

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Гжельский государственный университет»
(ГГУ)



**Материалы
международного научного
форума обучающихся
«Молодежь в науке и творчестве»
8 апреля 2020 г.**

Сборник научных статей

**Часть 3
Международная научно-практическая конференция
«Педагогика и психология в практике современного образования»**

Гжель
2020

М 34 **Материалы международного научного форума обучающихся «Молодежь в науке и творчестве» (8 апреля 2020 г.).** В 6 ч. Ч. 3. Международная научно-практическая конференция «Педагогика и психология в практике современного образования» [Электронный ресурс]: сборник научных статей / Отв. ред. Н. В. Осипова. – Гжель: ГГУ, 2020. – 315 с. // ГГУ: [сайт]. – Режим доступа: <http://www.art-gzhel.ru/>

В настоящее научное издание вошли материалы международной научно-практической конференции «Педагогика и психология в практике современного образования», состоявшейся в рамках международного научного форума обучающихся «Молодежь в науке и творчестве» в Гжельском государственном университете 8 апреля 2020 г.

СОДЕРЖАНИЕ
МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
«ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ В ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ»

Абророва М. Ж. Высшие учебные заведения в Республике Узбекистан: модернизация и совершенствование.....	8
Агапитова М. А. Особенности развития речи у детей дошкольного возраста.....	11
Агафонова М. А. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и уровня притязаний у подростков.....	15
Алексеенок Д. В. Ценностные ориентации учащихся, вовлеченных в волонтерское движение (на примере Гимназии № 2 города Витебска).....	17
Альбошкина И. И. Исследование психологического климата в детском лагере средствами физической культуры.....	19
Апанасенок В. М. Социально-педагогическая профилактика компьютерной зависимости у подростков в условиях общеобразовательной школы.....	22
Афоница С. Реализация образования пожилых людей в России и мире.....	24
Афоница К. С. Развитие системы дополнительного образования в России.....	26
Ахметова К. И. Мониторинг как инструмент управления качеством образования.....	28
Ахметханов А. А. Информационно-коммуникационные технологии в деятельности учителей начальных классов.....	31
Баковец Д. А. Использование интерактивных игр для формирования поликультурных компетенций у дошкольников.....	33
Балашова П. А. Адаптация пятиклассников к новым условиям обучения средствами театрализованной деятельности.....	36
Бардыга Т. Н. Диагностика тревожности и агрессивности у среднего медицинского персонала со стажем более 10 лет.....	38
Барыкина А. Р. Место и роль классного руководителя в ученическом коллективе.....	40
Биенышева О. А. Воспитание учащихся в процессе игровой и досуговой деятельности.....	45
Благосклонов Д. А. Психология невербальной коммуникации в системе государственного и муниципального управления.....	48
Ефименко Е. С. Психологические особенности мотивации достижения у студентов.....	50
Брыкина К. А., Захаренко Н. И. Моделирование как метод обучения детей старшего дошкольного возраста творческому рассказыванию.....	52
Виганд А. М. Влияние домашних животных на уровень тревоги и депрессии у пожилых людей.....	54
Выходцева Е. А. Особенности психологического здоровья военнослужащих с разной выслугой лет.....	56
Ганенков М. М. Психолого-педагогическая работа по развитию мотивации занятий физической культурой и спортом старшеклассников посредством нейролингвистического программирования.....	59
Гералтовский А. В. Аддиктивное поведение молодежи.....	61
Гералтовский А. В., Воскресенская Л. Е. Развитие координации у детей младшего школьного возраста.....	63
Гончар Е. А. Использование технологии «языковой портфель» при обучении английскому языку на начальном этапе обучения.....	66
Гончар Е. А., Дьякова О. О. Интерактивные средства в школьном образовательном процессе.....	69
Горобец А. В. Иррациональные и базовые убеждения у студентов с разным уровнем субъективного одиночества.....	71

Горшкова Е. А. Влияние стресса на память и внимание студентов.....	73
Гребенникова М. С. Игровые технологии обучения.....	76
Денисов М. В. Особенности развития церковно-приходских школ в Богородском уезде в конце XIX в.....	79
Денисов М. В. Современные тенденции развития воскресных школ в Москве и Московской области.....	82
Дешко К. А. Формирование представлений у старших дошкольников о своей малой Родине в нерегламентированных видах деятельности.....	84
Дрожжин Д. С. Электронное пособие в практике современного образовательного процесса технических колледжей.....	87
Дьякова О. О. Роль социокультурной компетенции в обучении иностранным языкам.....	89
Дюкарева Е. А. Подготовка старшего дошкольника к школе средствами игровой деятельности.....	92
Жалилов Ж. М. Современные методы учебной работы в преподавании инженерной графики.....	94
Жильцова В. С. Взаимосвязь адаптации личности и социального интеллекта.....	96
Зарецкая Е. А. Взаимосвязь отношения к опасности и уровня межличностного доверия в юношеском возрасте.....	99
Захаров Н. И. Институциональные основы цифровизации образования.....	101
Зезюн Н. С. Специфика Я-концепции девушек, склонных к пищевым аддикциям.....	103
Землякова К. В. Исследование умственной работоспособности школьников пубертатного периода.....	105
Змушко А. А. Взаимосвязь стилей семейного воспитания со склонностью употребления психоактивных веществ.....	108
Зуева Е. М. Проблемы социальной интеграции молодых инвалидов в современную жизнь общества.....	110
Зуйкова Н. С. Нравственное воспитание как неотъемлемая часть образовательного процесса в современной школе.....	113
Иванов А. С. Гендерные особенности проявления агрессии у молодых людей, предпочитающих разную длину волос.....	116
Иванова П. Э. Роль самовоспитания в становлении личности педагога.....	118
Ильчук М. В. Методика использования ролевой игры на уроках иностранного языка.....	120
Ильчук М. В. Процесс формирования рецептивных грамматических навыков.....	122
Исмоилова Н. Методы воспитания у детей интереса и любви к музыке.....	125
Карлова Ю. В. Использование образовательной робототехники в развитии познавательного интереса посредством игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста.....	127
Киселевская Ю. В. Психологическая характеристика подростков – участников буллинга в образовательной среде.....	129
Климович К. О. Социально-педагогическая деятельность по подготовке молодежи к будущей семейной жизни.....	132
Колесная И. М. Взаимосвязь агрессивного поведения детей младшего школьного возраста и стилей семейного окружения.....	134
Колосова Я. А. Место использования игровых технологий в обучении иностранному языку.....	136
Коновалова В. А. Психолого-педагогические условия развития позитивных детско-родительских отношений в семьях с детьми раннего возраста.....	138
Корень Р. Ю., Журавлевич Е. А. Потенциал технологии листов опорных сигналов и листов опорных конспектов на уроках географии.....	140

Корнилов А. Н. Логика эмпирического исследования эмоциональной сферы личности дошкольника как фактор развития его воображения.....	143
Коровина В. Н., Полянцева Е. Д. Социально-психологические проблемы студентов бакалавриата.....	146
Костенко Т. П. Эмоциональный интеллект педагогического коллектива школы как фактор его организационной культуры.....	149
Костюченко К. Н. Влияние типа ВНД на динамику умственной работоспособности школьников.....	151
Кошкадаева А. В. Память и ее значение в жизни человека.....	153
Крылов В. А. Специфика формирования гражданско-патриотического воспитания на уроках истории.....	156
Крюкова С. А. Формирование социокультурной компетенции студентов (на материале изучения английского языка).....	158
Кувшинов А. Г. Воспитания патриотизма у подрастающего поколения средствами внеклассных мероприятий.....	161
Кунусова А. Р. Психологические особенности адаптации к службе в уголовно-исполнительной системе.....	163
Кутузова А. Р. Психологические особенности развития мышления детей младшего дошкольного возраста.....	165
Лаврова Д. А. Проблема формирования контрольно-оценочной самостоятельности младшего школьника.....	168
Лагодич Т. Ю. Особенности жизнестойкости и эмоционального выгорания медицинских работников среднего звена.....	170
Лашкевич А. В. Личностные особенности девушек, склонных к пищевым аддикциям.....	173
Лобанова А. П. Особенности обучения различным видам чтения в средней школе.....	175
Логина Е. С. Формирование психических свойств личности в процессе физического воспитания.....	177
Макашева А. А. Профилактика проявления социальной тревожности у будущих первоклассников.....	180
Маскальчук А. П., Хамутовская Д. В., Сытько И. В. Применение электронного учебника при изучении раздела «Производная».....	182
Маслова А. И. Особенности эмоционального интеллекта у юношей и девушек с разным уровнем самооценки.....	184
Матюхина В. В., Алексеенко Е. В. Экологическая культура как основа выработки безопасного стиля экологической деятельности младших школьников на уроке «Технология» в начальной школе.....	186
Медведева Ю. Г. Формирование навыков иллюстрирования литературного произведения в процессе подготовки бакалавров по направлению Педагогическое образование (профиль: изобразительное искусство).....	188
Мелешко И. В. Защита прав и законных интересов детей в системе социально-педагогической деятельности современного образования.....	190
Миненков Г. А. Склонность к риску у студентов.....	193
Миронюк Н. А. Психологические особенности отношения к деньгам подростков с различным уровнем самоотношения.....	195
Музыченко А. Н. Кейс-метод как способ активного взаимодействия учителя с родителями учащихся младшего школьного возраста.....	198
Муканов А. Теоретические основы технологии креативного обучения.....	200
Мясников А. Э. Компьютеризация психологической диагностики как способ повышения результативности работы школьного психолога.....	202
Нарышкина Я. А. Роль дистанционных технологий в современном языковом образовании.....	205

Науменко И. Н. Особенности Я-концепции у юношей и девушек с экстернальным и интернальным локусом контроля.....	207
Некрасова А. С. Особенности социально-психологической адаптации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.....	209
Нестерова А., Сидорова М. Психологическая подготовка в волейболе и в художественной гимнастике.....	212
Новак Н. Г., Тихиня А. Е. Психопрофилактика психологического неблагополучия студентов-сирот.....	214
Новик А. С., Сафаралиева А. М. К вопросу проблематики обучения иностранному языку.....	216
Носова Д. А. Стратегии поведения в конфликтных ситуациях.....	218
Одноколова Н. В. Роль компьютерных технологий для учителя школы I ступени общего среднего образования.....	220
Остапчук А. А. Использование фольклора в инклюзивном классе.....	222
Очилов А. О. Проблемы обучения безопасности жизнедеятельности в вузах технического профиля.....	224
Павлова Е. А. Формирование самооценки в старшем дошкольном возрасте.....	226
Павлюк Е. В. Современные технологии мотивационной работы с лицами, употребляющими психоактивные вещества.....	229
Павлюкова А. В. Глубина переживания одиночества в подростковом возрасте.....	231
Папок М. Е. Организация работы по профилактике правонарушений среди несовершеннолетних в учреждении образования.....	233
Пилипейко А. В. Социальная реабилитация инвалидов: содержание, направление, функции.....	235
Пылишева И. А. Организация внеурочной деятельности обучающихся по профилактике аддиктивного поведения.....	237
Пяткина Н. А. Воздействие средств массовой информации на процесс социального становления личности.....	239
Редюк А. Н. Феномен обиды в современной психологической науке.....	241
Россол Е. А. Образ отца и будущего супруга у девушек с различной структурой семьи.....	244
Руденко А. О. Применение онлайн сервиса Prezi.com в образовательном процессе технических колледжей.....	247
Руденко В. О. Мультимедийные презентации онлайн сервиса Prezi.com в практике современного образовательного процесса технических колледжей.....	249
Рухляда И. В. Развитие эстетических интересов и потребностей студентов в процессе любительской театральной деятельности.....	251
Ручкина М. Г. Ценности гуманистической педагогики как залог духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения.....	253
Рясов А. А. Особенности воспитательной работы с осужденными за преступления экстремистской направленности в исправительных учреждениях.....	255
Самошина А. О. Дидактические игры как форма подготовки к учебе в школе в условиях ДОУ.....	257
Самошина А. О. Особенности организации дидактических игр в дошкольном образовательном учреждении.....	260
Саъриев Р. Ш. О процессе формирования графических знаний, умений и навыков при обучении черчению.....	262
Свило Я. В. Роль родителей в минимизировании последствий развода для ребенка.....	263
Семенова В. Н. Проблема деструктивного влияния виртуальных социальных сетей на представителей молодого поколения.....	265
Слепухова А. И. Взаимосвязь экзистенциальной исполненности и самоотношения личности.....	267

Слепцова А. В. Психологические особенности образа телесного «Я» в младшем юношеском возрасте.....	269
Солодилова О. О. Формирование у дошкольников ценностного отношения к малой родине.....	271
Спинжар А. С. Хореографическая подготовка студентов-вокалистов.....	274
Султангужина Л. Ф. Патриотическое воспитание дошкольников: средства, методы, условия.....	277
Суханова Е. О. Особенности развития памяти у детей старшего дошкольного возраста.....	280
Твердова В. П. Наличие воспитательного компонента на уроках производственного обучения в группах строительного профиля в колледже.....	283
Трапезников Л. А. Профориентационное консультирование старшеклассников.....	285
Уколова Ю. В. Взаимосвязь жизнестойкости личности и поведения в конфликтной ситуации.....	287
Ульянова О. В. Пути формирования интереса обучающихся к эстетическому образованию в условиях современного вуза: зарубежный опыт.....	289
Уляшева Е. П. Депривация как фактор, влияющий на развитие воспитанников социально-реабилитационного центра для несовершеннолетних.....	292
Черницкая М. П. Воспитание у дошкольников положительного отношения к школе в процессе игровой и специально организованной деятельности.....	294
Шавлюкевич О. А. Адаптационный потенциал учащихся старших классов как критерий осуществления учебной деятельности.....	296
Шамко А. В. Междисциплинарный и прикладной подход в STEAM-образовании.....	298
Шейна О. Н. Проблемы конкурентоспособности организаций дополнительного образования в современных условиях.....	300
Шелег М. Л. Развитие нравственно-трудовых навыков у детей дошкольного возраста.....	302
Шеховцова В. Г. Привлечение общественных организаций к воспитательной работе с несовершеннолетними осужденными.....	304
Шуляк А. С. Образовательная среда для воспитанников с особыми образовательными потребностями в учреждении дошкольного образования.....	306
Щурова А. Л. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и лидерских качеств субъекта.....	308
Явгаева Ю. М. Формирование эмоциональной сферы дошкольников средствами сюжетно-ролевой игры.....	310
Ярославцева А. В. Обзор программируемого комплекта робототехники Arduino.....	312
Ясюченя Д. С. К вопросу раскрытия творческого потенциала ребенка с признаками одаренности: методы и принципы.....	314

М. Ж. Абророва

Международная исламская академия Узбекистана, Республика Узбекистан, г. Ташкент
Научный руководитель: Н. И. Джумаева

ВЫСШИЕ УЧЕБНЫЕ ЗАВЕДЕНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ УЗБЕКИСТАН: МОДЕРНИЗАЦИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ

С первых лет независимости руководство страны обозначило приоритетность образования в числе ключевых направлений реформ и запустило в действие масштабный план его развития. Основу его предопределила Национальная программа по подготовке кадров. В соответствии с ней инициировали коренное обновление, прежде всего, школьного обучения, а также создали новый тип учреждений – профессиональные колледжи и академические лицеи. В последующем модернизация затронула высшее образование. Как справедливо отметил Первый Президент Республики Узбекистан И. А. Каримов, «Мы должны однозначно для себя уяснить – не изменив систему образования и воспитания, нельзя изменить сознание людей, а значит, осуществить коренные изменения и в образе нашей жизни, невозможно достичь высшей цели – построить свободное и процветающее общество» [1, с. 15]. Иначе говоря, будущее нашего государства и нации прямо и непосредственно зависит от того, сумеем ли мы создать наиболее эффективную систему национального образования, обеспечивающей качественное обучение и воспитание подрастающих поколений в соответствии с национальными интересами и требованиями времени. Всемерная поддержка молодого поколения с первых лет независимости стала неотъемлемой частью, важнейшим приоритетом политики суверенного Узбекистана. Для Узбекистана ускоренная модернизация обучающих технологий является еще более актуальной, чем для стран с развитой рыночной экономикой, поскольку потенциал национальной системы образования выступает основным социальным ресурсом, обеспечивающим реальную возможность инновационного прорыва на более высокий уровень экономического развития. С принятием «Программы модернизации материально-технической базы высших образовательных учреждений и кардинального улучшения качества подготовки специалистов на 2011–2016 годы» для всех вузов Узбекистана открылись новые горизонты в работе. Благодаря вниманию руководства республики осуществлено уже немало преобразований, нацеленных на создание еще более широких возможностей для подготовки профессионально грамотных, конкурентоспособных кадров. Закон «Об образовании» и Национальная программа по подготовке кадров, принятые в годы независимости, «Стратегия действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан на 2017–2021 гг.» направлены на подготовку кадров на основе приоритета личности, удовлетворение ее образовательных потребностей, формирования эстетически богатого мировоззрения, высокой духовности, культуры и творческого мышления. Заложена качественно новая модель ориентирована на формирование гармонично развитого поколения, на укрепление национальных основ образовательной сферы, повышение их до уровня мировых стандартов в гармонии с требованиями времени. Стратегическая цель национальной программы заключается в формировании гармонично развитой творческой личности и опережающей подготовке кадров, способных в условиях мобильно развивающейся рыночной экономики решать сложные вопросы, стоящие перед обществом.

В настоящее время система высшего образования Узбекистана состоит из 64 учебных заведений, включая 19 университетов, 37 институтов, осуществляющих подготовку бакалавров и магистров; а также двух научных академий, 6 филиалов иностранных вузов: 1) Филиал Московского государственного университета в Ташкенте; 2) Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова; 3) Филиал Туринского политехнического университета в Ташкенте; 4) Международный Вестминстерский университет в Ташкенте; 5) Сингапурский институт развития менеджмента в Ташкенте; 6) Филиал Российского государственного университета нефти и газа им. Губкина в Ташкенте.

В 2020 г. в Узбекистане планируется открыть филиалы Астраханского государственного технического университета, Санкт-Петербургского горного университета и Пермской государственной фармацевтической академии.

Узбекистан находится в числе лидеров по количеству студентов, обучающихся в вузах России, – около 28 тысяч. Имеется договоренность о дальнейшем наращивании бюджетных квот для граждан Узбекистана.

В целях создания в нашей стране социально ориентированной информационной индустрии за счет внедрения информационно-компьютерных технологий в различные сферы экономики приняты 10 Законов, 7 Указов Президента Узбекистана, ряд постановлений Президента страны и Кабинета Министров Узбекистана, а также Программы и Концепции по развитию ИКТ, телекоммуникаций и почты. В соответствии с Постановлением Президента Узбекистана от 28.09.2005 № ПП-191 «О создании общественной образовательной информационной сети Республики Узбекистан» была создана образовательно-информационная сеть Ziyonet. Портал Ziyonet включает в себя всю необходимую для молодежи информацию в сфере образования и содержит сведения о веб-сайтах учебных заведений, новости образования, науки, культуры, библиотеку. В каждом учебном заведении республики созданы информационно-ресурсные центры, связанные с единой информационной образовательной сетью Ziyonet, что позволяет создать широкие условия доступа учащихся к необходимой для них информации, созданию мультимедийных аудиторий для организации видеоконференций, семинаров, дистанционного обучения и учебных занятий, что фокусирует систему образования в Узбекистане на технологиях и использовании современных медиа- и телекоммуникационных инструментов. В настоящее время все образовательные, научные, культурно-просветительские учреждения страны, а их более 12 тысяч, подключены к Образовательному portalу, который содержит более 25 тыс. учебно-образовательных материалов и ресурсов. Только в вузах подготовлено свыше 1500 тыс. электронных учебников и учебных пособий, осуществляется проект по автоматизации библиотечной системы и созданию электронных каталогов. Это позволяет активно внедрить в систему образования методы дистанционного обучения, широкий комплекс информационно-коммуникационных услуг для учащейся молодежи страны. Сегодня обычным делом стали регулярные видеоконференции, но еще несколько лет назад их проведение было в новинку.

Для вузов все изменил запуск единой корпоративной компьютерной сети «Электронное образование». При министерстве открыт Центр внедрения электронного образования в образовательных учреждениях. Стартовало и формирование общей ресурсной базы за счет создания цифровых библиотек, систематически пополняемых учебниками, методическими пособиями, мультимедийными курсами и другими материалами. На новый уровень вышло международное сотрудничество, в том числе в области внедрения передовых методик обучения иностранным языкам. Существенно расширена практика организации стажировок молодых перспективных кадров в ведущих зарубежных научных и образовательных учреждениях. Как отмечал Президент Шавкат Мирзиев: «Все мы гордимся тем, что наша молодежь по праву становится решающей силой сегодняшнего дня, способной взять на себя ответственность за будущее Родины. Мы должны довести до логического завершения проводимую в этом направлении широкомасштабную работу, в частности, принятые общенациональные программы в сфере образования и воспитания. В связи с этим важнейшая задача правительства, соответствующих министерств и ведомств, наших уважаемых наставников, профессоров и преподавателей – обеспечить молодежи качественное образование, воспитать ее физически здоровыми и духовно зрелыми личностями» [2].

Таким образом, опыт Узбекистана в модернизации и совершенствовании системы высшего образования, обеспечения ее комплексного, всеохватывающего характера; постоянного совершенствования учебных программ, учебников и учебных пособий, методики преподавания с учетом международных стандартов, обеспечения полного доступа всех обучающихся и преподавателей к информационно-коммуникативным технологиям образовательного процесса и информационным ресурсам, широкого внедрения новых

технологических учебных форм и методов и другие новшества свидетельствует, что в стране создана национальная модель образования, отвечающая долгосрочным интересам, реалиям и особенностям достаточно сложного этапа современного развития Узбекистана.

Список литературы

1. *Каримов И. А.* Гармонично развитое поколение – основа прогресса Узбекистана. Ташкент, 1997.
2. *Мирзиев Ш. М.* Речь Президента Республики Узбекистан на совместном заседании палат Олий Мажлиса. Из торжественной церемонии вступления в должность Президента. Ташкент: «Узбекистан». 2016.

М. А. Агапитова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Б. В. Илькевич

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Своевременное и полноценное формирование речи в дошкольном детстве является одним из основных условий нормального развития ребенка и его успешного обучения в школе. Овладение и понимание речи представляет собой важный путь социализации ребенка, приобщения его к человеческому обществу. Умение понимать речь является важнейшим средством познания мира: ребенок получает многие знания из рассказов взрослых, чтения книг, общения со сверстниками. Владение понятной для окружающих речью обеспечивает полноценное общение, дает возможность поделиться своими мыслями.

Основными понятиями методики развития речи дошкольников являются понятия «язык» и «речь». Язык – социальное явление, в котором выражается и сохраняется исторический опыт народа, его традиции, система социальных отношений, культура в широком смысле. Рождаясь, ребенок попадает в атмосферу готового языка, на котором говорят окружающие его люди. Развитие речи можно рассматривать как процесс постепенного освоения ребенком родного языка и умения сделать его средством общения и познания. Речь – это индивидуальный психический процесс, поэтому темп освоения языка, качество речи будет зависеть от состояния и индивидуальных особенностей речевого аппарата ребенка, особенностей развития его психических функций, воспитания и общения внутри семьи ребенка. Существует две основные формы связной речи – диалог и монолог, каждая из которых имеет свои особенности. Они отличаются по своей коммуникативной направленности, лингвистической и психологической природе [5].

Диалогическая речь – первичная, естественная форма связной речи. Сформированная диалогическая речь обычно протекает в виде беседы двух людей, в процессе которой чередуются высказывания обоих собеседников или один из них задает вопросы, а другой на них отвечает. Важно, что в диалоге собеседники всегда знают, о чем идет речь, и не нуждаются в развертывании мысли и высказывания. Устная диалогическая речь протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Поэтому для диалога характерны разного рода сокращения и даже нарушение грамматических норм. Кроме того, в диалоге чаще всего используются широко распространенные слова и привычные сочетания этих слов, что значительно облегчает процесс общения.

Выделяют следующие задачи развития связной диалогической речи детей дошкольного возраста:

- освоение языка как средства общения и формирования ориентировки на язык (метаязыковая функция);
- установление детьми социальных контактов друг с другом с использованием всех доступных речевых и неречевых средств (контактоустанавливающая функция);
- овладение средствами и способами построения развернутого текста в условиях продуктивной творческой речи (коммуникативно-информационная функция);
- установление интерактивного взаимодействия (умения слушать и слышать собеседника, инициативно высказываться, задавать вопросы, проявлять активное ответное отношение и т.п.).

Монологическая речь – это речь одного человека, обращенная к одному или нескольким слушателям. Она представляет собой непрерывное и довольно продолжительное по времени логически построенное высказывание. Содержание монологической речи определяется самим говорящим и исходит только из его внутреннего замысла. В отличие от диалога монолог не прерывается слушателями и не поддерживается их репликами, поэтому говорящему труднее, чем в диалоге, понять отношение слушателей к содержанию его речи.

Монолог служит для целенаправленной передачи информации. Поэтому здесь необходимо предварительное составление программы высказывания, тщательный отбор наиболее выразительных и точных слов и полное грамматическое оформление предложений. Необходим и постоянный самоконтроль за исполнением намеченной смысловой программы – не должно быть немотивированных отступлений от основного содержания монолога. Следует отметить, что устная монологическая речь все же допускает некоторую неполноту высказывания, а также ограниченное использование мимики и жеста, что приближает ее к диалогу. Письменная же монологическая речь должна быть безукоризненной как в выборе лексических средств, так и в полноте и правильности ее грамматического оформления. При несоблюдении этих условий даже обычное письмо может быть понято и истолковано неправильно, не говоря уже о разного рода деловых и художественных текстах.

В методике развития речи выделяют следующие задачи развития связной монологической речи детей дошкольного возраста:

- понимать и осмысливать тему, определять ее границы;
- отбирать необходимый материал;
- владеть элементарными знаниями о построении текста и способах связи предложений;
- располагать материал в нужной последовательности;
- пользоваться средствами языка в соответствии с литературными нормами и задачами высказывания;
- строить речь преднамеренно и произвольно.

Дошкольное образование является самой первой общественно-государственной формой, в которой осуществляется профессионально-педагогическая работа с подрастающим поколением. Следует помнить, что фундаментальные качества личности человека формируются именно в первые годы жизни ребенка. Дошкольный возраст – чувствительный период, характеризующийся быстрыми изменениями в индивидуальных способностях, физическом, социально-коммуникативном, познавательном, художественно-эстетическом развитии ребенка. Заложенный в раннем детстве положительный опыт создает прочную основу будущего развития личности дошкольника. Одним из условий речевого развития детей дошкольного возраста является организация содержательного, активизирующего общения взрослого и ребенка.

Дошкольное образование является неотъемлемой частью непрерывного образования, именно в дошкольном возрасте у ребенка впервые формируются процессы социализации: он общается со сверстниками, первые занятия, групповые игры, целенаправленная подготовка к школе и т. д. Все это направлено на развитие гармонично развитого поколения, где основной акцент делается на правильное формирование его психических, физических и нравственных качеств.

В общении между детьми и родителями заложено больше смысла получения информации, чем может нести в себе простое сочетание звуков. К возрасту одного года все дети начинают произносить отдельные слова. Около двух лет отроду ребенок уже говорит двух – трех словные предложения. Примерно к четырем годам формируется связная речь. На данных этапах речевого развития существует три пути освоения языка и на этой основе дальнейшего совершенствования речи: подражание взрослым и другим окружающим людям, формирование условно рефлексивных ассоциаций по своей природе связей между образами предметов, действиями, воспринимаемыми явлениями и соответствующими словами или словосочетаниями.

Среди многих важных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста, особое место отводится обучению родному языку, развитию речи, речевого общения. Эта общая задача включает ряд специальных частных задач: воспитание звуковой культуры речи, обогащение, закрепление и активизацию словаря, совершенствование грамматической правильности речи, обучение разговорной (диалогической) речи, развитие связанной речи, воспитание интереса к художественному слову, подготовка к обучению грамоте. Нередко к началу 4 года жизни усваиваются и все звуки родного языка, включая Р, Л, Ш, Ч, Т [2].

Развитие речи – это обогащение и развитие словаря, формирование грамматического строя речи [4]. Так, в процессе проведения сюжетно-ролевых игр ребенок накапливает необходимый запас слов, постепенно овладевает способами выражения в слове определенного содержания и в конечном итоге приобретает умение выражать свои мысли наиболее точно и полно. Развитие речи у ребенка совершается как процесс овладения родным языком, богатством его словаря и грамматических форм, необходимых для понимания каждым человеком других людей и умения выразить свои мысли, желания, переживания. Речь развивается в процессе повседневного общения ребенка со взрослыми и сверстниками. Успех развития речи обеспечивается не только богатством и правильностью речи взрослого, но и растущими потребностями ребенка.

В формировании речи ребенка бросается в глаза такой момент, как закомплексованность речи в общении со взрослым. Это выражено в том, что на заданный вопрос ребенок отвечает односложно «да» или «нет», либо долго думает. Для детей в сегодняшней жизни стало мало живого общения в семье, так как часто интернет ресурсы и виртуальная жизнь (телефоны, планшеты, компьютер) заменяет живое общение между родителями и ребенком, сверстниками. Чтобы уменьшить закомплексованность, нужно отвести важную роль игре, семейным ценностям и общению с ребенком, посредством игр, сказок, музыки, культурных мероприятий. Прежде всего, в игре дети приобретают свободу общения, свободу движения, развивают фантазию (игра). Ребенок должен учиться не бояться допустить ошибку, а родители или воспитатели в ДОУ должны ему помочь в этом.

Очень важная роль в формировании речи дошкольника отводится творческим, музыкальным, спортивно-командным занятиям в ДОУ. У детей проявляется больше творчества, если интегрировать занятия по развитию речи с предметами художественно-эстетического цикла (сказки, предания, легенды).

Формирование связной речи нужно начинать до того, как ребенок усвоил звуковую, лексическую и грамматическую стороны языка. Развитие навыков разговорной речи состоит в том, что дети учатся слушать и понимать речь взрослого, отвечать на его вопросы, высказываться в присутствии других детей, слушать друг друга. Для развития, усовершенствования речевых навыков детей дошкольного возраста необходим грамотный обучающий материал, тренирующий речевой слух, память, развивающий четкость восприятия, точность воспроизведения слова, связующую речь, творческие способности.

Развитие речи у ребенка длится на протяжении всего дошкольного детства и имеет свои особенности. От того, каким образом была организована работа по развитию речи зависит будущее ребенка и его успешная реализация в обществе. У дошкольников продолжает развиваться речь: звуковая сторона, грамматический строй, лексика, развивается связная речь. В высказываниях детей отражаются как расширяющийся словарь, так и характер обобщений, формирующихся в этом возрасте. Дети начинают активно употреблять обобщающие существительные, синонимы, прилагательные.

Словарь ребенка 6–7 лет увеличивается до 3000–3500 слов, в нем активно накапливаются образные слова и выражения, устойчивые словосочетания [3]. Усваиваются грамматические правила изменения слов и соединения их в предложении. Старшие дошкольники точно используют слова для передачи своих мыслей, чувств, представлений. Они могут объяснить значение слов незнакомых или близких по смыслу, охарактеризовать картину или действия человека. Несмотря на довольно большой запас слов, их употребление характеризуется рядом особенностей: расхождение между активным и пассивным словарем, неточным употреблением слов, не всегда правильное построение предложений, изложение своих мыслей.

В старшем дошкольном возрасте у ребенка хорошо развита диалогическая речь и активно развивается монологическая речь [4]. Ребенок может связно и последовательно пересказывать или рассказывать. Он критически относится к ошибкам, стремится к точности и правильности высказывания. Дошкольники проявляют творческую активность, придумывают концовку к рассказу, новый сюжет, сочиняют загадки, фантазируют, инсценируют отрывки из произведений.

К концу дошкольного возраста ребенок накапливает достаточный читательский опыт, формируется база для перехода к следующему этапу образования в основной школе. В формировании связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития дошкольника, развития их творчества, мышления, восприятия, наблюдательности, видны все достижения ребенка в освоении его звуковой стороны словарного состава, грамматического строя.

Таким образом, дошкольное детство является относительно коротким, но очень важным периодом становления личности. И в первую очередь – это период интенсивного развития коммуникативных форм и функций языковой деятельности, практических речевых навыков, осознания речевой деятельности, формирования правильной речи. Благодаря развитию речи ребенок приобретает первоначальные знания об окружающей жизни, у него начинает формироваться определенное отношение к людям, труду, вырабатываются навыки и привычки правильного поведения, складывается характер. Именно поэтому необходимо знать рассмотренные особенности развития речи у детей дошкольного возраста и постоянно учитывать их в педагогической деятельности.

Список литературы

1. *Бондаренко А. К.* Словесные игры в детском саду. М.: Просвещение, 2014. 95 с.
2. *Верaksa А. Н., Гуторова М. Ф.* Практический психолог в детском саду. М.: Синтез, 2017. 44 с.
3. Лашкова Л. Л., Зырянов С. М., Филипова А. Р. Познавательное-речевое развитие дошкольников в условиях реабилитации ФГОС дошкольного образования: учебное пособие. М.: Изд. дом «Акад. естествознания», 2017. 141 с.
4. *Стерликова В. В.* Развитие речи детей младшего дошкольного возраста (разновозрастная группа): учеб.-метод. Пособие. М.: ФЛИНТА, 2014. 132 с.
5. *Яшина В. И., Алексеева М. М.* Теория и методика развития речи детей: учебник для студентов высших учебных заведений. М.: Академия, 2018. 445 с.

М. А. Агафонова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И УРОВНЯ ПРИТЯЗАНИЙ У ПОДРОСТКОВ

Изучение таких феноменов, как эмоциональный интеллект и уровень притязаний, имеет большую теоретическую и практическую значимость, так как в повседневной жизни эмоции играют важную роль в характере межличностных отношений и принятии важных решений, а уровень притязаний влияет на факторы, связанные с целеполаганием, поведением и степенью оценивания собственной личности. В условиях современной социально-экономической ситуации способность осуществления контроля собственных эмоциональных реакций и правильное понимание собственных и чужих эмоциональных состояний позволяет человеку достигнуть в будущей профессиональной деятельности успехов и максимальных результатов.

Таким образом, актуальность исследования взаимосвязи эмоционального интеллекта и уровня притязаний обусловлена тем, что данная тема является малоизученной и практически неразработанной. В последние десятилетия концепция эмоционального интеллекта как альтернативы традиционного интеллекта стала широко известной в психологической науке.

На сегодняшний день актуальность проблемы в большей степени обусловлена недостаточной разработанностью концепции эмоционального интеллекта в России и в настоящее время в отечественной психологической науке практически не проводится эмпирических исследований EQ во взаимосвязи с уровнем притязаний.

Гипотеза исследования: существует взаимосвязь между эмоциональным интеллектом подростков с различным уровнем притязаний.

Цель научной статьи – изучение взаимосвязи эмоционального интеллекта и уровня притязаний у подростков.

Задачи исследования: описать теоретические аспекты данной статьи; провести психодиагностику на определение уровня эмоционального интеллекта и уровня притязаний у подростков; обработать, интерпретировать и проанализировать полученные результаты исследования; выполнить сравнительный анализ результатов исследования; выявить взаимосвязь эмоционального интеллекта и уровня притязаний у подростков; сделать общие выводы.

Объект исследования – психологические особенности личности, предметом исследования является эмоциональный интеллект и уровень притязаний подростков.

Для проведения экспериментальной части исследования были выбраны две методики, позволяющие изучить эмоциональный интеллект и уровень притязаний у подростков:

Методика 1. «Моторная проба Шварцландера».

Методика предназначена для изучения влияния уровня достижений на динамику уровня притязаний респондента, того, как изменяется выбор подростком цели в зависимости от успешности или не успешности предшествующих действий. Показателем динамики уровня притязаний служит так называемое целевое отклонение, т.е. расхождение между целью деятельности и результатом [2].

Методика 2. Опросник эмоционального интеллекта «ЭМИн» (Д. В. Люсин). Психодиагностическая методика, основанная на самоотчете, предназначенная для измерения эмоционального интеллекта в соответствии с теоретическими представлениями автора. В основу опросника положена трактовка ЭИ как способности к пониманию и управлению собственными и чужими эмоциями: внутриличностный и межличностный ЭИ [1].

Исследование проводилось в марте 2020 г. на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Куровской средней общеобразовательной школы № 1». В данном психологическом исследовании выборка составила 14 человек: 7 девочек и 7 мальчиков из средней школы 7-го класса в возрасте от 12 до 14 лет. В обследовании находились учащиеся

с нормальным развитием и без отклонений.

В результате проведения психодиагностического исследования были получены следующие данные.

Результаты тестирования на определение уровня притязаний у подростков по методике «Моторная проба Шварцландера» обработаны с помощью формулы.

Среднее арифметическое значение по психодиагностической шкале Шварцландера равно 0,1.

Результаты тестирования на определение эмоционального интеллекта у подростков по методике «Опросник ЭМИн Д. В. Люсина» суммированы по результатам шкал общего порядка.

Среднее арифметическое значение по интегральному показателю Д. В. Люсина равно 84.

Таким образом, после проведения психологической диагностики выявлено следующее.

Общий уровень притязаний у исследуемых подростков низкий, что характерно для данного возраста. Учащиеся с низким уровнем притязаний выбирают слишком легкие и простые цели, что может объясняться: заниженной самооценкой, неверием в собственные силы, «комплексом неполноценности»; «социальной хитростью», когда наряду с высокой самооценкой и самоуважением подросток избегает социальной активности и трудных, ответственных дел и целей.

Общий уровень эмоционального интеллекта у исследуемых подростков средний. Полученные результаты говорят о нормальной актуализации разных когнитивных процессов и навыков. Учащиеся со средним уровнем эмоционального интеллекта способны понимать и управлять собственными и чужими эмоциями.

Исходя из наших цели и гипотезы исследования, необходимо провести сравнительный анализ результатов психодиагностического обследования по методикам «Моторная проба Шварцландера» и «Опросник ЭМИн Д. В. Люсина».

Таким образом, после сравнительного анализа результатов обследования средних арифметических значений эмоционального интеллекта и уровня притязаний у подростков гипотеза исследования подтвердилась частично, так как выявлена взаимосвязь эмоционального интеллекта и уровня притязаний у подростков по отдельным шкалам с низким и средним показателем. У большинства подростков с низким и средним значением уровня притязаний будет низкий и средний эмоциональный интеллект.

На основании полученных данных можно говорить о том, что тема научной статьи стала более актуальной, показав проблемное поле ученым и исследователям в подростковой психологии.

Список литературы

1. Люсин Д. В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные // Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к изменениям / Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М.: ИП РАН, 2009. 510 с.

2. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. СПб.: Питер, 2003. 560 с.

Д. В. Алексеенок

Гимназия № 2 г. Витебска, Республика Беларусь, г. Витебск

Научный руководитель: Е. О. Альхименко

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ УЧАЩИХСЯ, ВОВЛЕЧЕННЫХ В ВОЛОНТЕРСКОЕ ДВИЖЕНИЕ (НА ПРИМЕРЕ ГИМНАЗИИ № 2 ГОРОДА ВИТЕБСКА)

Система ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности и составляет основу ее взглядов на окружающий мир, к другим людям, к себе самому, основу мировоззрения, ядро мотивации и «философию жизни». Ценностные ориентации формируются в определенных социально-психологических условиях, конкретных жизненных ситуациях, которые детерминируют поведение человека, определяют его отношения и особенности взаимодействия с окружающими людьми и регулируют поведение человека.

Так, ценностные ориентации, усваиваемые в процессе развития, зависят от того, в какую деятельность включена личность.

Остановимся подробнее на влиянии волонтерской деятельности на формирование ценностных ориентаций учащихся ГУО «Гимназия № 2 г. Витебска». Волонтерская деятельность дает возможность гимназистам проявить себя, заявить о жизненной позиции, найти свое место в системе общественных отношений, позволяет выразить свое внутреннее «Я» и утвердиться в нравственных ценностях. Одним из аспектов самовыражения для детей в рамках волонтерской деятельности является альтруизм, который предусматривает прежде всего бескорыстную заботу о благополучии окружающих.

Добровольческая работа волонтеров также позволяет гимназистам получить реальное представление о предполагаемой будущей профессии или выбрать направление профессиональной подготовки, а также лучше сориентироваться в различных видах профессиональной деятельности.

Участие волонтеров в различных видах деятельности позволяет приобрести полезные практические навыки, особенно необходимые для жизни в целом. К ним можно отнести приобретение опыта межличностного взаимодействия, навыков общения с детьми, людьми пожилого возраста. Общественная работа дает молодому человеку возможность проявить себя в различных моделях социального взаимодействия.

Волонтерское движение учащихся ГУО «Гимназии № 2 г. Витебска» позволяет им приобрести единомышленников, найти значимый для себя круг общения и получить поддержку в дружеском взаимодействии.

Нами было проведено эмпирическое исследование ценностных ориентаций учащихся, вовлеченных и не вовлеченных в волонтерскую деятельность. Выборка состояла из 68 учащихся 9–10 классов (34 учащихся, вовлеченных в волонтерскую деятельность, и 34 учащихся, не вовлеченных в волонтерскую деятельность). Исследование проводилось с применением методики М. Рокич «Ценностные ориентации». Методика позволяет исследовать направленность личности и определить ее отношение к окружающему миру, к другим людям, к себе, восприятие мира, ключевые поступки.

М. Рокич различает два класса ценностей – терминальные и инструментальные. Важнейшими являются терминальные ценности – это основные цели человека, они отражают долговременную жизненную перспективу, то, что он ценит сейчас и к чему стремится в будущем.

Инструментальные ценности выступают как убеждения в том, что какой-то образ действий является с личной и общественной точек зрения предпочтительным в любых ситуациях.

Испытуемыми было предложено проранжировать терминальные и инструментальные ценности по степени значимости для себя.

Анализ результатов ранжирования ценностей по степени значимости представлены в таблицах и диаграммах.

Так, следует отметить, что учащиеся, вовлеченные и не вовлеченные в волонтерское движение, неодинаково ранжируют предлагаемые ценности.

По списку терминальных ценностей у учащихся гимназии, вовлеченных в волонтерское движение на первом месте из всех выборов находится такая ценность как «здоровье» (18%), на втором – «любовь» (12 %), на третьем месте – «друзья» (10 %), «счастливая семейная жизнь» (10 %), «развитие» (10 %).

По списку терминальных ценностей у учащихся гимназии, не вовлеченных в волонтерское движение на первом месте из всех выборов находится такая ценность как «здоровье» (13 %), на втором – «друзья» (10 %), «развитие» (10), а на третьем месте – «материально обеспеченная жизнь» (9 %) и «свобода» (9 %).

По списку инструментальных ценностей у учащихся гимназии, вовлеченных в волонтерское движение, на первом месте из всех выборов находится такая ценность как «честность» (13 %), «жизнерадостность» (12 %), «самоконтроль» (10 %).

По списку инструментальных ценностей у учащихся гимназии, не вовлеченных в волонтерское движение, на первом месте из всех выборов находится такая ценность как «ответственность» (11 %), «воспитанность» (10 %), «честность» (9 %).

Полученные данные прежде всего позволяют представить систему основных жизненных ценностей, характерных для учащихся, нарисовать «ценностно-ориентационный портрет гимназиста-волонтера».

В общей иерархии абсолютно доминирует ценность «здоровье (физическое и психическое)». Она получила высший балл абсолютно у всех обследованных школьников. Также наибольшее количество выборов у учащихся, вовлеченных в волонтерское движение, получили ценности «любовь», «друзья», «счастливая семейная жизнь», «развитие».

Особенно примечательно то, что такая ценность, как «развлечения (приятное, необременительное времяпрепровождение, отсутствие обязанностей)», не получила ни одного выбора у учащихся, вовлеченных в волонтерское движение. Это указывает, что для данной категории гимназистов указанная ценность не входит в число основных целей жизни, они не видят для себя важным ничего не делать и развлекаться.

Для учащихся, не вовлеченных в волонтерское движение, значимыми ценностями являются «здоровье», «друзья», «развитие». Особенно интересным является выдвижение на первые позиции таких значимых ценностей у данной категории учащихся, как «материально обеспеченная жизнь» и «свобода». То есть это дополняет портрет личности, для которой желательна более легкая, беззаботная жизнь, где нет обязанностей и, следовательно, ответственности.

По списку инструментальных ценностей для волонтеров главными способами достижения выше обозначенных целей являются «честность», «жизнерадостность», «самоконтроль». У учащихся, не вовлеченных в волонтерское движение, на этих позициях находятся «ответственность», «воспитанность» и «честность».

Если на основе полученных данных дать ценностно-ориентационный портрет волонтера, то он будет выглядеть примерно так: «Главное в жизни – это здоровье свое и близких людей, любовь семья, наличие верных друзей и развитие при условии честного взаимодействия с другими людьми, позитивного отношения к жизни и самоконтроля. Так, для волонтеров очень важно иметь семью, основанную на взаимной любви. Конечно же, нужно быть честным, проявлять самостоятельность. Очень важно также быть интеллектуально развитым, расширять свое образование, кругозор, вести активную, деятельную жизнь».

Таким образом, мы видим, что волонтерская деятельность, в которую включены гимназисты, влияет на формирование личности, непосредственно на ценностный аспект. Необходимо отметить, что дети более ориентированы на нравственные, духовные ценности, понимают ценность и уникальность жизни.

И. И. Альбошкина

Волгоградская государственная академия физической культуры, г. Волгоград

Научный руководитель: Е. С. Пашарина

ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В ДЕТСКОМ ЛАГЕРЕ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Современные требования к образованию в России все чаще и чаще содержат указание на необходимость исследовательского подхода к эффективности образовательного процесса. Детские лагеря ФГБОУ «Международный детский центр «Артек» работают по самостоятельно разработанным программам, содержание которых систематически модифицируется и обновляется. Однако эффективность реализации образовательных программ во многом зависит от личности подростка, являющегося субъектом образования [1]. Подростки, приезжающие на отдых в Центр, отличаются разными способностями, умениями, интересами, жизненной направленностью. В связи с этим, очевидна необходимость ведения систематических исследований психологических особенностей приезжающих детей для учета данных особенностей при модификации программ детских лагерей.

Целью нашего исследования явилось изучение психологического климата во временном коллективе, а также систематизация психолого-педагогических рекомендаций по формированию благоприятного психологического климата в среде подростков в возрасте 14–15 лет. В процессе исследования использовались следующие методики: методика оценки психологической атмосферы в коллективе (А. Ф. Фидлер); методика оценки эмоционально-психологического климата (модификация методики А.Н. Лутошкина).

Временный коллектив достигает результаты, если у нее ценностно-ориентационное единство, благоприятные межличностные отношения и психологический климат. Подобрать коллектив, чтобы ее члены продуктивно взаимодействовали и могли себя реализовать - главная задача воспитателя в детском лагере. Проблема подготовки будущих педагогов к созданию положительного социально-психологического климата во временном коллективе отражена в трудах А. В. Неретина. Ученый обосновывает необходимость целенаправленной подготовки будущих педагогов к созданию положительного социально-психологического климата в коллективе [2]. Автор указывает: «Спортивная деятельность предполагает наличие различных объединений и коллективов, которые участвуют в процессе подготовки команд и определяют его качество. Кроме этого, она характеризуется влиянием стресс-факторов на тренировках и соревнованиях, воздействие которых снижает взаимопонимание партнеров, ухудшает психологический климат, что сказывается негативно на результативности деятельности спортсменов. Особенно остро эта проблема стоит в видах спорта командно-игрового характера, где результативность определяется качеством взаимодействия. Отмеченная социально-педагогическая и психологическая специфика современного спорта предъявляет большие требования к профессиональным способностям тренера в сфере эффективного управления взаимоотношениями в спортивных коллективах. Исходя из этого, одним из аспектов подготовки педагогов, работающих с детьми в спортивных коллективах, является формирование у них компетентности в области сплочения спортивных объединений, создания и поддержания благоприятного для спортивных достижений и развития личности подростка социально-психологического климата» [3; 5].

Г. В. Ложкин указывает, что психологический климат временного коллектива представляет собой преобладающую и относительно устойчивую духовную атмосферу, определяющую отношения подростков друг к другу. Ученый отмечает, что формирование и поддержание психологического климата зависит от осознания воспитателями и педагогами совокупности базовых представлений о сложных феноменах, определяющих жизнедеятельность ребенка во временном коллективе [5].

Методика оценки психологической атмосферы в коллективе (А. Ф. Фидлер) предназначена для исследования психологической атмосферы в коллективе. Методика оценки

эмоционально-психологического климата позволяет анализировать особенности эмоционально-психологического климата во временном детском коллективе и обычно проводится в 2 этапа для оценки первоначального и итогового уровня и выявления соответствующей динамики. Методика представляет собой карту-схему, где в левой стороне листа описаны те качества коллектива, которые характеризуют благоприятный психологический климат, а в правой – качества коллектива с явно неблагоприятным климатом. Степень выраженности тех или иных качеств определяется с помощью пятибалльной шкалы, помещенной в центре листа (от 4 до 0). Как правило, методика проводится анонимно, а результат оценивается как средний балл по отряду или исследуемой группе подростков. Цель методики заключается в выявлении эмоционального настроя в коллективе.

Результаты анализа литературы позволили нам сформулировать следующие психолого-педагогические рекомендации по формированию благоприятного психологического климата во временном коллективе.

1. Иметь традиции в группе. Традиции принимаются всеми членами отряда, обсуждаются. Они позволяют формировать позитивное групповое взаимодействие, в процессе реализации традиций все члены временного коллектива могут раскрыться и установить положительный контакт.

2. Вовлечение подростков в совместные общественно-полезные дела, которыми могут быть уборка территории, оказание кому-либо помощи, поездки на экскурсию, спортивные походы, спортивные мероприятия и др.

3. В групповых делах не навязывать решение, давать первый шаг в их обсуждении группе, который можно впоследствии откорректировать и дополнить. При групповых обсуждениях или реализации дела давать возможность высказаться каждому, чтобы подросток чувствовал себя членом группы и получил возможность самовыражения и публичного взаимодействия.

Детский лагерь предоставляет подростку уникальную возможность попробовать себя в роли инициатора и организатора в различных областях деятельности, тем самым развивая лидерские черты. Поэтому для оценки результативности работы детского лагеря необходимо исследовать у подростков первоначальный и итоговый уровни психологических черт, определяющих лидера. Активная жизненная позиция, свойственная подростку-лидеру, не может рассматриваться в отрыве от мотивационной сферы личности ребенка. В связи с этим, важны исследования не только способностей подростков, но и их ценностных ориентаций. Систематические исследования временных детских объединений в детском лагере позволят анализировать эффективность их работы с точки зрения характеристик психологического климата в отряде и удовлетворенности подростков своим отдыхом. Такой анализ будет способствовать повышению привлекательности детского лагеря для подростков, его престижа. Психолого-педагогические исследования играют большую роль в мониторинге эффективности педагогических программ детских лагерей, школы и отдела детского творчества, а также психолого-педагогических программ. Особое значение психолого-педагогические исследования играют при сопровождении подростков специализированных смен (детей погибших военнослужащих, сирот, кадет и др.), где возникает множество дополнительных практических задач: выявление уровня дезадаптации подростков и потребности у них в социально-психологической поддержке; оценка качества педагогических и психолого-педагогических программ специализированных смен; выявление психологических особенностей детей особых категорий и др.

Список литературы

1. *Блинов В. А., Романов М. И., Арбузов И. А.* Управление конфликтными взаимоотношениями при подготовке юных футболистов на этапе углубленной специализации: монография. Омск: ОГУ, 2007. 230 с.

2. *Густова Л. В.* Исследование психологического климата в профессиональной футбольной команде // Материалы VII Междунар. науч.-практ. конф. психологов физической культуры и спорта «Рудиковские чтения», 6–11 июня 2011 г. М.: Анита Пресс, 2011. С. 145–147.

3. *Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. С. 394–399.
4. *Заппаров И. И., Можяев Э. Л.* Формирование благоприятного социально-психологического климата в спортивной команде // Современные проблемы физической культуры, спорта и молодежи: материалы III Региональной науч. конф. молодых ученых, 28 февраля 2017 г. М.: РГУФКиС, 2017. С. 122–123.
5. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности: учеб. пособие / Под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, В. М. Снеткова. СПб.: «Речь», 2003.
6. Психологические тесты / Под ред. А. А. Карелина. М., 2003.
7. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Самара, 1999.

В. М. Апанасенок

*Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, Республика Беларусь,
г. Минск*

Научный руководитель: Е. К. Погодина

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА КОМПЬЮТЕРНОЙ ЗАВИСИМОСТИ У ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

В настоящее время наблюдается активное развитие информационных технологий, расширение рынка игрового программного обеспечения, а также рост количества игровых веб-сайтов в сети Интернет. Компьютерные технологии становятся неотъемлемой частью жизни. Популярность Интернета в Республике Беларусь подтверждается устойчивым ростом интернет-аудитории. По данным информационного портала DataReportal, количество интернет-пользователей в стране только за период с января 2018 года по январь 2019 года увеличилось на 4,5 % и равняется 7,03 миллиона человек, или 74 % населения. Вместе с этим ежегодно возрастает число подростков, страдающих компьютерной и интернет-зависимостью. В виртуальное пространство подростки сбегают от проблем в реальной жизни, испытывая при этом ложное ощущение благополучия и безопасности. Все это оказывает негативное влияние на формирование личности подростка в период активной социализации, социально-психологической адаптации, усвоения социальных ролей, ролевой идентификации личности.

Компьютерная зависимость у подростков чаще всего проявляется в двух видах: игромания и интернет-зависимость. Выделяют зависимость от виртуальной реальности персонального компьютера (связанную чаще всего с компьютерными играми) – «виртуальную аддикцию» и зависимость от сетей – «интернет-зависимость».

Существуют различные виды интернет-аддикции. К. Янг предлагает следующую классификацию:

- зависимость от дружеских отношений, завязанных в комнатах общения, интерактивных играх и конференциях, которая заменяет реальных друзей и семью;
- вовлечение в азартные сетевые игры, зависимость от интерактивных аукционов и навязчивое состояние торговли через сеть;
- чрезмерная вовлеченность в посещение вебсайтов и поиск по базам данных;
- компьютерная зависимость – навязчивые состояния в компьютерных играх или в программировании; в основном данная разновидность интернет-аддикции распространена среди детей и подростков [3, с. 25].

В связи с этим актуальной проблемой является профилактика компьютерной зависимости у подростков.

Для проведения эмпирического исследования были использованы диагностические методики.

1. Способ скрининговой диагностики компьютерной (интернет) зависимости (Л. Н. Юрьева, Т. Ю. Больбот) [2, с. 138].

2. Анкета «Интернет-зависимость». Данная анкета была разработана для анализа факторов возникновения и особенностей развития интернет-зависимости у подростков.

Анализ результатов исследования показал, что у только у 16 % подростков отсутствует риск развития компьютерной зависимости, у 50 % респондентов отмечена высокая степень увлеченности компьютером, у 32 % подростков выявлен риск развития компьютерной зависимости, а у 2 % респондентов – компьютерная зависимость, требующая проведения специальных коррекционных и реабилитационных мероприятий.

Результаты анкетирования показали, что 56 % подростков заходят в сеть интернет каждый день, 17 % подростков пользуются интернетом несколько раз в день. Среди опрашиваемых, 13 % респондентов указывают на проблемы с родителями из-за чрезмерного увлечения интернетом, 20 % подростков – на проблемы в школе [1, с. 31].

На основании результатов диагностического исследования была разработана программа социально-педагогической профилактики компьютерной зависимости у подростков.

Цель программы: предотвращение развития компьютерной зависимости у подростков.

Задачи программы: сформировать комплекс социально-психологических знаний у подростков, обеспечивающих адекватное отношение к компьютеру и сети Интернет; развить чувство меры в компьютерных играх; обучить подростков основам безопасного поведения в виртуальном пространстве; развить навыки межличностного взаимодействия вне компьютера.

В содержание программы включены: социально-педагогические мероприятия с подростками, имеющими склонность к компьютерной зависимости; беседы и консультации с классными руководителями, педагогами и родителями о проблемах компьютерной зависимости; семинары и лекции для классных руководителей; индивидуальная работа с учащимися подросткового возраста, имеющими проявления компьютерной зависимости; групповые социально-психологические тренинги для подростков. Реализация данной профилактической программы в условиях учреждения образования позволит минимизировать риск развития компьютерной зависимости у подростков.

Список литературы

1. *Апанасенок В. М.* Социально-педагогическая деятельность по профилактике компьютерной зависимости у подростков // Педагогика: сборник материалов Международного научно-практического инновационного форума «INMAX'19». Минск: Лаборатория интеллекта, 2019. С. 31–32.

2. *Большот Т. Ю., Юрьева Л. Н.* Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика. Днепропетровск: Пороги, 2006. С. 195.

3. *Янг К. С.* Диагноз – Интернет-зависимость // Мир Internet. 2000. № 2. С. 24–29.

С. Афонина

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: О. Б. Мышляева

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ В РОССИИ И МИРЕ

Современная мировая демографическая ситуация складывается таким образом, что процент населения, относящегося к пожилому возрасту, неизменно растет. Однако в обществе до сих пор существует негативный стереотип восприятия старости и нередко встречаются проявления эйджизма – «отрицательное или унижающее отношение, несправедливое обращение с людьми на основании их возраста» [1, с. 184]. Причем описанное поведение присуще не только более молодому поколению, но и самим представителям угнетаемой категории. Снижение продуктивности работы различных систем органов тела (в том числе: дыхательной, опорно-двигательной и кардио систем), ухудшение работоспособности индивида вследствие изношенности организма, подверженность социальному отчуждению – основные характеристики «серебряного возраста», значительно ухудшающие качество жизни.

Социальное благополучие населения – проблема, волнующая правительства стран. Последние несколько лет на уровне государства и мира весьма активно решается вопрос положения граждан пожилого возраста в обществе. Его рассматривают как с социальной стороны, так и с экономической, общекультурной и эстетической. В контексте данного вопроса все чаще говорят о необходимости развития стабильной системы геронтообразования – «различных форм образования, предназначенных специально для лиц «третьего возраста» [2, с. 170], что неслучайно, поскольку образование для пожилых возрастных групп – эффективный способ интеграции в постоянно развивающийся современный социум.

Теоретические обоснования сущности и роли дополнительного профессионального образования пожилых людей были сделаны в середине 70-х годов XX в. Первый университет для пожилых людей был создан в 1973 г. в Тулузе. В России первая бесплатная школа для взрослого населения была организована в 1855 г. выдающимся отечественным ученым Н. И. Пироговым [3, с. 81].

С 2016 г. Российской Федерации действует распоряжение «Об утверждении Стратегии действий в интересах граждан старшего поколения до 2025 года». Цели, принципы, задачи и приоритетные направления социальной политики государства, обозначенные в документе, рассчитаны на достижение более высоких показателей продолжительности, уровня и качества жизни людей пенсионного возраста. Там же мы видим, что государство замечает важность образования для обеспечения здоровой жизни в период старения. Согласно Стратегии участие пожилых людей в образовательном процессе является эффективным механизмом поддержки их социальной активности.

Многие взрослые люди продолжают учиться и после завершения высших учебных заведений. Быстро прогрессирующие общественные и культурные процессы требуют от них постоянного обновления имеющихся знаний и повышения квалификации. Но, к сожалению, в России процент людей старшего поколения, вовлеченных в формальное и неформальное образование не настолько велик, как в других странах. Один из способов решения этой проблемы в России через следование основным тенденциям в зарубежном геронтообразовании – создание Университетов «третьего возраста», которые уже получают активное распространение с 90-х годов XX в. Такие организации, в которых граждане, достигшие позднего этапа жизни, могут освоить новую профессию или получить навыки по интересам, открыты в Москве, Кирове, Казани, Тюмени, Рязани, Екатеринбурге, Калининграде и других российских городах.

Университеты «третьего возраста» учитывают специфику обучения пожилых и в процессе образовательной деятельности реализуют потребности целевой аудитории в общении, в обучении навыкам самопомощи, в освоении современных информационных технологий. Так,

развитие студентов происходит в нескольких областях: социальной, профессиональной и культурно-творческой.

Зарубежный опыт геронтообразования насчитывает широкий диапазон форм предоставления образовательных услуг лицам позднего возраста, но все они решают общие задачи.

Например, в США существуют такие виды образовательных учреждений, как институты образования для людей пенсионного возраста и пансионаты для пенсионеров. В Польше современные образовательные программы, направленные на подготовку к счастливой старости, реализуются в 22-х университетах страны [4, с. 164]. В Германии наиболее распространена интегративная модель учебных заведений, при которой молодые и пожилые студенты обучаются вместе, а учреждение для пожилых людей входит в состав вуза. В Великобритании Университеты «третьего возраста» чаще отделены от других организаций и действуют самостоятельно. В них обучение производится по специально разработанным программам. Значительное внимание образованию пожилых уделяется в Финляндии и скандинавских странах. Первой страной в мире, в 1976 г. принявшей закон об образовании для взрослых, стала Норвегия [5, с. 83]. В Финляндии существуют народные университеты, которые открыты для всех желающих. Как и в Швеции они действуют преимущественно в летний период и представляют собой краткосрочные курсы, охватывающие разные дисциплины, например, фото- и видео-творчество, психология, астрономия. В Дании для взрослых, кроме независимых учреждений, на базе муниципальных школ также формируются специальные центры образования.

Проанализировав основную деятельность Университетов «третьего возраста» и прочих образовательных организаций для пожилых, можно понять, что в них в первую очередь заботятся о сохранении физической и психической активности индивидов в условиях достигнутого ими нового жизненного этапа. Многие учреждения формируют объединения и клубы, тематика которых связана со спортом. Так же популярным направлением в сфере образования пожилых людей являются курсы, повышающие компьютерную грамотность, прививающие и совершенствующие навыки взаимодействия с современными технологиями.

Образование учреждений дополнительного образования пожилых способно положительно сказаться на позитивном восприятии старости. Доступное и соответствующее потребностям возрастной категории образование улучшает качество жизни людей преклонного возраста по причине предоставленной возможности удовлетворения разных социальных потребностей, в числе которых желания реализовывать свой потенциал, быть принятым в обществе, а так же духовного развития через учебу, творчество, постижение новых идей. С экономической стороны расширение компетенций пожилых людей в их сфере занятости или освоение ими новых профессий и навыков положительно влияет на производительность труда. В условиях неизбежного увеличения пенсионного возраста высокая квалификация сотрудников увеличит качество выполняемой ими работы. Таким образом, делаем вывод, что создание и поддержка организаций, реализующих образование лиц «третьего возраста», а также производство компетентных в вопросе обучения пожилых людей специалистов – актуальная на современном этапе общественного развития задача. Поэтому необходимо следить за основными течениями геронтообразования и продолжать их развивать.

Список литературы

1. Словарь-справочник по социальной геронтологии / Отв. ред. Б. Г. Тукумцев. Самара: Самар. ун-т, 2003. 207 с.
2. Мокрогуз Е. Д. Образование людей «третьего возраста»: социокультурный анализ тенденций развития // Человек и образование. 2015. №4(45). С. 169–173.
3. Кязимов К. Г. Дополнительное профессиональное образование как условие продолжения занятости лиц пенсионного возраста // Профессиональное образование и рынок труда. 2018. № 3. С. 79–86.
4. Ермак Н. А. Анализ зарубежного и отечественного опыта педагогической поддержки людей «Третьего возраста» // Актуальные вопросы современной науки. 2008. №4(1). С. 162–172.
5. Динер А. А., Стурова И. С. Обзор зарубежного опыта в сфере дополнительного профессионального образования взрослых и пожилых людей // Экономика. Профессия. Бизнес. 2016. № 1. С. 79–89.

К. С. Афонина

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: И. В. Штанкина

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Образование как зависимое от уровня культурного, нравственного и научного прогресса общества явление развивается неотделимо от остальных происходящих и непрерывно изменяющихся социальных процессов. Анализ современного состояния системы дополнительного образования в России, существующей методологической базы и дальнейшая деятельность в изучаемой сфере требуют глубоких познаний и понимания сущности предмета, достигаемых в результате изучения исторических аспектов его формирования.

В России развитие организованного систематического процесса обучения связано с процессом христианизации общества. Во времена Киевской Руси школы в основном существовали при монастырях и были двух типов: начального и высшего [1, с. 4]. В начальных школах преподавали чтение, письмо, пение и богословие. Школы высшего типа готовили служащих государственных чинов и церкви, поэтому к базовым предметам прибавлялись еще философия, риторика и грамматика. Учебные заведения при монастырях создавались и после монголо-татарского нашествия.

К концу XVIII в. в Российской империи сложилась система образования, которую определили сословный строй государства, потребность в грамотных, ученых кадрах аппарата государственного управления и осознание необходимости развития системы светского образования. Появились общедоступные цифирные школы, гарнизонные, адмиралтейские, горнозаводские и различные профессиональные школы для представителей высших сословий. Произошло учреждение Академии наук, в состав которой входили университет и гимназия.

Дополнительное образование вплоть до второй половины XIX в. не имело самостоятельной организованной системы обучения, а было лишь вспомогательным компонентом общей образовательной структуры. Н. А. Морозова в своем диссертационном исследовании [3, с. 13] выделила 8 этапов становления системы дополнительного образования, разделив их по принципу изменения типа образовательного учреждения. Первые пять этапов представляют дополнительное образование как дополнение к постепенно развивающимся вариациям образовательных организаций: школам, училищам, однопрофильным академиям, профессиональным училищам, университетам, лицеям, дошкольному и институциональному обучению. Начало создания самостоятельных учреждений внешкольного образования для взрослых и детей относится к 1859–1917 гг.

XIX в. ознаменовался промышленной революцией, запустившей необратимые изменения в сфере науки, технического прогресса и технологиях производства, что привело к возникновению системы образования взрослых. К концу века определились три основных направления его развития: внешкольное образование; школьное образование, представленное воскресными школами; саморазвитие [2, с. 14].

М. А. Васьков замечает, что становление дополнительного образования неразрывно связано с возникновением системы непрерывного образования взрослых [5, с. 50]. Непрерывное образование можно обозначить как «постоянное, непрерывное совершенствование знаний, умений, навыков человека, связанное с необходимостью быть актуальным в современной среде» [6, с. 38]. Мысли об идеи постоянного накопления знаний, расширения кругозора, освоения и развития новых навыков и умений встречаются еще у Аристотеля, Сократа, Конфуция, Вольтера, Л. А. Сенеки, И. В. Гете, Ж. Ж. Руссо, Я. А. Коменского. В XIX в. понимание непрерывного образования сводилось к одному смыслу – образование взрослых.

В начале XX в. началось формирование системы дополнительного профессионального образования в виде развития курсов повышения квалификации и переподготовки, а так же получили распространения внешкольные образовательные учреждения, компенсирующее отсутствие общего образования. Дальнейшее развитие системы дополнительного образования в

СССР связано с идеологическими движениями среди молодежи. Многие кружки и секции, доступные для школьников того времени, находились в Домах (Дворцах) пионеров, либо организовывались пионерскими клубами, и посещали их преимущественно школьники-пионеры. Кроме того деятельность внешкольных организаций носила идеологически-воспитательный характер.

В современной системе дополнительного образования можно выделить два основных разветвления: общее дополнительное образование и дополнительное профессиональное образование [5, с. 15]. Такая структура, разработанная О. В. Купцовым, относит к первой категории дошкольное воспитание, образование детей во внешкольных образовательных организациях и в процессе внеклассной школьной работы, неформальное образование взрослых в целях восполнения упущений базового образования. Вторая категория объединяет практики совершенствования и расширения профессиональных компетенций, а именно повышение квалификации, освоение новой профессии и одновременное обучение студента второй специальности. Особое положение занимают те формы образовательной деятельности, которые так же являются дополнительными, и вместе с тем их сложно отнести к одной из выделенных категорий по причине их неформального характера. Неформальное образование – «целенаправленно организуемая образовательная деятельность, ориентированная на потребности обучающегося, осуществляемая при помощи специалистов (но не всегда профессиональных педагогов) по разработанным программам, посредством активных и интерактивных форм, результатом которой выступает освоение субъектом необходимых компетенций, не всегда подтверждаемое получением документов об образовании» [4, с. 16]. Учреждения неформального образования в первую очередь решают задачи поддержания физического и психического здоровья населения, повышения общекультурного уровня развития личности, организации полезного досуга детей и взрослых.

Кроме неформального образования, существующие формы организации обучения делятся также на формальные и неформальные. Формальное образование всегда подтверждается специальным документом, свидетельствующим о прохождении определенного уровня подготовки по выбранному направлению. Это могут быть дипломы, сертификаты, аттестаты, которые выдаются по окончании обучения. Неформальное образование отличается от двух других видов стихийным характером, отсутствием организованной структуры обучения.

Таким образом, дополнительное образование в России является неотъемлемым компонентом системы непрерывного образования. Путем формирования различных институтов дополнительного образования обеспечиваются условия для активного и разностороннего совершенствования человека с учетом его индивидуальных потребностей.

Список литературы

1. *Гуркина Н. К.* История образования в России (X–XX века): учеб. пособие. М-во образования Рос. Федерация. С.-Петерб. гос. ун-т аэрокосмич. приборостроения. СПб.: СПбГУАП, 2001. 64 с.
2. *Лебединская Н. Г.* Образование взрослых в России и Швеции: сравнительно-сопоставительный анализ: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Лебединская Наталья Григорьевна; [Место защиты: Пятигор.гос. лингвист. ун-т]. Пятигорск, 2014. 21 с.
3. *Морозова Н. А.* Российское дополнительное образование как многоуровневая система: развитие и становление: автореферат дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Моск. пед. гос. ун-т. Москва, 2003. 41 с.
4. *Харланова Е. М.* Неформальное образование в социальной работе: монография. Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2018. 199 с.
5. *Васьков М. А., Тарасенко Л. В.* Становление института дополнительного профессионального образования и его роль в социальном управлен.: монография. М.: Русайнс, 2020. 255 с.
6. *Пережовская А. Н.* Непрерывное образование: цели, задачи, содержание, функции, перспективы развития // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2015 г.). Пермь: Меркурий, 2015. С. 38–41.

К. И. Ахметова

Узбекский государственный университет мировых языков, Республика Узбекистан, г. Ташкент
Научный руководитель: О. Р. Жамолиддинова

МОНИТОРИНГ КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ

Исключительно важную роль в процессе управления качеством образования играет полнота и достоверность информации о состоянии образовательного процесса. Вместе с тем получение подобной информации должно постоянно возобновляться в течение достаточно короткого промежутка времени. Иначе управляющие воздействия могут оказаться не эффективными или даже бесполезными.

Согласно Н. Боттани, в конце 1980-х гг. изменившиеся условия общественно-политического и экономического развития обусловили появления факторов, которые в совокупности вызвали большой интерес к расширению и обогащению представляемой обществу сравнительной информации о состоянии систем образования:

- сохранение несоответствий и неравенства внутри систем образования и между ними;
- изменившиеся ожидания в отношении обратной связи и эффективности их функционирования;
- развитие общественных служб и механизмов оценки, более чувствительных к качественным аспектам деятельности, чем простые статистические данные;
- поиск мер для повышения качества и увеличения эффективности образования [1].

А поскольку «именно информация о более общей системе структурирует и управляет развитием более частных систем, ...противодействуя хаосу, управляет силами порядка и созидания», характеристика и направленность развития определенной образовательной системы во многом зависит от функций, которые выполняют в ней информация [5, с. 187].

На наш взгляд, подобная полная и достоверная информация о состоянии образовательных систем, а так же качестве и эффективности образовательных услуг может быть обеспечена посредством мониторинга.

В процессе исследования, на основе обширного анализа научных источников установлено, что в научно-педагогической литературе нет единства в определении понятия «мониторинг» и границ его применения в сфере образования.

В конце XVIII – начале XIX вв. понятие «мониторинг» (от латинского монитор, буквально: напоминающий, надзирающий) использовалось исключительно в педагогике. В Великобритании, США, Франции, Бельгии и России так называли старшего учащегося, помощника учителя в школах, так называемого взаимного обучения (Белл-Ланкастерская система). С развитием технологии «монитором» (от латинского монитор, которое трактуется уже как предостерегающий) стали называть «прибор для контроля определенных параметров, которые должны сохраняться в заданных пределах, устройств для контроля качества телеизображения» и др.

На современном этапе развития нашего общества во всех сферах его производства наряду со словом «монитор» широкое распространение получило понятие «мониторинг» – производное, как мы полагаем, от «монитора».

Опираясь на проведенное исследование, изложим собственную трактовку ключевых понятий исследования и сформулируем их рабочие определения.

В нашем понимании мониторинг является многомерным, интегральным и системным понятием.

Педагогический мониторинг подразумевает длительное и систематическое, научно-обоснованное, специально организованное наблюдение и отслеживание тенденций в системе и в самом объекте повышения квалификации с целью получения информации для сравнения их с заданным эталоном, их контроля, оценки, и прогноза, а также принятия управленческих решений.

Его целью является строго определенные по времени оценка и фиксация качества образования, осуществляемые в сравнении с нормативно заданными параметрами государственных образовательных стандартов посредством специального инструментария.

Мониторинг качества образования выполняет следующие функции:

– информационная – регулярное в соответствии с программой и графиком отслеживания хода (результатов) процесса обучения на основе их постоянной фиксации, оценки и соответствии с заданными критериями;

– организационная – целенаправленный сбор, обобщение, систематизация и анализ информации для принятия решений об оптимальном выборе образовательных целей и средств их решения или коррекции выполняемых задач, или прогнозирования тенденций развития системы образования;

– контрольно-оценочная – оперативный контроль и оценка эффективности проведенных педагогических действий и полноты реализации конечных целей системы образования;

– обучающая – вскрытие причин недостатков в педагогической работе, намечание конкретных путей и средств обеспечения качества образования; учить педагогов глубокому пониманию стоящих перед ними задач, умению настойчиво и последовательно претворять их в практической деятельности, глубоко анализировать и самокритично оценивать ее результаты;

– развивающая – расширение кругозора преподавателей, рост общей культуры, развитие интеллектуальных, нравственных качеств;

– коррекционная – оперативный поиск и уточнение причин сложившегося положения и при необходимости поправка выполняемых задач;

– диагностико-прогностическая – своевременное выявление изменений, происходящих в процессе обучения, в частности и в системе образования, в целом, постановка педагогического диагноза, установление причинно-следственных зависимостей и оперативное прогнозирование их дальнейшего развития.

Успешное достижение цели и решение задач внутри образовательного учреждения возможны лишь при условии реализации принципов организации мониторинга. Рассмотрим кратко их сущность.

Целенаправленность – заключается в точном выборе цели мониторинга, в том, чтобы направить всю работу по мониторингу за процессом обучения на решение главных задач, стоящих перед коллективом образовательного учреждения и оказать действенное влияние на его деятельность.

Всесторонность – предполагает охват всех сторон учебно-воспитательной работы, всех сфер процесса обучения, всех категорий педагогических кадров.

Объективность – это определение реального состояния системы образования, точной картины педагогических явлений, их принципиальная оценка.

Систематичность – означает постоянное, планомерное, логически последовательное изучение состояния системы образования, работы преподавателей и обучающихся в течение всего учебного года, позволяющий проследить рост педагогического мастерства преподавателей, повышение эффективности процесса обучения и знаний обучающихся.

Действенность – это его результативность, эффективность, своевременное принятие управленческих и педагогических решений в ходе мониторинга и по итогам его, оперативная реализация этих решений.

Результативность – достигается глубоким анализом выявленных недостатков, объективными выводами, конструктивными предложениями, продуманной последующей работой, направленной на исправление недостатков.

Список литературы

1. *Алферов Ю. С.* Мониторинг развития образования в мире // Педагогика № 7. 2002. С. 88.
2. *Белкин А. С., Жаворонков В. Д.* Педагогический мониторинг образовательного процесса. Екатеринбург, 1997.
3. *Беспалько В. П.* Мониторинг качества обучения – средство управления образованием // Мир образования. 1996. № 2. С. 38–45.

4. *Голиц Л. В., Ахметова К. И.* Педагогический мониторинг: проектирование и реализация. Т., 2001.
5. *Егоров В. С.* Рационализм и синергетизм. М., 1997.
6. *Качалова Л. П.* Мониторинг процесса интеграции психолого-педагогических знаний студентов // Педагогика. 2000. № 9. С. 60–65.

А. А. Ахметханов

Казанский педагогический колледж, Республика Татарстан, г. Казань

Научный руководитель: Э. Н. Амирова

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Образование – непрерывный и динамичный процесс и основная задача образовательных организации – создание индивидуальной заинтересованности в приобретении знаний, умения применять их в повседневной жизни. Большую роль играет здесь способность учителя заинтересовать учеников, в том числе, и посредством применения различных технологий. Образовательных технологий в педагогике существует более 50, но ключевой технологией XXI века является применение информационно-коммуникативных технологий (ИКТ).

В настоящее время разработана компьютерная поддержка курса любого предмета. Электронные издания не привязаны жестко к какому-либо конкретному учебнику, в них представлены наиболее значимые вопросы содержания образования. Основную роль играет задачный материал, использование которого варьируется учителем [1, с. 106]. Программное обеспечение включает в себя обучающие и контролирующие программы, электронные учебники и др. При помощи этих программ учащиеся самостоятельно (либо под контролем родителей) могут проверить свой уровень знаний по теории, выполнить практические задания. Здесь имеются теоретические вопросы, образцы выполнения заданий, задания для самопроверки. Программы удобны своей универсальностью: они могут быть использованы и для самоконтроля, и для контроля со стороны учителя [2, с. 232].

Всем понятно, что компьютер не сможет заменить живого учителя. Зато поможет облегчить его труд, заинтересовать детей, обеспечить более наглядное, совершенно новое восприятие материала.

Сервисы и приложения, которые помогают учителям делать уроки гораздо интереснее и способны облегчить труд учителя.

1. Kahoot – сервис, который позволяет проводить интерактивные викторины в классе. Педагог создает опрос на сайте, ученики отвечают в классе с помощью смартфонов или компьютеров. Учитель вместе с учениками видит статистику ответов и может понять, какие у них есть проблемы. С помощью Kahoot можно создавать не только опросы, но и проводить анкетирование.

2. Quizizz – сервис построен по тому же принципу, что и Kahoot: учитель создает опрос, ученики отвечают на него со своих устройств. Но здесь ученики не могут увидеть ответы друг друга – они работают с приложением индивидуально, общую статистику видит только учитель.

3. Triventy – главное отличие этого сервиса от предыдущих – здесь школьники могут создавать вопросы сами. В течение урока учитель предлагает каждому ученику (или группе учеников) придумать вопрос по изучаемой теме, а в конце урока весь класс отвечает на вопросы, которые они придумали сами.

4. Plickers – сервис для опросов, в котором телефон будет только у учителя. Учитель задает вопрос, ученики должны поднять тот QR-код, который соответствует ответу, и с помощью приложения учитель сканирует их ответы. Вся статистика собирается в сервисе, и вы сразу можете видеть, кто и как ответил на поставленный вопрос.

5. LearningApps – сервис, позволяющий создавать упражнения для самопроверки учеников. В арсенале сервиса не только классические опросы, но и много других полезных инструментов: заполнить текст с пропусками, решить кроссворд, выстроить хронологическую цепочку, найти место на карте и др.

6. Грамота.ру – кладезь полезной информации для учителей русского языка. На сайте можно проверить правописание и значение слов, в нем собраны диктанты на разные правила русского языка и отрывки из произведений известных писателей. А с помощью электронного

учебника можно изучать теорию и сразу закреплять ее на практике, проделывая упражнения по теме [3].

Современные информационные технологии открывают новые перспективы для повышения эффективности образовательного процесса. Но не стоит забывать, что наибольшее значение имеет не то, что ученик использует новые технологии, а то, как это использование способствует повышению его образования.

Список литературы

1. *Брыксина О. Ф.* Информационно-коммуникационные технологии в начальной школе: учебник для вузов. М.: Академия, 2015. 208 с.

2. *Уваров А. Ю.* Информатизация школы: вчера, сегодня, завтра: метод, пособие. М: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. 484 с.

3. Как сделать школьные уроки гораздо интереснее [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: https://mel.fm/poleznyye_ssyunki/7403185-app_for_teachers

Д. А. Баковец

Волковысский колледж, Республика Беларусь, г. Волковыск

Научный руководитель: Н. М. Сухинина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ИГР ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Проблема развития поликультурных компетенций детей дошкольного возраста – важная социальная и психолого-педагогическая проблема, решение которой затрагивает насущные вопросы общества и образования. В условиях социально-экономических изменений перед образованием поставлена задача не просто сформировать у воспитанников определенный уровень представлений и умений по основным направлениям развития, но и обеспечить способность и готовность жить в современном обществе, достигать социально-значимых целей, эффективно взаимодействовать и решать жизненные проблемы.

Е. С. Плаксина видит основой поликультурного образования дошкольников отражение в его содержании специфических особенностей различных культур, их диалога и взаимодействие в историческом и современном контекстах; совершенствование профессиональной подготовки педагогов к работе по приобщению дошкольников к народной культуре; вовлечение родителей в педагогический процесс учреждения дошкольного образования; апробация педагогических технологий поликультурного воспитания дошкольников посредством ознакомления с разными культурами [1, с. 84]. В связи с этим возникает необходимость организации поликультурной образовательной среды дошкольного образовательного учреждения. В научных работах (А. Г. Гогобиридзе, Т. В. Ермоловой, Ю. А. Лебедева, Л. В. Трубайчук, Р. М. Чумичевой и др.) вопросы формирования поликультурной компетентности дошкольника разрабатываются, но недостаточно активно, что и обуславливает актуальность исследования.

Учебной программой по дисциплине «Педагогика» в разделе «Формирование личности и социального поведения ребенка» предусмотрено изучение вопросов формирования основ гражданственности и правовой культуры у воспитанников учреждений дошкольного образования, воспитания их в духе мира и гражданственности. После теоретического изучения данной темы в рамках подготовки к семинару-практикуму «Обсуждение инновационного опыта воспитания основ гражданственности и правовой культуры у дошкольников» нами было проведено исследование по изучению теоретических и методологических основ формирования поликультурных компетенций детей дошкольного возраста через использование интерактивных игр. Исследовательская работа осуществлялась в рамках практики «Наблюдения и пробные занятия».

Целью констатирующего этапа было определение уровня сформированности у дошкольников гражданских качеств личности. В ходе проведения исследовательской работы было запланировано предложить детям ответить на вопросы, касающиеся их представлений о том, что такое традиция, как ребенок ее понимает, может ли назвать те, которые приняты в его семье и ближайшем окружении. В качестве диагностических методик использовались:

1. Методика «Продолжи предложение»:

Я люблю Беларусь, потому что...

Моя Родина – Беларусь, а это значит...

Я белорус, и поэтому...

Я благодарен своей Родине за...

Я желаю своей Беларуси...

2. Квест-игра «Страны-соседки: Беларусь – Россия».

3. Составление кластера «Моя Родина – Беларусь».

Во время проведения констатирующего этапа работы были получены следующие результаты:

– средняя «А» группа – 25 % опрошенных детей имеют полное представление о традициях народа, его культуре; 54 % – частично владеют знаниями по этому вопросу; 21 % – имеют низкий уровень представлений;

– контрольная средняя «Б» группа – 27 % опрошенных детей имеют полное представление о традициях народа, его культуре; 45 % – частично владеют знаниями по этому вопросу; 18 % – имеют низкий уровень представлений. Результаты оказались примерно одинаковыми.

На формирующем этапе исследования образовательная работа с детьми осуществлялась по двум направлениям:

– в контрольной средней «Б» группе с целью формирования представлений детей в области гражданского воспитания использовались традиционные методы и приемы обучения (беседы, чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций, занятия и др.);

– в средней «А» группе использовались следующие интерактивные формы работы с дошкольниками, предполагающие формирование гражданских качеств личности: «Хоровод» (цель: формирование начальных навыков произвольного поведения у детей), «Цепочка» (цель: формирование у детей дошкольного возраста умения работать в команде, формирование умения согласовывать позиции), «Карусель» (цель: формирование нравственно-волевых качеств (взаимопомощь, взаимовыручка и др.), «Интервью» (цель: выработка навыков сотрудничества), «Аквариум» (цель: развитие диалогической речи), «Большой круг» (цель: развитие навыков общения, установление причинно-следственных связей, делать выводы из полученной информации и решать поставленную задачу [2, с. 97].

При использовании интерактивного метода строго соблюдались его основные принципы:

– свободы выбора – право выбора любого субъекта деятельности, которое предоставляется во всем: и в выборе форм, и в возможности представить собственную точку зрения;

– открытости – не только давать знания, но и показывать их границы, ставить детей перед проблемами, решение которых лежит за пределами исследуемого вопроса;

– деятельности – обучение идет через опыт, создавать условия для исследования границ применения полученных знаний;

– идеальности – предоставление возможности дальнейшего взаимодействия и взаимообогащения новой информацией в педагогическом процессе;

– обратной связи – регулярно контролировать процесс обучения с помощью развитой системы обратной связи: подводить итоги дня, оценивать проведение занятия, вводить в обучение возможность вопроса обсуждения самого процесса обучения [2].

На контрольном этапе исследования было проведено диагностирование сформированности гражданственности у тех же воспитанников. Результаты исследования показали, что после проведенной работы уровень сформированности гражданских качеств заметно улучшился у детей средней «А» группы:

– средний уровень показали 42 % детей, а высокого уровня сформированности гражданственности достигли 45 % дошкольников;

– количество детей с высоким уровнем возросло на 23 %, со средним – на 8 %, детей с низким уровнем сформированности представлений о своей Родине нет.

В контрольной средней «Б» группе результаты оказались значительно ниже:

– низкий уровень осведомленности прослеживался у 9 % детей, высокий уровень – у 32 %, немного снизилось количество детей со средним уровнем представлений – 49%;

– количество детей с высоким уровнем возросло лишь на 5 %, со средним – на 6 %, осталось 9 % детей с низким уровнем сформированности представлений о своей Родине, что на 9 % меньше, чем на первом этапе исследования.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют об эффективности использования интерактивных методов работы в поликультурном воспитании детей дошкольного возраста: интерактивные игры дают ребенку прекрасный опыт общения, развивают его социально-коммуникативные навыки, формируют коммуникативные и

поликультурные компетенции, подготавливают его к социализации, создают условия для принятия самостоятельных решений.

Список литературы

1. *Плаксина Е. С.* Поликультурное образование детей дошкольного возраста // Проблемы и перспективы развития образования: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Пермь, март 2014 г.). Пермь: Меркурий, 2014. С. 84–85.

2. *Попова Л. А.* Интерактивные формы работы с детьми дошкольного возраста: учебно-методический комплекс. Ставрополь. 2012. 125 с.

П. А. Балашова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: В. М. Смирнов

АДАПТАЦИЯ ПЯТИКЛАССНИКОВ К НОВЫМ УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В течение жизни человеку не один раз приходится адаптироваться к новым условиям жизни и деятельности. От того, насколько успешно пройдет этот процесс, зависит его личная и профессиональная успешность. Один из самых сложных периодов – время обучения в школе, особенно переход в среднее звено. Значимость и актуальность данной проблемы раскрывается в письме Министерства образования Российской Федерации от 21.05.2004 № 14-51-140/13 «Об обеспечении успешной адаптации при переходе со ступени начального образования – на основную»: «При решении проблемы преемственности, особенно в период адаптации вчерашнего младшего школьника к новым условиям обучения в 5-м классе, необходимо: учитывать психологические особенности 10–12-летних детей, вступающих в подростковый период развития; уровень познавательной деятельности, с которым ребенок перешел в 5-й класс; анализировать причины неуспешного адаптационного периода и возможности (пути) коррекции трудностей адаптации школьника» [2].

В последнее время стали появляться теоретические и практические исследования специалистов-психологов (Г. А. Цукерман, И. В. Дубровина, М. И. Битянова С. В. Дмитриева и др.), но данная проблема остается недостаточно исследованной, хотя она является крайне важной. Этим обуславливается ее актуальность.

Одним из самых сложных периодов адаптации в процессе обучения является переход ребенка из начальной школы в среднюю. Особенность школьной адаптации в том, что это процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида к новым условиям существования в школе.

Одним из действенных способов успешной адаптации пятиклассников является, на наш взгляд, использование технологии коллективных творческих дел (далее – КТД), которая была разработана и описана более сорока лет назад ученым, академиком Игорем Ивановым и группой его единомышленников. В ее основе – коллективное дело, которое планируется, готовится, совершается и обсуждается совместно воспитанниками и воспитателями. В то же время это творческое дело, потому что осуществляется не по шаблону, а каждый раз в новом варианте, в результате поиска лучших способов, средств решения определенной жизненно важной задачи [1].

У КТД всегда есть цель, направленная на создание действительно важного для других людей. Этим удовлетворяется стремление подростка к созданию чего-то социально значимого. Приняв участие в КТД, воплотив в жизнь какую-либо часть общего замысла, ученик начинает анализировать свой вклад в дело. Педагогу нужно создавать у него ситуацию успеха, удовлетворенности как собой, так и своей деятельностью. Участие в КТД способствует также формированию собственных критериев оценки себя и окружающих.

Педагог выступает в организации КТД наравне с воспитанниками, своим примером увлекая учеников. Это первый шаг для того, чтобы стать для них идеалом поведения, а младшим подросткам нужен пример в этом возрасте. Педагог оказывается для них интересным человеком. «У каждого участника КТД магическим образом пробуждается творческий потенциал, проявляются организаторские умения, закрепляются коммуникативные навыки, формируются способности к рефлексии, снижается уровень дезадаптивности в социуме», – считает Л. И. Попова.

Исследование влияния КТД на успешную адаптацию учеников проводилось на базе двух пятых классов Речицкой СОШ Раменского района Московской области. Особенностью формирования данных классов является их частичное реформирование и приход в Речицкую школу учеников из Прогимназии № 40. Таким образом, кроме основных факторов, влияющих

на адаптацию учеников к средней школе, остро стоит проблема их социальной адаптации, сплочения классов.

В 2018 г. образовалось два пятых класса: 5 «А» из слияния 17 учащихся бывшего 4 «А» и 7 учеников Прогимназии № 40, 5 «Б» из слияния 16 учащихся бывшего 4 «Б» и 7 учеников Прогимназии № 40. Классы приблизительно равны по успеваемости. Средний балл по окончании 4 класса: 5 «А» – 4,27 балла, 5 «Б» – 4,29 балла. Состав педагогов, работающих в этих классах, одинаков, за исключением учителей русского языка и литературы. С данными классами проводилась разъясняющая, консультативная и коррекционная работа, способствующая успешной адаптации учеников.

Классный руководитель 5 «Б» класса использовал в своей работе технологию коллективных творческих дел. Критериями отбора выступали как интересы самих пятиклассников, так и социальная значимость дела, которое планировалось выполнять сообща. Начиная с 1 сентября, когда сразу было предложено коллективное творческое дело «Наш портрет», в течение года проводились КТД различного характера: организаторские («Выборы», «Квест для мальчиков», «Квест для девочек», «Посвящение в первоклассники»), художественно-эстетические («Интерактивная фольклорная игра для первоклассников», «Ох, уж эти мне сказочники!» – создание собственного сборника сказок, постановка театральных сцен «Доисторическая школа», «Поэты о женщинах», мюзиклов «Овощная история», «Идет солдат», «Зимний переполох», художественной экспозиции «Мой Лермонтов»), трудовые («Субботник», «Наша клумба»), спортивно-оздоровительные («День здоровья», «Веселый пикник»). Даже поездки и экскурсии планировались как часть познавательных КТД (поездка в Тулу с последующей подготовкой мюзикла на военную тему, поездка в театр с последующей подготовкой театральных сцен, поездка в музей Победы с последующей подготовкой к шествию Победы).

Социально-педагогическая и психологическая диагностика двух пятых классов Речицкой школы была проведена в начале и в конце учебного года. На основании исследования результатов «Оценка уровня школьной мотивации» Н. Г. Лускановой и экспресс-методики по тревожности Филипса мы можем сделать вывод о том, что в 5 «Б» классе по сравнению с 5 «А» классом уровень школьной мотивации выше, а тревожность учащихся ниже, положительное отношение к школе и процессу обучения преобладает и значительно возрастает к концу учебного года, они охотнее рассказывают родителям о том, что происходит в школе, и испытывают симпатию по отношению к своим одноклассникам.

Коллективное творческое дело, увлекая ребят своей креативностью, нужностью для других, возможностью быть востребованным, самостоятельным, но в то же время работать вместе с классом, наравне с педагогом, удовлетворяет психологические потребности младшего подросткового возраста. Кроме того, оно способствует сплочению класса. Все эти факторы приводят к тому, что уровень школьной адаптации учащихся в результате использования КТД повышается.

Список литературы

1. Педагогические труды академика И. П. Иванова. В 2 т. Т. 2. / Сост. И. Д. Аванесян, К. П. Захаров. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2013.
2. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 21.05.2004 № 14-51-140/13 «Об обеспечении успешной адаптации при переходе со ступени начального образования – на основную» [Электронный ресурс]. Режим доступа: edu.znate.ru/docs/index-27518561...

Т. Н. Бардыга

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: О. В. Маркевич

ДИАГНОСТИКА ТРЕВОЖНОСТИ И АГРЕССИВНОСТИ У СРЕДНЕГО МЕДИЦИНСКОГО ПЕРСОНАЛА СО СТАЖЕМ БОЛЕЕ 10 ЛЕТ

Результаты многолетних исследований в области психологии труда, психологии профессионального здоровья, показывают, что труд, способствует как личностному развитию специалиста, но и может оказывать разрушающее воздействие на него. Поэтому одной из задач сохранения психологического здоровья и работоспособности является выявление и смягчение негативных последствий взаимодействия человека и профессии. Одним из таких последствий, является возникновение агрессивности и тревожности у специалиста среднего медицинского персонала. Поэтому изучение данной темы актуально на сегодняшний момент.

Изучение данной темы занимались такие авторы как: А. М. Прихожан, Р. С. Немов, С. С. Степанов, В. В. Давыдов, В. А. Абабков, М. Пер, Г. В. Ковров, С. Ю. Палатов, М. А. Лебедев, Р. Мей, М. М. Решетников, Ю. А. Александровский, А. Н. Алехин, Ф. Б. Березин, Л. И. Вассерман, О. Ю. Щелкова, Е. П. Ильин, М. А. Куликова, Х. Дельгадо, Л. Бендер, Ф. Аллан Н. Д. Левитов, Р. Барон, Д. Ричардсон, Д. Э. Шарфф, Д. С. Шарфф, Х. Хартманн, Х. Кохут, А. Фрейд, М. Кляйн, Р. А. Шпицу, Дж. С. Рейнгольд, Дж. Боулби, Д. Винникот, А. Бек, А. П. Федоров, С. В. Харитонов, А. Холмогорова, Н. Гаранян, С. К. Хайс, К. Г. Вильсон, Е. В. Гиффорд, В. М. Фолетт, Н. С. Джакобсон, К. Добсон и многие другие.

Тревожность – это «склонность» (З. Фрейд) «оценивать» (Р. Лазарус) «окружающий мир, ситуации» (Ч. Д. Спилбергер), которые могут нести опасность, угрозу. Мы будем использовать в работе следующее определение, которое наиболее емкое и точное с нашей точки зрения: «Тревожность – это психическое состояние, которое вызывается возможными и вероятными неприятностями, неожиданностями, изменениями в привычной обстановки и деятельности, и выражающегося в специфических переживаниях (опасения, волнения, нарушения покоя)». Данное определение принадлежит Н. Д. Левитову [2, с. 76].

Агрессия – это скорее форма поведения, тогда как понятие агрессивности связано со свойством личности, заключающееся в готовности и предпочтении использования насильственных средств для реализации своих целей. Агрессивность как черта личности неизбежно придает общению и взаимодействию деструктивный характер [1, с. 116].

На базе УЗ «Солигорская центральная районная больница» нами было организовано исследование по изучению уровня агрессивности и тревожности специалистов среднего медицинского персонала со стажем работы более 10 лет. В исследовании приняли участие 80 человек. Из них 45 женщин и 35 мужчин. Средний возраст составил 35–40 лет.

Методы исследования: беседа, методика «Интегративный тест тревожности» (ИТТ) Л. И. Вассерман, А. П. Бизюк, Б. В. Иовлев и методика диагностики агрессивности А. Ассингера.

В ходе беседы специалисты преимущественно жаловались на бессонницу 72,5 % (58 человек) отмечали выраженную астению, включающую чувство усталости, быструю утомляемость, снижение интереса к выполняемой деятельности; 80 % (64 человека) отмечали у себя чувство напряженности, беспокойства, раздражительности. 86,3 % (69 человек) смогли вспомнить стрессовое или психотравмирующее событие или связать усиление симптомов с хронической психотравмирующей ситуацией.

По результатам методики «Интегративный тест тревожности» (ИТТ) Бизюка, Вассермана, Иовлева, было выявлено, что для:

– 29 % респондентов характерен высокий уровень тревожности; повышенная тревожность мешает нормальному функционированию и жизнедеятельности человека, потому как является неадекватной реакцией на ситуации, не несущие угрозы или негативные последствия;

– 40 % – умеренный уровень тревожности, не препятствует выполнению функций, а скорее мобилизует организм, улучшая мыслительную деятельность и волевые способности человека; также выполняет защитную и предохранительную функцию в опасных ситуациях;

– для 31% – низкий уровень тревожности, характеризуется тем, что человеку не свойственно испытывать чувство тревоги даже в ситуациях, опасных для жизни; как следствие, человек не может оценить степень угрозы адекватно, чересчур спокоен, не предполагает возможность возникновения трудностей и наличие рисков.

Большая часть показателей шкал в испытуемой группе выше, чем границы нормы (6 баллов). Наиболее выраженное превышение имеет шкала ОП (тревожная оценка перспектив) и общий показатель личностной тревожности. Шкала ОП демонстрирует проекцию страхов испытуемых не на текущее положение дел, а в перспективу, общую озабоченность будущим на фоне повышенной эмоциональной чувствительности. Соответственно, специалисты среднего медицинского персонала видят свое будущее в негативном свете, что подкрепляется повышенными показателями эмоционального дискомфорта и астении.

Таким образом, ожидания негативной перспективы свойственны специалистам среднего медицинского персонала на уровне устойчивых личностных характеристик, так и на уровне ситуативного реагирования на свое актуальное состояние. Эти данные согласуются с жалобами персонала, полученными в ходе проведения клинико-психологической беседы. Соответственно, специалисты испытывают выраженный эмоциональный дискомфорт, проявляющийся сниженным эмоциональным фоном или неудовлетворенностью жизненной ситуацией, эмоциональной напряженностью, элементами ажитации, а также более высокий уровень ситуативной тревожности в целом.

По результатам методики диагностики агрессивности А. Ассингера установлено, что 35 % умеренно агрессивны. Они вполне успешно идут по жизни, поскольку у них достаточно здорового честолюбия и самоуверенности; 16,25 % излишне агрессивны и при этом нередко бывают неуравновешенными и чрезмерно жесткими по отношению к другим людям; 22,5 % чрезмерно миролюбивы, что обусловлено недостаточной уверенностью в собственных силах и возможностях. У 15 % взрывы агрессивности носят скорее разрушительный, чем конструктивный характер. Они склонны к непродуманным поступкам и ожесточенным дискуссиям. Отношение к людям пренебрежительное и своим поведением они провоцируют конфликтные ситуации, которых вполне можно избежать. Также 11,25 % испытуемых чрезмерно замкнуты.

Таким образом, по результатам проведенного исследования со специалистами среднего медицинского персонала со стажем более 10 лет в УЗ «Солигорская центральная районная больница» установлено, что у достаточно большого количества испытуемых выявлена агрессивность и тревожность. Формирование данных симптомов связано с тем, что деятельность медицинских работников требует максимальной самоотдачи и выдержки, так как является эмоционально насыщенной, а также с утомлением, отдачей, беспокойством, появлением конфликтов, ухудшением морального состояния.

Список литературы

1. *Паренс Г.* Агрессия наших детей. М.: Академия, 2007. 324 с.
2. *Прохоров А. О.* Определение понятия «психическое состояние» // Психология состояний. СПб.: Речь, 2014. 320 с.

А. Р. Барыкина

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: С. А. Павлова

МЕСТО И РОЛЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В УЧЕНИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Какой же ребенок не мечтает оказаться на месте взрослого. Ведь иногда так хочется пофантазировать, представить себя на месте учителя или даже строгого директора. В мечтах ребенок чувствует себя взрослым. С его точки зрения он умеет все: и правильно учить и интересно рассказывать, помочь кому-то в трудной ситуации, ругать за плохие оценки и за плохо выученные уроки, советовать, заботиться и заступаться за слабого.

Педагогическая практика образовательных учреждений показывает, что классный руководитель оказывает большое педагогическое, воспитательное воздействие на личность школьников. В настоящее время воспитывающая деятельность осложняется целым рядом обстоятельств: отсутствием единых подходов к видению функций классного руководителя в сегодняшней школе; слабой методической подготовкой; недостаточностью той организационно-методической помощи, которую они получают со стороны администрации школы, большими перегрузками; высокой наполняемостью классов; несовершенством правового статуса классного руководителя и др. По мнению большинства из них, система классного руководства в ее сегодняшнем виде неэффективна и нуждается в преобразовании [1, с. 44].

Специфика работы классного руководителя зависит от категории образовательного учреждения, от особенностей образовательной деятельности, от организации классного коллектива. [2, с. 28]. Классный руководитель – это педагог-профессионал, духовный посредник между обществом и ребенком в усвоении культуры, накопленной человечеством, организующий систему отношений через разнообразные виды воспитывающей деятельности в классном коллективе, создающий условия для индивидуального самовыражения каждого ребенка и осуществляющий индивидуальную коррекцию процесса его социализации [3, с. 44].

Вспоминая детство, каждый из нас часто воспроизводит события, связанные с жизнью в школьные годы. Добрая память осталась о том педагоге, с которым связаны радостные минуты общения, который помогал в решении личностных проблем, в выборе жизненного пути, был интересной личностью. Чаще всего это классный руководитель. Он действительно ближе всех стоит к ребенку в педагогическом коллективе школы.

Основным структурным элементом в школе является класс. Именно здесь организуется познавательная деятельность, формируются социальные отношения между учащимися. Представительские функции в органах самоуправления школы реализуются также чаще всего от имени класса. В классах осуществляется забота о социальном благополучии учащихся, решаются проблемы досуга учащихся, первичного сплочения коллективов, формируется соответствующая эмоциональная атмосфера. К каждому классу, начиная с IV, приказом по школе прикрепляется один из успешно работающих в данном классе учителей. Это – классный руководитель.

Классный руководитель выполняет отнюдь не последнюю роль в школьном коллективе. Впервые должность классного руководителя (групповода) была введена в 30-е гг. До этого воспитательную работу в группах выполняли учителя. Первая инструкция о групповодах была утверждена Наркомпросом РСФСР в 1931 г. После переименования групп в классы групповоды стали называться классными руководителями. В 1960 г. было принято Положение о классном руководителе восьмилетней и средней общеобразовательной трудовой политехнической школы с производственным обучением. В настоящее время руководящим документом по классному руководству является методическое письмо Министерства просвещения СССР «О работе классного руководителя» (1975).

Педагогический процесс в классе направлен на всестороннее развитие школьников. Каждый педагог и активист класса выполняет определенную часть общей задачи. Их

коллективный труд нуждается в руководстве, чтобы сделать его более целенаправленным, предупредить дублирование и пробелы. Поэтому основная роль классного руководителя состоит в организации, стимулировании и координации всех воспитательных влияний в прикрепленном классе. В рамках своей деятельности он осуществляет комплексный подход к воспитательной работе с учащимися.

Содержательная сторона работы классного руководителя определяется общими задачами коммунистического воспитания. Опираясь на пионерский отряд или комсомольскую организацию, классный наставник формирует у воспитанников марксистско-ленинское мировоззрение и коммунистическую нравственность, их активную жизненную позицию, прививает школьникам любовь к знаниям, труду и готовит их к сознательному самоопределению.

Важной ролью классного руководителя является воспитание у школьников ответственного отношения к учению и способности учиться самостоятельно. Он располагает немалыми возможностями для развития эстетических интересов и художественного вкуса у учащихся. Его педагогический долг – заботиться также о сохранении и укреплении здоровья воспитанников. Особая роль классного руководителя состоит в том, чтобы, повышая педагогическую культуру родителей учащихся, добиваться единства в воспитательной деятельности школы и семьи.

Таким образом, классный руководитель выступает и как организатор воспитательной деятельности, и как наставник учащихся.

Классный руководитель - педагог-профессионал, духовный посредник между обществом и ребенком в освоении культуры, накопленной человечеством, организующий систему отношений через разнообразные виды воспитывающей деятельности классного коллектива; создающий условия для индивидуального самовыражения каждого ребенка и развития каждой личности, сохранения неповторимости и раскрытия его потенциальных способностей, защиты интересов детства. Хороший воспитатель – это прежде всего высоконравственный человек. Он честен и справедлив, порядочен во всех своих мыслях и действиях. Такой наставник знает и понимает духовный мир своих воспитанников, живет их радостями и печалью, дорожит их доверием, всегда деликатен и тактичен в обращении с ними, не злопамятен, терпелив и отходчив. Он любит и глубоко уважает каждого своего воспитанника, внимателен, заботлив, доброжелателен.

Функции классного руководителя определяются необходимостью создания условий существования ребенка в общеобразовательном учреждении для его успешной жизнедеятельности, содействия разностороннему творческому развитию личности, духовному становлению, постижению смысла жизни. Классный руководитель, получая и обрабатывая информацию о своих воспитанниках, их психофизическом развитии, социальном окружении, семейных обстоятельствах, контролирует ход целостного воспитательного процесса, процесс становления личности каждого ребенка, его нравственных качеств; анализирует характер оказываемых на него воздействий; координирует учебную деятельность каждого воспитанника и всего классного коллектива, самоопределение, самовоспитание и саморазвитие обучающегося, формирование классного коллектива, развитие творческих способностей воспитанников, взаимоотношения с другими участниками воспитательного процесса. Классный руководитель выполняет несколько функций:

а) Когнитивно-диагностическая функция. Классному руководителю необходимо знать состояние здоровья учащихся и физического развития, условия домашнего воспитания, характер их обучаемости и воспитуемости, межличностные контакты и участие в организуемой деятельности, проявляемые склонности, способности и интересы, отношение к учебной работе и динамику успеваемости.

б) Организаторско-стимулирующая функция. Главное здесь – умение классного руководителя организовать внеклассную работу таким образом, чтобы она увлекала учащихся высокой содержательностью, разнообразием и свежестью форм, постоянным поиском новых подходов к ее проведению.

в) Объединительно-сплачивающая функция. Эта функция вытекает из того, что действенным фактором воспитания является сплочение учащихся, здоровый психологический микроклимат в классе, товарищеское общение, забота друг о друге, влияние ученического коллектива.

г) Координирующая функция. Обусловлена она тем, что, поскольку, как уже отмечено выше необходимость в согласовании их педагогических усилий по обучению и воспитанию учащихся, координация их деятельности и осуществления единого подхода к детям. Подобную работу необходимо проводить также с родителями учащихся и привлекать их к совместной со школой воспитательной работе. В качестве проблем для такой работы могут выступать и недочеты в домашнем учении учащихся, и различные отклонения в поведении, и активизация внеклассного чтения и т.д.

д) Личностно-развивающая функция. Ее осуществление требует придания проводимой воспитательной работе действенного педагогического влияния на развитие личностных качеств учащихся: стимулирование их потребностно-мотивационной сферы, учебно-познавательной активности, нравственное и эстетическое формирование, развитие творческих способностей и задатков, утверждение достоинства в межличностной общении и т.д.

Осуществление указанных функций связано с выполнением классным руководителем целого ряда возложенных на него обязанностей.

- а) всестороннее изучение учащихся;
- б) разъяснение и внедрение правил поведения учащихся;
- в) повседневное наблюдение за успеваемостью учащихся, контроль за их домашней работой, а также регулирование объема домашних заданий;
- г) периодическое проведение ученических собраний в классе;
- д) вовлечение учащихся в кружковую работу;
- е) организация общественно полезного труда;
- ж) оказание помощи в работе добровольных детских и юношеских организаций и объединений.

Изучение школьников классным руководителем проводится с помощью различных методов. Важнейшими из них являются следующие: повседневное наблюдение за деятельностью и поведением учащихся в процессе учебных занятий и внеурочной работы, индивидуальные и групповые диагностические беседы, изучение результатов деятельности учащихся, посещение их на дому, естественный эксперимент, рейтинг и метод компетентных оценок. Как же использовать их в процессе воспитания школьников? Повседневное наблюдение за поведением и деятельностью учащихся.

Сущность этого метода заключается в том, чтобы наблюдая за учащимися в различных условиях учебной и внеклассной работы, выявлять особенности их отношения к выполнению школьных обязанностей, черты характера, культуру поведения и т.д. Чтобы делать по этим вопросам обобщающие выводы, нужно владеть фактами и примерами, которые характеризуют устойчивые, а не случайные явления. Например, когда наблюдая за тем или иным из учащихся, классный руководитель замечает, что на уроках он не может сдерживаться и ведет себя беспокойно, на переменах с криком бежит по коридору, толкает товарищей и т.д. логично сделать вывод о недостаточной его дисциплинированности. Если на какого-нибудь ученика учителя жалуются, что он списывает домашние задания или совсем не выполняет их, нужно предполагать, что он требует постоянного внимания и помощи в улучшении домашней учебной работы.

Индивидуальные групповые диагностические беседы с учащимися, учителями и родителями. С их помощью классный руководитель имеет возможность узнать, как относится тот или иной школьник к учебным занятиям, чем интересуется и занят во внеурочное время, какие трудности испытывает в овладении знаниями. В душевных индивидуальных беседах учащиеся рассказывают о своих успехах и неудачах в учебе, характере отношений с одноклассниками и т.д.

Посещение учащихся на дому. Этот метод позволяет накапливать представления о том,

как живет и работает тот или иной ученик в домашних условиях, как соблюдает режим, какая атмосфера в семье, чем заполняет он свое свободное время, с кем дружит и т.д. Очень важное значение имеют здесь контакты с родителями, их мнения, просьбы, жалобы и т.д. Все это дает материал для дальнейшего улучшения внеклассной работы.

Для изучения школьников классные руководители используют также методы рейтинга и компетентных оценок. Об их сущности речь шла в главе, в которой раскрывались методы педагогического исследования. Здесь, же нужно сказать, что они позволяют накапливать материал об особенностях поведения учащихся, их характерах, интересах, творческих способностях и склонностях.

Изучение школьников – процесс непрерывный. Классный руководитель не только обращает внимание на особенности поведения, характера и разнообразной деятельности своих воспитанников, но и на те изменения, которые происходят в их развитии. Вот почему с помощью рассмотренных выше методов классный руководитель определяет также ту динамику, которой характеризуется уровень воспитанности школьников, и прогнозирует дальнейшую коллективную и индивидуальную работу в классе. Все это требует, чтобы он постоянно фиксировал и накапливал данные о результатах изучения учащихся и глубоко анализировал их. А. С. Макаренко считал необходимым, чтобы педагог вел дневник изучения учащихся, регулярно записывал важнейшие факты их поведения, видел тенденции их развития и на этой основе прогнозировал и проектировал воспитательную работу.

Школа – исключительно сложный и весьма разветвленный по своей внутренней структуре механизм, который может успешно функционировать только при условии, если каждое его отдельное звено и подразделение будут действовать слаженно и эффективно. Трудно, например, добиваться высоких результатов в обучении и воспитании, если педагогический коллектив школы не будет иметь единой линии и согласованности в работе, если он не будет сплочен четко очерченными целями. Не менее важное значение имеет правильно организованное взаимодействие всех звеньев ученического коллектива, степень его влияния на учебу и поведение школьников. Все это свидетельствует об огромной роли разработки научных основ управления школой и ее учебно-воспитательной работой.

Выполнение закона об образовании требует также разъяснительной работы среди родителей и молодежи о путях получения образования. С этой целью школа организует родительские собрания, проводит беседы, лекции и доклады по этим вопросам, коллективные и индивидуальные консультации для родителей и учащихся по профессиональной ориентации. Большое место в этом направлении занимает расширение и укрепление учебно-материальной базы школы. С помощью шефствующих предприятий учителя оборудуют учебные кабинеты, создают фон учебников и учебных пособий для бесплатного пользования учащимися, укрепляют базу трудового обучения и воспитания и т.д.

Руководителям школ и учителям нужно позаботиться и продумать вопрос о том, как обеспечить всех учеников учебниками и учебными пособиями, как организовать медицинский осмотр детей и т.д.

Посещая урочные и внеклассные занятия, руководители школы в специальном журнале ведут записи своих замечаний и выводов и затем сообщают их учителям и классным руководителям. При этом необходимо сохранять высокую объективность, деликатность и такт, чтобы проводимый анализ занятий не обидел учителя, а наоборот, побуждал его к улучшению своей работы. В то же время анализ занятий должен сопровождаться советами и методическими рекомендациями учителям по преодолению замеченных недочетов и более полному использованию психолого-педагогической теории.

В настоящее время в школах вводятся должности практических психологов, социальных психологов, которые в той или иной мере причастны к обучению и воспитанию учащихся. Тем не менее только учитель, классный руководитель в полном объеме обладает средствами и умением осуществлять действенное формирование растущей личности, развитие его мировоззрения и нравственно-эстетической культуры. Именно на этом основан его авторитет, достоинство и гордость за свое призвание, за свою сложную и весьма нужную людям работу,

которую никто, кроме него, выполнить не может. Он должен ощущать свой высокий престиж в обществе.

Список литературы

1. *Маленкова Л. И.* Воспитание в современной школе: Кн. для учителя-воспитателя. М.: Ноосфера, 2009. 248 с.
2. *Ковалев А. Г.* Личность воспитывает себя. М.: Политиздат, 2000. 206 с.
3. *Куприянов Б. В.* Классификация форм воспитательной работы // Воспитание школьников. 2012. 4. С. 19–26.
4. Актуальные вопросы интереса в обучении / Под ред. Г. И. Шукиной. М.: Просвещение, 2004. 204 с.
5. *Маленкова Л. И.* Теория и методика воспитания: Учеб. пособие для вузов и начинающих педагогов-воспитателей / Под ред. П. И. Пидкасистого. М.: Пед. общество России, 2002. 114 с.
6. Классному руководителю о воспитательной системе класса: методическое пособие / Под ред. Е. Н. Степанова. М.: Пед. поиск, 2000. 122 с.
7. *Морозова Н. Г.* Учителю о познавательном интересе. Кострома: КГУ, 2010. 98 с.
8. *Муравьева И. Т., Соколова Д. Б.* Классный час на тему: «Конфликты в нашей жизни» // Воспитание школьников. 2011. № 1. С. 24–38.
9. *Березовин К. А., Сманцер А. П.* Воспитание у школьников интереса к учению. Минск, МГУ, 2000. 98 с.
10. *Ильюшенкова Р. И.* Организация воспитательного процесса в школе: локальные акты // Классный руководитель. 2014. № 4. С. 26–30.
11. *Шукина Г. И.* Роль деятельности в учебном процессе. Саратов, СГУ, 2010. 104 с.

О. А. Биеньшева

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: С. А. Павлова

ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ И ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Особое значение в социальном становлении личности имеет младший школьный возраст. В этом возрасте у ребенка происходит интенсивное развитие социальных отношений, формирование эмоционально-чувственного познания, он начинает понимать и осваивать нравственные категории. В это же время младший школьник познает и осознает эстетическую сторону окружающего мира, проявляет интерес к различным видам деятельности.

Говоря об изучении английского (или любого другого иностранного языка) с использованием игровых методов, необходимо отдавать себе отчет в том, что большая часть игры позволяет им раскрепоститься, проявить свои знания и укрепить их, особенно если учесть тот факт, что игра – вариант мобильного развития, хотя и имеет определенные правила, не может быть направлена на наказание ученика, следовательно, его ошибки непременно повлияют на общую оценку за урок, но не повлекут за собой конкретного наказания. Игровые методы обучения являются одним из наиболее известных и распространенных вариантов работы с большими и малыми группами учащихся: с одной стороны, это считается интерактивным методом, так как позволяет вовлечь в работу наибольшее количество людей, а с другой стороны, игра увлекает учеников и позволяет им вникать в изучаемую тему с наибольшим интересом.

Кроме того, игровые методы применяются не только в высших и средних специальных учебных заведениях, но и на базе дошкольных учреждений, а также в детских садах и даже дома. Это говорит о том, что формы вовлечения в игру-урок очень разнообразны, а потому подходят для работы в группах, где уровень развития детей (подростков, молодежи) совершенно разный.

Таким образом, изучение игровых методов в преподавании английского языка является сегодня чрезвычайно актуальной темой, так как использование этих методов позволит не только развить у учеников интерес к изучению предмета, но и даст им возможность выработать определенный перечень компетенций, которые также необходимы при изучении того или иного уровня.

Воспитание – это целенаправленное, планомерное и организованное воздействие на сознание и поведение человека с целью формирования определенных качеств и личностных установок, обеспечивающих необходимые условия для его развития, успешной деятельности и жизни в обществе [1].

В узком смысле воспитание означает формирование мировоззрения, нравственного образа, развитие эстетического вкуса, физическое развитие. Воспитание – это двустороннее действие: с одной стороны – деятельность учителя, с другой – деятельность ученика (их воздействие друг на друга, взаимовлияние, сотрудничество) [1].

«Человек воспитывается в сложной системе отношений с внешней средой, в процессе своей собственной жизни в этой среде. Она не может быть сформирована или сделана как вещь, или получена в результате внешнего воздействия. Человек должен быть включен в деятельность, поощрен к ней. И только через механизм этой собственной деятельности, вместе или вместе с другими, она образуется под его влиянием. Методы досуговой педагогики – это способы и средства реализации этого процесса в сфере свободного времени. Методы досуговой педагогики включают методы игры и игрового обучения, методы театрализации, методы соревнования, методы равноправного духовного контакта, методы воспитательных ситуаций, методы импровизации» (С. А. Шмаков) [2]. Рассмотрим подробнее методы, которые выделяет С. А. Шмаков.

Игра является самостоятельной и легальной деятельностью для детей и подростков. Игра, как мультфильм, сказка, очень часто повторяется в жизни ребенка, является его воспитательной тренировкой. В игре можно легко выявить антипатии и симпатии учеников, например, если они выбирают кого-то из своих одноклассников в игре, показывают свои предпочтения («Третий лишний», «ручеек», «кольцо» и т. д.). Игра помогает выявить знания и интеллектуальные способности учащегося (викторины «Что? Куда же? И когда же?», «Поле чудес», «Самый умный», конкурсы, интеллектуальные и развивающие игры и др.). Игры определяют уровень развития организаторских способностей учащихся, а также их физических способностей: силы, быстроты реакции, ловкости, гибкости, выносливости и др.

Игровая деятельность-это подвижная деятельность, которая фокусирует внимание учащихся, которая не только служит интересам субъекта, но и позволяет вовлеченному лицу сформировать собственное представление о том, что такое игра.

Проблема в том, что современные дети, по сути, уже не интересуются мобильными играми с 2–3 лет, и большинство из них ничего о них не знают, так как их жизнь вращается вокруг телевизора и разного рода гаджетов. Когда они идут в детский сад, а затем в школу, им приходится иметь дело со сложным процессом восприятия других людей, который тесно связан с детской психологией-происходит второй и третий (в 3 и 7 лет) кризисы сознания, когда ребенок начинает сравнивать свою жизнь с окружающими его людьми, осознавать, какое место в мире он и его семья занимают, как общаться с определенными сверстниками и можно ли отфильтровать свое мнение.

Учитель должен учитывать воспитательное и познавательное значение игры для ребенка этого возраста и влиять (прямо или косвенно) на характер и направленность игр. Обучая учеников, учитель должен также наблюдать за ребенком в игре. Играя, ребенок проявляет такие черты личности, которые не встречаются в его воспитательной деятельности. Изучение индивидуальных особенностей ребенка в игре позволяет учителю изменить отношение к ребенку-развить те ценные качества, которые ярко проявляются в игре. В то же время учитель лучше усваивает негативные качества ребенка, и это позволяет ему учитывать такие проявления личности в учебной деятельности ученика.

Прогрессивные русские педагоги указывали на большое воспитательное значение игры в дореволюционные времена. К. Д. Ушинский неоднократно подчеркивал большое воспитательное значение игры, которая готовит ребенка к творчеству, деятельности и жизни. Он отметил, что в игре ребенок ищет не только развлечений, но и серьезных занятий. Игра - это мир практической деятельности ребенка, который удовлетворяет не только физические, но и духовные потребности.

Таким образом, можно отметить, что игровые методы – это способ сплотить детский коллектив, умение регулировать свой интерес и преодолевать такие явления, как застенчивость, капризы, обидчивость, высокомерие. Игра, под умелым руководством преподавателя, позволит всем учащимся (независимо от их роли в этой команде-лидера, авторитета, аутсайдера) почувствовать себя членом коллектива.

Поэтому можно с уверенностью сказать, что процесс усвоения нового материала или повторения и закрепления пройденного на основе игровых методов является одним из важнейших приемов в учебном процессе, особенно на ранних этапах его освоения и конечно же они совместимы с курсом обучения английскому языку, который уже давно преподается на основе игровых методов работы.

Различные виды досуговой деятельности можно увидеть в исследованиях Е. В. Соколова, которые он классифицирует на несколько групп: развлечения, отдых, самообразование, отдых и творчество [4]. Е. В. Соколов считает, что отдых снимает усталость и напряжение, помогает расслабиться, восстанавливает физические и умственные силы. Она может быть либо пассивной, либо включать в себя различные уровни и степени активности. Развлечения в досуговой деятельности носят компенсаторный характер, играют роль психологической разрядки, эмоциональной разрядки, обеспечивают как ребенку, так и взрослому смену впечатлений.

Отдых и развлечения воплощаются в праздниках, праздники имеют определенную связь между прошлым и настоящим, и они осуществляются через торжественное преобразование действительности, праздники служат актуализации значимых ценностей в переломные моменты истории и индивидуальной жизни, когда человек, хотя бы на короткое время, освобождается от повседневных дел, забот, погружается в эмоционально насыщенную жизнь, чувствует себя приподнятым, получает возможность открыто выразить свои чувства.

Коллективные формы работы педагогов с учащимися включают различные соревнования, игры, школьные праздники, прогулки, агитбригады, кружки, светофоры, игры, военные игры, спортивные игры и др. Учителя могут взять на себя различные роли во время мероприятия: ведущий партийный организатор, частный участник, частное партийное мероприятие и т.д.

Успех мероприятия зависит от самих участников, их активности во время мероприятия, подготовки реквизита, распределения ролей, музыкального сопровождения и т.д. Ученики охотно помогают в проведении школьных мероприятий. Но их активность во многом зависит от руководителя, от его способности пробудить интерес к происходящему. Дети и подростки любят различные формы воспитательной работы в школе, такие как праздники, карнавалы, утренники, зарницы и др. Ученики активно участвуют в них. Это связано с тем, что здесь присутствуют сказочные элементы, театральные шествия и представления, яркие игровые шоу, призы, подарки, дискотеки. Любой отдых приносит с собой элемент расслабления. Но есть и праздники, в которых преобладает развлекательный элемент. К таким праздникам относятся: новогодние елочные праздники, осенний бал, воссоединение (в котором ученики школы также принимают активное участие), летние каникулы, цветы, Хэллоуин и др. Такое активное участие школьников в организации и проведении праздников способствует воспитанию навыков и привычек культуры поведения, чувства коллективизма и товарищества.

Список литературы

1. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник / Под ред. Гогоберидзе А. Г., Солнцевой О. В. СПб.: Питер, 2017. 480 с.

2. Шмаков С. А. Игры учащихся – феномен культуры. М.: Новая шк., 2017.

3. Педагогика развития: содержательный досуг и его секреты / Под ред. Кареловой И. М. Рн/Д: Феникс, 2018. 288 с.

4. Соколова Е. В. Психология детей с задержкой психического развития: учебное пособие. Москва: ТЦ Сфера, 2015.

5. Бордовская Н. В. Психология и педагогика: Учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. СПб.: Питер, 2017. 624 с.

6. Бим И. Л., Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М., 2015.

7. Бороздина Г. В. Психология и педагогика: Учебник для бакалавров. Люберцы: Юрайт, 2016. 477 с.

Д. А. Благосклонов

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Р. В. Козьяков

ПСИХОЛОГИЯ НЕВЕРБАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ В СИСТЕМЕ ГОСУДАРСТВЕННОГО И МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ

Система управления, во многом основывается на процессах коммуникации, это относится и к сфере государственного и муниципального управления (ГМУ), где конструктивное общение с людьми один из главных видов деятельности.

Коммуникация в деловых играх не может происходить в обыденном формате, необходимо учитывать определенные законы и правила, владеть психологическим инструментарием. Все выше перечисленное говорит об актуальности изучаемой темы.

Теоретические основы организации исследования составили следующие работы методологов психологии Е. А. Володарской [11], А. И. Донцова [3], Ю. П. Зинченко [5], Т. Г. Стефаненко [8] и др. ученых.

Если вербальная коммуникация достаточно изучена, в том числе и в смежных с психологией науках, то невербальная коммуникация еще недостаточно изучена в рамках психологии.

Невербальная коммуникация представлена такими системами: визуальная (жесты, мимика, поза, визуальный контакт и реакции кожи); акустическая (темп, наличие пауз, уверенность, или запинание голоса и др.); тактильная (прикосновения, рукопожатие, другие формы телесного контакта); ольфакторная (запахи окружающей среды, запахи человека, то есть все то, что может уловить обоняние) [7, с. 12].

Особенностью невербальной коммуникации является то, что появление связано с психофизиологией человека, и человеку, не владеющему методикой контроля своих невербальных проявлений сложно подделывать эти импульсы. Считается, что подделывать невербальные знаки практически невозможно, именно потому невербальной коммуникации уделяют так много внимания современные политтехнологи и другие специалисты.

Знание невербального языка позволяет не только лучше понимать собеседника, но и предвидеть, какую реакцию может вызвать высказывание еще до того, как собеседник его произнесет, почувствовать необходимость изменений для достижения желаемого результата. Невербальная коммуникация позволяет: показать, что вы понимаете, посылая другим сигналы и о получать ответы на них; проверять собственные предположения о сигналах, подаваемых другими; подавать сигналы обратной связи [1, с. 65].

Систему невербальной коммуникации в ГМУ можно изучать по следующим параметрам: состояние здоровья – болезненное состояние человека может менять взгляд, голос, жесты человека; уровень культуры – влияет на характер жестов; статус человека – чем выше должность, тем более выверенными и утонченными становятся жесты; актерские способности – некоторые могут умело управлять своими жестами и мимикой; возраст – с возрастом меняется характер жестов, что разрешено ребенку у взрослого воспринимается как инфантилизм; сочетание невербальных знаков – в норме состояние передается с помощью нескольких элементов пантомимики, а если нарушить гармонию между ними, то сложится впечатление неискренности; возможности проявления невербальных средств общения – физическая преграда между партнерами затрудняет их полноценное восприятие, например, при разговоре по телефону [4, с. 98].

Если говорить более детально о невербальной коммуникации сфере управления, то стоит отметить, что ведущую роль здесь играет визуальная психодиагностика, которая осуществляется с помощью физиогномики и невербального исследования.

Анализ лица человека, интерпретация его жестов, высказываний и поведенческих реакций всегда дополняют и подтверждают друг друга, позволяя сформировать целостный психологический портрет. В невербальной коммуникации выделяют следующие пять аспектов:

физиогномика – отражение во внешних признаках основных особенностей характера и темперамента человека, а также его предрасположенность к тем или иным особенностям во внутренней жизни и поведении; кинесика – внешнее проявление человеческих чувств и эмоций, включая мимику, жесты и пантомимику; просодика – ритмико-интонационное оформление речи; такесика – прикосновения в ситуации общения; проксемика – расположение людей в пространстве при общении [2, с. 51].

Чтобы осознать важность невербального взаимодействия в системе управления, а также понять, почему невербальная психология выделяется из общей системы психологического знания, достаточно ознакомиться с рядом основных фактов, касающихся невербального общения.

Важнейшей особенностью языка телодвижений является то, что его проявления обусловлены бессознательными импульсами, а это что препятствует их сознательной коррекции [6]. Только немногие люди могут корректировать свои эмоции и скрывать истинное положение дел [8]. Но даже такой тщательный контроль никогда не может быть полным. Это позволяет считать невербальную информацию о человеке вполне достоверной.

Говоря о невербальной психодиагностике не стоит думать, что осуществлять ее может лишь специалист, каждый человек в той или иной степени обладает данным умением, а врожденная интуиция позволяет считывать невербальную информацию.

Альберт Мерабиан утверждал, что люди при общении черпают информацию о говорящем в следующей пропорции: что он/она говорит – 7 %; как он/она говорит – 38 %; как он/она при этом выглядит – 55 %. Таким образом, 93 % информации о человеке мы получаем, исходя из особенностей его невербального поведения. Это объясняет известный факт, что обычно мы составляем мнение о человеке впервые 15–20 секунд [10, с. 32]. Эти секунды определяют наше отношение к человеку на ближайшее будущее и выстраивают нашу тактику поведения с ним.

Теория управления и психология деловых коммуникаций значительно связаны с невербальной коммуникацией, что дает возможность без особых трудностей затруднений интегрировать визуальную психодиагностику в систему деловых коммуникаций.

Список литературы

1. Андрианов М. С. Невербальная коммуникация. Психология и право. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2007. 256 с.
2. Горелов И. Н. Невербальные компоненты коммуникации. М.: Либроком, 2013. 112 с.
3. Донцов А. И., Донцов Д. А. Научно-методологические основания понимания контекста социализации и социально-психологического развития личности // Школьные технологии. 2018. № 4. С. 10–17.
4. Еремина Т. И. Визуальная психодиагностика. Ростов-на-Дону: Феникс, 2012. 146 с.
5. Зинченко Ю. П. Психологическое благополучие и психическое здоровье // В сборнике: «Междисциплинарные подходы к изучению психического здоровья человека и общества»: Материалы научно-практической конференции. М.: ООО «Издательский дом КДУ», 2019. С. 11–13.
6. Козьяков Р. В. Имидж преуспевающего молодого мужчины руководителя как фактор успешности в бизнесе // От истоков к современности: 130 лет организации психологического общества при Московском университете: сборник материалов юбилейной конференции: в 5 томах. Ответственный редактор: Богоявленская Д. Б. М., 2015. С. 388–390.
7. Поваляева М. А., Рутер О. А. Невербальные средства общения. Ростов на-Дону: Феникс. 2011. 218 с.
8. Стефаненко Т. Г. Улыбка и высококонтекстность традиционной русской культуры // Национальный психологический журнал. 2014. № 2(14). С. 11–16.
9. Фомин Н. В., Козьяков Р. В. Проблемы психологической депривации инженеров-энергетиков, работающих вахтовым методом // Живая психология. 2016. Т. 3. № 1. С. 75–82.
10. Mehrabian A. Nonverbal communication. New York, 2017. 327 p.
11. Volodarskaya E. A., Kozyakov R. V. Communicative competence as a factor of success of the educational process // Вопросы философии и психологии. 2016. № 3 (9). С. 138–141.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ У СТУДЕНТОВ

Проблема мотивации достижения в деятельности студентов – одна из стержневых в психологии, которая выражается в потребности преодолеть препятствия и добиваться высоких показателей в труде, самосовершенствоваться, соперничать с другими и опережать их, реализовывать свои таланты и тем самым повышать самоуважение.

В первую очередь это определяется тем, что формирование мотивации и ценностных ориентаций является неотъемлемой частью развития личности студентов. В переходные, кризисные периоды возникают новые мотивы, новые ценностные ориентации, новые потребности и интересы, а на их основе перестраиваются и качества личности, характерные для данного возрастного периода.

Ключевым моментом в данной проблематике выступают потребности, являющиеся сегментом внутреннего мира студентов, неосознанным побудителем активности. Поэтому потребность не является структурным элементом акта деятельности, однако относится к характеристике душевного мира субъекта деятельности.

В психологии мотивация – это то, что побуждает деятельность человека, ради чего она совершается. В широком смысле, к мотивам в психологии относят потребности и инстинкты, влечения и эмоции, установки и идеалы.

Методологической основой изучения мотивации послужили труды таких зарубежных ученых как Д. С. Мак-Клелланда, Г. А. Мюррея, Дж. Аткинсона, Н. Физера, Х. Хекхаузена, которые полагают, что формирование мотивации напрямую зависит от условий и среды воспитания, а также может быть проявлена там, где использован критерий успешности. При этом само это стремление предполагает возможность двух исходов: успеха и неудачи.

Отечественные исследователи (Л. И. Божович, А. Н. Леонтьев, Г. И. Щукина, Н. В. Нестерова, А. Н. Печников, Г. А. Мухина, В. А. Якунин, И. П. Ильин), рассматривают мотивацию в контексте деятельностного подхода, которая побуждает и направляет индивида к удовлетворению тех или иных потребностей. В таком качестве потребность выступает как причина деятельности [1].

Как зарубежные, так и отечественные ученые полагают, что формирование мотивации напрямую зависит от условий и среды воспитания, а также может быть проявлена там, где использован критерий успешности.

Опираясь на вышеизложенные теоретические положения, нами было проведено эмпирическое исследование, целью которого являлось определение психологических особенностей мотивации достижения у студентов. Исследование проводилось на базе УО «Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины», в котором приняли участие 80 респондентов. Для диагностики студентов была использована методика диагностики мотивации достижения А. Мехрабиан.

Данные, полученные в ходе исследования, выявили одну из характерных особенностей обследуемых групп – это преобладание мотивации избегания неудач в 80 % случаев.

Сравнивая полученные данные можно увидеть, что и юноши и девушки практически не отличаются в структуре мотивации достижения, 74 и 72 % соответственно. Следует отметить, что как для юношей, так и девушек характерны средние показатели в структуре самооценки мотивации достижения успеха.

Исходя из полученных данных, можно утверждать, что мотивация достижения успеха является актуальной проблемой для данной возрастной категории. В ходе обследования было выявлено, что у опрошенных нами студентов доминирует мотивация избегания неудач.

Юноши и девушки, мотивированные на избегание неудачи проявляют неуверенность в себе, и не верят в возможность добиться успеха, боятся критики, что непосредственно находит свое отражение в структуре их самооценки.

В деятельности, которая чревата возможностью неудачи, у них обычно связаны отрицательные эмоциональные переживания, таких как страх.

Ориентируясь на неудачи, студенты не редко характеризуются неадекватностью профессионального самоопределения, предпочитая для себя или слишком легкие, или слишком сложные профессии. Также стремятся избегать задач, которые они не могут решить с первого раза.

Список литературы

1. Макклелланд Д. Мотивация человека. СПб.: Питер, 2009. С. 672.

К. А. Брыкина

Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина, Республика Беларусь, г. Мозырь

Н. И. Захаренко

Дошкольный центр развития ребенка «Променьчык», Республика Беларусь, г. Гомель

Научный руководитель: Н. А. Борисенко

МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ТВОРЧЕСКОМУ РАССКАЗЫВАНИЮ

Активизировать речевую деятельность дошкольников позволяет организация процесса рассказывания с помощью различных приемов. Основными приемами обучения рассказыванию являются: совместное рассказывание, образец рассказа педагога, вопросы, указания, исправление ошибок, подсказка нужных слов, оценка рассказа. Активизации речевых умений также помогает использование метода моделирования [1].

Моделирование – это попытка задействовать для решения познавательных задач зрительную, двигательную, ассоциативную память. С точки зрения психологической науки, метод моделирования считается доступным для детей дошкольного возраста, так как в его основе лежит принцип замещения – реальный предмет может быть замещен в деятельности детей другим знаком, предметом, изображением [2, с. 33].

Использование моделирования в обучении имеет два аспекта. Во-первых, моделирование служит тем содержанием, которое должно быть усвоено дошкольниками в результате обучения и воспитания, тем методом познания, которым они должны овладеть, и, во-вторых, моделирование является тем учебным действием и средством, без которого невозможно полноценное становление речи. Именно обучение рассказыванию с помощью метода моделирования, на наш взгляд, будет служить развитию связной речи, а также поспособствует стимуляции самостоятельной речевой активности. Этот метод позволяет показать воспитанникам те явления жизни, непосредственное знакомство с которыми невозможно, т.е. речь идет о предметах и явлениях в системе понятийных моделей, а также делает учебный процесс более привлекательным. Используется моделирование в работе с детьми старшего дошкольного возраста.

Модель – это схема явления, отражающая его структурные элементы и связи, наиболее существенные стороны и свойства объекта. В моделях связных высказываний речи это их структура, содержание (свойства объектов, взаимоотношения героев и развитие событий в повествовании), средства внутри текстовой связи [3].

Все чаще в практике дошкольного образования моделирование используется при обучении пересказу и творческому рассказыванию (в нашем случае – составлению волшебных сказок). Если грамотно использовать необходимый материал по моделированию, речь детей станет последовательной, лексически богатой и интонационно выразительной. Развивающая среда в этом случае должна соответствовать возрасту детей, их возможностям, программным задачам.

Изучая способы и приемы обучения старших дошкольников творческому рассказыванию, мы решили прибегнуть к вышеописанному методу моделирования.

Составить творческий рассказ дошкольник сможет, только предварительно овладев навыками пересказа. С этой целью была организована работа по пересказу сказки Шарля Перро «Фея». Были соблюдены все этапы данного вида деятельности: предварительная работа, чтение сказки, образец педагога и т.д. С поставленной задачей дети справились на достаточно высоком уровне. Пересказы получились развернутыми, логически построенными, с минимальным количеством ошибок и содержательных неточностей.

Далее была организована работа по обучению составлению творческого рассказа. Мы предложили дошкольникам придумать волшебную сказку. Но не просто составить сказку, а составить ее по сюжетным рисункам, нарисованным товарищем. Это должна была быть модель

будущей волшебной сказки. Дети подготовили рисунки. Далее работа была организована в следующей последовательности. Для начала определяли и называли место, где будут разворачиваться события. Предлагали первому воспитаннику, который начинает рассказывать сказку, сделать речевую зарисовку, касающуюся начала сказки (кто и где жил, какой он был). Далее объявляли случай (следующий рисунок – появление необычного предмета), который приводит к развитию ситуации, но взаимосвязан с предыдущим рисунком. В продолжение – составление текста-описания и придумывание развития сказки. Если воспитанник затруднялся в рассказывании, обязательно ненавязчиво оказывали помощь, задавая вопросы, просили помочь других воспитанников. В заключение придумывали название сказки. В этой работе участвовали все воспитанники. Они же выбирали название из предложенных вариантов.

Минусом данного метода явилось то, что большое количество времени было потрачено на объяснение правил работы со схемой, так как нашей целью был рассказ по рисунку товарища, а не по рисунку, нарисованному лично. Первоначально Макар (6 лет) и Богдан (5 лет) отказались придумывать сказку не по собственному рисунку (у этих воспитанников был диагностирован самый низкий уровень развития речи, который требовал определенной коррекции и дальнейшего развития). Выходом из данной ситуации стало предложение самим выбрать рисунок, по которому они составят рассказ. Остальные воспитанники с удовольствием составляли волшебную сказку по рисункам товарищей в порядке предлагаемой им очередности.

Следует заметить, что дети в процессе рассмотрения моделей не отвлекались от темы и задания. Результативным оказался прием предоставления детям возможности самим задавать дополнительные вопросы товарищам. Вопросы и ответы дошкольников были правильными, развернутыми. Сложными оказались некоторые вопросы педагога (в конце моделирования сказки). Так, ребятам было сложно ответить на вопрос о том, почему волшебные предметы представлены в том или ином цвете. Тогда вопрос был обращен к автору рисунка, и мы пытались вместе найти ответ.

Нами была лишь намечена последовательность рассказывания, а развитие содержания предстояло осуществлять воспитанникам самостоятельно. На наш взгляд, этот вариант дает большой толчок творческому воображению и самостоятельности детской мысли, воспитанник выступает автором. Немаловажно учитывать, что успех во многом зависит и от того, как мы сумели заинтересовать воспитанников, создать у них эмоциональное настроение, позволяющее образно мыслить.

Такая работа по модели (сюжетным рисункам) формирует у детей представление об основных принципах построения связного рассказа: последовательное изложение произошедших событий, отражение причинно-следственных связей, определение основной мысли и выбор средств, необходимых для составления рассказа.

Для иллюстрации результата проделанной работы можно привести тексты двух волшебных сказок, составленных детьми в ходе организованной работы.

Мария, 6 лет: *Очень волшебный платочек. Его можно набросить и стать человеком-невидимкой, а можно застелить на стол и он превратиться в скатерть-самобранку. И можно пригласить много друзей и всех вкусно накормить. А потом мы будем играть в прятки с платочком-невидимкой.* Сказка рассказана без помощи педагога.

Макар, 6 лет: *Если бы я нашел дудочку, я бы не подумал, что она волшебная. Ну, играл бы на дудочке. Волшебная? Я не знал, что она может наколдовать. Наколдовал бы себе новый альбом и много-много фломастеров.* Педагогом задано три вспомогательных вопроса.

Таким образом, систематическое и целенаправленное применение метода предметного моделирования (в частности, сюжетных рисунков) будет способствовать формированию у детей старшего дошкольного возраста умений и навыков творческого рассказывания. Положительный эффект даст также взаимосвязь работы по развитию речи с изобразительной деятельностью.

Список литературы

1. Кондратьева Н., Сомкова О. Как использовать модель для речевого творчества // Дошкольное воспитание. 1991. № 10. С. 52.
2. Страунинг А. Моделирование маленькими человечками // Дошкольное воспитание. 1998. № 3. С. 33.
3. Ткаченко Т. Использование схем в составлении описательных рассказов // Дошкольное воспитание. 1990. № 10. С. 16.

А. М. Виганд

Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина, г. Москва

Научный руководитель: А. В. Никольская

ВЛИЯНИЕ ДОМАШНИХ ЖИВОТНЫХ НА УРОВЕНЬ ТРЕВОГИ И ДЕПРЕССИИ У ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ

Одной из актуальных проблем в исследовании пожилых людей является выявление положительных и отрицательных факторов, влияющих на их эмоциональное состояние.

На сегодняшний день пока не выявлены все отрицательные и положительные факторы влияния домашних животных на состояние их владельцев, хотя работы на их выявление ведутся в последние 30 лет. В настоящем исследовании мы выдвинули гипотезу, что домашние животные могут оказывать влияние на состояние тревоги и депрессии у пожилых владельцев.

В нашем исследовании мы рассматриваем факторы домашних животных, которые могут повлиять на эмоциональное состояние пожилых людей. Мы предположили, что домашние животные могут оказаться фактором влияния на уровень тревоги и депрессии у пожилых людей.

Если верить статистике приведенной исследователями Санкт-Петербурга, то 95 % россиян испытывают стресс, 34 % россиян испытывают стресс ежедневно, а стресс у них проявляется в тревожности (48 %), слабости (47 %) и бессоннице (41 %). Для того, чтобы справиться со стрессом люди прибегают к различным методам, как например, общение с близкими на волнующие темы, занятие спортом, занятие любимым хобби, заводят домашних животных и так далее.

Среди исследователей последних лет можно отметить исследование Бернштейна П. Л., который показал, что благодаря присутствию животных на групповых семинарах в доме престарелых число социальных контактов между пациентами количественно и временно увеличилось [1, с. 213–224], а также исследование Тейлора Х., проведенное в Кембридже, показало, что подают деньги и чаще заводят беседу с теми бездомными рядом с которыми есть собака [2, с. 353–368]. Также научно доказано, что бездомные люди, у которых были животные, воздерживались от мелких краж, принятия наркотиков, так как чувствовали ответственность за своих питомцев, боялись, что, если попадут в тюрьму, с их животными что-то случится из-за чего прекращали вести асоциальный образ жизни, были склонны к менее рискованному поведению, чем те, что жили в одиночестве [3, с. 214–240, 4, с. 23–30].

В нашей выборке выступили 31 человек в возрасте от 50 до 73 лет из них 7 мужчин и 24 женщины.

Мы использовали такие методики как MDORS (Monash Dog Owner Relationship Scale – Шкала отношений владельца с собакой) и HADS (The hospital Anxiety and Depression Scale Zigmond A.S., Snaith R.P. – Клиническая шкала тревоги и депрессии Зигмонда А. С., Снайта Р. П.), а также стандартизированное интервью, включающим следующие вопросы: «Сколько людей проживает с Вами?», «Какое у Вас домашнее животное?», «Почему Вы решили завести домашнее животное?».

Первый вопрос позволял выявить воздействие окружающих на уровень тревоги и депрессии. Было обнаружено, что между количеством проживающих людей с уровнем тревоги и депрессии связь отсутствует.

Второй вопрос задавался с целью соотнесения уровни тревоги и депрессии у людей с различными домашними животными. Было выявлено, что, большой разницы между людьми с кошками, кошками, собаками, рыбками, черепахой и козой нет.

Третий вопрос позволял выявить мотивацию людей. Ответы можно разделить на несколько категорий: 1) для детей; 2) подарили; 3) для определенных целей; 4) любовь к животным; 5) для психического здоровья. Полученные данные были подвергнуты корреляционному анализу с использованием коэффициента Спирмена. Была выявлена взаимосвязь между уровнем тревоги и предполагаемыми расходами на содержание животных.

Из чего можно сделать вывод, что для пожилых людей лучше подбирать тех домашних животных, которые требуют к себе меньше всего затрат.

Полученные данные были подвергнуты корреляционному анализу с использованием коэффициента Спирмена, результаты которого можно увидеть в Таблице № 1.

Таблица 1 – Взаимосвязи уровней тревоги и депрессии (Методика HADS) с отношением владельца с питомцем (Методика MDORS), полученные при помощи коэффициента Спирмена (n=31; $p_{0,05} = 0,355$)

Шкалы HADS Шкалы MDORS	Тревога	Депрессия
взаимодействие питомца с владельцем	0,289	-0,089
эмоциональная близость	0,323	-0,138
предполагаемые расходы	0,356*	0,177

На основании полученных данных нашей выборки мы выявили взаимосвязь только между уровнем тревоги и предполагаемыми расходами на содержание животных, то есть чем выше расход на содержание животного, тем выше уровень тревоги у пожилых людей и наоборот. На основании этих данных можно рекомендовать пожилым людям выбирать тех животных, которые требуют наименьших финансовых затрат. Мы не обнаружили других корреляционных взаимосвязей, однако учитывая малый размер выборки нельзя исключить, что иные корреляции между уровнем тревоги и депрессии и наличием домашних животных могут быть найдены, поэтому дальнейшее исследование предполагает существенное увеличение выборки.

В дальнейшем планируется проведение более детального анализа и интерпретации результатов, а также применение других методик и увеличение выборки.

Список литературы

1. *Bernstein P. L., Friedmann E., Malaspina A.* Animal-Assisted Therapy Enhances Resident Social Interaction and Initiation in Long-Term Care Facilities// *Anthrozoos: a multidisciplinary journal of the interactions of people & animals.* 2000 Vol. 13(4). P. 213–224.
2. *Taylor H., Williams P., Gray D.* Homelessness and dog ownership: An investigation into animal empathy, attachment, crime, drug use, health and public opinion // *Anthrozoos: a multidisciplinary journal of the interactions of people & animals.* 2004. Vol. 17(4). P. 353–368.
3. *Trigg J., Thompson K.R., Rainbird S., Every D.* No Pet or Their Person Left Behind: Increasing the Disaster Resilience of Vulnerable Groups through Animal Attachment // *Animals(Basel).* 2014. Vol. 7 (4). P. 214–240.
4. *Williams D. L.* The health and welfare of dogs belonging to homeless people // *Pet behavior science open access journal.* 2016. Vol.1(10). P. 23–30.

Е. А. Выходцева

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: О. А. Короткевич

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ С РАЗНОЙ ВЫСЛУГОЙ ЛЕТ

Приоритетной задачей любого современного государства является сохранение и увеличение потенциала здоровья населения, в том числе военнослужащих. Военную профессию, безусловно, можно отнести к числу экстремальных, так как условия военной службы выходят за пределы обыденного, связаны со значительным риском и повышенной ответственностью. В связи с этим повышаются требования к военнослужащим: к состоянию их физического и психологического здоровья.

Психологическая устойчивость личного состава, его моральная готовность к преодолению тягот и лишений военной службы – неотъемлемая часть и необходимое условие высокой боеготовности и боеспособности Вооруженных Сил, а, следовательно, обеспечения военной безопасности государства.

Вопросы, связанные с психологическим здоровьем, рассматривались Г. Олпортом, К. Роджерсом, Э. Фроммом, В. Франклом и Э. Эриксеном и другими. С точки зрения И.В. Дубровиной, психологическое здоровье представляет собой динамическую совокупность психических и личностных свойств, которые обеспечивают ощущение гармонии между различными сторонами личности человека, между человеком и обществом, а также обеспечивают возможность полноценного функционирования человека в процессе жизнедеятельности [1, с. 45].

Гармония является ключевым словом и в определении психологического здоровья Т. В. Башкиревой: «Психологическое здоровье человека – совокупность генетических и врожденных конституциональных, функциональных, физиологических, психических, адаптационных особенностей и способностей человека, проявляющихся в гармонии субъектного, личностного развития» [2, с. 142].

А. В. Козлов считает, что психологическое здоровье представляет собой феномен, состоящий из ряда сфер, каждая из которых имеет различную частоту встречаемости, то есть занимает различную часть общего психологического здоровья. Среди сфер можно выделить душевное равновесие, просоциальную ориентацию, физическое благополучие, гуманистическую позицию, стремление быть собой, творческое самовыражение, семейное благополучие, духовность, ориентацию на цель, интеллектуальное совершенствование [3, с. 112].

Нами проведено исследование на базе Войсковой части г. Новогрудка, в котором приняли участие 146 военнослужащих по контракту в возрасте 20–50 лет, из них срок службы 86 человек составляет до 10 лет, срок службы 60 военнослужащих составил более 10 лет (11 – 20). Теоретический анализ проблемы и выдвинутая цель исследования определили состав психодиагностического инструментария: методика диагностики психологического здоровья (А. В. Козлов).

В качестве методов математической статистики использовался критерий F^* -углового преобразования Фишера. Результаты исследования индивидуальной модели психологического здоровья военнослужащих, полученные с помощью методики диагностики психологического здоровья (А. В. Козлов), представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования индивидуальной модели психологического здоровья военнослужащих, полученные с помощью методики диагностики психологического здоровья (А. В. Козлов)

Шкала	Уровень	Количество (n = 146)		Достоверность различий с помощью критерия
		военнослужащие со сроком службы до 10 лет (n = 86)	военнослужащие со сроком службы более 10 лет (n = 60)	
Стратегический вектор	низкий	18	28	φ эмп = 3.299 при $p \leq 0,01$
	средний	32	12	φ эмп = 2.289 при $p \leq 0,01$
	высокий	36	20	–
Просоциальный вектор	низкий	13	7	–
	средний	62	48	–
	высокий	11	5	–
Я-вектор	низкий	20	14	–
	средний	27	19	–
	высокий	39	27	–
Творческий вектор	низкий	20	31	φ эмп = 3.555, при $p \leq 0,01$
	средний	24	19	–
	высокий	42	10	φ эмп = 4.191 при $p \leq 0,01$
Духовный вектор	низкий	10	8	–
	средний	64	42	–
	высокий	12	10	–
Интеллектуальный вектор	низкий	14	28	φ эмп = 4.007 при $p \leq 0,01$
	средний	61	26	φ эмп = 3.365 при $p \leq 0,01$
	высокий	11	6	–
Семейный вектор	низкий	17	11	–
	средний	41	28	–
	высокий	28	21	–
Гуманистический вектор	низкий	18	29	φ эмп = 3.49 при $p \leq 0,01$
	средний	47	15	φ эмп = 3.674 при $p \leq 0,01$
	высокий	21	16	–

Анализ результатов исследования показал, что военнослужащие со сроком службы до 10 лет отличаются: высоким уровнем развития творческого вектора: у них есть увлечения, требующие творческого подхода, их одинаково привлекает и чтение литературы, и общение с людьми; средним уровнем развития стратегического вектора: они ставят конкретные цели, но не всегда их добиваются из-за невыполнения необходимых действий, в некоторых случаях проявляют нервность, выходят из себя, однако все же стараются держать самообладание; средним уровнем развития гуманистического вектора: они ценят эмоциональную поддержку от окружающих, способны прощать; средним уровнем развития позитивных отношений с окружающими: они имеют удовлетворительные, доверительные отношения с окружающими, а в случае необходимости проявляют заботу о благополучии других, эмпатию, готовы идти на взаимные уступки; средним уровнем развития личностного роста: у них отмечается стремление к саморазвитию, самореализации, они открыты новому опыту, изменяются в соответствии с собственными познаниями и достижениями; низким уровнем развития интеллектуального вектора: они не любят игры на эрудицию, их интересуют только те знания, которые они смогут применить на практике.

Военнослужащие со сроком службы более 10 лет отличаются: низким уровнем развития стратегического вектора: им тяжело настроиться на рабочее состояние, отсутствуют навыки целеполагания, они считают, что в жизни многое зависит от удачи, перекладывают ответственность на других, им свойственна нервность, их легко вывести из себя, в нестандартных ситуациях испытывают затруднения при необходимости принятия решения; низким уровнем развития творческого вектора: у них нет хобби, которым они занимались бы, отсутствуют творческие интересы; низким уровнем развития гуманистического вектора: они считают, что человек не достоин прощения, считают, что материальная поддержка важнее эмоциональной; низким уровнем развития позитивных отношений с окружающими: они имеют лишь ограниченное количество доверительных отношений с окружающими: им сложно быть открытыми, проявлять теплоту и заботиться о других; низким уровнем личностного роста: они осознают отсутствие собственного развития, не испытывают чувства улучшения или самореализации, испытывают скуку и не имеют интереса к жизни, ощущают неспособность устанавливать новые отношения или изменить свое поведение; средним уровнем развития интеллектуального вектора: считают, что в принципе, они смогли бы освоить любую деятельность при соответствующем обучении, с интересом относятся к новому, необычному.

Полученные данные могут быть использованы в деятельности сотрудников психологических служб при организации процедур ротации, оценки и аттестации кадров, а также для разработки программ по психологическому сопровождению развития различных сфер психологического здоровья военнослужащих.

Список литературы

1. *Дубровина И. В.* О воспитании психологической культуры школьников // Вестник практической психологии. 2001. № 3. С. 43–48.
2. *Баширева Т. В.* Общие критерии психического, психологического, социального здоровья // Мир психологии. 2007. № 2. С. 140–151.
3. *Козлов А. В.* Методика диагностики психологического здоровья // Перспективы науки и образования. 2014. № 6. С. 110–117.

М. М. Ганенков

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: В. М. Смирнов

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МОТИВАЦИИ ЗАНЯТИЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ НЕЙРОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ

Старший школьный, он же юношеский, период развития человека от 15 до 17 лет, знаменует собой завершающий этап полноценного физического развития. У юношей и девушек эти изменения включают в себя быстрый рост, увеличение мышечной массы и развитие репродуктивных органов.

Для всех специалистов по физическому развитию абсолютно аксиоматична необходимость определенного уровня физической активности и рационализации режима питания и восстановления организма учащихся для реализации потенциала подрастающего поколения граждан государства – будущих специалистов в разных областях, матерей и защитников отечества.

Именно в это время закладывается максимальный «запас прочности» организма посредством комбинирования физической нагрузки, рационального режима отдыха, труда, тренировочного процесса и питания.

На более ранних стадиях развития ребенка жировые клетки – адипоциты, развиваются по двум направлениям: количество их закладывается в детстве и патологически множится при иррациональном питании и малоподвижном образе жизни, а их размер увеличивается у взрослого человека. В среднем жировая клетка может стать в 30–40 раз больше, чем была. У человека, страдающего ожирением, количество адипоцитов может достигать 100–130 миллиардов клеток, в то время как их нормальное количество не должно превышать 30–35 миллиардов.

Из вышесказанного ясно следующее: физическая культура необходима, но далее встает вопрос о качестве этого процесса как педагогического, а именно, о достижении максимума в поставленных задачах с помощью таких наук, как педагогика и психология.

Первая призвана научить подрастающее поколение навыкам и умениям в физическом развитии и рационализации питания, а вторая поможет сформировать стойкую мотивацию к этому трудоемкому и психически сложно-воспринимаемому процессу.

Сложность зависит от разных факторов. Первым из них значится так называемая лень – естественный древний механизм экономии энергозатрат, которые достигаются порой тяжелыми физическими упражнениями и волевым усилием. Далее развивающемуся организму мешает специфический гормональный статус. И завершает демотивирование низкий уровень знаний в этой области и отсутствие понимания необходимости формирования здоровья в данный период, базирующийся на существующем относительно благоприятном состоянии функционирования всех систем организма в этот период.

Нехватка теоретических знаний у старшеклассников приводит к ограниченным видам физической активности и при потере интереса – к отказу от деятельности.

В данном случае педагогический процесс по усвоению теоретических и практических знаний необходимо дополнить психологическими знаниями, навыками и умениями.

Нейролингвистическое программирование представляет собой инструмент, который будет поддерживать мотивацию к процессу физического совершенствования. Мотивация здесь представляется в виде желания заниматься физической культурой и развиваться в соответствии с основными дидактическими принципами: постоянством, регулярностью, активностью, систематичностью.

НЛП разрабатывалось совместно тремя людьми – Ричардом Бэндлером и Джоном Гриндером под попечительством антрополога, социального ученого, лингвиста и кибернетика Грегори Бейтсона в Калифорнийском университете Санта-Круз в 1960-е и 1970-е годы [1].

Создатели НЛП утверждают о существовании связи между неврологическими процессами (нейро), языком (лингвистическое) и паттернами поведения (программирование), а также о возможности влиять на них специальными техниками для достижения желаемых целей. Техники НЛП направлены на копирование или моделирование поведения людей, добившихся успеха в некоей области, для приобретения их навыков.

Основываясь на языковых шаблонах и сигналах тела, собранных экспертными методами во время наблюдений, практикующие нейролингвистическое программирование считают, что нашу субъективную реальность определяют убеждения, восприятие и поведение, и, следовательно, возможно проводить изменения поведения, трансформировать убеждения и лечить травмы.

Техники НЛП применительно к физическому развитию были адаптированы Дэном и Лили Дилтс – сертифицированными практиками НЛП и тренерами по фитнесу [2]. Дэн и Лили считают создание призывающего будущего одним из ключевых моментов физической культуры. Создание призывающего будущего включает визуализацию желаемых целей и успешных результатов, что помогает начать действовать и побуждает двигаться по направлению к мечте, цели и результату. Кроме помощи в создании позитивных ожиданий, визуализация успешных результатов помогает обратиться к источнику своей мотивации, чтобы направить ее в нужное русло.

Призывающее будущее обычно создается вокруг ключевых ценностей. Чтобы обозначить собственные ценности, необходимо задаться вопросами:

Что нас мотивирует?

Что нас вдохновляет?

Что заставляет нас действовать?

Далее значатся несколько возможных ответов:

Успех.

Награда.

Признание.

Любовь и Одобрение.

Согласно НЛП, мы храним или представляем эти ценности в форме своих внутренних картинок, звуков, слов или ощущений. Эти сенсорные восприятия оказывают определяющее влияние на то, как мы думаем и что мы чувствуем относительно чего-либо.

Все это – примеры «ценностей», с которыми для усиления побуждающего действия необходимо связать наши будущие планы и цели.

Следовательно, НЛП представляет собой богатую область применения моделирования желательного поведения. Дальнейшие исследования взаимного влияния НЛП и физической культуры и спорта помогут установить практическую ценность метода в данной области и повысить уровень мотивации и физического развития обучающихся.

Список литературы

1. Бэндлер Р. Большая энциклопедия НЛП. Структура магии / Р. Бэндлер Дж. Гриндер. М: АСТ, 2015. 445 с.

2. Дилтс Р. НЛП и тренинг по фитнесу [Электронный ресурс] / Р. Дилтс, Д. Дилтс, Л. Дилтс. – Режим доступа: <http://www.timesaver.ru/articles/a1240.php>

А. В. Гералтовский

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Н. А. Бадаева

АДДИКТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ МОЛОДЕЖИ

Аддиктивное поведение – один из типов девиантного (отклоняющегося) поведения с формированием стремления к уходу от реальности путем искусственного изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных видах деятельности с целью развития интенсивных эмоций.

Типы аддиктивного поведения:

- алкоголизм, наркомания, токсикомания, табакокурение (химическая аддикция);
- азартные игры, компьютерная аддикция, сексуальная аддикция, длительное прослушивание музыки, основанной на ритме;
- нарушение пищевого поведения;
- полное погружение в какой-то вид деятельности с игнорированием жизненно важных обязанностей и проблем и др.

Аддиктивное поведение подростков отмечается различной степенью тяжести: от относительно нормального до тяжелой зависимости, может привести к психическим патологиям.

Доктор психологических наук Змановская Е. В. в своих работах проводит грань между аддиктивным поведением и просто вредными привычками. Элементы аддиктивного поведения свойственны практически любому человеку (курение, употребление алкоголя, игромания), зависимость на уровне патологии проявляется тогда, когда желание уйти от реальности преобладает в сознании, становится доминирующей. Вместо действий по разрешению проблемы «здесь и сейчас» человек предпочтет выбрать аддиктивную реализацию, добиваясь подходящего психологического состояния в настоящий момент, игнорируя проблемы.

В. Каган выделяет этапы (на примере химических видов аддикций) в развитии аддиктивного поведения

Первый этап. Заключается в знакомстве с веществом, которое навязывает компания. У человека возникает интерес, важно учитывать влияние группы и возраст. Выбор средства на этом этапе произволен и зависит от опыта группы и доступности средства. Первые пробы чаще всего не имеют продолжения.

Второй этап. Заключается в поиске различных веществ, которые человеку предстоит попробовать. Для одних важно их употребление как знак принадлежности к группе, для других – сам факт изменения состояния сознания, для третьих – качество вызываемых эффектов и особенности «кайфа». На этом этапе формируется индивидуальное предпочтение одного из средств или предпочитаемый их спектр. Может формироваться групповая психическая зависимость.

Третий этап. Заключается в переходе аддиктивного поведения в болезнь, формируются под влиянием факторов.

Социальные – доступность наркотических веществ, отсутствие социальных и культурных традиций, уровень жизни, неустойчивость общества и др.

Социально-психологические – высокий уровень групповой тревоги, сокращение связи с семьей, романтизация девиантного поведения в массовом сознании, отсутствие досуговых центров для детей и подростков, ослабление связей поколений.

Биологические – природа и «агрессивность» психоактивного вещества, нарушение процессов детоксикации в организме и контроля течения заболевания.

На заключительном этапе аддикты нарушают общественный порядок, вымогают деньги, совершают кражи; существует риск покончить с собой. Также возникают эмоциональные срывы: агрессия, ярость, которые сменяются подавленностью.

Аддиктивное поведение – это одна из форм девиантного (отклоняющегося) поведения, при котором человек уходит от реальности путем изменения своего психического состояния. Каждая зависимость может перетекать из одной в другую либо замещаться. Необходимо прорабатывать освобождение от зависимого поведения у человека и его самоконтроль над ситуацией, чтобы не замещать бывшую потребность какой-либо другой.

Список литературы

1. *Гилинский Я., Гурвич И., Русакова М., Симпура Ю., Хлопушин Р.* Девиантность подростков: теория, методология, эмпирическая реальность. СПб.: Медицинская пресса, 2011.
2. *Зайцев Г. К.* Школьная валеология: педагогические основы обеспечения здоровья учащихся и учителей. СПб.: Акцидент, 2008.
3. *Короленко Ц. П.* Аддиктивное поведение. Общая характеристика и закономерности развития. *Обозр. психиат. и мед. психол.* 2010/1. С. 8–15.
4. *Котляров А. В.* Освобождение от зависимостей, или школа успешного выбора. М.: Психотерапия, 2005. 448 с.
5. *Лебедько В., Баранник О.* Механизмы человеческих зависимостей и стратегии освобождения от них. М.: МГУ, 2005. 56 с.
6. *Психология и лечение зависимого поведения / Под ред. С. Даулинга.* М.: Класс, 2000. 240 с.
7. *Сирота Н. А., Ялтонский В. М.* Профилактика наркомании и алкоголизма. М., 2013.

РАЗВИТИЕ КООРДИНАЦИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Проблема физических двигательных способностей – одна из самых важных в практике обучения детей младшего школьного возраста. В жизни сегодняшнего человека, когда необходимо мгновенно решать возникшие трудности, ориентироваться в пространстве, мгновенно регулировать на сигналы окружающей нас среды, важна вестибулярная стабильность. Поэтому под координационными способностями понимают такие понятия как чувство ритма, умения расслаблять свои мышцы, возможность сохранять равновесие, быстро реагировать на изменившиеся условия. Самые подходящие условия для лучшего улучшения качественных изменений координационных способностей в младшем школьном возрасте. В данном периоде мышление у детей является наглядно - действенным. Это значит, чтобы представить и запомнить, как делается что-либо, ребенку нужно не только увидеть, но и выполнить действие самому. Совмещение просмотра и выполнения стимулирует ребенка к логическому мышлению, которое обязательно для его всестороннего развития. Координация движений поддается тренировке, т.е. воздействию педагогического процесса, специально нацеленного на ее улучшение. Высокая степень развития координации движений оказывает положительное влияние на освоение детьми новых двигательных навыков. Постепенное усложнение задач, разнообразие упражнений и нарастание темпа выполнения - обязательные условия для формирования координации.

Координация неосуществима без развития функции равновесия. Чем меньше площадь опоры, тем труднее сохранить равновесие. Оно зависит и от силы инерции предшествующего движения, в особенности, если после следует статическая поза.

Рассмотрим результат тестирования 2х групп детей младшего школьного возраста от 6–7 до 10 лет указанные в таблице 1:

Таблица 1 – Координационные показатели у детей 7–9 лет

	Тест	Ходьба по скамейке, в сек.	Проба Ромберг, в сек.	Прыжок в длину с места в половину усилий, в см.	Реакция-мяч, в см.	Теппинг-тест для рук и ног, в циклах	Спринт в заданном ритме, в сек.	
Группа	Экспериментальная	В начале	7,62	35,8	24,6	112,5	2,5	1,1
		В конце	7,47	37,1	23,45	109,315	2,64	0,965
	Контрольная	В начале	7,49	36,2	26,45	115,3	2,6	0,9
		В конце	7,48	36,9	25,4	115,03	2,5	0,989

Прирост показателей координационных способностей у школьников 7–9 лет, занимающихся баскетболом (в процентах), в контрольной и экспериментальной группах см. в таблице 2.

Сравнительный анализ результатов тестирования показал следующее:

1. В тесте «Ходьба по скамейке», показывающего уровень способности к динамическому равновесию, – средний результат контрольной группы в начале эксперимента 7,49, в конце эксперимента данный показатель – 7,48, то есть прирост составил 1,3 %; в экспериментальной группе исходное тестирование показало результат в 7,62, средний результат повторного тестирования после проведения эксперимента – 7,47. Показатель координированности движения возрос на 2 %. Данные демонстрируют, что в экспериментальной группе явная тенденция к увеличению показателей координации.

2. В тесте «Проба Ромберга», показывающего уровень способности к статическому равновесию, 47 – средний результат контрольной группы после исходного тестирования – 36,2

после повторного тестирования – 36,9. Средний результат увеличился на 1,89 %, наблюдается тенденция к росту показателей; средний результат экспериментальной группы в начале эксперимента – 35,8, в конце эксперимента – 37,1. Средний результат после проведения эксперимента увеличился на 3,5 %. Тенденция к росту показателей в данном тесте более явная, чем в контрольной группе.

3. «Прыжок в длину с места в половину усилий»: в контрольной группе средний результат исходного тестирования – 26,45, при повторном тестировании результат – 25,4, прирост составил 2 %; в экспериментальной группе средний результат исходного тестирования – 24,6, результат тестирования после эксперимента – 23,45. Прирост составил 4,6 %. (см. диаграмму 1).

4. В тесте «Реакция-мяч»: в контрольной группе средний результат исходного тестирования – 115,3, при повторном тестировании результат – 115,03, прирост составил 0,23 %; в экспериментальной группе средний результат исходного тестирования – 112,5, результат тестирования после эксперимента – 109,315. Прирост составил 2,8 %. Тенденция к увеличению показателей координации движения выражена более явно, чем в контрольной группе.

5. В тесте «Теппинг-тест для рук и ног»: в контрольной группе средний результат исходного тестирования – 2,6, при повторном тестировании результат – 2,5, прироста нет, выражена тенденция ухудшения показателя; в экспериментальной группе средний результат исходного тестирования – 2,5, результат тестирования после эксперимента – 2,64. Прирост составил 5 %. Явно выражена тенденция к росту уровня координационной способности.

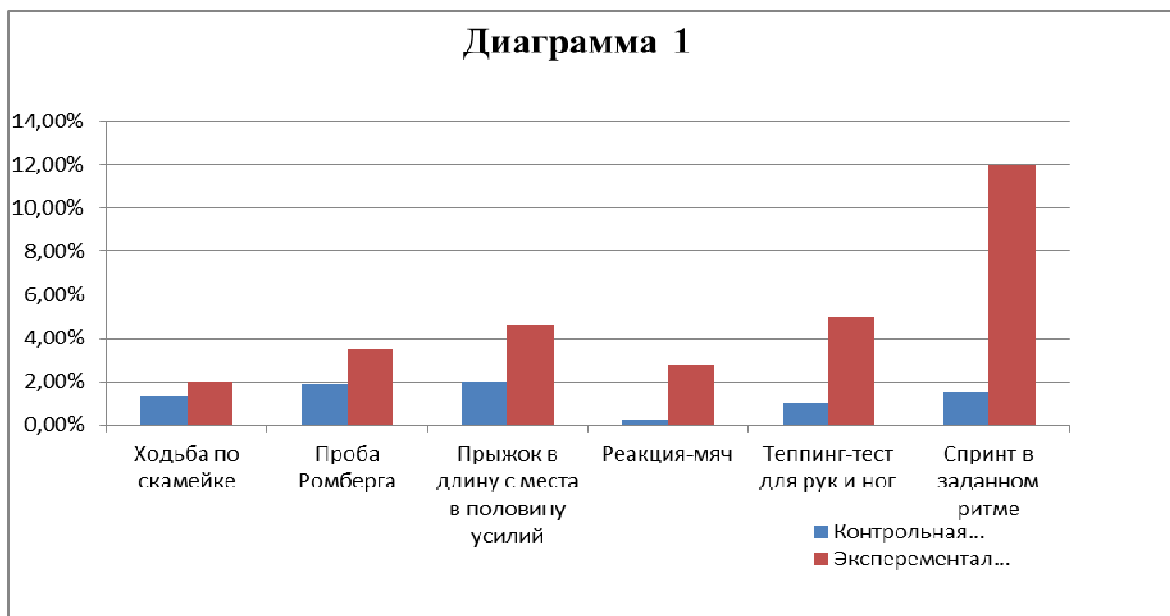
6. В тесте «Спринт в заданном ритме»: в контрольной группе средний результат исходного тестирования – 0,9, при повторном тестировании результат – 0,989, прироста нет, выражена тенденция ухудшения показателя; – в экспериментальной группе средний результат исходного тестирования – 1,1, результат тестирования после эксперимента – 0,965. Прирост составил 12 %. Явно выражена тенденция к росту уровня координационной способности. Таким образом, сравнение результатов тестирования показало, что проведение эксперимента, в котором участвовали младшие школьники из экспериментальной группы, обеспечило более явный прирост в уровне владения координационными способностями. В контрольной группе такого не наблюдалось, часть показателей ухудшилась, так как в содержание занятий включался минимум упражнений на развитие координационных способностей, необходимых в баскетболе.

Развитые координационные возможности являются, с одной стороны, условием успешного осуществления деятельности в неожиданно возникающих ситуациях, требующих находчивости, ловкости, сноровки. С другой стороны, это показатель спортивного мастерства. Координационные способности важны в любом виде спорта, и баскетбол не исключение. Эта игра несет в себе двойственность отношения к координации: она способствует ее развитию и в то же время требует определенных координационных способностей. В баскетболе используются как общие координационные способности, так и специфические, к которым относятся дифференцирование пространственных, временных и силовых параметров движений, способность к реагированию, способность к перестроению движений, способность к динамическому равновесию.

Таблица 2 – Таблица средних показателей прироста координационных способностей у детей 7–9 лет

	Тест	Ходьба по скамейке, в %	Проба Ромберга, в %	Прыжок в длину с места в половину усилий, в %	Реакция-мяч, в %	Теппинг-тест для рук и ног, в %	Спринт в заданном ритме, %
Группа	Экспериментальная	2	3,5	4,6	2,8	5	12
	Контрольная	1,3	1,89	2	0,23	1	1,5

Диаграмма 1



Список литературы

1. *Алькова С. Ю.* Педагогические условия реализации дифференцированного подхода в физическом воспитании на основе субъектного опыта студентов: автореф. дис... канд. пед. наук. М., 2015. 21 с.
2. *Ашмарин Б. А.* Теория и методика физического воспитания. М.: Физкультура и спорт, 2016. 223 с.
3. *Ашмарин Б. А.* Теория и методика физического воспитания: учеб. для студентов фак. физ. культуры пед. ин-тов. М.: Просвещение, 2014. 287 с.
4. *Балунова Е. Н.* Методика обучения детей в акробатическом рок-н-ролле: автореф. дис. канд. пед. наук. СПб., 2019. 23 с.
5. *Бальсевич В. К.* Эволюционная биомеханика: теория и практические приложения // Теория и практика физической культуры. 2016. № 11. С. 17–22.
6. *Бальсевич В. К.* Методологические принципы исследований по проблеме отбора и спортивной ориентации // Теория и практика физической культуры. 2018. № 1. С. 31–33.
7. *Бальсевич В. К.* Онтокинезиология человека. М.: Физкультура и спорт, 2016. 275 с.
8. *Бальсевич В. К.* Физическая подготовка в системе воспитания культуры здорового образа жизни человека // Теория и практика физической культуры. 2018. № 1. С. 22–26.
9. *Башикиров П. Н.* Учение о физическом развитии человека. М.: Изд-во МГУ, 2015. 340 с.
10. *Береснева И. А., Ефимова К. А., Юшин А. Б.* Особенности развития гибкости у художественных гимнасток 5–7 лет разных соматотипов // Физическая культура. СПб. 2019. С. 36–38.
11. *Бернштейн Н. А.* О ловкости и ее развитии. М.: Физкультура и спорт, 2017. 186 с.
12. *Бернштейн Н. А.* Очерки по физиологии движений и физиологии активности. М.: Медицина, 2016. 146 с.
13. *Блинков С. Н.* Организация и содержание физкультурно-оздоровительной работы в сельской школе // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. СПб., 2010. № 10 (68). С. 13–17.
14. *Булкин В. А., Попова Е. В., Сабурова Е. В.* Тест для оценки баллистической координации двигательной деятельности // Теория и практика физической культуры, 2019. № 3. С. 44–46.
15. *Бунак В. В.* Схема для определения описательных признаков. Методика антропологических исследований. М.; Л.: Знание, 2018. 222 с.

Е. А. Гончар

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: О. В. Солохина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ «ЯЗЫКОВОЙ ПОРТФЕЛЬ» ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Главная ценность «языкового портфеля» для младшей школы заключается в том, чтобы помочь детям выявить разнообразие лингвистических и культурных компетенций, которые не относятся к школьному обучению; к ним относятся национальный и региональный языки [1, с. 229].

«Языковой портфель» для начальной школы, как правило, представляет собой пособие – иллюстрированный и красочно оформленный дневник, содержащий доходчивые и интересные задания, ориентированные на детей младшего школьного возраста. В такого рода дневнике младшие школьники могут фиксировать собственные достижения и опыт в овладении неродными языками. Наиболее оптимально начинать работу с языковым портфелем со второго класса, так как именно на данном этапе в обычной школе начинается обучение английскому языку.

Прежде всего следует ознакомить учащихся с самой технологией «языковой портфель», прибегая к наглядным примерам и пояснениям, а также объяснить суть содержащихся в нем заданий. Предоставив детям пример «языкового портфеля», необходимо позволить школьникам самостоятельно изучить его структуру. В качестве примера реализации технологии «языковой портфель» в школе приведем структуру, обозначенную в статье Т. В. Власовой.

Первым этапом работы с «языковым портфелем» является раздел «О себе», который необходимо заполнить детям при помощи родителей или учителя. Здесь будет приведена элементарная информация о ребенке, такая как имя, возраст и др.; в данный раздел также можно вклеить фотографию. При желании учащиеся заполняют раздел «Языки, которые я знаю», однако на этом этапе обучения основное внимание следует сосредоточить на разделе «Моя копилка». К первому разделу, содержащему таблицы самооценки, и к разделу «Мои успехи» ученики начальной школы обратятся только в 3–4 классах.

Необходимо обозначить, почему работа по технологии «языковой портфель» важна для детей на начальном этапе образования. Так, Т. В. Власова выделяет несколько причин:

1. Ребенку в младшем школьном возрасте важно осознавать собственный успех, притом успех должен подкрепляться чем-то материальным и осязаемым.

2. На начальном этапе младшие школьники стремятся получить поощрение и оценку от взрослых, и «языковой портфель» способен в этом помочь.

3. Ученику необходимо увидеть четкую цель, смысл собственных действий, что способствует также развитию ответственности.

4. Обучение при помощи «языкового портфеля» позволяет развивать психические процессы ребенка – восприятие, мышление, внимание, память и воображение [2, с. 502].

Итак, первый раздел «языкового портфеля» носит название «Языки, которые я знаю». В данном разделе дети описывают свой опыт изучения языков и межкультурного общения. Перед тем как начинать заполнение данного раздела, потребуется побеседовать со школьниками, провести рефлексию на тему того, какие языки им уже известны, в каких странах они бывали, какие языки используют в этих странах для общения. Цель подобной беседы – дать ребенку понятие о том, что существует огромное множество языков и культур, которые его окружают.

Для заполнения этого раздела также потребуется помощь родителей, чтобы собрать нужную информацию о языках, на которых говорят бабушки и дедушки, в семье и в школе. Данный раздел также должен содержать информацию о том, какой язык изучает школьник и как долго. Задания из этого раздела нацелены на то, чтобы помочь детям осознать собственный опыт использования неродных языков.

Как справедливо замечает Б. К. Коломиец, «принцип коммуникативной направленности, ставит перед необходимостью соответствующей организации самого учебно-воспитательного процесса, деятельности учащихся в нем, использования различных организационных форм для включения каждого в общение при помощи разнообразных игр, в том числе и ролевых» [3, с. 189]. Потому с целью развития коммуникативной компетенции рекомендуется организовать выполнение предложенных заданий в парах или небольших группах. Это позволит школьникам общаться друг с другом, обмениваться впечатлением и опытом.

В заключении первого раздела необходимо отразить текущий уровень владения ребенком иностранным языком. Собственный уровень ребенок должен определить сам по окончании 3 и 4 класса, прибегая к небольшой помощи педагога. Главными составляющими «языкового портфеля» являются таблицы самооценки и коммуникативных умений, которые находятся в первом разделе. С помощью таблицы самооценки учащиеся могут определить уровень владения языком в соответствии с европейскими стандартами. Каждый уровень включает 4 аспекта: умение слушать, говорить, читать и писать на изучаемом языке.

Хотя пороговый уровень В1 и не является обязательным для начальной школы, необходимо представить его в «языковом портфеле». Так дети смогут увидеть перспективы собственного развития.

Второй раздел носит название «Мои успехи». В этом разделе ученики самостоятельно оценивают свой уровень владения иностранным языком. Они отмечают в таблице свои достижения в аудировании, говорении, чтении и письме внутри уровня А1 и А2. Перед тем как выполнять задания ребенок должен изучить правила, с которыми ему помогает ознакомиться учитель [3, с. 154].

Проверка результатов самооценки проводится в форме искусственно созданной коммуникативной задачи, которую ученик должен выполнить. Ученик закрашивает картинку, только если его компетенция доказана или в результате беседы с учителем или в результате проверки задания.

Оценить свои собственные способности – это нелегкая задача для младшего школьника, для этого потребуется определенная подготовка.

В зависимости от вида компетенции и в рамках определенного уровня учитель может задавать свои ученикам различные вопросы. Отвечая на вопросы, школьник способен размышлять над собственными способностями – таким образом, происходит формирование его способности к самооценке. В то время как учитель не только учит ребенка фиксировать свои достижения, но и показывает, что ему нужно выучить еще, чему научиться и чего достичь, т. е. учит фиксировать не только достижения, но и недочеты, помогая с выбором пути совершенствования своих знаний. Таким образом, «языковой портфель» позволяет наглядно представить уровень знаний ученика в четырех видах языковой компетенции.

Третий раздел имеет название «Моя копилка». В этом разделе дети работают постоянно, начиная с 1-го года обучения. «Моя копилка» – это специальная папка, куда дети собирают плоды своего труда, которые они хотели бы показать другими и сохранить. Сюда могут быть включены проекты, сочинения, картинки, таблицы, письма, рисунки с комментариями, фотографии, контрольные работы и тесты, результаты экзаменов. Ежегодно папка пополняется новым материалом, который ребенок может пересматривать. В случае же смены школы учащийся то может представить эту папку как личное портфолио.

Последняя страница «языкового портфеля» предназначена для учителя, который заполняет ее после окончания ребенком начальной школы. Здесь учитель записывает, какие языки изучал ученик в начальной школе, по каким учебным пособиям и по каким программам. В конце страницы ставится подпись учителя, дата и печать школы. Можно наблюдать на примере, что «языковой портфель» требует совместной работы родителей, учителя и ученика.

Таким образом, «языковой портфель» для начальной школы выполняет информационную, педагогическую и социальную функции, а также отвечает всем требованиям личностно-ориентированного подхода к обучению иностранным языкам и значительно

повышает статус младшего школьника как субъекта учебного процесса и межкультурной коммуникации.

Список литературы

1. *Гальскова Н. Д., Никитенко З. Н.* Методика. Теория и практика обучения иностранному языку. М.: Айрис Пресс, 2006. 240 с.

2. *Власова Т. В.* Методика работы с языковым портфелем в процессе обучения иностранному языку // Молодой ученый. 2015. № 2. С. 501–504.

3. *Коломиец Б. К.* Образовательные стандарты и программы: инвариантные аспекты. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. 199 с.

Е. А. Гончар, О. О. Дьякова

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: О. В. Солохина

ИНТЕРАКТИВНЫЕ СРЕДСТВА В ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Одна из самых актуальных проблем в современном образовательном процессе – это проблема мотивации обучения иностранному языку. Для формирования интереса к изучению иностранного языка в настоящее время начали внедрять в процесс образования использование информационных технологий. Поскольку, интерактивные технологии динамично развиваются и обладают большим потенциалом для повышения уровня качества и эффективности образования, благодаря им у педагогов появляются уникальные возможности для проведения действительно интересных уроков для обучающихся, вызывая тем самым интерес к изучению иностранного языка.

Однако главной целью обучения иностранному языку является практическое владение иностранным языком. Это достигается путем осуществления и активизации в процессе обучения коммуникативной деятельности каждого обучающегося. Использование прогрессивных интерактивных технологий оказывает заметное влияние на современную систему образования. При помощи данных интерактивных технологий учебный материал преподносится обучающимся наиболее интересно и красочно, что опять же влияет на мотивацию обучения иностранному языку у обучающихся.

В статье Вовчаста Н. Я. Интерактивные средства обучения рассматриваются как средства обучения, связанные с использованием информационно-компьютерных технологий. Интерактивность предполагает непрерывное взаимодействие учителя и обучающегося в процессе обучения [1, с. 164].

Можно выделить интерактивную доску, как одно из средств повышения мотивации учеников, поскольку при ее использовании на уроках задействуются все каналы восприятия информации, из чего следует, что восприятие, анализ и передача информации происходят гораздо быстрее. Как правило, из трех каналов для восприятия информации (зрение, слух, кинестетика) у каждого человека доминирует только один. Следовательно, выделяют визуальный, аудиальный и кинестетический способы восприятия информации, среди которых выделяют ведущий (доминирующий). Ведущий способ восприятия информации осуществляет восприятие информации, поэтому учителю следует учитывать его при разработке стиля обучения. Интерактивная доска позволяет гармонично сочетать в себе все три типа восприятия информации, варьируя их сочетания под нужды класса. В связи с этим языковое обучение происходит легче, у обучающихся повышается интерес и мотивация к изучению языка, развиваются коммуникативные навыки и умения [2].

В статье Г. В. Романовой отмечаются следующие преимущества использования интерактивной доски: групповое взаимодействие, реализация принципа наглядности, интенсивность и гибкость процесса обучения, создание новой обучающей среды.

Одна из функций доски – сохранение написанного учителем, при этом включая дополнения и примечания, сделанные в процессе урока, тем самым минимализируя повторения и делая изучение материала проще [3, с. 28].

Так преподаватели задействуют всю информацию, в разных ее проявлениях: тест, изображения, схемы, аудиозаписи, видео и другие виды мультимедийных материалов, которые используются вместе с образовательной средой МЭШ, хранящей всю информацию после прохождения модерации. МЭШ помогает учителем в работе с интерактивной доской, позволяя обмениваться информацией с другими учителями, тем самым облегчая им нагрузку.

Использование интерактивной доски возможно на всех этапах урока. Она может быть задействована в обучении, а также в практике любого вида речевой деятельности. Например, если целью урока является введение новой лексики – могут быть использованы такие задания как заполнение пробелов, нахождение соответствий, соотнесение. При чтении – восстановление

теста путем добавления или сокращения информации. При тренировке использования грамматических конструкций – задание «убрать лишнее», найти ошибку в схеме, построить предложение по примеру [4].

Учителя должны уметь включать использование доски в учебный процесс, но нередко они сталкиваются с техническими трудностями при работе в технологически-интегрированном классе. Иногда эти трудности могут быть представлены нерабочим стилусом, отсутствием связи между интерактивной доской и компьютером, отставанием реакции доски на касание, отсутствием достаточной четкости и яркости изображения при сильной освещенности кабинета.

При наличии кабинета оснащенного компьютерами, использование интернета может быть возможным прямо на уроке. Можно использовать как обучающие сайты, так и тексты, для проработки поискового чтения или проверки на понимание его содержания, тесты для проверки знаний, аудио и видео материалы для предоставления наглядности материала, игры для специфической отработки определенных умений или видов речевой деятельности. Возможно также проведение нестандартных уроков с использованием презентаций Microsoft PowerPoint, которые можно использовать в итоговых, обобщающих или тематических занятиях для более полноценного и интересного раскрытия темы. Создание презентаций помогает ребенку в самообучении и раскрытии его индивидуальности. Но в то же время не стоит слишком часто делать презентации частью урока – это делает их менее эффективными и может даже повлиять на внимательность учащихся в худшую сторону [5, с. 115].

Употребление технических средств обучения в школе обязательно, т.к. они наиболее информативно-достоверны, а так же повышают как глубину, так и наглядность обучения. Они также помогают упростить процесс обучения, при этом мотивируя учащихся на протяжении урока. Интерактивные доски станут чаще использоваться при условии активной и постоянной работы учителя, а также совершенствования навыков работы с современным оборудованием.

Все это способствует совершенствованию учебно-воспитательного процесса, улучшению качества знаний, умений, навыков учащихся.

Список литературы

1. Баранова А. Р., Еремеева Г. Р., Ладнер Р. А. (2016) Интерактивные технологии на занятиях по иностранному языку // Казанский педагогический журнал. № 5 (118). С. 164–168.
2. Вовчиста Н. Я. (2013) Роль интерактивных технологий на занятиях по иностранному языку [Электронный ресурс] // Сибак. URL: <http://sibac.info/conf/pedagog/xxiv/31482>.
3. Романова Г. В. (2015) Интерактивная доска как экранное техническое средство обучения иностранному языку для реализации современного метода работы с иноязычной информацией // Педагогическое образование в России. № 9. С. 28–32.
4. Чилингарян М. В. (2016) Использование информационно-образовательных технологий на уроках английского языка [Электронный ресурс] // Научно-методический электронный журнал «Концепт». № S12. URL: <http://e-koncept.ru/2016/76148.htm>.
5. Цеева Л. Х., Симбулетова Р. К. (2014) Аспекты проектного обучения на примере иностранного языка // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. № 3 (143). С. 115–119.

А. В. Горобец

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: Ю. А. Шевцова

ИРРАЦИОНАЛЬНЫЕ И БАЗОВЫЕ УБЕЖДЕНИЯ У СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СУБЪЕКТИВНОГО ОДИНОЧЕСТВА

Статья посвящена субъективному одиночеству у молодых людей, а также влиянию на ощущение одиночества иррациональных и базовых убеждений.

Одиночество в студенческом возрасте является одной из проблем нашего общества. Поиск причин этой динамики зачастую приводит к указанию именно на субъективное переживание одиночества и отсутствие необходимого внимания к данному аспекту со стороны окружающих людей.

Задача исследования состояла в том, чтобы изучить, действительно ли студенты ощущают одиночество, а также отследить степень влияния иррациональных и базовых убеждений на ощущение одиночества у студентов.

В исследовании принимали участие 98 человек, студенты 1, 2 и 3 курса ГГУ Им Ф. Скорины. Из них 39 юношей и 58 девушек.

Экспериментальное исследование студентов проходило на протяжении апреля 2019 года. Тестирование проводилось небольшими группами. На основе полученных данных произвелась попытка выявить переживания одиночества иррациональных и базовых установок у юношей и девушек в возрасте от 18 до 21 года.

Для изучения субъективного одиночества была применена методика субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона.

Для диагностики наличия выраженности иррациональных установок применялась методика А. Эллиса, адаптированная Е. Косиновым.

Методика А. Эллиса. Была применена для выявления наличия и выраженности иррациональных установок у девушек и юношей.

Анализ результатов исследования половых особенностей субъективного ощущения одиночества и иррациональных и базовых убеждений в юношеском возрасте.

В результате проведенной статистической обработки результатов исследования можно наблюдать, что высокий уровень субъективного одиночества не свойственен испытуемым.

Средний уровень субъективного одиночества прослеживается у 43 % респондентов из выборки девушек и у 33 % – из выборки юношей. Процентное соотношение людей с низким уровнем одиночества больше, чем со средним уровнем: данный уровень субъективного одиночества прослеживается у 57 % респондентов из выборки девушек и у 67 % – из выборки юношей. В выборке юношей это количество в два раза больше в сравнении с описанной выборкой респондентов мужского пола со средним уровнем одиночества.

Можно сделать вывод о том, что в большинстве своем, юношескому возрасту не свойственно ощущение одиночества. Это можно объяснить тем, что в юношеском возрасте личность еще полностью не самоопределяется и продолжает путь к развитию. Юношеский возраст – это продолжение развития, т.к. в этом возрасте юноши и девушки активно развивают свою социализацию в обществе, появляются новые социальные связи, интересы знакомства, что связано с изменением социальной среды. Все это является толчком к развитию.

Далее, по результатам проведенного исследования можно наблюдать, что у большинства людей из выборок юношей и девушек присутствуют в разной выраженности все четыре группы иррациональных установок.

У небольшого числа испытуемых, было выявлено наличие иррационального убеждения «долженствование в отношении себя». Для них характерно убеждение в том, что испытуемый что-то кому-то должен. Убеждение в том, что он что-то кому-то должен, является источником стресса, если это постоянно напоминает про этот долг, то это и выступает препятствия для его выполнения. Следовательно, выполнение данного «долга» в данных обстоятельствах

становится затруднительным, и испытуемый попадает в собственноручно построенную ловушку, т. к. он и отдать этот долг не можем, но и не отдавать тоже не может. Их чего получается внутреннее противоречие.

У небольшого числа испытуемых с иррациональными установками «катастрофизация» характерен такой паттерн поведения, когда испытуемый постоянно ожидаете и представляете надвигающуюся беду, он постоянное ожидание самого худшего.

Также у небольшого числа лиц с оценочной установкой в отношении себя, характерно оценивание личности человека в целом, а не отдельных его черт, качеств, поступков и т. д. Оценивание демонстрирует свой иррациональный характер, когда отдельный аспект человека отождествляется с его характеристикой как всей личности

У наименьшего количества людей (у 3 % как из выборки девушек, так и из выборки юношей) отсутствует какие-либо иррациональные установки по шкале «долженствование в отношении других». Это связано с тем, что в настоящее время юноши и девушки в большинстве своем ориентированы на себя и свои интересы.

В ходе исследования не было выявлено корреляционной связи между уровнем субъективного ощущения одиночества и отдельно каждым из уровней выраженности иррациональных и базовых установок у юношей и девушек по четырем шкалам: «катастрофизация», «долженствование в отношении себя», «долженствование в отношении других» и «оценочная установка».

Однако на 5 % уровне значимости мы можем утверждать, что у девушек со средним уровнем субъективного одиночества в большем количестве отсутствуют иррациональные установки группы «катастрофизация», нежели у девушек с низким уровнем субъективного одиночества.

Список литературы

1. *Девятова Т.* Одиночество: год спустя // Психология на каждый день. М.: Психология большого города, 2013. 240 с.
2. *Долгинова О. Б.* Изучение одиночества как психологического феномена. М.: Знание – сила, 2000. 367 с.
3. *Кон И. С.* Многоликое одиночество // Знание – сила. 1986. № 12.
4. Лабиринты одиночества: пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н. Е. Покровского. М.: Прогресс. 1989. 544 с.
5. *Миноскович Б.* Одиночество – междисциплинарный подход. Лабиринты одиночества. М.: Прогресс. 1989. 540 с.
6. *Перлман Д., Пенло Л. Э.* Теоретические подходы к одиночеству // Лабиринты одиночества. М.: Прогресс, 1989. 624 с.
7. *Пузько В. И.* Экзистенциальный невроз как бегство от одиночества // Материалы научной конференции «Теология, философия и психология одиночества». Владивосток. 1995. 341 с.
8. *Рузова Л. А.* Социально-философские аспекты проблемы одиночества в современном обществе. СПб: ВУЗ Образование, 2000. Вып 6. 84 с.
9. *Трубникова С. Г.* Проблема психологии одиночества в философской и психологической литературе XX века. М.: Прогресс, 1998. 648 с.
10. *Швалб Ю. М., Данчева О. В.* Одиночество: социально-психологические проблемы. Киев: Украина, 1991. 367 с.
11. *Ялом И.* Экзистенциальная психотерапия. М.: Прогресс, 2000. 498 с.

Е. А. Горшкова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: С. И. Банцекин

ВЛИЯНИЕ СТРЕССА НА ПАМЯТЬ И ВНИМАНИЕ СТУДЕНТОВ

Жизнь и деятельность человека в социально-экономических и производственных условиях современного общества неразрывно связана с воздействием на него неблагоприятных экологических, социальных, профессиональных и других факторов, которое сопровождается возникновением, развитием негативных эмоций, сильных переживаний, а также перенапряжением физических и психических функций. Наиболее характерным психическим состоянием, развивающимся под влиянием экстремальных условий жизнедеятельности, является стресс.

Стресс (от англ. stress – нагрузка, давление, напряжение) – неспецифическая (общая) реакция организма на воздействие (физическое или психологическое), нарушающее его гомеостаз, а также соответствующее состояние нервной системы организма (или организма в целом) [1].

Являясь одновременно самостоятельным физиологическим, психическим и социальным явлением, стресс по своей сути представляет собой еще один вид эмоционального состояния. Это состояние характеризуется повышенной физиологической и психической активностью. При этом одной из главных характеристик стресса является его крайняя неустойчивость. При благоприятных условиях это состояние может трансформироваться в оптимальное состояние, а при неблагоприятных условиях – в состояние нервно-эмоциональной напряженности, для которого характерно снижение работоспособности и эффективности функционирования систем и органов, истощение энергетических ресурсов [2].

В виду того, что влияние стресса на человеческий организм можно рассматривать в различных аспектах и направлениях, необходимо остановиться непосредственно на тех характеристиках, которые имеют огромное значение в учебной работе каждого студента, а именно на памяти и внимании.

Наш психический мир многообразен и разносторонен. Благодаря высокому уровню развития нашей психики, мы многое можем и многое умеем. В свою очередь, психическое развитие возможно потому, что мы сохраняем приобретенный опыт и знания. Все, что мы узнаем, каждое наше переживание, впечатление или движение оставляют в нашей памяти известный след, который может сохраняться достаточно длительное время и при соответствующих условиях проявляться вновь и становиться предметом сознания. Поэтому под памятью мы понимаем запечатление, сохранение, последующее узнавание и воспроизведение следов прошлого опыта [2].

Память избирательна. В ней сохраняется не все, что прошло через сознание человека или воздействовало на мозг, а то, что связано с его потребностями, интересами, деятельностью. Память – как и другие психические процессы, это субъективное отражение объективного мира. Значит, особенности и установки личности человека и его деятельность влияют на содержание, полноту и прочность его памяти [6].

Внимание представляет собой психологический феномен, в отношении которого до настоящего времени среди психологов нет единого мнения. С одной стороны, в психологической литературе рассматривается вопрос о существовании внимания как самостоятельного психического явления.

Так, некоторые авторы утверждают, что внимание не может рассматриваться как самостоятельное явление, поскольку оно в той или иной мере присутствует в любом другом психическом процессе.

Другие, наоборот, отстаивают самостоятельность внимания как психического процесса.

С другой стороны, существуют разногласия в том, к какому классу психических явлений следует отнести внимание. Одни считают, что внимание – это познавательный психический

процесс.

Другие связывают внимание с волей и деятельностью человека, основываясь на том, что любая деятельность, в том числе и познавательная, невозможна без внимания, а само внимание требует проявления определенных волевых усилий.

Но каково значение этого понятия? Внимание – направленность и сосредоточенность психической деятельности на чем-либо определенном.

Для более детального изучения влияния стресса на память и внимание студентов было отобрано несколько методик, в числе которых: шкала PSM-25 Лемура-Тесье-Филлиона, методика Пьерона-Рузера (Р) (оценка концентрации внимания) и методика «Заучивание 10 слов» А. Р.Лурия.

Шкала PSM-25 Лемура-Тесье-Филлиона (Lemur-Tessier-Fillion) предназначена для измерения феноменологической структуры переживаний стресса. Цель – измерение стрессовых ощущений в соматических, поведенческих и эмоциональных показателях [3].

С помощью данной методики студенты определялись в группы в соответствии с их уровнем стресса: высоким, средним или же низким. В каждой из получившихся групп были отобраны 3 человека разного пола и возраста (от 16 до 18 лет) для дальнейшего определения уровня концентрации внимания и памяти.

Тест Пьерона-Рузена – разновидность известного теста под названием «корректирующая проба», который используется для измерения возможностей внимания (особенности произвольного внимания, устойчивого внимания, уровня переключения и распределения внимания) [5]. В результате проведения данного теста было выявлено, что большая концентрация внимания наблюдается у девушек с высоким и низким уровнем стресса, а также у юношей с низким уровнем стресса. Ранг внимания студентов из этих групп в среднем составляет 3 (средний). У некоторых участников исследования выявлялся и второй (высокий). Студенты, находящиеся на среднем уровне стресса, являлись обладателями 4 ранга, то есть их концентрация внимания довольно низкая. Это справедливо как для женского, так и мужского пола. Также при высоком уровне стресса у студентов мужского пола наблюдалась крайне низкая концентрация внимания (ранг 5). Тем не менее ни один из студентов не обладает очень высокой концентрацией внимания (ранг 1).

Методика «Заучивание 10 слов» используется для оценки состояния памяти испытуемых, утомляемости, активности внимания. Она позволяет исследовать процессы памяти, запоминания, сохранения и воспроизведения [4].

С помощью данной методики было установлено, что у большинства участников исследования вне зависимости от пола и возраста уровень памяти является довольно высоким. Стресс никак не повлиял на способность студентов запоминать, сохранять и воспроизводить информацию любой сложности (в частности, слова различной конструкции и значения).

Результаты проведения каждой методики, а также пол и возраст студентов указан в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования влияния стресса на внимание и память студентов

Критерий/ Номер	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	№ 8	№ 9
Пол	Ж	Ж	М	М	Ж	Ж	Ж	М	М
Возраст	17	17	17	16	18	18	17	18	16
Уровень стресса	<i>Средний</i>	Высокий	Низкий	<i>Высокий</i>	<i>Средний</i>	Низкий	Низкий	<i>Высокий</i>	<i>Средний</i>
Уровень концентрации внимания	Низкий (4 ранг)	Средний (3 ранг)	Средний (3 ранг)	Очень низкий (5 ранг)	Очень низкий (5 ранг)	Высокий (2 ранг)	Средний (3 ранг)	Очень низкий (5 ранг)	Низкий (4 ранг)
Оценка памяти	Средний уровень	Средний уровень	<i>Высокий уровень</i>	<i>Высокий уровень</i>	<i>Высокий уровень</i>	<i>Высокий уровень</i>	<i>Высокий уровень</i>	<i>Высокий уровень</i>	Средний уровень

Таким образом, можно сделать вывод, что уровень памяти зависит непосредственно от способностей самого студента, ее тренированности и развитости. Но, тем не менее, стресс

способен повлиять на концентрацию внимания студентов, как увеличивая, так и уменьшая ее.

Список литературы

1. *Маклаков А. Г.* Общая психология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2019. 583 с.
2. Психология стресса и методы его профилактики: учебно-методическое пособие / Авт.-сост. – ст. преп. В. Р. Бильданова, доц. Г. К. Бисерова, доц. Г. Р. Шагивалеева. Елабуга: Издательство ЕИ КФУ, 2015. 142 с.
3. *Водопьянова Н. Е.* Стресс-менеджмент: учебник для бакалавриата и магистратуры. М.: Издательство Юрайт, 2018. 283 с.
4. Методика «Заучивание 10 слов» А. Р. Лурия. 2009-2020 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-school-psychologist/61-diagnosis-of-intellectual-development/487-methods-committing-10-word> (дата обращения 03.04.2020).
5. Методика Пьерона-Рузена. 2014–2020 [Электронный ресурс]. URL: https://metodorf.ru/tests/korrekt/peron_ruzen_test.php (дата обращения 03.04.2020).
6. Психология памяти. [Электронный ресурс]. URL: <https://studfile.net/preview/6023766/page:13/> (дата обращения 20.03.2020).

М. С. Гребенникова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: С. А. Павлова

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Воспитанию подрастающего поколения всегда придавалось огромное значение в истории человечества. На сегодняшний день данная проблема является актуальной, так как родители большую часть своего времени проводят на работе и не уделяют достаточно внимания своим детям. Именно поэтому воспитанием, как и обучением, занимаются педагоги.

В современной системе образования существует множество методов для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса. Но наиболее распространенным методом воздействия на ребенка является игровая деятельность.

И так, игра - это занятия, которое зависит от определенных правил, используются как в физической, так и в интеллектуальной деятельности. Ни один из видов деятельности человека не позволяет ему раскрыть свои способности, как это делает игра [1].

Понятие «игровые педагогические технологии» включает обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. Педагогическая игра – вид деятельности, характеризующийся четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, учебно-познавательной направленностью.

В отличие от игр, педагогическая игра обладает четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом.

Использование игровых технологий в процессе обучения является более эффективным.

Для того чтобы правильно применять игровые технологии на уроках, прежде всего, следует изучить классификации игр. Существуют различные критерии классификаций педагогических игр.

Классификация по виду деятельности: активные, связанные с трудовой деятельностью, психологические.

Классификация по характеру педагогического процесса, ради которого применяются игры: обучающие, познавательные, творческие.

Классификация по методике преподавания: сюжетные, деловые, постановочные, ролевые.

Классификация по возрастному критерию: Дошкольный возраст (5–7 лет); младшие школьники (7–10 лет); старшие школьники (11–16 лет).

Классификация педагогических игр по целевым ориентациям: дидактические, воспитывающие, развивающие, социализирующие [2].

Также игровые технологии могут классифицироваться по функциональным особенностям: эмоциогенная, диагностическая, релаксационная, компенсаторная, функция самореализации, социокультурная, терапевтическая.

Существует спектр целевых ориентаций педагогических игр, которые подразделяются: дидактические, воспитывающие, развивающие, социализирующие.

Среди функций игрового обучения также можно выделить инструментальную; социально-психологическую.

В каждой игре наблюдается единство и борьба людей, действие и противостояние, что является причиной всех изменений и событий в игре, что приводит к отрицанию старого опыта деятельности и необходимости приобретения нового.

Следует отметить, что игра строится на таких принципах, как активность игрока; открытость и доступность игры; динамичность игры; наглядность и виртуальность игры; занимательность и эмоциональность, разыгрывание и исполнение ролей; индивидуальность игры; коллективность игры; целеустремленность игрока; самостоятельность и самостоятельность в игре [6].

Можно отметить, что игровая деятельность является наиболее близкой детям, так как это любимое занятие детей.

В игровой деятельности формируется мотивационная сфера ребенка, сознательное желание учиться. В условиях этой деятельности значительно повышается острота зрения; происходит более глубокое запоминание нового материала, психологическая готовность детей к речевому общению.

Обобщая все выше сказанное, можно отметить, что применение игровых технологий в процессе обучения и воспитания, могут значительно увеличить эффективность образовательной деятельности. Игры помогут сделать педагогический процесс менее утомительным, а более привлекательным и интересным.

Для эффективного применения игровых технологий на уроках должны учитываться такие факторы, как возрастные и психологические особенности и потребности школьников.

Необходимо обратить внимание на наличие двух аспектов управления: инструментального и эмоционально-ролевого.

Руководитель игры, как правило, ее «запускает», осуществляет постановку цели, знакомит участников с ее описанием, участвует в распределении ролей, предоставляет в распоряжение участников необходимую информацию.

Роль в игре, как правило, как сумма образцов поведения. Участники игры формируют у себя некоторую систему ожиданий от носителя определенной роли. Желательно, чтобы эти ожидания совпадали у всех игроков. В этих целях в инструкции игроку достаточно полно описываются нормы поведения. Это организует взаимодействие в группе, упорядочивает и регулирует межличностные отношения и уменьшает вероятность возникновения конфликтов.

Выяснилось, что важным является вопрос о критериях выбора технологий для конкретного класса, предмета, учителя, поскольку эта проблема недостаточно разработана как в теории, так и на практике.

Существует несколько классификаций технологий. Технологии обучения можно классифицировать: по уровню применения: общепедагогические, частно-методические (предметные), локальные (модульные); по организационным формам: коллективный способ обучения, групповое обучение, индивидуализированное обучение и др.; по доминирующему методу обучения: программированное обучение, модульное обучение, обучение на основе опорных схем-конспектов, игровое обучение и пр.; по характеру общения между учителем и учеником: технология сотрудничества, личностно-ориентированная и т.п. [3].

Способность действовать в соответствии с ролью зависит от индивидуальных особенностей игрока. Тревожность затрудняет принятие роли. Влияют на этот процесс и социально-психологические характеристики личности.

Как правило, наблюдаются три основные стратегии поведения игроков. При первой стратегии игрок все решения принимает от эталона, который является продуктом понимания игроком особенностей личности представителей данной роли (например, директора).

Вторая стратегия может быть охарактеризована как азартная. Главная цель – выиграть.

Третья стратегия отличается интересом к тому, что произойдет в результате определенного действия, какие решения принимают другие участники.

Руководитель игры должен уметь наблюдать за ними, вовремя их фиксировать для того, чтобы поддерживать необходимый уровень эмоциональной и интеллектуальной напряженности.

Для интенсификации интеллектуальной деятельности можно вводить специальные методы коллективного творчества.

Можно выделить основные виды трудностей, которые возникают в ходе проведения деловой игры. Участники стремятся обеспечить себе достаточно высокий социометрический статус и для этого могут избрать стратегию критики. Также азарт игроков вызывает импульсивные действия, способствует концентрации на выигрыше, а не на результате. Поэтому трудности в управлении игрой могут быть вызваны некоторыми индивидуальными особенностями ее участников. Задача руководителя состоит в регуляции эмоциональных

состояний. Следует сделать выигрыш и проигрыш не слишком однозначными, снизить их значение. В этой ситуации не следует вводить случайные события.

Итак, игровые технологии способствуют воспитанию достойного человека и значительно увеличивают мотивацию ребенка к обучению, делая образовательный процесс более привлекательным и ненавязчивым. Игры развивают организаторские способности, воспитывают чувство сопереживания, стимулируют взаимовыручку в решении трудных проблем. Использование в учебном процессе игровых методов позволяет решать целый комплекс педагогических задач.

Игровые технологии занимает важное место в учебно-воспитательном процессе, так как не только способствуют воспитанию познавательных интересов и активизации деятельности учащихся, но и выполняют ряд других функций, например, помогает учащимся выработать речевые умения и навыки, развивает внимание и познавательный интерес к предмету.

Список литературы

1. Мануйленко З. В. Роль игры в воспитании дошкольников. М.: Просвещение, 1951.
2. Минский Е. М. Игры и развлечения в ГПД. М., 2018.
3. Минский Е. М. От игры к знаниям: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2015.
4. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. М.: ИЦ «Академия», 2014.
5. Яновская. М. Г. Творческая игра в воспитании младшего школьника. М., 2015.

М. В. Денисов

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: В. В. Никонов

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЦЕРКОВНО-ПРИХОДСКИХ ШКОЛ В БОГОРОДСКОМ УЕЗДЕ В КОНЦЕ XIX В.

Согласно административному делению, существовавшему до 1929 г., часть территории Гжельского народного художественного промысла относилась к Богородскому уезду Московской губернии. В начале XIX в. в регионе стали появляться первые керамические мануфактуры. Развитие промысла, который вскоре стал очень популярен, требовало новых кадров, людей нового поколения – не тех, кто слепо копировал художественные традиции прошлого, а мастеров, умеющих творчески интерпретировать огромный культурный пласт, веками накопленный опыт.

Для этого, прежде всего, нужно было свести к минимуму количество неграмотных людей на территории региона. Местные власти были непосредственно заинтересованы в этом, поскольку интенсивное развитие традиционного народного промысла и приток новых кадров с высоким уровнем профессиональной и общей подготовки могло положительно влиять на экономику региона в целом и отдельных его уездов, включая Богородский уезд.

Интересно, что именно в первой четверти XIX в., когда Гжельский народный промысел начал активно развиваться, по всей России, включая Московскую губернию, был принят ряд важных нормативно-правовых актов, регламентирующих основные направления всеобщего народного образования. Одним из самых распространенных учебных заведений на селе в то время была церковно-приходская школа – начальное общеобразовательное учебное заведение, в котором дети и подростки знакомились с азами грамоты и православия. На территории Богородского уезда таких школ было несколько. Конец XIX в. – время наиболее интенсивного развития народного просвещения в Российских регионах. Анализируя состояние начального образования в Богородском уезде в данный период, можно выделить некоторые общие тенденции в развитии местных церковно-приходских школ.

Известно, что на момент 1 января 1909 г. на территории Богородского уезда было зарегистрировано всего 47 церковно-приходских школ; речь идет только о тех учебных заведениях, которые официально находились в ведении Училищного Совета епархии, на самом деле учебных заведений было больше. В учебных заведениях, которые вели свою деятельность неофициально, дисциплина была менее строгой, и программа могла отклоняться от регулируемых епархией стандартов [1, с. 402]. В качестве педагогов чаще всего выступали местные верующие крестьяне, хорошо знающие грамоту; реже учителями назначались священнослужители или их жены.

Одной из самых известных церковно-приходских школ Богородского уезда была основанная в 1872 г. Берлюковская школа, расположенная на территории Николо-Берлюковского монастыря – места нахождения чудотворной иконы «Лобзание Христа Иудой». В начале XX века в школе официально числились 35 постоянных учеников. Однако, на самом деле их количество было больше, потому что в монастырь часто приходили с паломническими целями учащиеся из соседских церковно-приходских школ; они шли в монастырь поклониться святыне. «Здесь паломники находили теплый приют, квартиры, стол, гостинцы, душеполезную литературу, иконки» [2, с. 154] – то, чем особенно дорожат глубоко верующие дети и подростки. Таким образом, эту приходскую школу можно справедливо считать одним из региональных центров нравственного воспитания подрастающего поколения.

Начиная с 1884 г., количество церковно-приходских школ в Богородском уезде, как и в Московской губернии в целом, стало быстро расти. Причина – Высочайше утвержденные «Правила о церковно-приходских школах». Большинство начальных учебных заведений Богородского уезда начинали свою работу как «школы грамоты», позднее трансформируясь в полноценную церковно-приходскую школу, в которой учащийся получал один класс (реже –

два) начального образования.

Существовали местные учебные заведения за счет попечителей (представители местной власти, состоятельные горожане, владельцы керамических фактур, а иногда – богатые крестьяне, причем последнее – большая редкость в других губерниях Российской империи и косвенно свидетельствует о высоком уровне благосостояния местного крестьянства). Также активное материальное и организационное участие принимал приходской священнослужитель. Когда попечитель умирал, его должность часто переходила по наследству к сыну – выпускнику школы. Таким образом, поддерживалась семейная традиция заботы о ликвидации безграмотности среди односельчан; среди священников были целые династии преподавателей, например, Фрязиновы [5, с. 9].

Священнослужитель обычно брал на себя сразу несколько направлений деятельности учебного заведения. Частично школа финансировалась на пожертвования прихожан. Священник всегда вел предмет «Закон Божий», почти всегда исполнял должность заведующего и часто, в связи с нехваткой педагогических кадров, преподавал и другие дисциплины. Также священнослужитель отвечал за все происходящее в школе; следует отметить, что все свои обязанности батюшка, в отличие от других педагогов и сотрудников, исполнял безвозмездно, на общественных началах.

Образовательная программа во всех церковно-приходских школах Богородского уезда была примерно одинаковой и включала в себя несколько обязательных для изучения научных дисциплин: Закон Божий, чтение и письмо на родном (русском) языке, чтение и письмо на церковнославянском языке, духовное пение и арифметика. Однако, важным представляется тот факт, что некоторые учебные заведения выходили за рамки обязательной программы и, при наличии педагогических кадров, по собственной инициативе добавляли в программу новые учебные дисциплины; например, известно, что в Бухринской церковно-приходской школе учащиеся дополнительно постигали азы истории России и географии. Известно, что в Старниковской школе готовили не только профессиональных певчих для клироса, но и регентов – руководителей церковного хора [3, с. 195].

Важнейшим источником пополнения педагогических кадров были семьи приходских священнослужителей; в школах часто преподавали матушки – жены священников и их взрослые дети – юноши или девушки. При этом в процессе педагогических кадров отсутствовала дискриминация по половому признаку; женщин брали на работу в школу также охотно, как и мужчин, при наличии соответствующего образования. Следует отметить, что практически все педагоги Богородского и соседнего с ним Бронницкого уезда отличались неформальным подходом к делу и проявляли большой энтузиазм в процессе обучения и воспитания местной молодежи, работая «с полным усердием и искренностью» [4, Л. 17]. Основной целью своей работы местные учителя считали именно нравственное воспитание молодежи в духе патриотизма и христианской морали, основанной на страхе Божьем и любви к ближнему. На энтузиазм местных педагогов не влиял даже тот факт, что труд педагога в церковно-приходской школе оплачивался меньше, по сравнению с аналогичной работой в земских общеобразовательных учебных заведениях.

Известно, что на рубеже XIX–XX вв. в российском земском образовании активно проявились себя либеральные тенденции. Однако, церковно-приходские школы это веяние не затронуло: у них сохранился традиционно-патриотически направленный вектор развития. Об этом, например, свидетельствует тот факт, что попечители часто давали названия своим школам в честь памятных дат, связанных с биографией императорской семьи (например, чудесное спасение Александра III и его близких 17 октября 1888 г. или коронация императора Николая II 14 мая 1896 г.). Главной задачей церковно-приходских школ Богородского уезда было именно религиозно-этическое воспитание; в аналогичных земских образовательных заведениях на первом месте была ликвидация неграмотности.

Отличительной особенностью местных педагогических кадров были высокий уровень образования и профессиональной педагогической подготовки, понимание своей профессии педагога как общественного служения или монашеского послушания, бескорыстие и

стремление к осуществлению всестороннего развития учащихся.

Таким образом, изложенная выше информация свидетельствует о том, что церковно-приходские школы Богородского уезда как один из институтов народного образования сыграли важную роль в формировании православного и патриотически ориентированного мировоззрения местной молодежи.

Список литературы

1. За четверть века. 1884–1909. К истории церковно-приходских школ Московской епархии. М.: Издательство Московского епархиального училищного Совета, 1910.

2. *Никонов В. В.* Народное образование на Гжельском художественном промысле. 1864–1917 гг. Гжель: ГГУ, 2018.

3. *Никонов В. В., Новак В.* История храма во имя Архистратига Михаила и села Константиново Раменского района Московской области. М.: Высшая школа, 2014.

4. Общие сведения о состоянии начального образования в Бронницком уезде за 1894/1895 учебный год. // ГБУ ЦГА. ЦХД до 1917 г. Ф. 2375. Оп. 1. Д. 3. Л. 17.

5. Отчет епархиального наблюдателя о состоянии церковных школ Московской епархии в учебно-воспитательном отношении за 1902–1903 учебный год. М.: ТипоЛитография И. Ефремова, 1903.

М. В. Денисов

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: В. В. Никонов

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВОСКРЕСНЫХ ШКОЛ В МОСКВЕ И МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Основная особенность образования, получаемого детьми в воскресных школах заключается в том, что на воскресную школу возложены функции, которые свойственны далеко не всем светским учреждениям дополнительного образования: нравственное, патриотическое, религиозное воспитание детей и молодежи. В данный момент для осуществления этих задач используются новые стандарты, приемы и методы работы; «в качестве помощников и собеседников избираются произведения крупных мыслителей и писателей, Священное Писание и народная мудрость» [5, с. 6].

При этом необходимо учитывать тот факт, что воскресная школа – это не только место, где ребенок получает знание о православии. В больших городах (в частности, в Москве), где у детей очень мало возможностей общаться, организовывая самостоятельные игры и занятия по интересам (например, во дворе), воскресная школа играет большую роль в социализации подрастающего поколения и помогает детям чувствовать себя уверенно в кругу сверстников. Эту функцию нельзя недооценивать; таким образом, педагогика «берет на себя функцию целенаправленного развития личности» [4].

Воскресные школы Москвы и области, как и подобные образовательные организации в других городах, ставят перед собой следующие задачи: гармоничное развитие личности юного православного христианина, воспитание у ребенка и подростка бережного отношения к сотворенному Богом окружающему миру, воспитание негативного отношения к греху и положительного отношения к добродетельной жизни. «Религиозное образование ставит своей целью приведение детей к религиозной практике» [3, с. 6]. Для решения этих задач, используются различные методы и приемы работы.

В частности, большую роль в работе воскресных школ Москвы и Подмосковья играют современные информационные технологии. Известно, что современный ребенок воспринимает мир визуально; дети часто отказываются воспринимать информацию, не подкрепленную визуальным рядом (например, не проявляют интерес к чтению книг без иллюстраций). В связи с этим, руководство воскресных школ старается организовать занятия таким образом, чтобы в них присутствовал элемент интерактивности: просмотр фильма, мультфильма или мультимедийной презентации.

В последнее время, в связи с активной поддержкой правительством РФ многодетных семей, в Москве и Подмосковье их число возрастает. Многие семьи приходят на воскресную службу в полном составе с детьми разного возраста. В связи с этим, в местных воскресных школах развивается тенденция объединять в одну группу воспитанников разного возраста. Например, на одном занятии могут присутствовать дети старшего и младшего школьного возраста, учащиеся начальной школы и дошкольники, начиная с 3-х лет.

Оптимальный формат занятий при таком подходе – совместная практическая деятельность разновозрастной группы детей. Для этого преподаватели строят занятия следующим образом: недолгая вступительная беседа (разговор о Боге и нравственных ценностях, просмотр видеоматериалов и т. п.) и непосредственная образовательная деятельность. При этом непосредственная образовательная деятельность (НОД) является основной частью занятия и занимает большую часть времени.

В качестве НОД преподаватели чаще всего проводят мастер-классы, посвященные возрождению традиционных российских ремесел, так как рукоделие увлекает детей любого возраста. Иногда на такие занятия приглашаются и родители. Это могут быть мастер-классы, посвященные шитью традиционной русской куклы, художественной росписи пасхальных яиц, рисованию или вышиванию. При этом, в связи с разновозрастным составом группы, педагоги

используют дифференцированный подход, предлагая разным возрастным группам задания разной степени сложности. Такой подход полностью оправдывает себя, так как формирование интереса к отечественной традиционной культуре играет большую роль в религиозном и светском воспитании подрастающего поколения [1, с. 10].

Известно, что, начиная с 12 лет, многие дети, прежде охотно ходившие в храм, начинают посещать церковь реже. Это связано с возрастными особенностями психики подростка: у детей появляются новые интересы и увлечения, они начинают активно стремиться к неформальному общению в замкнутых группах без участия взрослых. При условии правильного православного воспитания в семье, большинство детей по мере окончания переходного возраста снова возвращаются в Церковь. Для того, чтобы ликвидировать эту временную лауну (отсутствие на занятиях воскресных школ подростков 13–15 лет), педагоги Москвы и Московской области активно используют новые формы работы, интересные подросткам.

Большой город – место, где подросток часто чувствует себя одиноким, а молодежь испытывает трудности в поиске «второй половинки». Это связано не только с особенностями жизни в большом городе, но и с отсутствием элементарных знаний о природе человеческих взаимоотношений: подростки просто не умеют общаться. В связи с этим, педагоги воскресных школ активно используют такие методы работы с молодежью, как организация тематических встреч по интересам и православный клуб знакомств.

Для формирования у подростков элементарной культуры общения проводятся балы и вечера православной молодежи. В небольших городах и поселках, где у детей и подростков достаточно возможностей для самостоятельного неформального общения, такие мероприятия не пользуются популярностью. Однако в Москве и области подростки проявляют к ним большой интерес. Данные методы работы с молодежью помогают воскресным школам сохранить возрастной контингент учащихся от 13 до 17 лет.

«Преподаватель должен знать изнутри то, о чем он говорит, разделять христианские идеи и учить детей не только словами, но и поступками, образом жизни, отношением к окружающим» [2, с. 5]. В рамках реализации концепции социального служения Церкви воскресные школы Москвы и Московской области уделяют большое внимание благотворительной деятельности учащихся. Дети под руководством педагогов участвуют в благотворительных отрядах помощи пожилым людям и инвалидам, детям-сиротам и бездомным животным. Эта деятельность всегда находит живой отклик у детей и благоприятно влияет на детскую и подростковую психику. Дети, живущие в крупных городах, часто подвержены депрессии: причины этого – малоподвижный образ жизни, большая нагрузка в школе и в учреждениях дополнительного образования, занятость родителей, отсутствие друзей, элементарное неумение общаться. Помощь тем, кто слабее, помогает детям и подросткам чувствовать себя увереннее и является мощной профилактикой детской депрессии.

Приведенные соображения позволяют сделать следующие выводы.

В настоящий момент воскресные школы Москвы и Московской области используют новые современные методы работы, направленные на сохранение у детей интереса к Церкви и православной культуре, вне зависимости от возраста. Новые инициативы находят живой отклик у воспитанников и их родителей. Таким образом, пребывание в воскресной школе благотворно влияет на гармоничное формирование личности ребенка (подростка) и помогает подрастающему поколению успешно преодолевать трудности жизни в большом городе.

Список литературы

1. *Афанасьева С. Ю.* Основы христианской культуры. Занятия для детей мл. возраста (5–7 лет). 1 и 2 год обучения. Калининград.
2. *Дорофеев В., Янушкявичене О. Л.* Программа курса «Основы православной культуры» для православных гимназий и воскресных школ. М.: ПРО-ПРЕСС, 2006.
3. *Кураев А., диак.* Основы православной культуры как лекарство от экстремизма. Очень личные размышления. М.: Изд. Совет РПЦ, 2003.
4. *Сурова Л. В.* Методика православной педагогики. Ч. 1. Педагогика. Школа. Человек. Клин: Христианская жизнь, 2000. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://lavka.klikovo.ru/books/46468/46470.html>
5. *Янушкявичюс Р., Янушкявичене О.* Основы нравственности. Учебное пособие для школьников и студентов. М.: ПРО-ПРЕСС, 2000.

К. А. Дешко

Волковысский колледж, Республика Беларусь, г. Волковыск

Научный руководитель: Е. В. Пастушок

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ О СВОЕЙ МАЛОЙ РОДИНЕ В НЕРЕГЛАМЕНТИРОВАННЫХ ВИДАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Проблема патриотического воспитания подрастающего поколения сегодня одна из наиболее актуальных.

В современных условиях, когда происходят глубочайшие изменения в жизни общества, одним из центральных направлений работы с подрастающим поколением становится патриотическое и гражданское воспитание. Сейчас возникает необходимость вернуться к лучшим традициям нашего народа, к его вековым корням, к таким вечным понятиям, как род, родство, Родина. Быть патриотом – значит ощущать себя неотъемлемой частью Отечества [1]. Это сложное чувство возникает еще в дошкольном детстве, когда закладываются основы ценностного отношения к окружающему миру, и формируется в ребенке постепенно, в ходе воспитания любви к ближним, к детскому саду, к родным местам, родной стране.

Дошкольный возраст как период становления личности имеет свои потенциальные возможности для формирования высших нравственных чувств, к которым относится чувство патриотизма [2].

В концепции дошкольного образования подчеркивается необходимость организации в дошкольном учреждении специальной работы по патриотическому воспитанию детей с учетом их возрастных особенностей, национальной культуры и традиций народа.

Целью данного исследования было определить педагогические условия ознакомления старших дошкольников с родным городом и выявление уровня представлений детей по гражданско-патриотическому воспитанию. Для реализации данной цели были определены следующие задачи: изучить психолого-педагогическую литературу по данной теме; теоретически обосновать значение, методы, средства ознакомления дошкольников с родным городом; выявить уровень сформированности представлений о малой Родине у старших дошкольников; сделать выводы об эффективности проделанной работы.

Объект исследования: гражданское и патриотическое воспитание дошкольников.

Предмет исследования: процесс ознакомления старших дошкольников с родным городом, воспитание любви, бережного отношения к малой Родине как составляющая часть гражданского и патриотического воспитания.

Исследовательская работа по данной теме проводилась на базе ГУО «ДЦРР № 11 г. Волковыска», осуществлялась в рамках практики «Наблюдения и пробные занятия». В ней принимали участие воспитанники старшей «Б» группы, воспитатель – Медведь Ольга Михайловна.

Исследовательская работа проходила в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Цель констатирующего этапа: выявить уровень представлений о родном городе Волковыске у детей старшей «Б» группы, определить уровень сформированности у дошкольников гражданских качеств личности. Для решения поставленной цели были проведены следующие диагностические методики: интервью «Наша страна», квест-игра «Достопримечательности города Волковыска», дидактическая игра «Наш любимый город», диагностическое задание «Замени одним словом», анкетирование родителей воспитанников данной группы по вопросам воспитания гражданских и патриотических качеств личности в семье.

В исследовании были определены показатели и уровни усвоения представлений для детей старшего дошкольного возраста. Исходные критерии определялись наличием представлений о своем городе, о своей стране, о символах нашей Родины, о традициях

белорусского народа, интереса к ним и реализацией имеющихся представлений в самостоятельной деятельности.

Согласно вышеуказанным критериям и показателям, были выделены уровни сформированности у дошкольников гражданских качеств личности: высокий, средний, низкий.

Изучив результаты проведенных нами диагностик, мы пришли к выводу, что уровень сформированности гражданского и патриотического воспитания детей данной группы следующий: 25 % опрошенных имеют низкий уровень, воспитанников со средним уровнем – 54,2 %, а с высоким – 20,8 %.

Таким образом, констатирующий этап показал, что необходимо проводить работу по патриотическому воспитанию на следующем формирующем этапе. Необходимым направлением данной работы так же будет являться взаимодействие учреждения дошкольного образования с семьей, с целью создания единого образовательного пространства, создания атмосферы сотрудничества с родителями в воспитании детей.

Для реализации формирующего этапа исследования был составлен план работы, включающий в себя нерегламентированные виды деятельности, которые были направлены не только на формирование представлений о родном городе Волковыске, но и на развитие чувства привязанности к своему дому, семье, бережного, заботливого отношения к вещам и предметам окружающей действительности, на воспитание чувства гордости и уважения к своему народу, его истории и культуре.

В образовательном процессе мы использовали различные формы игровой, познавательно-практической, художественной, элементарной трудовой деятельности:

– сюжетно-ролевые игры: «Экскурсионное бюро Волковычанка», «Туристическое агентство»;

– словесные игры: «Закончи пословицу о Родине и объясни ее смысл», «Дополни предложение», «Мова родная гучы»;

– дидактические и развивающие игры: «Сімвалы Беларусі», «Краіны сяброукі», «Города», «Памятные места в нашем городе», «Герб роднай краіны»;

– экскурсии в историко-краеведческий музей имени Багратиона города Волковыска;

– беседы о городе Волковыске, его истории, героических людях, предприятиях города, памятниках культуры, архитектуры, природе родного края;

– чтение и анализ детской художественной литературы, заучивание стихов, ознакомление с пословицами и поговорками, в которых подчеркивается значение Родины для каждого человека;

– рассматривание картин и других изображений, отражающих красоту родного края, его заповедные места;

– развитие интереса к белорусским традициям и промыслам: «Ярмарка народных промыслов», «Славянский базар», «Волковысская масленица», «Гуканне вясны»;

– трудовая деятельность: «Сделаем наш двор чистым», «Пусть цветут цветы в садочке», «Посадим дерево вместе».

На контрольном этапе исследования было проведено повторное диагностирование уровня сформированности патриотического и гражданского воспитания у тех же воспитанников по методикам констатирующего этапа. Результаты исследования показали, что после проведенной работы уровень заметно улучшился: 33,3 % воспитанников стало с высоким уровнем, 58,3 % детей старшей «Б» группы со средним уровнем, низкий уровень у 8,4 % респондентов.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют об эффективности использования нерегламентированных видов деятельности в формировании представлений о своей малой Родине, в патриотическом и гражданском воспитании детей дошкольного возраста. В результате проделанной работы было создано методическое обеспечение дошкольного учреждения: собрана большая картотека, включающая в себя рассказы о родном городе, его истории, природе, культуре и архитектуре; разработан план по ознакомлению с городом. В группе создана соответствующая предметно-развивающая среда. Родителям были предложены

рекомендации по формированию гражданско-патриотического воспитания у детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. *Елинская И.* Маленький патриот. М.: Просвещение, 2002. 185 с.
2. *Петренко Г. Г.* С чего начинается Родина? Минск, 1982. 28 с.

Д. С. Дрожжин

Таврический колледж Крымского федерального университет им. В. И. Вернадского, Республика Крым, г. Симферополь

Научный руководитель: В. И. Соловьев

ЭЛЕКТРОННОЕ ПОСОБИЕ В ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ТЕХНИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖЕЙ

В современном образовательном процессе практическое обучение является важнейшей составляющей компонентой при формировании профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей [4, с. 140]. Связано это с обострением противоречий между возрастающими требованиями современного производства к выпускникам технических специальностей колледжей, способным решать сложные производственные задачи и недостаточным уровнем их профессионально-практической подготовки [3, с. 180]. Повысить эффективность практического обучения студентов, по нашему мнению, может применение современных информационных технологий и электронных учебных пособий, в частности. Необходимо постоянное обновление информационного содержания общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей, а также совершенствование методов и форм подачи информации обучающимся.

В процессе проведенного исследования нами был выполнен анализ публикаций в научных изданиях, посвященных электронным пособиям и их разработке. Мы исходили из целесообразности уточнения понятия «электронное пособие».

Мы разделяем мнение Е. Н. Чаркиной которая считает, что: «Наряду с печатными источниками в современном мире все большую популярность приобретают электронные учебные пособия. Они обеспечивают возможность полностью или частично самостоятельно освоить учебный курс или его раздел, соединяют в себе свойства обычного учебного пособия, справочника, задачника и лабораторного практикума» [5, с. 122].

Нам также важно было учесть мнение Е. Н. Сидоровой, которая считает, что: «Электронное учебное пособие используется для проведения уроков, а также для самостоятельной работы студентов, дает возможность дифференциации по глубине изучаемых понятий, а также в соответствии с уровнем сформированности понятий для конкретной группы студентов» [2, с. 36].

Исследователи Е. Н. Дроздова, А. Н. Коваленко в своей статье «Разработка электронного образовательного ресурса с использованием WEB-технологий», указывают на то что, «чаще всего электронные пособия рассматривают лишь как альтернативный носитель информации, удобство которого лишь в увеличении объема хранимых данных» [1, с. 59].

Проведенные нами исследования показали, что электронное пособие – это интерактивный учебно-методический комплекс, органично вписывающийся в современное образовательное информационное пространство.

С учетом вышеизложенного, нами было создано электронное пособие для студентов специальности 09.02.01 Компьютерные системы и комплексы, применяемое при выполнении самостоятельной работы, с использованием современных интернет-технологий и дистанционных форм обучения в процессе прохождения учебной практики по программному модулю ПМ.01 Проектирование цифровых устройств.

Графическая оболочка электронного пособия создавалась с помощью прикладного программного обеспечения AutoPlay Media Studio 8.5.0.0.

Создаваемое электронное пособие представляется группой отдельных страниц, на которых размещены объекты, в виде графики, текста, видео, Flash, HTML и пр. Любому элементу пособия: объекту или странице, можно назначить некоторое действие. При этом особое внимание нами уделялось информационному наполнению электронного пособия.

Нами было проведено исследование эффективности, созданного электронного пособия, при его использовании в учебном процессе, студентами технических специальностей

колледжей Республики Крым, на примере Таврического колледжа (структурное подразделение федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского».

Респондентами выступили 41 обучающийся 3 курса специальности 09.02.01 Компьютерные системы и комплексы, использовавших вышеуказанное электронное пособие в процессе прохождения учебной практики по программному модулю ПМ.01 Проектирование цифровых устройств.

На основании полученных результатов, мы можем сделать вывод о том, что у 63 % респондентов данное электронное пособие вызвало интерес и было признано высокоэффективным при его использовании в учебном процессе, 30 % респондентов отметили нормальную эффективность усвоения, изучаемого с помощью электронного пособия, учебного материала, у 7 % респондентов электронное пособие не вызвало отрицательных эмоций, но была отмечена его посредственная эффективность, при использовании для выполнения самостоятельной работы. Показатели эффективности приведены на рисунке 1.

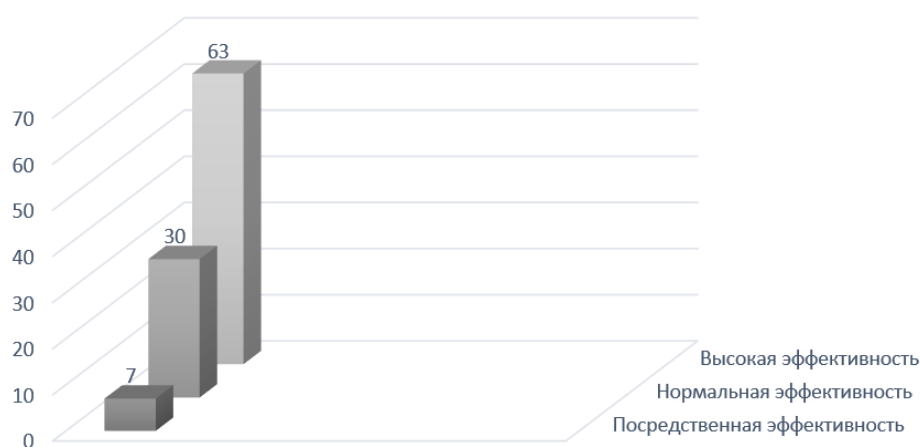


Рисунок 1 – Показатели эффективности

Таким образом, созданное электронное пособие полностью работоспособно и эффективно, поэтому может быть использовано в процессе прохождения учебной практики по программному модулю ПМ.01 Проектирование цифровых устройств, студентами специальности 09.02.01. Компьютерные системы и комплексы.

Список литературы

1. Дроздова Е. Н., Коваленко А. Н. Разработка электронного образовательного ресурса с использованием WEB-технологий // СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: Содержание, технологии, качество. 2018. Т. 2. С. 59–61.
2. Сидорова Е. Н. Электронное учебное пособие по математике: создание и применение в профессиональной образовательной организации // Инновационное развитие профессионального образования. 2018. № 4 (20). С. 34–39.
3. Соловьев В. И. Формирование профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей // Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология. Сб. статей: Ялта: РИО ГПА, 2016. Вып. 53. Ч. 2. С. 179–185.
4. Соловьев В. И. Особенности организации практического обучения выпускников технических специальностей колледжей на основе компетентного подхода // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2015. Т. 1 (67). № 2. С. 140–148.
5. Чаркина Е. Н. Создание электронного учебного пособия с использованием WEB-технологий // ПУТЬ В НАУКУ. Конфигурация профессионального образования под запросы бизнеса. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Сер. «Наука без границ» 2018. Издательство: Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева. С. 122–124.

О. О. Дьякова

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: О. В. Солохина

РОЛЬ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Обучение иностранному языку является сложным комплексным процессом, формирующим и развивающим различные компетенции. Целью обучения иностранному языку является овладение различными компетенциями, охватывающими разные качества личности. Главной считается коммуникативная компетенция. В нее входят следующие субкомпетенции: языковая, лингво-страноведческая, межкультурная, социокультурная и другие. При этом невозможно обучать только одной из них, поскольку все они дополняют друг друга. По определению доктора педагогических наук, Инессы Львовны Бим, коммуникативная компетенция – это способность и готовность осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка [1, с. 45]. Среди различных вариантов, описывающих компоненты коммуникативной компетенции, можно выделить общие взаимодополняющие составляющие коммуникативной компетенции. Так, И. Л. Бим различает языковую, речевую, социокультурную, компенсаторную и учебную составляющие. В. В. Сафонова, выделяет: языковую, речевую и социокультурную компетенции [2, с. 132].

Как видно, в любом варианте описания составляющих компонентов коммуникативной компетенции присутствует социокультурная, то есть она является неотъемлемым компонентом обучения иноязычному общению, поскольку без знания социокультурного фона невозможно сформировать коммуникативную компетенцию даже в ограниченных пределах. Обучение иностранному языку ставит перед собой цель сформировать личность, способную адаптироваться к различным ситуациям общения и ориентироваться в них, что обуславливает тесную взаимосвязь с формированием не только социокультурной компетенции, но и межкультурной. Так как такую личность невозможно сформировать без осведомленности социокультурных особенностей страны изучаемого языка.

Межкультурная компетенция есть «способность, позволяющая личности реализовать себя в рамках диалога культур» [3, с. 72]. Ее формирование осуществляется во взаимосвязи освоения иноязычного кода и развития культурного опыта человека, в составе которого исследователи выделяют отношение человека к себе, к миру, а также опыт творческой деятельности. Межкультурная компетенция состоит из нескольких компонентов, А. Кнапп-Поттхофф выделяет следующие:

– аффективный, который включает такие понятия как эмпатия и толерантность (терпимость к культуре стран изучаемого языка, а также понимание и принятие того, что отличается от своей собственной культуры, понимание, что отличие – это не плохо, а хорошо, это возможность узнать, что-то новое, уникальное);

– когнитивный (синтез знаний о родной культуре и культуре страны изучаемого языка, общие знания о культуре и об общении – объединяет все знания, связанные с культурной стороной жизни людей);

– стратегический, который объединяет вербальные, учебные и исследовательские стратегии учащегося, то есть, то, с помощью чего он может обогатить свои знания и сформировать необходимые выпускникам компетенции [4, с. 62].

Изучив и проанализировав исследования компонентов коммуникативной компетенции, можно прийти к выводу, что это явление не стабильное, что оно представляет собой изменяющуюся систему, обусловленную целями, этапами, формами и методами обучения, другими словами состав коммуникативной компетенции должен определяться с учетом целей и особенностей обучения в конкретном учебном заведении. Наиболее полное описание компонентного состава коммуникативной компетенции у студентов-лингвистов дала М. Р. Коренева, которая в структуре коммуникативной компетенции выделяет следующие

составляющие: лингвистическую, социокультурную, социальную, лингво-культурологическую, учебную, компенсаторную компетенции [5, с. 92].

Социокультурная компетенция состоит из ряда составляющих. Так, П. В. Сысоев выделяет следующие компоненты:

– социокультурные знания, включающие информацию о стране изучаемого языка, культурных традициях, религиозных и духовных ценностях, различных этнических группах, использующих этот язык и др.

– опыт коммуникации, объединяющий умение выбрать стиль общения, способность правильно понять явление иноязычной культуры;

– личностное отношение к фактам культуры, характеризующееся способностью решать возникающие социокультурные конфликты в ходе коммуникации;

– владение способами применения языка, то есть умение правильно употреблять национально-маркированные языковые единицы в речи в различных сферах межкультурного общения [6, с. 42].

Кроме компонентов социокультурной компетенции, выделяются также уровни овладения ею, мы выделяем следующие уровни: когнитивный, поведенческий и эмоционально-оценочный. Обучение происходит постепенно от первого уровня и далее соответственно по мере изучения нового иностранного языка, то есть каждый уровень соответствует разной степени адекватности использования изученного языка в разных ситуациях общения. То есть для овладения социокультурной компетенцией необходимо овладеть знаниями о культуре страны изучаемого языка, особенностями применения лексических единиц отражающих реалии иноязычной культуры, применением их в различных ситуациях общения и взаимодействия. Все это называется социокультурным содержанием.

Определяя структуру социокультурного содержания, мы должны опираться на само явление культуры. Культура – это основной источник содержания образования, так как его ключевая функция – это передача знаний от старшего поколения к подрастающему в целях его развития в будущем. Не существует знаний вне культуры. Культура является ключевым составляющим социокультурной компетенции. Она включает в себя знания, модели, образцы поведения людей в социуме, систему ценностей, и все это должно отражаться в социокультурной компетенции, включающей: социокультурные знания о фактах культуры страны изучаемого языка; навыки и умения, отражающие модели национального поведения, и также речевой этикет, обладающий своими особенностями; отношения, систему ценностей и отношений к особенностям культуры изучаемого языка.

Подводя итоги, можно утверждать, что формирование социокультурной компетенции должно пронизывать все содержание обучения иностранного языка, то есть этот аспект должен рассматриваться на любой теме, присутствовать на каждом занятии, представляя особенности моделей национального поведения в различных коммуникативных ситуациях, находя сходства и различия между культурной своего и иностранного языка, формируя положительное отношения к изученным особенностям.

Таким образом, формирование и развитие социокультурной компетенции имеет положительное влияние не только на изучение культуры иностранного языка, но и на углубленное изучения реалий, встречающихся в своем языке, ведь одно и тоже явление в различных языках может передавать различные средствами речи, а одни и те же лексические единицы могут нести разное значение в разных языках.

Список литературы

1. *Бим И. Л.* Некоторые исходные положения теории учебника иностранного языка // ИЯШ. 2002. № 5. С. 45–58.
2. *Сафонова В. В.* Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: Истоки, 1996. 237 с.
3. *Гальскова Н. Д., Гез Н. И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М.: Изд. центр «Академия», 2007. 336 с.
4. *Кнапп-Потхофф А.* Межкультурная коммуникация / А. Кнапп-Potthoff. М., 1990. S. 62–93.

5. *Коренева М. Р.* Методика формирования компенсаторных умений говорения у студентов языкового вуза (II курс, французский язык): дис. канд. пед. наук. Улан-Удэ, 2003. 233 с.

6. *Сысоев П. В.* Культурное самоопределение личности как часть поликультурного образования в России средствами иностранного языка и родного языков // Иностранные языки в школе. 2003. № 1. С. 42–47.

Е. А. Дюкарева

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: В. М. Смирнов

ПОДГОТОВКА СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА К ШКОЛЕ СРЕДСТВАМИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Школьный возраст является важнейшим этапом в жизни человека. В этот период ребенок в большом объеме начинает получать знания, общаться с большим количеством людей, учиться принимать самостоятельные решения в ходе учебной деятельности. Актуальной является проблема определения того, насколько ребенок готов к школе. От степени подготовленности ребенка зачастую зависит успешность всего последующего процесса обучения.

Методики подготовки детей к школе довольно разнообразны. А потому еще одним значимым вопросом становится выбор наиболее эффективных способов развития ребенка и подготовки его к получению школьного образования. Современные специалисты одним из ключевых элементов дошкольной подготовки ребенка называют дидактические развивающие игры. Именно в процессе игры ребенок получает наиболее приемлемый для него метод получения новых знаний, развития способностей и навыков. Развивающие игры оказывают позитивное влияние на возможности трудовой и творческой деятельности дошкольника, стимулирует логику и умственную деятельность [2].

Проблемой, поставленной в нашем исследовании, является анализ условий содержания и использования дидактических развивающих игр, при которых будет достигнуто эффективное комплексное воздействие на развитие ребенка. Ведь необходимо не только понимать, что представляет собой игровая деятельность, но и уметь эффективно применять методики игры с целью подготовки дошкольника к дальнейшему обучению.

Важность игры в развитии ребенка известна очень давно. Выдающиеся русские педагоги А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский придавали огромное значение игровой деятельности. Ими, а также многими другими специалистами были разработаны основные положения теории развивающей игры. Знаменитые психологи, такие как Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин подвергли тщательному анализу различные аспекты игровой деятельности детей с точки зрения психологической науки.

Современные педагоги и психологи также активно используют различные виды развивающих игр среди дошкольников. Такие игры развивают психические и интеллектуальные процессы детей, их эмоционально-волевую сферу, помогают познать закономерности обучения и сделать этот процесс интересным и увлекательным [1]. Особенно важным является то, что сегодня в эпоху компьютеров и смартфонов, игры способствуют развитию коммуникативных навыков, которых так не хватает современным детям.

Дидактическая игра может быть индивидуальной или коллективной, но, как правило, она является совместной деятельностью педагога и детей. Действия участников дидактических игр реальны и однозначны, а сами игры имеют готовое содержание и правила, а также заданный конечный результат.

Говоря о практическом аспекте использования дидактических развивающих игр для дошкольников, отметим, что эффективная игра, способствующая развитию указанных выше навыков и способностей должна содержать такие элементы как: обучающая задача, игровая деятельность, правила игры, содержание игры, ее заключение (выполнение заданного результата).

Игровые действия, используемые педагогом, довольно разнообразны. Это могут быть манипуляции с игрушками и другими предметами, их поиск, использование загадок, игровых движений, соревновательная деятельность и многое другое. Важно лишь придерживаться поставленной педагогической задачи, которая определяется целью обучающего и воспитательного воздействия. Воспитатель должен обучить детей игровым действиям,

поставив перед ними конечную задачу и описав правила и хода игры. Особое значение следует уделить обстановке, в которой проходит игра и ее условиям (наличие достаточного пространства для игровой деятельности, необходимых предметов, нужного количества играющих и т.д.).

Несмотря на то, что игра может показаться не слишком серьезным занятием, педагогическая наука предъявляет серьезные требования к эффективной игровой деятельности. Прежде всего, содержание и задачи игры должны четко соответствовать возрасту и уровню развития детей. В противном случае она может оказать даже негативное влияние на ребенка. В игре должны оптимально сочетаться занимательность и обучающее воздействие – игра должна доставлять ребенку радость и удовольствие, одновременно обогащая его новыми знаниями и навыками. Наконец, чрезвычайно важным фактором является наличие у педагога опыта и знаний, необходимых для используемых им игр.

В нашем исследовании мы проанализировали несколько видов игр, используемых в ДООУ для подготовки детей к школьному обучению. Это игры с предметами, настольно-печатные игры и вербальные игры.

Основная задача игр с предметами состоит в том, чтобы научить детей установлению сходств и различий между предметами, а также пониманию их свойств, таких как цвет, размер, материал и т.д. Часто в таких играх для того чтобы больше заинтересовать ребенка используются и «природные предметы» – семена, листья, ветки, шишки.

Настольно-печатные игры содержат в себе картинки с изображением предметов, животных, природных явлений и т.п. С их помощью осваивают логические и математические навыки, основы моделирования ситуаций и принятие решений.

Вербальные игры являются эффективным способом развития у ребенка речевых способностей и самостоятельности мышления. Словесная игровая деятельность позволяет обучить выполнению различных мыслительных задач.

По своей направленности используемые в ДООУ дидактические игры ставят в качестве задач развитие внимания, различных видов памяти и мышления, воображения, речи, творческих способностей. Таким образом, как мы видим, игровая деятельность позволяет разносторонне подготовить ребенка к полноценному учебному процессу.

Таким образом, игра – это особая деятельность, активно участвующая в формировании различных умений, навыков и способностей человека с ранних лет его жизни. Для детей дошкольного возраста игровая деятельность является основой, на которой строится развивающая работа с ребенком, как в семье, так и в воспитательных учреждениях. Мы установили, что к концу дошкольного возраста ребенок должен обладать определенным уровнем знаний, умений и потребностей, которые определяют уровень его подготовки к школе. И дидактические развивающие игры могут стать одним из ключевых элементов такой подготовки.

Научные исследования доказывают эффективность дидактических игр в развитии таких показателей как умственная активность и самостоятельность мышления у ребенка. Игровая деятельность позволяет заинтересовать ребенка процессом получения знаний и подготовить его к усвоению школьной программы. Под руководством воспитателя дети, при помощи игры, учатся не только самостоятельно принимать решения, но активно помогать друг другу, т.е. достигать успеха в коллективной работе. Разнообразие дидактических игр позволяет педагогу сделать упор на развитие конкретных навыков ребенка. Посредством подбора необходимого материала, а также определению целей и содержания игровой деятельности, формируется позитивная мотивация к обучению, активизируются процессы восприятия и усвоения информации.

Список литературы

1. *Андреев П. В.* Психолого-педагогические условия развития психологической готовности дошкольников к взаимопомощи: дис. ... канд. психол. наук. Самара: СГУ, 2008. 186 с.
2. *Букатов В. М.* Секреты дидактических игр: Психология, методика, дисциплина. М.: Речь, 2010. 203 с.

Ж. М. Жалилов

Самаркандский государственный университет, Республика Узбекистан, г. Самарканд
Научный руководитель: С. Х. Захидов

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАФИКИ

Методы обучения – это способы, посредством которых достигается усвоение обучающимися знаний, умений и навыков по изучаемому предмету, а также формирование их мировоззрения и познавательных способностей.

К современным методам обучения инженерной графики относятся такие виды учебной работы: лекция, практические занятия, самостоятельная работа студентов, беседа, рассказ, тематические экскурсии и другие. При преподавании инженерной графики недопустимо пользование только одним ведущим методом, необходимо сочетание разнообразных, умело выбранных в каждом частном случае методов.

Занятия по инженерной графике начинаются с лекции. Этот метод используется при объяснении нового материала и сопровождается демонстрацией учебных наглядных пособий, способствующих раскрытию темы. Каждая лекция должна быть связана с ранее изученным материалом и подкрепляться конкретными примерами, взятыми непосредственно из практики. Например, знакомя студентов с разъемными соединениями и с правилами графического изображения их, необходимо показывать детали этих соединений. Это способствует развитию у студентов познавательного интереса к предмету, пониманию научных связей с практикой.

Выполнение графических работ на практических занятиях является одним из важных методов обучения. Этот метод способствует выработке у студентов необходимых навыков в выполнении эскизов, чертежей, наглядных изображений деталей в аксонометрии. В процессе выполнения графических работ они познают логику построения чертежа, знакомятся с правилами и условностями его оформления, принятыми соответствующими стандартами. Выполнение графических работ является тем методом обучения, который в качестве единственного применяется при постановке контрольных заданий по темам программы.

Поэтому преподаватель при проверке и приемке графических работ должен уделять внимание освоению студентами основ инженерной графики, их правильного выполнения, а также на эстетические требования к графике.

В практике обучения студентов по инженерной графике необходимо прибегать к такому методу обучения как к беседе. Задавая вопросы, преподаватель выясняет степень усвоения изучаемого студентами материала, определяет недостатки в их знаниях и намечает пути их устранения. Вопросы должны быть четко сформулированными и требующими конкретного ответа. Беседа развивает внимание, самостоятельность мышления и учит логически излагать материал. Беседа, как и лекция, являются методами устного изложения материала. Они, как никакие другие методы, дают возможность преподавателю, приведенными из жизни примерами, воздействовать на студентов.

В учебном процессе по инженерной графике большое внимание должно быть уделено работе студентов с учебной и справочной литературой. Целый комплекс практических заданий с вычерчиванием стандартных деталей, содержащих различные условности студенты должны выполнять самостоятельно с помощью справочной литературы. Работа с учебной литературой должна быть направлена не на запоминание или заучивание тех или иных правил и положений, а должна быть направлена на самостоятельное усвоение и осмысливание знаний.

Многолетний опыт работы показывает, что неуспеваемость студентов по инженерной графике в большинстве случаев объясняется неумением или нежеланием пользоваться учебной и справочной литературой по инженерной графике. Поэтому с первых занятий необходимо приучать студентов к систематическому использованию учебной литературы при решении практических задач по инженерной графике.

Одним из приоритетных активных методов обучения инженерной графике является самостоятельная работа студентов над решением конкретных задач. Различают три ступени самостоятельной работы студентов:

а) предварительные упражнения, подготавливающие к самостоятельной работе (работа выполняется под руководством преподавателя);

б) полусамостоятельная работа (преподаватель объясняет порядок выполнения более сложного задания);

в) самостоятельная работа (без помощи преподавателя).

Развивать творческую активность в людях надо с детского возраста, со школьной скамьи. В этом деле большую помощь оказывают изобразительное искусство, черчение и технология – учебные предметы, которые могут использовать возможности для реального развития творческих способностей личности и его творческой индивидуальности.

Список литературы

1. *Василенко В. А.* Методика обучения черчению. М.: Просвещение, 1990.
2. *Ройтман И. А.* Методика преподавания черчения. М.: ВЛАДОС, 2000.
3. *Рузиев Э. И.* Графическая подготовка в системе народного образования Республики Узбекистан. Т.: Фан, 2003.
4. *Шарикян Ю. А.* Методика преподавания курса «Машиностроительное черчение». М.: Высшая школа, 1990.

В. С. Жильцова

Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина, г. Москва

Научный руководитель: И. В. Калинин

ВЗАИМОСВЯЗЬ АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ И СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

На данный момент в мире существует противоречие между необходимостью развития высокого интеллекта личности и трудностями понимания человеческих чувств, эмоций и отношений, что естественно затрудняет социальную адаптацию личности и всего общества в целом.

В молодежной среде, нередко дезадаптивные проявления. Как показывают исследования, они связаны со следованием моде [1, с. 131]. Для преодоления дезадаптации, важным фактором является развитие социального интеллекта. Одной из проблем является понимание процесса общения и поведения людей в различных ситуациях, адаптация людей к разным видам общения и к разным группам. Сам процесс общения и поведения людей в обществе, адаптацию к различным взаимоотношениям общества называют социальный интеллект [4, с. 368]. Уровень развития общества и взаимоотношений людей можно понять по развитию коммуникативных и интеллектуальных способностей отдельных личностей и всего общества в целом [6, с. 30–38].

Проблема развития самосознания адаптации и социального интеллекта, как важнейшего составного компонента общества в целом и его определенных групп является актуальной. Многим людям важно быть значимой частью общества, получать признание в различных социальных группах, что может мешать развитию социального интеллекта общества, а следственно и адаптации отдельных личностей в обществе.

Измерение социального интеллекта и адаптации личности проводилась на выборке студентов 19–25 лет, так же и на взрослых людях 35–55 лет. Выборка мужского и женского пола была в равных количествах.

Для нашего исследования мы выбрали следующие методики: Методику Дж. Гилфорда «Социальный интеллект» – «Истории с дополнением» (в адаптации Е. С. Михайловой-Алешина), методика оценки социального интеллекта Н. Холла, опросник К. Роджерса и Р. Даймонда для определения адаптированности/ дезадаптированности личности. Полученные данные были подвергнуты корреляционному анализу с использованием коэффициента Спирмена. Исследуемых мы распределили по половому признаку, женский пол и мужской пол. В таблице №1 представлены данные по лицам женского пола.

Таблица 1 – Взаимосвязи социального интеллекта и социальной адаптации полученные при помощи коэффициента Пирсона ($n=20$; $p_{0,05} = 0,444$)

Социальный интеллект (субтест) и эмоциональный интеллект	Шкалы адаптации						
	Адаптация	Эмоциональная комфортность	Самопринятие	Принятие других	Интернальность	Доминирование	Эскапизм
Самомотивация	0,003	-0,553	-0,133	-0,177	0,228	-0,042	0,379
«Группы экспрессии»	-0,498	-0,076	-0,011	-0,318	-0,296	-0,251	0,344

Выявленные статистически значимые взаимосвязи социального интеллекта и социальной адаптации позволили сделать нам следующие выводы.

Если человек более адаптирован, то это дает ему преимущество не обращать никакого внимания на невербалику, потому что его адаптация строится не только на данном общении.

Справедливо и обратное, человек может обращать внимание на невербальные проявления своего собеседника и уйти в рефлексию, которая не будет способствовать его адаптации.

Если будет преобладать эмоциональная комфортность, то самомотивация будет ниже, что как раз и свойственно интровертам. Но так же можно понимать и по-другому. Если самомотивация будет выше, а это значит, что человек будет все чаще выходить из своей зоны комфорта, будет достигать своих желаний и стремлений, то он перестанет давать отчетность в своем эмоциональном комфорте, т.е. будет падать уйдет на самое последнее место.

Данные коррелирования методики Дж. Гилфорда, Н. Холла и К. Роджерса на выборке, которую составляют лица мужского пола.

Таблица 2 – Взаимосвязи социального интеллекта и социальной адаптации полученные при помощи коэффициента Пирсона ($n=20$; $p_{0,05} = 0,444$)

Шкалы адаптации							
	Адаптация	Эмоциональная комфортность	Самопринятие	Принятие других	Интернальность	Доминирование	Эскапизм
Социальный интеллект (Сутбгесты) и эмоциональный интеллект							
Эмоциональная осведомленность	0,548	0,300	0,311	-0,067	0,634	0,480	-0,319
Управление эмоциями	0,182	0,440	0,189	0,322	0,724	0,323	-0,506
Самомотивация	0,465	0,357	0,339	0,370	0,432	0,562	-0,567
«Группы экспрессии»	0,511	0,413	0,320	-0,073	0,071	0,262	-0,079

В связи с большим объемом значимых корреляций остановимся только на некоторых из них.

Если мы будем признавать свои удачи и поражения в каком-либо деле, то качество эмоциональной осведомленности будет расти, мы станем намного лучше понимать и осознавать свои эмоции и внутреннее состояние.

Мы берем ответственность за свои поступки, действия, получается, мы подготовлены к тем или иным ситуациям, тем лучше мы сможем контролировать свои эмоции, чтобы вдруг не вспылить и не слишком сильно радоваться.

Если уровень доминирования будет расти, то этот человек будет лучше понимать свои эмоции. Не будет поддаваться на провокации, чтобы его «вывели из себя», так как он контролирует эмоции.

Если мотивировать себя постоянно стремиться к целям, желаниям, то уровень доминирования будет выше. Но это не значит, что этот человек будет брать власть над другими людьми и тоже их толкать на самомотивацию. Он будет вдохновлять, быть как бы наставником и вдохновителем в их начинаниях.

Выявлены 2 отрицательные корреляции.

Из этого следует, если люди будут стремиться «уходить в себя», погружаться в мир своих фантазий, тем хуже они смогут управлять своими эмоциями. Ведь мир фантазий и реальный мир – различны.

Если мы будем уходить в мир своих фантазий, тем меньше мы будем самомотивировать себя. И так же, самомотивация – внутренняя мотивация самого себя, получается, если постоянно себя мотивировать, то все реже мы будем уходить в себя, что очень даже хорошо.

Список литературы

1. Калинина Н. В., Калинин И. В. «Мода как фактор социальной адаптации современной молодежи» // Психология моды: коллективная монография / Под ред. И. В. Антоненко и И. Н. Карицкого. М.: РГУ им. А.Н. Косыгина, 2019. 228 с.

2. *Куницына В. Н.* Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение // Теоретические и прикладные вопросы психологии. 1995. № 2.
3. *Лобанов А. П., Подунова О. Н., Кунгурцева О. Н.* Социальный интеллект: от Торндайка до Гилфорда // Социальный интеллект: Проблемы исследования и диагностики / Под ред. А. П. Лобанова. Мн.: БГПУ, 2003.
4. *Налчаджян А. А.* Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. М.: Эксмо, 2010.
5. *Рсаи А. А., Кудашев А. Р., Баранов А. А.* Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика. СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2006.
6. *Савенков А. И.* Эмоциональный и социальный интеллект как предикторы жизненного успеха // Вестник практической психологии образования. Методологический семинар. № 1(6) январь – март 2006 г.

Е. А. Зарецкая

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: О. А. Короткевич

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОТНОШЕНИЯ К ОПАСНОСТИ И УРОВНЯ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ДОВЕРИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Все сферы человеческих отношений пронизаны доверием. Э. Эриксон в своей эпигенетической теории развития личности рассматривал чувство глубокого (базисного) доверия в качестве фундаментальной психологической предпосылки развития человека на протяжении всей жизни. Ф. Фукуяма рассматривал доверие к миру как «возникающее у членов сообщества ожидание того, что другие члены будут вести себя более или менее предсказуемо, честно и с вниманием относиться к нуждам окружающих, в согласии с некоторыми общими нормами» [1, с. 234].

Т. П. Скрипкиной доверие рассматривается, как способность индивида предварительно наделять объекты окружающего мира и других людей, их возможные будущие поступки и собственные предполагаемые деяния качествами безопасности (надежности) и ситуативной полезности (значимости). Согласно Т. П. Скрипкиной, доверие является экзистенциальным феноменом субъектности, который реально существует в субъективном мире человеческой личности, а также организует ядро активности человека как личности и является ее условием [2, с. 195]. В жизни человека, согласно мнению Т. П. Скрипкиной, доверие выполняет ряд функций: доверие выступает как фактор результативного и сбалансированного взаимодействия человека с миром; консолидация человека и окружающего мира в единую систему; ассоциация прошлого, настоящего и будущего в целостный компонент жизнедеятельности; определение целостного человеческого существования; формирование цельности личности и личностной зрелости; установление степени соответствия и адаптивности поведения человека, принятых решений, поставленных целей, как миру, так и самому себе [2, с. 196].

Под опасностью понимаются явления, процессы, объекты, способные в определенных условиях наносить вред или ущерб природе, здоровью человека, группе людей, обществу, живому существу, механизму, системе, вызывающие нежелательные последствия непосредственно или косвенно. Под отношением к опасности В. Г. Маралов и другие авторы понимают способность индивида своевременно обнаруживать сигналы опасности (сензитивность к опасностям) и осуществлять выбор адекватных или неадекватных способов реагирования на угрозу (поведенческий компонент). Всего можно выделить восемь типов: адекватный (сензитивный или с пониженной сензитивностью); тревожный (сензитивный или с пониженной сензитивностью); игнорирующий (сензитивный или с пониженной сензитивностью); неопределенный (сензитивный или с пониженной сензитивностью) [3, с. 32]. Отношение к опасности, обусловлено индивидуальными личностными факторами, его следует рассматривать в личностном контексте, с учетом всей совокупности возрастных особенностей, уровня развития личности, ее социальной адаптированности, а также психологического благополучия.

В исследовании, организованном на базе ГУО «Средняя школа № 12 г. Гомеля» приняли участие 20 юношей и 20 девушек в возрасте 15–17 лет. Для оценки уровня межличностного доверия нами использовалась методика Дж. Б. Роттера «Шкала межличностного доверия», а для выявления типа отношения к опасности: тест-опросник сензитивности к угрозам (В. Г. Маралов), опросник на выявление типа отношения к опасности (В. Г. Маралов).

Результаты диагностики с помощью методики Дж. Б. Роттера «Шкала межличностного доверия» свидетельствуют, что для 15 % юношей и 25 % девушек характерен низкий уровень межличностного доверия, для 40 % юношей и 30 % девушек – средний, для 45 % юношей и девушек – высокий. Межличностное доверие проявляется как доверие знакомым людям, которых человек знает лично и с которыми находится в контакте. Таким образом, юноши и девушки осознают, что с незнакомыми людьми лучше быть осторожным до тех пор, пока они

не докажут, что им можно доверять. Респонденты считают, что обещаниям родителей обычно можно верить, будущее кажется им многообещающим.

Результаты диагностики юношей и девушек с помощью тест-опросника сензитивности к угрозам (В. Г. Маралов) позволяют говорить о том, что для 20 % юношей и 25 % девушек характерен низкий сензитивности к угрозам, для 35 % юношей и 20 % девушек – средний, для 45 % юношей и 55 % девушек – высокий. Таким образом, юноши и девушки отмечают, что их сильная сторона – умение держать любую ситуацию под контролем, они могут определить по выражению лица человека, что он «не в духе». Общаясь с незнакомым человеком, они в состоянии определить, представляет ли он для меня угрозу или нет, они редко попадают в нелепые ситуации, где выглядят не лучшим образом.

Анализ результатов диагностики потребностей в опасности и безопасности в выборках юношей и девушек показал, что для 40 % юношей характерен высокий уровень потребности в переживании чувства опасности, для 55 % девушек – низкий. Для 45 % девушек и 40 % юношей характерен высокий уровень потребности в переживании чувства безопасности. Для 45 % девушек характерен высокий уровень потребности в обеспечении безопасности, для 40 % юношей – низкий.

Результаты диагностики юношей и девушек с помощью опросника на выявление типа отношения к опасности свидетельствуют, что для 25 % юношей и 20 % девушек характерен игнорирующий тип отношения к опасности. Данные респонденты не задумываются, когда получают плохую отметку (низкий рейтинговый балл, оценку) за контрольную работу, если им предстоит выступать перед большой даже незнакомой аудиторией, приступая к какому-либо незнакомому и потенциально опасному делу, если проиграют на каких-либо соревнованиях (спортивных, олимпиадах и др.). Для 20 % юношей и 35 % девушек характерен тревожный тип отношения к опасности. Они считают, что в скором времени у меня возникнут проблемы из-за неуспеваемости или из-за какого-нибудь проступка; они все равно идут по своим делам, когда выходят на улицу, одевшись не по погоде. Для 55 % юношей и 45 % девушек характерен адекватный тип отношения к опасности. Такие респонденты переходят улицу только тогда, когда уверены, что водители меня видят и начинают притормаживать; для них важно мнение только очень близких друзей; они составляют план всех своих дел, где нахожу место и время для выполнения задания или подготовки к мероприятию.

Для определения взаимосвязи отношения к опасности и выраженности доверия к миру был выполнен статистический анализ с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена. При анализе данных, нами были выявлены следующие значимые взаимосвязи.

Прямая взаимосвязь сензитивности к угрозам юношей и девушек и доверия к миру ($r_s=0,285$ при $p=0,045$). Таким образом, для юношей и девушек с высоким уровнем сензитивности к угрозам характерен высокий уровень доверия к миру.

Отрицательная взаимосвязь тревожного типа отношения к угрозам, доверия к миру ($r_s=-0,288$ при $p=0,043$) и доверия к себе ($r_s=-0,391$ при $p=0,032$). Таким образом, для юношей и девушек с низким уровнем тревожности к угрозам характерен высокий уровень доверия к миру и себе.

Прямая взаимосвязь потребности в обеспечении безопасности и доверия к миру ($r_s=0,338$ при $p=0,016$). Таким образом, для юношей и девушек с высокой потребностью в обеспечении безопасности характерен высокий уровень доверия к миру.

Таким образом, результаты исследования межличностного доверия должны учитываться при разработке коррекционно-развивающих программ для юношей и девушек с целью развития коммуникативных навыков, а также в консультативной практике. Развитие межличностного доверия в юношеском возрасте является важным условием становления субъектности личности, ее позитивного самоотношения и самоактуализации.

Список литературы

1. Антоненко И. В. Социально-психологическая концепция доверия. М.: Флинта; Наука, 2016. 480 с.
2. Скрипкина Т. П. Психология доверия. М.: Академия, 2010. 264 с.
3. Маралов В. Г., Мальшева Е. Ю., Нифонтова О. В. Разработка теста-опросника сензитивности к угрозам в юношеском возрасте // Перспективы науки. 2012. № 8. С. 32–37.

Н. И. Захаров

Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева, Республика Мордовия, г. Саранск

Научный руководитель: О. В. Сульдина

ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Настоящее время характеризуется радикальной модификацией образовательной среды, выражающейся в следующих основных тенденциях:

- трансформация образовательных организаций в научно-образовательные комплексы;
- переход к массовому высшему образованию, обуславливающий необходимость дифференцированного подхода к построению системы высшего образования в направлении как увеличения числа уровней такого образования, так и расширения способов его получения;
- превращение образования в непрерывный процесс в результате экспоненциального роста объема новых знаний и, как следствие, необходимости постоянного обновления знаний и компетенций работников;
- коммерциализация системы образования за счет расширения линейки платных услуг и изменения способов его бюджетного финансирования (переход от сметного к позаказному, в том числе подушевому, способу финансирования);
- развитие дистанционного образования на основе использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ);
- глобализация, следствием которой является усиление конкуренции между образовательными учреждениями за обучающихся, преподавателей и финансирование, в том числе в форме заказов на выполнение научно-исследовательских работ;
- развитие образовательных платформ (Coursera, Edx, Универсарium, Лекториум и т. д.), создающих конкуренцию традиционным образовательным организациям;
- возможность внедрения в образовательный процесс искусственного интеллекта.

Для целей развития указанного направления 9 мая 2017 г. Указом Президента РФ за № 203 была утверждена «Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы», в которой и сформулированы цели, задачи и пути реализации внутренней и внешней политики нашей страны в сфере применения информационных и коммуникационных технологий, нацеленных на полноценное существование информационного общества, рождение и функционирование полнокровной национальной цифровой экономики, реализацию комплекса национальных интересов и отстаивание на мировой арене всего спектра стратегических национальных приоритетов.

В целях реализации Стратегии, в 2017 г. распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017 г. № 1632-р была утверждена программа «Цифровая экономика Российской Федерации». При этом базовыми векторами реализации этой программы можно считать следующие:

- формирование новой регуляторной среды отношений граждан, бизнеса и государства, возникающих с развитием цифровой экономики;
- создание современной высокоскоростной инфраструктуры хранения, обработки и передачи данных;
- обеспечение устойчивости и безопасности ее функционирования;
- формирование системы подготовки кадров для цифровой экономики;
- поддержка развития перспективных «сквозных» цифровых технологий и проектов по их внедрению;
- повышение эффективности государственного управления и оказания государственных услуг посредством внедрения цифровых технологий и платформенных решений.

На основании того, что качественное развитие рыночной и отраслевой структуры экономики в цифровую эпоху реально исключительно лишь только при функционировании

работающих во взаимосвязи платформ, технологий, институциональной и инфраструктурной сред, одним из базовых направлений Программы определены «Кадры и образование».

Так в 2016 г. результатом заседания президиума Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и приоритетным проектам стал утвержденный протокол, в котором был представлен паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации». Среди прочего идея данного проекта базируется на создании реальных возможностей для получения качественного образования гражданами разного возраста и социального положения с учетом использования современных информационных технологий.

За счет развития российского цифрового образовательного пространства и активного расширения информационно-коммуникативных компетенций всех категорий участников образовательного процесса, включая руководителей образовательных организаций, педагогических работников, обучающихся и их родителей, планируется достичь системного повышения качества и расширения возможностей непрерывного образования для всех категорий граждан. Цифровизация сегодня трансформирует социальную парадигму жизнедеятельности людей, формирует тенденции для получения и обогащения знаний, расширения кругозора.

Цифровые технологии в эпоху XXI в. – это не столько средство, сколько среда жизни и взаимодействия, которая перманентно открывает миру разные возможности: обучение в любое удобное время, образование через всю жизнь, получение возможности создавать индивидуальную образовательную траекторию, из обычных юзеров стать их творцами.

Современной системе образования просто необходимо обеспечить социуму быстрый и безболезненный переход в эпоху цифровизации, которая ориентируется не только на рост производительности и изменяющиеся потребности человека, но и на иные цели, что станет возможно через включение в образовательный процесс различных групп населения, выстраивания индивидуальных траекторий обучения, управления ими, виртуальной и дополненной реальности.

На сегодняшний день мировое сообщество перешло на более высокий уровень развития новых технологий, тогда как ранее это было ознаменовано сначала созданием парового двигателя; затем – электрификацией; потом – информатизацией; и, наконец, – цифровизацией, т. е. эрой big data и основанных на них технологий.

Итак, у цифровых технологий двоякая роль. Они, с одной стороны, являются двигателем перманентного повышения не только объемов производства, но и его эффективности, с другой, – они дают реальную возможность реализовывать индивидуальный, точечный подход к организации производства в любых сферах.

Список литературы

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Указ Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017–2030 годы».
3. Распоряжение Правительства РФ от 28 июля 2017 г. № 1632-р «Об утверждении программы «Цифровая экономика Российской Федерации»
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. № 313 (ред. от 30.03.2018) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Информационное общество (2011–2020 годы)».
5. Паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» (утв. президиумом Совета при Президенте РФ по стратегическому развитию и приоритетным проектам, протокол от 25 октября 2016 г. № 9).

Н. С. Зезюн

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: Ю. А. Шевцова

СПЕЦИФИКА Я-КОНЦЕПЦИИ ДЕВУШЕК, СКЛОННЫХ К ПИЩЕВЫМ АДДИКЦИЯМ

Наиболее распространенным видом зависимости в современном мире является пищевая аддикция [1, с. 104]. Ситуация усугубляется тем, что пищевая аддикция не воспринимается в обществе как проблема, поскольку входит в группу социально приемлемых зависимостей [2, с. 213], таких как трудоголизм, зависимость отношений, религиозная, спортивная и т. д. А отрицание проблемы обществом ведет к ее нарастанию. По мнению О. А. Скугаревского, наиболее подвержены пищевой зависимости девушки и молодые женщины. Доля женщин по отношению к мужчинам определяется как 10:1–20:1 [3, с. 70].

В целях коррекции и профилактики возрастает актуальность изучения факторов, оказывающих влияние на развитие пищевой зависимости. Существует предположение, что неблагоприятный вариант Я-концепции является фактором развития пищевой аддикции. В доступной для нас психолого-педагогической литературе отмечается дефицит исследований, направленных на изучение Я-концепции девушек, склонных к пищевой зависимости, что обусловило выбор темы нашего исследования.

Исследование проводилось на базе ГУО «СШ № 30 г. Бобруйска» со 100 девушками 10, 11-х классов с помощью следующего психодиагностического инструментария: методика диагностики склонности к 13 видам зависимостей (Г. В. Лозовой); методика измерения самооценки Дембо-Рубинштейн (модифицированный А. М. Прихожан); методика изучения особенностей Я-концепции (Е. Пирс, Д. Харрис, А. М. Прихожан). Математическая обработка результатов проводилась с помощью критерия ϕ^* -углового преобразования Фишера.

Анализ проведенной диагностики склонности к пищевым аддикциям у девушек с помощью методики диагностики склонности к 13 видам зависимостей (Г. В. Лозовой), позволил нам условно разделить обследуемых на две подгруппы:

- девушки, склонные к пищевым аддикциям (СКПА);
- девушки не склонные к пищевым аддикциям (НСКПА).

Статистический анализ данных с помощью критерия ϕ^* -углового преобразования Фишера позволил выявить статистически значимые различия между девушками, склонными к пищевым аддикциям, и девушкам, не склонными к пищевым аддикциям, по следующим шкалам: низкий уровень самооценки: $\phi^*_{эмп} = 3.987$ при $p \leq 0,01$ (число девушек, склонных к пищевым аддикциям, у которых выявлен низкий уровень самооценки статистически значимо больше, чем число девушек, не склонных к пищевым аддикциям); низкая оценка внешней, физической привлекательности: $\phi^*_{эмп} = 4.047$ при $p \leq 0,01$ (число девушек, склонных к пищевым аддикциям, у которых отмечается низкая оценка собственной внешности и физических качеств, статистически значимо больше, чем число девушек, не склонных к пищевым аддикциям); низкая самооценка общения популярности, общения среди сверстников: $\phi^*_{эмп} = 5.024$ при $p \leq 0,01$ (число девушек, склонных к пищевым аддикциям, у которых отмечается низкая самооценка популярности среди сверстников, статистически значимо больше, чем число девушек, не склонных к пищевым аддикциям); низкая степень удовлетворенности собственным положением в семье: $\phi^*_{эмп} = 4.665$ при $p \leq 0,01$ (число девушек, склонных к пищевым аддикциям, у которых отмечается неудовлетворенность собственным положением в семье, статистически значимо больше, чем число девушек, не склонных к пищевым аддикциям); низкий уровень уверенности в себе: $\phi^*_{эмп} = 2.97$ при $p \leq 0,01$ (число девушек, склонных к пищевым аддикциям, у которых отмечается неуверенность в себе, статистически значимо больше, чем число девушек, не склонных к пищевым аддикциям); низкий уровень самоотношения: $\phi^*_{эмп} = 4.152$ при $p \leq 0,01$ (число девушек, склонных к пищевым аддикциям, у

которых отмечается низкий уровень, неблагоприятный вариант самоотношения, статистически значимо больше, чем число девушек, не склонных к пищевым аддикциям).

Проведенное эмпирическое исследование позволило определить особенности Я-концепции девушек, склонных к пищевым аддикциям. Девушки, склонные к пищевым аддикциям, отличаются низкой самооценкой, неуверенностью в себе, собственных силах, робостью, стеснительностью, что свидетельствует о крайнем неблагополучии в развитии их личности. Они отличаются низкой самооценкой внешности, физических качеств. Они считают, что они не очень красивы, что у них некрасивая фигура. Низкая самооценка собственной внешности является фактором риска, т.к. может быть причиной низкой общей самооценки, его общей неудовлетворенностью собой. У них отмечается низкая самооценка популярности среди сверстников. Девушки считают, что они не пользуются авторитетом в классе, сверстники не считаются с ними, порой смеются над ними. Также им кажется, что они не нравятся представителям противоположного пола. Относятся к себе как к неспособному вызвать уважение у окружающих, как к вызывающему у других людей осуждение и порицание. Одобрение, поддержка от других не ожидаются. Это свидетельствует о неудовлетворенности их потребности в общении. Также отмечается переживание неудовлетворенности жизненной ситуацией, а также своим положением в семье. По мнению девушек, их родители редко прислушиваются к мнению девушек, ждут от них слишком многого, а им в свое время трудно оправдать их ожидания. Родители не подчеркивают положительные стороны испытуемых, акцентируют внимание только на отрицательных поступках и качествах. Они ни отличаются низким уровнем, неблагоприятным вариантом самоотношения. У них отмечается негативный фон отношения к себе, склонность относиться к себе излишне критично.

На основании полученных результатов исследования нами были разработаны рекомендации по развитию Я-концепции девушек, склонных к пищевым аддикциям. Учитывая тот факт, что Я-концепция личности всегда стремится к внутренней согласованности, создавая ситуацию успеха и другие условия для нормального развития личности, педагоги и родители имеют реальный шанс направить Я-концепцию девушек в сторону позитивного развития.

Результаты исследования имеют высокую практическую значимость и могут быть использованы для создания коррекционно-развивающих программ, направленных на коррекцию и профилактику пищевой зависимости, а также с целью подготовки и повышения квалификации педагогов-психологов, социальных педагогов и других специалистов в области психологии.

Список литературы

1. *Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В.* Психосоциальная аддиктология. Новосибирск: «Олсиб», 2001. 251 с.
2. *Гилек Ю. Н.* Изучение копинг-стратегий лиц, страдающих пищевой зависимостью // Международный научный журнал «Инновационная наука». 2016. № 6. С. 212–215.
3. *Скугаревский О. А.* Проблема нарушений пищевого поведения // Заболевания экстрапирамидной системы и пограничные состояния: материалы V Республиканской школы по неврологии для молодых специалистов (20–21 мая 2006 г., г. Брест). Брест: «Академия», 2006. С. 70–83.

К. В. Землякова

Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, Республика Беларусь, г. Минск

Научный руководитель: О. А. Ковалева

ИССЛЕДОВАНИЕ УМСТВЕННОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ ПУБЕРТАТНОГО ПЕРИОДА

Умственная работоспособность – это способность воспринимать и перерабатывать информацию, потенциальная способность человека выполнять в течение заданного времени с максимальной эффективностью определенное количество работы, требующей значительной активности нервно-психической сферы субъекта [1, с. 125].

На умственную работоспособность учащихся оказывают влияние тип нервной деятельности, возраст, пол, состояние здоровья, эмоциональное состояние, тренированность, мотивации, условия обучения, организация рабочего места и рабочей позы, соответствие средств обучения эргономическим требованиям, режим труда и отдыха [5, с. 96].

Известно, что умственная работоспособность периодически изменяется в течение суток, в течение недели и учебного года [5, с. 99]. Суточная периодичность работоспособности находится в тесной связи с суточной периодикой всех физиологических функций организма. Хотя суточный ритм физиологических процессов наследственно закреплен в ходе эволюции, он подвержен влиянию раздражителей, воздействующих на организм извне и из внутренней среды. Выявлено, что биоритмологический оптимум работоспособности у детей школьного возраста приходится на интервал с 10 до 12 часов. В это время наблюдается наибольшая эффективность усвоения учебного материала при наименьших психофизиологических затратах организма [1, с. 198]. В учебном процессе рекомендуется учитывать закономерности динамики работоспособности детей и подростков [3, с. 77].

Целью настоящего исследования является оценка показателей умственной работоспособности учащихся 8-х классов ГУО «Средняя школа № 169 г. Минска». В исследовании приняло участие 75 школьников в возрасте 13–14 лет.

Умственную работоспособность определяли методом хронометража урока [4, с. 35]. Основные исследования проведены в течение 2018 и 2019 гг.

Как показано в таблице 1, уровень умственной работоспособности (по % учебной активности) у школьников в течение учебного дня различен. На первом уроке наблюдается фаза вработывания, второй и третий уроки – максимальная работоспособность, начиная с четвертого урока работоспособность снижается.

Таблица 1 – Умственная работоспособность учащихся на уроках в течение учебного дня (по сумме % учебной активности)

Урок	Умственная работоспособность учащихся (по сумме % учебной активности)
1	67,2±0,8
2	70,3±0,6
3	72,4±1,1
4	68,1±0,9
5	64,2±0,6
6	59,8±0,4

В течение учебной недели (исследования проводили каждый день на третьем уроке) умственная работоспособность подростков также претерпевала изменения. В понедельник наблюдалась фаза вработывания, со вторника по четверг – устойчивая умственная работоспособность, в пятницу наблюдали снижение работоспособности (таблица 2).

Таблица 2 – Умственная работоспособность учащихся на уроках в течение учебной недели (по сумме % учебной активности)

День недели	Умственная работоспособность учащихся (по сумме % учебной активности)
Понедельник	68,2±0,7
Вторник	71,6±0,5
Среда	72,4±1,1
Четверг	70,2±0,6
Пятница	65,1±0,8

В течение учебного года (исследования проводили каждую среду на третьем уроке) наблюдалось достоверное увеличение уровня умственной работоспособности подростков во второй и третьей четверти. Минимальные показатели отмечены в конце учебного года (таблица 3).

Таблица 3 – Динамика умственной работоспособности учащихся на уроках в течение учебного года (по сумме % учебной активности)

Четверть	Умственная работоспособность учащихся (по сумме % учебной активности)
I	68,5±0,6
II	71,4±0,3
III	72,2±0,6
IV	65,4±0,2

Уровень умственной работоспособности у школьников пубертатного периода отражает функциональное состояние организма подростков, обусловленное гормональной перестройкой [3, с. 74]. В связи с активизацией гипоталамуса в подростковом возрасте существенные изменения претерпевают функции центральной нервной системы, и как следствие изменяется эмоциональная сфера подростков. Повышенная активность гипоталамуса вызывает нарушение баланса корково-подкоркового взаимодействия, в результате чего усиливается генерализованное возбуждение и ослабляется внутреннее торможение. У подростков затруднено образование условно-рефлекторных связей как на первосигнальные, так и на второсигнальные раздражители. Неравномерность роста и развития внутренних органов, недостаточное кровоснабжение тканей также способствуют быстрому развитию утомления в процессе учебных занятий. На уроках и в течение учебного дня учащиеся быстро утомляются, укорачивается время, в течение которого они могут сконцентрировать активное внимание на уроке, увеличивается число отвлечений, понижается учебная активность, снижаются количественный и качественные показатели умственной работоспособности, что сказывается на результатах учебной деятельности [2, с. 65].

Двигательное беспокойство – изменение положения тела, которое регистрируется у учащихся на уроке, является защитной реакцией организма и объективно отражает нарастание утомления учащихся и снижение их работоспособности. Статический компонент учебной деятельности более интенсифицирует нарастание утомления в конце работы, чем в ее начале. При нормировании учебной нагрузки в течение учебной недели, учебного дня, в процессе организации учебной деятельности на уроке необходимо учитывать особенности работоспособности школьников разного возраста.

Нестабильность работоспособности является отражением напряженности регуляторных процессов в организме подростков, свидетельствует о функциональном напряжении, возникающим под воздействием учебной нагрузки, о невозможности быстрого восстановления функций у учащихся пубертатного возраста.

Список литературы

1. Антропова М. В. Работоспособность учащихся и ее динамика в процессе учебной и трудовой деятельности. М.: Просвещение, 1967. 251 с.

2. Гагиева З. А., Бициева И. Б., Тиболов Б. Ю. Некоторые критерии оценки умственной работоспособности школьников 12–13 лет // Успехи современного естествознания. 2008. № 2. С. 64–67.
3. Каюшева И. В. Нейроэндокринные особенности пубертатного периода // Педиатрия. 1980. № 2. С. 74–77.
4. Селиверстова В. В., Мельников Д. С. Диагностика функционального состояния: учебное пособие. Национальный гос. ун-т физ. культуры, спорта и здоровья им. П. Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург. СПб.: НГУФК, 2012. 93 с.
5. Смирнов В. М., Будылина С. М. Физиология сенсорных систем и высшая нервная деятельность: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 304 с.

А. А. Змушко

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: А. Н. Крутолевиц

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТИЛЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ СО СКЛОННОСТЬЮ УПОТРЕБЛЕНИЯ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ

В настоящее время, по оценке большинства психологов, педагогов, медиков, среди подростков большое распространение получили социально-психологические расстройства, в частности, аддиктивные расстройства связанные с употреблением алкоголя, наркотиков. Социальная и медицинская статистика данных форм аддиктивного поведения также свидетельствует о данной негативной тенденции в обществе. Каждый месяц медицинские работники ставят диагноз «наркологическое расстройство» почти 40 несовершеннолетним жителям Гомельской области. Только за прошедший 2019 год в Гомельской области взято 459 несовершеннолетних с данным диагнозом. В их числе 417 – по поводу употребления алкоголя, 18 – в связи с употреблением наркотиков и еще 24 подростка, подсевшие на токсикоманические вещества. Согласно статистике, всего в Беларуси под наблюдением психиатров и наркологов состоит около 15 тысяч несовершеннолетних. В основном – это лица, употребляющие ПАВ (психоактивные вещества), с еще не сформировавшимся синдромом зависимости.

В научной терминологии чаще всего используются определение аддиктивного поведения как уход от реальности посредством изменения психологического состояния [1].

Проблема аддиктивного поведения подростков находится в центре внимания многих известных ученых: Я. Гишинский, И. Гурвич, Н. В. Дмитриева, Т. А. Донских, Ц. П. Короленко, С. А. Кулаков, Н. В. Перешеина, Т. А. Шилова и других.

Анализ научной литературы показал, что список причин, из-за которых дети начинают употреблять алкоголь и наркотики, очень многообразен, но все они связаны с недостаточным вниманием взрослых к своим детям.

Главным фактором в борьбе с популяризацией алкоголизма и наркомании среди подростков является семья. Многие исследования, которые были проведенные в последние годы, дали понять, что именно ситуация, сложившаяся в семье, во многом предопределяет, высока ли вероятность приобщения несовершеннолетних к употреблению психоактивных веществ. Модели современности, на основе которых строятся в настоящее время наиболее эффективные профилактические программы, выделяют семью и семейное воспитание, как отдельный субъект профилактической работы.

В связи с этим, нами была определена взаимосвязь между склонностью употреблением алкоголя, наркотиков и стилями семейного воспитания.

В эмпирическом исследовании приняло участие 70 подростков в возрасте 13-16 лет – учащиеся гимназии.

Нами был сформирован блок методик: методика диагностики склонности к 13 видам зависимостей, Лозовой Г. В.; опросник «Шкала семейного окружения».

Методика диагностики склонности к 13 видам зависимостей, Лозовой Г.В. является ориентировочной и показывает общую склонность к той или иной зависимости. В основе шкалы семейного окружения (ШСО) лежит оригинальная методика Family Environmental Scale (FES), предложенная R, H. Moos, адаптированная на русский язык С.Ю. Куприяновым в 1985 г.

По итогам интерпретации мы выявили, что у подростков преобладает низкий уровень к алкогольной – 97 % и наркотической – 98 % зависимости. Однако следует отметить, что к алкогольной зависимости подвержены 3 % подростков (2 % – средний уровень, 1 % – высокий уровень), а к наркотической зависимости – 2 % подростков со средним уровнем зависимости.

Анализируя полученные данные детей, принявших участие в эмпирическом исследовании, можно выделить наиболее популярные отношения между членами семьи. Высокие показатели набрали: сплоченность, конфликт, организация.

При изучении связи между склонностью употреблению алкоголя, наркотиков и стилями семейного воспитания мы использовали корреляционный анализ Спирмена.

В группе исследуемых достоверные различия на уровне статистической значимости $p < 0,05$ по алкогольной зависимости обнаружены для шкал: «независимость» ($r = -0,297$, $p = 0,012$), «ориентация на достижения» ($r = -0,470$, $p = 0,000$), «организация» ($r = -0,356$, $p = 0,003$). Эти данные указывают на то, что подростки менее склонны к алкогольной зависимости, в тех семьях, в которых поощряется самоутверждение, независимость, самостоятельность в обдумывании проблем и принятии решений; в которой разным видам деятельности (учебе, работе и пр.) придается характер достижения и соревнования; для которой важен порядок и организованность в плане структурирования семейной активности, финансового планирования, ясности и определенности семейных правил и обязанностей.

Что касается наркотической зависимости, то достоверные различия на уровне статистической значимости $p < 0,05$ обнаружены для шкал: «интеллектуально-культурная ориентация» ($r = -0,316$, $p = 0,008$), «организация» ($r = -0,284$, $p = 0,017$). Подростки менее склонны к наркотической зависимости, у которых члены семьи более активны в социальной, интеллектуальной, культурной и политической сферах деятельности; а также для которых важен порядок и организованность в плане структурирования семейной активности, финансового планирования, ясности и определенности семейных правил и обязанностей.

Анализ полученных статистических данных в результате проведенного эмпирического исследования позволил выявить наличие статистической взаимосвязи между склонностью употреблению алкоголя, наркотиков и стилями семейного воспитания.

Результаты корреляционного анализа взаимосвязи между склонностью употреблению алкоголя, наркотиков и стилями семейного воспитания, могут быть использованы в разработке общих профилактических программ по предупреждению формирования зависимого поведения в подростковом возрасте.

Список литературы

1. *Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В.* Аддикции в культуре отчуждения. Фрагментарная идентичность в зазеркалье постмодернизма: монография. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2013. 434 с.

Е. М. Зуева

Витебский государственный университет им. П. М. Машерова, Республика Беларусь, г. Витебск

Научный руководитель: И. В. Шабашева

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ МОЛОДЫХ ИНВАЛИДОВ В СОВРЕМЕННУЮ ЖИЗНЬ ОБЩЕСТВА

Современная социальная политика в отношении людей с инвалидностью ориентирована на их интеграцию в общество, что предполагает реализацию целого комплекса экономических, социальных и правовых мер. Однако любые реформы будут обречены на провал, если сами люди с инвалидностью не будут стремиться к социальной мобильности и большей интегрированности в общество, а будут действовать в рамках патерналистской модели инвалидности, предполагающей «реципиентную», социально-зависимую позицию инвалида в обществе. В этой связи изучение факторов социального самочувствия людей с инвалидностью, формирующего их поведенческие установки и влияющего на выбор стратегии интеграции в обществе, представляет особую актуальность [1, с. 96].

Под социальной интеграцией понимается комплекс мер по повышению качества жизни инвалидов и пожилых граждан посредством создания им условий для независимого проживания и эффективного участия в жизни общества [2, с. 5].

Одной из важнейших задач социальной интеграции является обеспечение защиты и полной интеграции обездоленных и уязвимых групп и отдельных лиц в экономическую жизнь и жизнь общества, в том числе на основе всеобщего и равного доступа к образованию, информации, технологиям и «ноу-хау».

Для изучения проблем социальной интеграции молодых инвалидов в общество в государственном учреждении «Территориальный центр социального обслуживания населения Оршанского района» было проведено исследование. В исследовании участвовало 97 молодых инвалидов, из них 54 мужчины, 43 женщины в возрасте от 18 до 31 года.

Большинство участников исследования имеют вторую группу инвалидности – 58,76 %, 25,76 % имеют первую группу, третья – у 15,47 % участников. Проживают в городе – 73 человека (75,26 %), 24 человека (24,75 %) проживают в сельской местности. 82 человек (84,54 %) проживают с семьей (имеются в виду мать, отец, другие родственники). 9 человек (9,27 %) имеют семью – (жену или мужа), 6 человек – одиноко проживающие (6,19 %).

Нас интересовало мнение молодых людей с инвалидностью, участвовавших в исследовании, о проблемах молодых инвалидов. Самой главной проблемой они считают проблему общения – на это указывают 58 человек (59,8 %), затем идет проблема трудоустройства – 47 чел. (48,46 %). 20 человек (20,62 %) отмечают проблему получения образования. Доступность мест общего пользования является проблемой для 6 чел. (6,19 %). 2 человека (2,06 %) ответили «нет проблем» либо «не знаю», и лишь 1 человек (1,031 %) в качестве проблем назвал «бюрократизм, интеграция в общество (тяжело отстаивать свои права)».

Самыми главными потребностями молодых инвалидов оказались потребность в общении (46 чел. или 47,43 %) и потребность в трудоустройстве (42 чел. или 43,3 %). Потребность в образовании испытывают 13 человек (13,4 %). Нет потребностей или «не знаю» ответили 4 человека (4,12 %). Были отмечены и другие потребности: 4 человека (4,12 %) имеют потребность в получении своего жилья, 1 человек (1,031 %) хочет получить водительские права, 1 человек (1,031 %) отметил, что не хватает краткосрочных курсов, интернет-семинаров.

Только 3 человека (3,09 %) отметили, что не получают помощь, необходимую для социальной интеграции и приобщения к нормальной трудовой, семейной и общественной жизни, остальные 94 человека (96,91 %) ответили «Да». Мы поинтересовались, от кого они получают эту помощь. Большинство (86 человек или 88,67 %) получают ее от родственников и друзей, 1 человек (1,031 %) – от коллег по работе. Помогают молодым инвалидам в этом

социальные работники – всего 51 человек (52,58 %) отметили эту категорию, из которой отдельно выделили специалистов ТЦСОН – 23 чел. (23,71 %), специалистов отделения дневного пребывания для инвалидов при ТЦСОН – 12 чел. (12,37 %).

Также мы поинтересовались, являются ли молодые инвалиды, участвующие в нашем исследовании, членом какого-либо общества, участвуют ли в каких-либо специализированных мероприятиях. Оказалось, что 78 человек (80,41 %) ни в чем не состоят и не участвуют, лишь 19 человек (19,59 %) ответили «да», и из них 16 человек (16,5 %) являются членами ОО «БелОИ», ООО «БелТИЗ», ОО «РАИК».

Ответы на вопрос, достаточно ли внимания уделяется проблемам инвалидности в Республике Беларусь вообще и в Оршанском районе, в частности, показали, что 11 человек (11,34 %) затруднились с ответом, 44 человека (45,36 %) считают, что на республиканском уровне этим проблемам уделяется недостаточно внимания. «Да, достаточно» ответили 42 человека (43,3 %). Недостаточно внимания, по мнению 49 человек (50,52 %) уделяется проблемам инвалидности в Оршанском районе, удовлетворены состоянием дел 37 человек (38,14 %).

По мнению участников исследования по поводу того, что необходимо сделать для того, чтобы молодые инвалиды могли полноценно участвовать в жизни общества, некоторые затруднились с ответом или ответили «Не знаю» (49 человек или 50,52 %). Остальные участники исследования высказались по заданному вопросу. Их ответы мы сгруппировали по нескольким позициям:

1) безбарьерная среда: «Улучшить безбарьерную среду»; «Больше уделять внимания безбарьерной среде»; «Правильно адаптировать внешнюю среду (нормальный въезд, пандус)»; «Возможность беспрепятственно передвигаться на коляске по городу»;

2) трудоустройство и обучение: «Отменить разрешение МРЭК для трудоустройства»; «Больше уделять внимания по трудоустройству инвалидов»; «При трудоустройстве дать человеку с группой инвалидности решать самому, где он может работать, а не медицинской комиссии»; «Дать инвалиду самому решать, где учиться или работать, а не через решения МРЭК»; «Упростить разрешение МРЭК для реабилитации и обучения»; «Создавать специализированные рабочие места и общежития для проживания вблизи рабочего места»;

3) социальные проблемы общества: «Общество не готово доверять людям с ограниченными возможностями»; «Изменить отношение общества, чтобы общество смотрело на людей с ограниченными возможностями, как на равных»; «Подготовить для общества больше информации о людях с ограниченными возможностями, больше рассказывать»; «Воспитывать у здоровых людей адекватное отношение к людям с ограниченными возможностями»; «Уважать людей с ограниченными возможностями. Они тоже люди!!!»; «Чтобы другие люди не смеялись над больными людьми»; «Перестать выполнять планы по интеграции инвалидов в общество для галочки, а реально делать шаги для улучшения качества жизни инвалиды»;

4) проблемы Оршанского ТЦСОН: «Обеспечить специальным транспортом средством организации, занимающиеся проблемами инвалидов»; «Доставка в отделение дневного пребывания для инвалидов»; «Для отделения дневного пребывания инвалидов нужно новое помещение»; «В районе нет специального транспорта».

Таким образом, молодые инвалиды Оршанского района, принимавшие участие в исследовании, самыми главными проблемами считают проблему общения и проблему трудоустройства, именно в этих сферах они испытывают наибольшую потребность. В основном молодые люди с инвалидностью не удовлетворены тем, сколько внимания уделяется проблемам инвалидности в Республике Беларусь вообще и в Оршанском районе в частности. Их претензии касаются недостатков безбарьерной среды, социальных проблем общества (негативного отношения к инвалидам). Более всего волнует молодых людей возможность трудоустройства и в связи с этим они предлагают упростить процедуру получения разрешения МРЭК для трудоустройства и обучения. Также участники исследования обратили внимание на конкретные проблемы, которые необходимо решить в Оршанском районе проблема специального

транспорта для инвалидов (для доставки в отделение дневного пребывания и др.), новое помещение для ОДПИ.

Список литературы

1. Дарган А. А. Проблемы социальной интеграции инвалидов и роль общественных организаций в их решении // Вестник МИЭП. 2013. № 4(13). С. 96–103.

2. Методические рекомендации по определению доступности объектов и адаптации услуг, предоставляемых населению, с учетом особых потребностей инвалидов: утв. коллегией Министерства труда и социальной защиты Республики Беларусь 21.02.2018 № 2-3. Мн., 2018. 51 с.

Н. С. Зуйкова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Б. В. Илькевич

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Одним из приоритетных направлений современной политики воспитания и образования детей является формирование духовно-нравственных установок. Нравственное воспитание – это развитие у человека системы нравственных знаний, чувств и стремлений. При этом ключевым в данном направлении является актуализация собственных ценностных установок, которые определяют позиции ребенка. Современная школа должна приобщать детей к основам национальных ценностей, формировать и развивать ценностные ориентации и личностные качества. Работа со школьниками должна обеспечивать все условия по духовно-нравственному воспитанию детей, а также формированию интереса к данной теме, обогащению нравственного опыта детей школьного возраста и формированию представлений о добре и зле. Проведение работы со школьниками должно включать знакомство детей с основными понятиями нравственности, а также с известными людьми, изучающими эту проблему. Нравственность регулирует чувства, желания и поведение человека в соответствии с моральными принципами определенного мировоззрения [3, с. 25].

При изучении современного состояния проблем духовно-нравственного воспитания ребенка были выявлены противоречия между необходимостью формирования нравственных ценностей у детей школьного возраста и неоднозначной трактовкой понятия «нравственность» различными авторами. А. Н. Бражникова, в частности, писала: «Если мы прислушаемся к разговорам, взглянем в книги и журнальные статьи, мы тотчас же убедимся, что каждый понимает нравственность по-своему, что с этими названиями соединяются совсем различные представления. На поверку выходит, что нравственность есть нечто крайне неопределенное и туманное» [1, с. 12].

В то же время, большинство авторов согласны с тем, что в нравственности, как в форме регуляции отношений между людьми, субъектом поведения выступает, во-первых, общество и, во-вторых, личность. Социум через общественное мнение устанавливает систему нравственных норм, которая выражает интересы каждого индивида в обществе. А личность обязана усваивать эти нормы и выполнять их на основе свободы выбора поступков и личной ответственности за свои поступки.

Изучение категорий нравственности и нравственного воспитания невозможно без раскрытия таких понятий как моральная деятельность, моральные чувства, нравственный идеал, нравственные ценности, нравственные представления, нравственное сознание.

Моральную деятельность можно назвать становлением нравственности личности. Становление нравственности происходит через процесс признания общепринятых нравственных (моральных) норм и следования им в своем поведении. Моральные чувства для личности выступают в роли оценочных переживаний, вызванных моральными (аморальными) поступками. Иными словами, моральные чувства – это положительная или отрицательная оценка человеком своего поведения. К моральным чувствам можно отнести чувство удовлетворения, вины и т. д.

Нравственный идеал является воплощением главных моральных ценностей, нравственных норм и постулатов общества и нации. Одновременно с этим он является осознанием несовершенства предметов и явлений, а также пониманием личных недостатков, что вдохновляет людей на изменения, развитие самих себя.

Ценностная структура сознания, общественно необходимый способ регуляции действий человека во всех сферах его жизни – это целая нравственная культура, основные аспекты которой – ценности и регулятивы. На вопрос, что означают нравственные принципы, И. Ф. Харламов отвечает так: «Они есть не что иное, как выражение определенных отношений,

предписываемых моралью общества к поведению и деятельности личности в различных сферах общественной и личной жизни, а также в общении и контактах с другими людьми» [5, с. 10].

Обществу необходима регуляция действий и поведения каждого человека и это достигается путем выполнения индивидом принципов нравственности. Но в чем заключается конечная цель нравственности для конкретной личности? Ради чего мы должны следовать нравственным принципам? О. В. Ярлыкова считает, что следование им – это самоцель, т. е. высшая, финальная цель [6, с. 20]. Действительно, такие ценности как справедливость, законность, честность, гуманизм наделять еще большим смыслом или подвести к какой-либо глобальной цели невозможно, да и не нужно. Как сказал философ М. Мамардашвили, «...это ведь вещи, производящие сами себя» [2].

Выполнение и достижение нравственных норм для каждого означает лишь то, что мы ведем себя по-человечески, так, как мы себе это представляем. Представления – необходимый элемент сознания, наглядный чувственный образ предметов и ситуаций действительности, которые здесь и сейчас человек не воспринимает, и которые основываются на прошлом опыте субъекта.

Из понятий, описанных выше, складывается нравственное сознание индивида. Можно выделить три основных составляющих в его структуре. Во-первых, это знания и представления о нравственных нормах и принципах, во-вторых, положительная оценка этих норм, их осмысление и принятие личностью, стремление им следовать, в-третьих, соответствующее стремлениям поведение человека.

Анализ современной психолого-педагогической литературы позволяет говорить о недостаточной проработанности психолого-педагогических и методических условий, направленных на повышение результативности деятельности в деле воспитания нравственных устоев подрастающего поколения. Особое внимание должно быть уделено разработке методов воспитания, которые выполняют функции организации процесса нравственного развития личности. Методами нравственного воспитания выступают пути и способы формирования нравственного сознания, развития моральных чувств и выработки навыков и привычек поведения.

Можно выделить три группы методов:

- методы организации деятельности и формирования опыта поведения (упражнение, поручение, воспитывающие ситуации);
- методы стимулирования (соревнование, поощрение, наказание);
- методы формирования сознания (рассказ, объяснение, разъяснение, лекция, этическая беседа, увещание, внушение, диспут, доклад, пример) [4].

Данная классификация тесно связана с классификацией форм организации воспитательной деятельности. Принято различать следующие формы нравственного воспитания:

- 1) словесные формы, включающие в себя собрания, встречи, лекции, сборы, диспуты, доклады и т. д.;
- 2) практические формы – это экскурсии, походы, конкурсы, олимпиады и т. п.;
- 3) наглядные формы – походы в школьные музеи, на выставки разных жанров, создание тематических стендов и др.

Понятно, что данные формы воспитания не всегда будут эффективны для младших школьников в силу их возрастных особенностей. Учебная деятельность может стать совместным трудом учеников и учителя, если перед ними поставлена общая задача и для ее решения требуется коллектив. При этом в начальной школе необходимы особые формы, приемы и педагогические условия для того, чтобы учащиеся поставленную перед ними задачу осознали как общую с учителем.

Таким образом, проблема нравственного воспитания остается актуальной, но при этом все еще недостаточно проработаны вопросы определения основных понятий, относящихся к этому виду воспитания (нравственность, мораль и др.), а также педагогические условия, методы и формы развития нравственности у детей, особенно у детей младшего школьного возраста.

Список литературы

1. *Бражникова А. Н.* Нравственность как психологический феномен // Вестник университета Российской академии образования. 2018. № 2. С. 2–9.
2. Мераб Мамардашвили: Философия – это сознание вслух. Елена Мамардашвили // Центр гуманитарных технологий. 21.10.07. [Электронный ресурс]. URL: <https://gtmarket.ru/laboratory/expertize/5478>.
3. *Петракова Т. И.* Духовно-нравственное воспитание школьников в ценностном контексте современного образования // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 5. С. 15–20.
4. *Собаева Г. М., Баязитова Д. Н., Халисова Р. М.* О влиянии образовательной среды начальной школы на развитие нравственных качеств младших школьников // Сборники конференций НИЦ Социосфера. Vedecko vydavatel'ske centrum Sociosfera-CZ sro, 2016. №. 30. С. 7–10.
5. *Харламов И. Ф.* Педагогика. М.: Гардарики, 1999. 520 с.
6. *Ярлыкова О. В., Перепелкина Н. А.* Современное гуманитарное знание как инструмент нравственного воспитания школьников // Гуманитарное знание и духовная безопасность. 2017. С. 664–668.

А. С. Иванов

Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина, г. Москва

Научный руководитель: И. В. Антоненко

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ АГРЕССИИ У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ, ПРЕДПОЧИТАЮЩИХ РАЗНУЮ ДЛИНУ ВОЛОС

В жизни каждого человека необходимо присутствует взаимодействие с другими людьми. В связи с великим множеством различных параметров взаимодействие может проходить по-разному, и наша основная задача как исследователей – приоткрыть занавес неизвестности и сделать понимание основных аспектов межличностного взаимодействия более четкими и ясными. Целью данной работы является изучение гендерных особенностей молодых людей с разной длиной волос и их склонности к проявлению агрессии.

Актуальность темы заключается в том, что в жизни порой бывает нужно быстро, точно определить и понять социально-психологические особенности собеседников и в соответствии с этими особенностями провести тонкую настройку процесса взаимодействия. Нужно четко осознавать, насколько тот или иной человек склонен к проявлениями агрессии, чтобы не спровоцировать одним неосторожным словом гневную реакцию и не создать конфликтную ситуацию. Также очень важно учитывать гендерные особенности человека и то, как эти гендерные особенности взаимодействуют с элементами психики человека и способны ли эти особенности вызвать те или иные проявления агрессии.

В ходе работы было проведено исследование, подробное описание которого будет дано ниже. Объект исследования: гендер и проявления агрессии у молодых людей с разной длиной волос. Предмет: гендерные особенности склонности к агрессии у молодых людей с разной длиной волос.

Прежде всего, стоит дать определение основных понятий, используемых в тексте.

Гендер («социальный пол») – совокупность социально заданных поведенческих и личностных характеристик, совокупность социокультурных аспектов личности, на основе которых регулируются полоролевые отношения. Гендерные особенности определяют маскулинность («мужские» черты, такие как склонность к риску, уверенность в себе, самостоятельность, независимость и т.д.) или фемининность человека («женские» черты, такие как мягкость, застенчивость, нежность, способность к сопереживанию и т.д.) [3]. Понятие «гендер» нельзя отождествлять с биологическим полом, так как гендер затрагивает психологические, социальные и культурные особенности различий между мужчиной и женщиной [4]. Сейчас в науке принято разделять конституциональные и социокультурные аспекты в различении мужского и женского, связывая их с понятиями пола и гендера [1]. Среди прочих характеристик, важных при описании личностных качеств человека, особую роль играет агрессивность.

Агрессивность – поведение, подразумевающее угрозу или нанесение ущерба другому человеку. Также агрессию иногда определяют прямо как «любое поведение, содержащее угрозу или наносящее ущерб». Данной точки зрения в том числе поддреживает А. Басс [2].

Диагностика психологического пола проводилась по методике С.Бем «Маскулинность-фемининность», диагностика уровня агрессивности проводилась по методике Басса-Перри [5]. Также участникам предлагалась ответить на вопросы анкеты, в результате чего появилась возможность разделить выборку на группы по параметру длины волос. В исследовании приняли участие 110 человек, из них 11 мужчин и 99 женщин. Возраст испытуемых – от 15 до 27 лет.

Общая выборка была разделена на три подгруппы по признаку длины волос: в первой группе (короткая стрижка) – 29 человек; во второй группе (средняя длина волос) – 36 человек; в третьей группе (длинные волосы) – 45 человек. Следует отметить, что в подгруппах, выделенных по параметру длины волос, существуют гендерные различия: в группе людей с короткими волосами чаще встречаются респонденты, показывающие несоответствие

биологического пола и гендера (социального пола), а в третьей группе (длинные волосы) несоответствий меньше; при этом в группе людей со средней длиной волос несоответствия пола и гендера отсутствуют. В группе людей с короткими волосами больше людей с маскулинными чертами, тогда как в группе людей с длинными ситуация отличается – в третьей группе участников исследования преобладают фемининные черты.

В ходе диагностики агрессивности изучались следующие факторы: физическая агрессия, гнев, враждебность. Данные, полученные в ходе исследования, соответствуют нормальному распределению. Результаты исследования были обработаны с использованием математических статистических методов. В итоге были получены результаты и заключения о наличии определенных корреляционных связей, о которых будет сказано ниже.

Основные корреляционные взаимосвязи гендерной принадлежности и биологического пола, возраста, физической агрессии, гнева и враждебности в каждой подгруппе были выявлены с помощью критерия Спирмена и представлены в таблице

Таблица 1 – Корреляционные взаимосвязи гендерной принадлежности и других исследуемых параметров во всех подгруппах

	Биологический пол	Возраст	Физическая агрессия	Гнев	Враждебность
Короткие волосы (n=29, $r_{0,05}$)					
Гендер	0,135015	0,488095	-0,750917	-0,261855	0,114366
Средние волосы (n=36, $r_{0,05}$)					
Гендер	0,351699	-0,127786	0,077321	-0,119822	0,072233
Длинные волосы (n=36, $r_{0,05}$)					
Гендер	0,009869	0,267058	-0,303692	-0,310964	0,001914

Согласно полученным данным, можно констатировать наличие отрицательной корреляции и сделать вывод, что в группе людей с короткими волосами испытуемые имеют более высокий показатель по шкале «Физическая агрессия» (среди испытуемых в этой группе были как мужчины, так и женщины). В группе людей со средней длиной волос люди, биологически принадлежащие одному полу, с большей долей вероятности могут избрать модели поведения, в целом характерные для соответствующего социального пола. В третьей группе параметр социального пола выявляет корреляцию с двумя шкалами методики определения уровня агрессии Басса-Перри: «Физическая агрессия» и «Гнев». Таким образом, люди, проявляющие маскулинные черты, будут иметь более высокие показатели по данным шкалам, а люди, проявляющие фемининные черты, соответственно, более низкие. Мужчины данной группы отчасти склонны к фемининной модели поведения или к проявлению андрогинных черт.

Выявлено, что в группе людей с короткой стрижкой, в отличие от группы людей с длинными волосами, несколько больше людей показали выраженные маскулинные черты; в группе людей с короткими волосами было возможно несовпадение биологического пола и гендера (например: женщина, проявляющая маскулинные черты).

Исходя из вышесказанного, можно сформулировать вывод, что существуют гендерные особенности склонности к агрессии молодых людей с разной длиной волос: молодые люди с короткими волосами в большей степени склонны к проявлению агрессии, чем молодые люди с длинными волосами.

Список литературы

1. *Берн Ш.* Гендерная психология. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК. 2001.
2. *Бэрон Р., Ричардсон Д.* Агрессия. СПб.: Питер, 1997. 336 с.
3. *Пиз А., Пиз Б.* Язык взаимоотношений мужчина женщина М, 2002.
4. *Сабунаева М. Л., Гусева Ю. Е.* Гендерный подход в практике школьного психолога. Практикум по гендерной психологии / Под ред. И. С. Клециной. СПб.: Питер, 2003. 480 с.
5. *Цибульский Н. П., Ениколопов С. Н.* Психометрический анализ русскоязычной версии Опросника диагностики агрессии А. Басса и М. Перри // Психологический журнал. 2007. № 1. С. 115–124.

П. Э. Иванова

Казанский педагогический колледж, Республика Татарстан, г. Казань

Научный руководитель: М. А. Желтухина

РОЛЬ САМОВОСПИТАНИЯ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА

По мнению Г. М. Коджаспировой, самовоспитание – сознательная и целенаправленная деятельность человека по формированию и совершенствованию у себя положительных и устранению отрицательных качеств [2, с. 224]. Иными словами, самовоспитание – воспитание себя, работа над своей личностью. Чтобы не было путаницы, самовоспитание следует отличать от самосовершенствования. Последнее устремлено к вершинам и совершенству, самовоспитание ставит более простые и житейские задачи. У каждого из нас они могут быть совершенно разными: стремление подстроиться под новое окружение, желание обрести определенные качества, изменить свое поведение или взгляд на мир. В любом случае, это работа с самим собой, и она никак не влияет на других людей.

Однако самовоспитание педагога отличается от самовоспитания любого другого человека, ведь это не просто работа над собой, а создание образа и выработка индивидуального стиля. Грамотная речь учителя, его манеры, подача, общение, реакции – все это результат упорного труда и сознательная, целенаправленная работа над своими качествами. Проблема самовоспитания известна давно. Ею занимались такие ученые, как А. Я. Ареш, И. А. Донцов, А. В. Иващенко, А. Г. Ковалев, А. И. Кочетов, Л. И. Рувинский, В. И. Селиванов, но проблема до сих пор находится на стадии изучения и переосмысления [1, с. 51]. Человек не должен работать над собой лишь в зависимости от возраста, века, технологий. Человек не может стоять на месте, будто законсервированный, ведь он живет в обществе, а значит, в среде, которая стремительно меняется, чего и требует от каждого из нас. Умение «самовоспитываться» будет востребованным всегда.

К сожалению, самовоспитание – не самая популярная общественная ценность, самовоспитанием чаще увлекаются на некоторое время и работают над собой урывками, чаще «когда припечет» или под влиянием чьего-то воодушевляющего примера. В целом, существует четыре категории самовоспитания:

- категория «надо» (например, вспомнить образовательные требования);
- категория «можно» (например, перенимать опыт окружающих);
- категория «нельзя» (например, относиться к работе спустя рукава);
- категория «хорошо» (например, уметь составлять планы).

Но не все педагоги занимаются исправлением недостатков. Это ведет к тому, что учащимся часто скучно слушать уроки, они не вникают в темы, отвлекаются и не отлипают от экрана любимого смартфона даже во время занятий. Следствие – плохая успеваемость, незнание предмета, безразличие к знаниям и, конечно, всем знакомое: «Как же я не хочу в школу!» А потому заниматься своими умениями и совершенствоваться обязан абсолютно каждый учитель. Мотивацию найти легко – в наших руках будущее родной страны. Начать можно с выстраивания мысленного пути от «Я-реального» до «Я-идеального», то есть от того, какой я сейчас, до желаемого результата [3, с. 178].

Далее стоит поставить задачи. Сначала – для себя. Например, «Я хочу, чтобы дети перенимали мои полезные привычки», «Я хочу быть авторитетом для ребят», «Я хочу больше успевать на работе». Когда появится азарт и проснется интерес, можно поставить глобальные цели:

- во-первых, это особые принципы поведения и деятельности, постепенно выдвигаемые требовательной личностью самой себе;
- во-вторых, желание достигнуть высокого уровня образованности и воспитанности;
- в-третьих, решение достичь признания в профессиональной группе, в коллективе;
- в-четвертых, осознание назначения педагогического труда.

И даже если эти цели будут достигнуты, стоит помнить, что совершенству нет предела, а значит, нет четкой границы того, насколько воспитанным и образованным можно быть.

Самовоспитание должно начинаться не тогда, когда учитель получает первых учеников, а тогда, когда будущий специалист впервые переступает порог педагогического колледжа или института.

Для начала студент может принять свод правил, которых будет придерживаться. Сюда относится соблюдение здорового образа жизни, интеллигентное общение, стремление к образованию и самообразованию, пробуждение любопытства к учебе и все, что хотелось бы иметь в себе. Затем следует научиться овладевать своим психическим состоянием и, наконец, обрести педагогическое мышление.

Константин Дмитриевич Ушинский говорил о том, что педагог живет до тех пор, пока учится. Действительно, постоянно обучая, невозможно не учиться самому, не замечать собственных ошибок, не исправлять их.

Каждый человек педагогической профессии должен помнить, что он несет в общество просвещение, культуру, опыт поколений, свет образования и знаний. В его руках главная ценность человечества – пока еще маленькие дети. И то, как педагог будет их обучать, повлияет не только на жизнь каждого из ребят в отдельности, но и на весь социум, а как следствие – на всю историю.

У учителя попросту нет права стоять на месте, не развиваться, потому что таким образом он губит потенциал своих учеников, убивает в них творческие способности. А потому самовоспитание и самообразование, стремление к новшествам и самосовершенствованию обязаны быть верными спутниками в педагогической деятельности, в пути к победе над собой.

Список литературы

1. *Иващенко А. В.* Самовоспитание личности: механизмы и функции его осуществления // Акмеология. 2004. № 1. С. 51–54.
2. *Коджастирова Г. М., Коджастиров А. Ю.* Словарь по педагогике. Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. 448 с.
3. *Сулима Т. В.* Проблема самовоспитания личности в психологии // Приволжский научный вестник. 2013. № 6 (22). С. 177–179.

М. В. Ильчук

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: О. В. Солохина

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РОЛЕВОЙ ИГРЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В процессе учебной деятельности учащиеся получают большой поток информации и зачастую для более успешного его усвоения, учителя прибегают к различным методам обучения. Для того, чтобы снизить информационное давление, которому зачастую подвергаются ученики на занятиях, учителя используют игровой метод. Благодаря такому методу можно с легкостью пояснить неизвестную информацию, отработать моменты, вызывающие затруднения, а так же привлечь детей к активному участию на уроках английского языка.

Игра является инструментом, с помощью которого учитель руководит процессом обучения, связанным с овладением иноязычным общением, активизацией мыслительной деятельностью учащихся, что позволяет разнообразить ход урока. В процессе урока игра вводится как задание, содержащее проблемную ситуацию, решив которую, учащиеся достигнут поставленной цели.

Игра так же может выступать как ситуативно-вариативное упражнение, дающее возможность многократного повторения речевого образца в условиях, максимально приближающих учащихся к реальному речевому общению, характеризуясь, таким образом, эмоциональностью, спонтанностью, целенаправленностью речевого воздействия.

Положительными моментами игровых приемов является то, что игра посильна каждому ученику, и даже те учащиеся, которые не имеют прочных знаний, могут почувствовать равенство, радость в процессе игры. Ведь играя, ученики перестают стесняться, уменьшается боязнь сделать ошибку. Язык применяется как средство общения, дающее положительный результат, приобретается умение начать беседу, способствовать ее дальнейшему развитию, прервать собеседника в необходимый момент, поддержать мнение или опровергнуть [1, с. 37].

Прибегая к такому методу на уроке, учителю необходимо брать во внимание, что игра – это часть учебного процесса, поэтому она должна решать определенные учебные задачи и соответствовать тематике данного урока. Для учителя важно уметь ограничивать время, отводимое для игры на уроке, что позволяет избежать их чрезмерного увлечения.

Особенно актуальным является применение игровых форм на старшей ступени школьного образования, поскольку для старшего школьника актуальна содержательность учебного материала, связь с жизнью и практикой, проблемный и эмоциональный характер изложения. Поэтому учитель, организуя учебную деятельность при помощи игры, опирается на естественные потребности учащихся.

В зависимости от целей и задач на разных этапах обучения используют определенные виды игр. Так, с помощью сюжетно-ролевой игры «Let's go to the shopping» на завершающем этапе изучения темы «Shopping», ученики совершенствуют умения формулировать и излагать свои мысли на иностранном языке, а также выходить за рамки своего мышления.

Разрабатывая сюжетно-ролевую игру, стоит начать с проектирования игрового мира, то есть сюжета (реального или выдуманного), а также сюжетных отношений между персонажами. У игры должен быть определенный замысел. В замысле частично отражается цель, ради которой делается игра [2, с. 565].

Ролевая игра – это модель общения и форма организации коллективной учебной деятельности на уроке иностранного языка, целью которой является формирование навыков и умений в условиях общения, близких к естественным [3, с. 283].

Но прежде чем проводить игру, очень важно, чтобы учитель провел последовательную работу над лексическим материалом, способствующую его активизации и выведению в речь. На подготовительном этапе данной игры предусматривается вступительная беседа преподавателя,

который знакомит учащихся с ролевой ситуацией и с лексикой ролевой игры. Учебно-речевая ситуация является важнейшим компонентом в составе ролевой игры, моделируя общение, учитель ставит учеников в «предлагаемые обстоятельства», выполняет функцию стимула речевой активности и побуждает школьников к общению. Установка может быть как письменная, так и устная. Самое главное, чтобы она была краткой и понятной для учащихся.

В процессе ролевого общения каждому участнику дается общая информация о той роли, которой он должен следовать, а также целесообразно дать учащимся роли, наиболее соответствующие их темпераменту. Так, например, активным и уверенным в себе ученикам можно предложить примерить на себя роль продавцов. Данная роль заинтересует даже самых подвижных учащихся. Более пассивным и неуверенным в себе учащимся можно предложить роли покупателей. В ходе игры могут быть также использованы ролевые карточки, на которых учащимся предлагаются товары, которые они покупают и продают в магазинах. На данном этапе учителю необходимо убедиться в том, что учащиеся верно поняли его установку и смысл своих ролей. Это можно сделать, задав учащимся следующие вопросы: «What should you do right now?», «Where should you buy it?» и т.д.

В ходе игры учитель лишь контролирует и не вмешивается в процесс, наблюдая за ним со стороны, в то время как ученики взаимодействуют друг с другом. Это уменьшает уровень смущенности, тревоги у учеников и облегчает обучение. Роль учителя в классе - быть проводником. Он не учит новым концепциям во время ролевой игры, он не прерывает поток ролевых действий, чтобы объяснить словарный запас или грамматические явления. Это разрушит атмосферу действия. В ходе игры учитель не исправляет ошибки, а лишь незаметно для учащихся записывает их, чтобы в конце игры обсудить наиболее типичные [4, с. 219].

После проведения ролевой игры необходимым элементом является заключительный этап, на котором учитель обсуждает с учащимися их типичные ошибки. Оценивая участие школьников в игре, следует быть осторожным, так как отрицательная оценка деятельности неизбежно приведет к снижению активности. Поэтому начинать обсуждение лучше с положительных моментов и лишь затем перейти к недостаткам. В процессе ролевой игры ученики параллельно совершенствуют и развивают навыки в использовании языкового материала, но самое главное - это коммуникация, стимулируемая ситуацией и ролью.

Одновременно детьми активно применяется лексика по определенной теме, формируется умение распознавать и употреблять в устной речи, в ситуациях формального и неформального общения основные нормы речевого этикета, принятые в странах изучаемого языка. Погружение в ролевые игры на иностранном языке помогает ученикам решать проблемы, с которыми они могут столкнуться в реальной жизни, и наслаждаться процессом ролевой игры [5, с. 36].

Таким образом, сюжетно-ролевая игра положительно влияет на формирование познавательных интересов учеников средней ступени, способствуют осознанному освоению иностранного языка. Поскольку подросток стремится к коммуникации со сверстниками и имеет нестабильный интерес к обучению, преподаватель стремится создать хорошо организованную игру которая заинтересует учеников своей тематикой, и будет соответствовать потребностям школьника, тем самым обеспечит должный уровень иноязычной коммуникации.

Список литературы

1. *Коньшева А. В.* Английский язык. Современные методы обучения: учебное пособие. Минск: Петра Системс, 2007. 298 с.
2. *Пассов Е. И., Кузовлева Н. Е.* Урок иностранного языка в школе: учебное пособие. М: Глосса-Пресс, 2010, 640 с.
3. *Щукин А. Н.* Обучение иностранным языкам. Теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Филоматис, 2006. 480 с.
4. *Гальскова Н. Д., Гез Н. И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2004. 336 с.
5. *Жилкина Д. Н.* Ролевые игры на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. 2010. № 1. 34–38 с.

М. В. Ильчук

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: О. В. Солохина

ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ РЕЦЕПТИВНЫХ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

Коммуникация является главной потребностью учащихся в процессе изучения иностранного языка. Чтобы учащиеся смогли овладеть языком как средством общения, необходимо, прежде всего, правильно использовать слова, уметь грамотно сочетать их, изменять словосочетания в процессе общения. Грамматике в этом процессе отведена определяющая роль. При обучении грамматике в школе важным является формирование рецептивных грамматических навыков. С их помощью ученики могут узнавать и понимать грамматический материал. В процессе своего развития грамматические навыки проходят ряд этапов, где на каждом решаются определенные задачи. Первым является ориентировочно-подготовительный. Здесь осуществляется знакомство учащихся с новым грамматическим явлением. Выполняются самые первые действия речевого или языкового характера по образцу, при необходимости учитель может прибегнуть к использованию наглядной опоры, представленной в виде правила. В качестве второго этапа выступает стереотипизирующе-ситуативный. В процессе работы на данном этапе учащиеся имеют возможность автоматизировать компоненты речевого действия в предлагаемых учителем типичных ситуациях. Заключительный этап – варьирующе-ситуативный. На данном этапе учащиеся имеют возможность довести речевые действия до уровня автоматизации, закрепить пластические свойства навыка, достигаемые посредством реализации действий в речевых ситуациях разных образцов. В результате этих действий учащиеся имеют возможность выработать гибкость навыка [1, с. 30].

Именно эти этапы следует учитывать учителю, когда он планирует свою работу по формированию рецептивных грамматических навыков. На самом первом этапе учащиеся овладевают умением дифференцировать новые для них явления с ранее уже знакомыми, выполняют различные операции по инструкции учителя, правилу или же образцу. Такое первичное действие носит название первичного или элементарного умения. На основе данного действия строится предварительная или же ориентировочная основа, при опоре на которую происходит дальнейшее формирование навыка. Причем ориентировка может иметь характер как практический, так и теоретико-практический. В отношении первой, когда ученики реализуют грамматические действия имитативно-практическим способом, они ориентируются в новом материале, полагаясь на свою интуицию. Здесь учитель использует практический (индуктивный) способ объяснения. При индуктивном подходе учащиеся анализируют примеры, после чего самостоятельно выводят правило. Учащиеся должны хорошо владеть изученным материалом, в отличие от того грамматического явления, с которым им предстоит познакомиться. Положительными сторонами этого способа объяснения являются наглядность, простота использования приемов, исключение логичности в усвоении грамматического материала. Зачастую к индуктивному методу объяснения обращаются в начале обучения языку, так как в данном случае ученики могут овладеть простыми навыками, которые требуют выполнения элементарных речевых действий. Но у индуктивного способа есть также ряд отрицательных сторон: 1) всем учащимся трудно четко понять, как образуется и используется, особенно сложное по своей структуре, грамматическое явление; 2) требуются большие затраты по времени, поскольку учитель приводит больше примеров для того, чтобы учащиеся могли осознать, каким способом образуется каждое исключение [2, с. 114].

При дедуктивном подходе изучаются правила, которые потом многократно используются в примерах. Такой способ предоставляет: 1) способность создавать для учащихся те необходимые условия, которые помогут им не только понять, как образуется данное явление, но и в последующем осознанном его употреблении; 2) возможность заранее предвидеть отрицательное воздействие родного языка и, таким образом, преодолеть его воздействие;

3) позволяет уделить больше внимания упражнениям, поскольку уменьшается время на пояснение грамматического материала; 4) способность планировать урок, прогнозировать его сложности и заранее учитывать возможные ошибки; 5) использование схематической наглядности [3, с. 62].

Помимо презентации при знакомстве учащихся с новым явлением может использоваться теоретическая ориентировка с опорой на ранее изученный материал. На данном этапе учащиеся выполняют первичные грамматические операции в упражнениях. При практической ориентировке (индукции) учащиеся выполняют грамматические операции в имитационных, в основном подстановочных, условно-речевых упражнениях по образцу. При теоретико-практическом способе ориентировки (дедукции) учащиеся выполняют языковые аналитические и предречевые грамматические упражнения [4, с. 42].

При обучении рецептивным навыкам в средней школе преобладает практический способ ориентировки. Его часто используют на начальном этапе обучения, а для последующих этапов обучения – теоретико-практический. После дифференцировки происходит воспроизведение нового грамматического материала или же его имитация. Здесь грамматическое явление может сопровождаться разными наглядными средствами. Завершив первый этап презентации, учитель обязательно производит контроль. Он проверяет умение учащихся различать ранее изученные явления в тексте, а также их правильное воспроизведение. Учитель предлагает ученикам задания, которые предполагают выбор, заучивание наизусть, индивидуальное или хоровое повторение [5, с. 191].

Тренировка рецептивного грамматического навыка осуществляется на втором этапе. Этот этап очень значим, поскольку с ним связана автоматизация грамматических действий, а без них нельзя создать навык. На данном этапе происходит автоматизация механизмов, и учащиеся могут использовать явление, которое им уже известно в типичных ситуациях, где оно является постоянным и повторяется без каких-либо существенных изменений. Также здесь происходит закрепление грамматических и речевых действий, достигается автоматизированное и правильное их выполнение. Это можно осуществить только в том случае, когда учащиеся многократно выполняют данные действия и исправляют допущенные ошибки по указанию учителя. Выполнить задачи данного этапа возможно более эффективно путем использования подстановочных упражнений. В упражнениях на подстановку лучше использовать короткие речевые образцы и постепенно увеличивать их количество в процессе тренировки. При выполнении указанных упражнений не следует забывать и о применении наглядности. По мере овладения операциями нужно постепенно уменьшать экстралингвистическую опору. Подстановочные упражнения дают возможность проверить то, как ученики умеют сочетать грамматические явления в условных и речевых учебных ситуациях [4, с. 43].

Необходимо учитывать такой главный признак сформированного навыка, как гибкость, а именно способность навыка к переносу. Гибкость навыка формируется на заключительном этапе, где учащиеся могут использовать хорошо уже известные им грамматические явления в речевой деятельности. Учащиеся овладевают умением выполнять действия в изменяющихся ситуациях. При формировании рецептивного грамматического навыка применяются трансформационные упражнения. Чтобы сократить время на интуитивное выполнение заданий путем проб и ошибок, лучше использовать правила или инструкции, с помощью которых на данном этапе возможно создание ориентировочной основы для различных преобразований грамматических единиц. Трансформация может происходить в форме замены, расширения и сокращения грамматических единиц. В процессе преобразования можно использовать наглядные средства. С помощью применения заданий на замену, расширение и сжатие языковых и речевых единиц производится проверка уровня сформированности навыка преобразования грамматических единиц [4, с. 44].

На заключительном этапе создается психофизиологическая основа динамического речевого стереотипа. Таким образом, развитие рецептивных грамматических навыков имеет решающее значение при обучении иностранному языку в школе. При их формировании

учителю необходимо учитывать этапы, применять методы и приемы, которые будут способствовать успешному овладению учащимися данных навыков.

Список литературы

1. *Шатилов С. Ф.* Методика обучения немецкому языку в средней школе: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1986. 223 с.
2. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. М.: Просвещение, 2002. 239 с.
3. *Леонтьева Т. П.* Методика преподавания иностранного языка. Минск: Вышэйшая школа, 2015. 239 с.
4. *Банникова Л. С.* Методика преподавания иностранных языков и технические средства обучения. Гомель: УО «Гомельский государственный университет им. Франциска Скорины», 2007. 94 с.
5. *Гез Н. И.* Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник. М.: Высш. школа, 1982. 373 с.

Н. Исмоилова

Самаркандский государственный университет, Республика Узбекистан, г. Самарканд
Научный руководитель: И. Кудратов

МЕТОДЫ ВОСПИТАНИЯ У ДЕТЕЙ ИНТЕРЕСА И ЛЮБВИ К МУЗЫКЕ

Наряду с умственным и физическим развитием подрастающего поколения несомненно важно эстетическое, культурное, нравственное развитие. Одним из прекрасных искусств, которое развивает эстетические чувства, является музыка.

Общеизвестно воодушевляющее, вдохновляющее облагораживающее, влияние музыки на жизнь человека. «Мы являемся сегодня свидетелями того, что музыка создала звучащую атмосферу, окружающую человека, открыла возможности наслаждаться шедеврами, созданными композиторами прошлого и настоящего в различных странах. Она усиливает влияние театра, кино и других искусств, входя с ними в контакт, сопутствует многим сферам деятельности людей, например, спортивным состязаниям, она позволяет отдохнуть интересно: попеть, потанцевать...». Поэтому музыкальному воспитанию с раннего детства нужно уделять особое внимание.

Постоянное расширение сети детских школ музыки и искусств, умножение числа кружков, детских ансамблей и хоров, разработка и внедрение программ по обучению музыке детей в дошкольных образовательных учреждениях приводит к созданию системного музыкального воспитания детей и молодежи.

Важное звено в этой системе – музыкальное воспитание детей в семье. Однако возникают ряд вопросов у родителей. С какого возраста, где и как учить музыке? Зачем нужна вообще ребенку музыка? Кого учить музыке – всех или только ребенка с хорошими музыкальными данными? С какого возраста можно начинать музыкальное воспитание? Какой музыкальной специальности учить?

Хочу поделиться своим многолетним опытом работы в детских образовательных учреждениях, в том числе музыкальных.

К музыке надо привить любовь и интерес с раннего детства всем детям. Одно из распространенных заблуждений – музыкой должны заниматься только одаренные дети. Правильно то, что с музыкально одаренным ребенком стоит заниматься индивидуально, учитывая его данные и возможности. Но при этом не надо забывать о нравственных и психологических аспектах воспитания. Надо осторожно расточать похвалы в адрес таких детей, не ставить в положение, обособляющее от коллектива.

Другой ошибочный подход – это, когда узнав о низких музыкальных данных ребенка, родители закрывают двери в прекрасный мир музыки. Этим они возможно зарывают в землю не проявленный еще талант ребенка. Ведь сроки проявления музыкальных способностей сугубо индивидуальны.

Невнимательность к интересу и музыкальным способностям детей со стороны родителей тоже губительны.

Целью музыкального воспитания является не обучение музыкальному инструменту или пению, а воспитанию любви к музыкальному искусству. А через любовь и понимание музыки воспитываются все важные и нужные аспекты социального и психологического поведения человека. В том числе любовь к жизни, к близким, к природе, к Родине.

Как пробудить интерес к музыке, как развить музыкальные способности, задатки которые есть у каждого ребенка? Как добиться, чтобы дети полюбили музыку, чтобы занимались ею с охотой, без принуждений?

Для достижения этих целей необходимы следующие условия: правильная организация музыкального воспитания в семье и качественное музыкальное обучение в образовательных учреждениях, начиная с детского сада и заканчивая высшим учебным заведением.

Правильная организация музыкального воспитания в семье означает, это когда дома создаются условия занятия музыкой для детей, когда родители не отказывают, не запрещают

ребенку игре на инструменте или пению, когда слушают музыку вместе и делятся своими впечатлениями. Если ребенок занимается музыкой профессионально, то следует уделять ему больше внимания, расширять удобства для занятий.

В образовательных учреждениях, в особенности в музыкальных, преподаватели должны находить индивидуальный подход к обучаемому ребенку. Следить за музыкальным развитием слуха, памяти, чувства ритма, техники исполнения. Не задавать воспитаннику, ученику задания выше его возможностей. Оценивать объективно. Поощрять стремления обучающихся и вести к вершинам знаний, умений в области музыкального искусства.

Какую музыку должны слушать, играть, петь дети? Это должна быть высокохудожественная музыка, лучшие произведения национальной и мировой музыкальной культуры.

Народная, национальная музыка быстрее осваивается и запоминается. Музыка, которую исполняет или слушает человек, должна соответствовать его возрасту, психическому и эмоциональному уровню.

Настрой и настроение детей тоже играют большую роль при слушании или игре музыки. Одна и та же музыка, доставляющий удовольствие и радость может вызвать раздражение, негодование у ребенка, не настроенного на характер или стиль данной музыки. Для того чтобы ребенок полюбил музыку не надо его заставлять, принуждать, а дать волю. С пониманием относиться к его чувствам, интересам, стремлениям. Принуждение может дать отрицательный эффект и ранить психику ребенка.

Обучение музыке, особенно в раннем детском возрасте, больше должно проводиться в игровой форме. Если системно заняться с ребенком, он сам «созреет» психически для серьезных музыкальных занятий.

Движения под музыку вызывают у них радость, веселье. Танцы, как и пение, помогают полнее и глубже воспринимать музыку.

Рассказы о музыке и музыкантах увеличат интерес к музыкальному искусству. Жизнь и творчество великих композиторов и музыкантов может стать примером, которому последует маленький музыкант. Это будет стимулировать его к серьезным занятиям музыкой.

Важно развивать у детей музыкальное воображение, которое достигается рассказами о выраженных в музыкальных произведениях образах. Если у ребенка есть способность сочинять, то можно развить и эти данные, давая ему различные задания и упражнения по композиции. Попросите юного музыканта придумать мелодию того или иного характера – веселую, грустную, шуточную и т. д., а также название к этой мелодии. Или же можно начать импровизацию и попросить продолжить его. Такими упражнениями можно привить начальные навыки сочинения музыки.

Посещение театров, концертов также увеличит интерес и любовь к музыке. Умножит позитивные впечатления детей, раскроет эмоции, принесет удовольствие и радость в их жизнь.

Список литературы

1. *Шахназарова Н.* О национальном в музыке. М.: Музыка, 1968.
2. *Панкевич Г. И.* Искусство музыки. М.: Знание, 1987.
3. *Хасанов А. Ш.* Музыка и воспитание. Т.: Ўқитувчи, 1993.

Ю. В. Карлова

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова,
г. Магнитогорск*

Научный руководитель: В. А. Чернобровкин

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В настоящее время особое значение приобретает гуманизация образовательного процесса, создание условий для максимального раскрытия потенциальных возможностей каждого ребенка. С позиции теории амплификации (обогащения) развития детей важную роль в формировании творчества играют специфические виды детской деятельности, к которым относится и конструирование. Детское конструирование в силу его созидательной природы и соответствия интересам и потребностям дошкольника при определенной организации может носить подлинно творческий характер [1, с. 3].

Актуальность избранной темы обосновывается также активизацией развития современных nano-технологий, программирования и компьютеризации, что указывает, насколько значительно сегодня меняется время, социум и отношения между людьми. Одной из важных задач в развитии дошкольного образования является внедрение инновационных технологий в образовательную деятельность для достижения дошкольником уровня развития, обеспечивающего его психологическую, умственную и физическую готовность к школе [5, с. 235].

Становление мотивации развития обучения у дошкольников, в том числе и познавательной, творческой деятельности – одна из первостепенных задач современного воспитания в рамках требований федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО). Необходимый фундамент всестороннего развития ребенка с широкими возможностями для умственного, нравственного, художественно-эстетического воспитания ребенка создается во многом благодаря одному из любимых видов деятельности детей – конструированию. Конструирование представляет собой продуктивный вид деятельности дошкольника, направленной на получение реального продукта. О необходимости развития этого вида деятельности говорят следующие положения.

Во-первых: развивается воображение, фантазия, пространственное и логическое мышление, ведь разнообразие деталей и вариантов их объединений невероятное множество, в том числе происходит и знакомство с сенсорными представлениями такими, как цвет, форма и тактильные ощущения (резиновые, пластиковые, металлические, твердые, пластичные детали и др.).

Во-вторых: развивается речь, т.к. сформированную модель необходимо отстоять и объяснить, для чего она нужна, каков ее функционал и т.д.

В-третьих: развивается мелкая моторика рук (детали определенных конструкторов имеют небольшие размеры, что определенно вызывает трудности, но с каждым разом ребенок приобретает необходимую сноровку).

В-четвертых: происходит социально-коммуникативное развитие воспитанников (необходимость в умениях работать сообща, распределять роли и ответственность, договариваться).

Не стоит забывать и о том, что конструирование в дошкольной организации было в действительности всегда. Но если ранее приоритеты расставлялись на конструктивное развитие мелкой моторики, то в настоящее время, опираясь на современные стандарты, необходим новый подход.

Одним из приоритетных принципов дошкольного образования в ФГОС ДО выступает поддержка детской инициативы в различных видах детской деятельности, в том числе, и в конструировании из различных материалов [4].

Исходя из вышеизложенного, одним из наиболее продуктивных, с одной стороны, и, с другой, – инновационных средств конструирования выступает – робототехника. Востребованность же применения образовательной робототехники в дошкольных организациях обусловлена несколькими факторами, на основе которых мы способны с уверенностью утверждать, что данная сфера значима и по-настоящему актуальна в настоящее время.

Образовательная робототехника:

1) является влиятельным средством для умственного становления дошкольников, движущим их интеллектуальное формирование и развитие;

2) предоставляет воспитателю возможность соединять образование, воспитание и развитие детей дошкольного возраста во время игровой деятельности (т.е., обучаться и учиться в режиме игры);

3) предоставляет возможность проявления самостоятельности и выражения инициативы у воспитанника в различных видах деятельности – коммуникации, игре, исследовании объектов окружающего мира и экспериментирование с ними, конструировании и др.);

4) позволяет соединить игру с исследовательской и экспериментальной работой, и является для ребенка невероятной возможностью проводить эксперимент и на его основе созидать личный опыт, не имеющий ограничивающих пределов и рамок.

Занятия по образовательной робототехнике представляют собой хорошее средство для развития мотивации, познавательного интереса, а также стремления к творческой деятельности детей старшего дошкольного возраста, которое реализуется на базе основного вида деятельности дошкольника – игре. Соответственно, образовательная робототехника должна реализовываться в доступной детям игровой форме, от простого – к сложному для понимания предъявляемых к ним требований. В основе образовательной робототехники лежат игровые технологии, что и обуславливает ее популярность у современных детей и родителей. Немаловажным является тот факт, что технология образовательной робототехники позволяет создать привлекательную для дошкольников дидактическую среду [2, с.61].

Кроме этого конструктивная деятельность включает основные формы: образовательная, самостоятельная, индивидуальная, сотворчество взрослых и детей, досуговая, коррекционная. Разнообразны и методы, используемые в образовательной робототехнике, которые могут выступать как проектной и игровой технологией, так и технологией развивающего обучения, включающей в себя проблемное обучение – «ситуацию успеха». Маленький ребенок – инженер по своей природе. Ему нравится создавать новое, изобретать необычные конструкции. Если попытаться соотнести сложность задач, которые каждую минуту решает маленький человек, с его силами, знаниями и возможностями [3. с. 44].

В конечном итоге можно обобщить, что конструктивная деятельность позволяет детям становиться начинающими творцами своего дела, Они в игровых формах придумывают и реализовывают в жизнь свои необыкновенные идеи. Начиная с простых фигур, воспитанники стремятся к новым вершинам, постепенно переступая на более сложный этап, преувеличивая свои успехи. Несомненно, внедрение робототехники в пространство образования имеет значительный вклад в становление познавательных и регулятивных действий, что, в целом, способствует полноценному развитию всех способностей детей дошкольного возраста.

Список литературы

1. *Парамонова Л. А.* Детское творческое конструирование. Чебоксары: Карапуз, 2012. 240 с.
2. *Ханова Т. Г., Сунеева И. В.* Развивающий потенциал конструирования и робототехники в дошкольном образовании // Государственный советник. 2018. № 2(22). С. 59–63.
3. *Лашкова Л. Л., Журина К. О.* Робототехника как средство развития творческого потенциала у детей старшего дошкольного возраста // Вестник СГПУ. 2017. № 1. С. 46.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://pravobraz.ru/federalnyj-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-doshkolnogo-obrazovaniya/> (03.03.2020).
5. *Чернобровкин В. А., Пустовойтова О. В., Сунагатуллина И. И., Кувшинова И. А.* Идеи развивающего обучения в системе современного дошкольного образования: историко-педагогический аспект // Современные наукоемкие технологии. 2018. № 10. С. 234–238.

Ю. В. Киселевская

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: Е. А. Лупекина

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОДРОСТКОВ – УЧАСТНИКОВ БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Школьное насилие рассматривается в современном мире как серьезная социальная проблема. Масштабное национальное исследование по оценке ситуации с насилием в отношении детей в Республике Беларусь, проведенное при поддержке Детского Фонда ООН (ЮНИСЕФ) в 2018 г. показало, что каждый второй ребенок подвергается насилию в школе. Проблема школьной травли является актуальной в любом образовательном учреждении.

Особенно остро буллинг проявляется в подростковых группах, поскольку личность подростка в условиях образовательной среды переживает период своего становления через группирование со сверстниками [2].

В исследовании, описанном О. Л. Глазман, были получены следующие результаты. Для выявления распространенности и специфики буллинга использовался переведенный автором опросник Олвеуса. В этом исследовании также проводилась и апробация этой методики [1].

Были выделены следующие роли участников буллинга: «преследователи», «жертва», «нейтральные участники».

«Преследователи». При низком социометрическом статусе, у «преследователей» самый высокий коэффициент удовлетворенности общением, т. е. они четко осознают круг общения, в котором их принимают. Они значимо более авторитарны, чем все остальные участники буллинга [1].

У «жертв» самый низкий социометрический статус и коэффициент удовлетворенности общением. По большинству качеств самооценка у «жертв» самая низкая по сравнению с другими группами. Уровни тревожности, трудностей в общении и конфликтности также самые высокие у «жертв» [1].

«Нейтральные участники» наименее зависимы, что позволяет им вообще не вмешиваться в конфликты. Они не поддаются ни под чье влияние, просто смотрят со стороны, но, как уже отмечалось выше, это далеко не всегда хорошо, так как «нейтральные участники» – те самые зрители, для которых играется спектакль «буллинг» [1].

Наше исследование проводилось на выборке учащихся УО «Средняя школа № 60» города Гомеля в возрасте 13–14 лет. Число школьников, участвующих в исследовании, составило 60 человек, из них: 28 девочек и 32 мальчика. Согласно результатам опроса учителей, из генеральной выборки было выделено две категории учащихся: «буллеры» или «преследователи», численность которых составила 12 человек и «жертвы» – 15 человек.

Для исследования психологической характеристики подростков были использованы следующие методики: Пятифакторный личностный опросник или тест Большая пятерка (Р. Мак Крае, П. Коста) и Опросник социально-психологической адаптации (Карл Роджерс и Розалин Даймонд).

Исходя из полученных результатов пятифакторного личностного опросника, можно говорить о следующих психологических особенностях «буллеров»: они могут быть как экстравертами, так и интровертами, обладают высоким уровнем привязанности, импульсивность и самоконтроль имеют средние показатели, характерна эмоциональная неустойчивость, также им свойственен высокий уровень экспрессивности.

Наглядно результаты представлены в диаграмме:

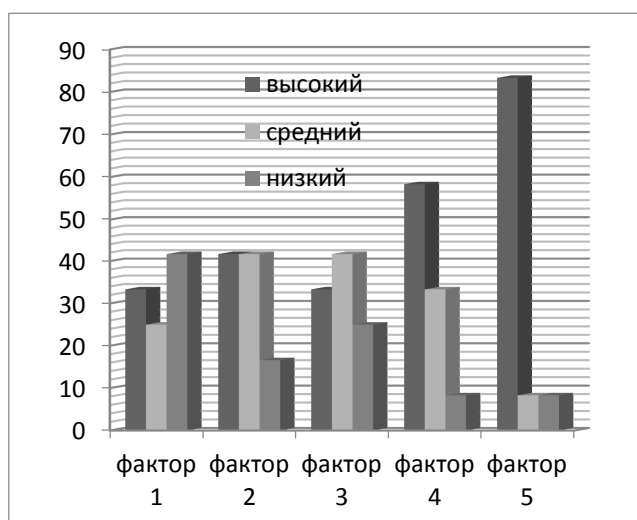


Рисунок 1 – Характерологические особенности «буллеров»

Характерологические особенности, присущие «жертвам»: у испытуемых данной выборки интроверсия преобладает над экстраверсией, им характерен высокий уровень привязанности и самоконтроля, также выражена эмоциональная неустойчивость и экспрессивность.

Наглядно результаты представлены в диаграмме:

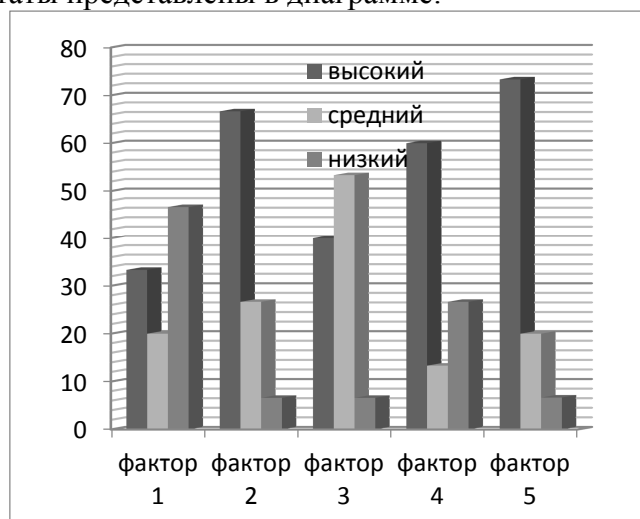
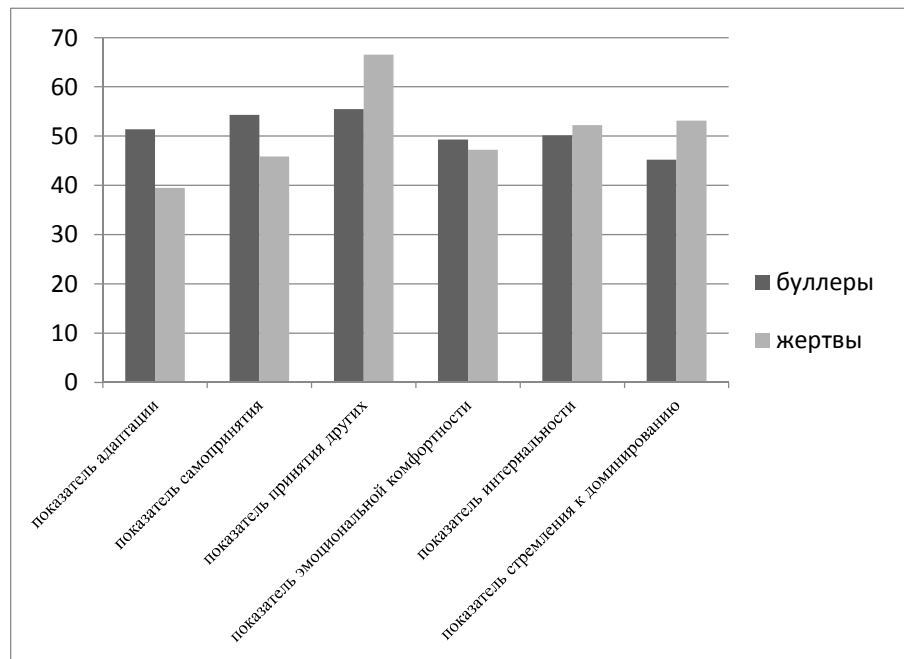


Рисунок 2 – Характерологические особенности «жертв»

Исходя из полученных результатов опросника социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонд, можно говорить о том, что для «буллеров» характерен более высокий уровень адаптации, чем для «жертв».

У «жертв» более низкий уровень самопринятия и более высокий уровень принятия других. Интернальность как у «буллеров», так и у «жертв» может быть разной. Однако интроверсия незначительно преобладает над экстраверсией у «жертв». Показатели эмоционального комфорта также является средними для обеих выборок. Стремление к доминированию более выражено у «жертв», чем у «буллеров».

Наглядно результаты представлены в диаграмме:



Таким образом, в результате проведенного исследования, мы можем сделать вывод о том, что существуют определенные различия психологических характеристик «буллеров» и «жертв», что дает нам основу для дальнейшей работы с данными категориями учащихся.

Список литературы

1. Горлова И. Ю., Кузнецова О. З. Буллинг в образовательных учреждениях // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. 2019. № 6. [Электронный ресурс]. URL <https://elibrary.ru/item.asp?id=37112589> (дата доступа: 15.11.2019).
2. Собакин В. С., Смылова М. М. Буллинг в стенах школы: влияние социокультурного контекста // Социальная психология и общество. 2014. Т. 5. № 2. С. 71–86.

К. О. Климович

Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, Республика Беларусь, г. Минск

Научный руководитель: Е. К. Погодина

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ПОДГОТОВКЕ МОЛОДЕЖИ К БУДУЩЕЙ СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ

В настоящий момент актуальными для нашего социума являются проблемы, вызванные нестабильностью и неблагополучием семьи. Ежегодно увеличивается число разводов, которые совершаются в период привыкания супружеской пары друг к другу, растет количество внебрачных детей и отказ от них, что приводит к возникновению нравственных и демографических проблем в нашем государстве [2, с. 151]. Одним из решений данной проблемы является подготовка подрастающего поколения к будущей семейной жизни, формирование эффективной модели семьи у молодежи до того, как они создадут собственные семьи.

Готовность к семейной жизни представляет собой многофакторное образование, которое обусловлено влиянием семейной и социальной среды и проявляется на индивидуальном уровне в виде совокупности когнитивных, эмоциональных и поведенческих характеристик, определяющих способность человека к построению семейных отношений [1, с. 16].

Основными компонентами готовности молодежи к семейной жизни являются: 1) психологический, включающий наличие навыков межличностного общения с людьми, единство или схожесть взглядов на жизнь, умение создать морально-психологический климат в семье, устойчивость характера и чувств, развитые волевые качества личности; 2) педагогический, представленный наличием знаний о развитии и воспитании детей, умением передавать жизненный опыт, умением планировать семейный бюджет, организовывать досуг, создавать уют; 3) мотивационный, включающий любовь как основной мотив создания семьи, готовность к самостоятельности, ответственность за созданную семью, готовность к рождению и воспитанию детей; 4) социально-нравственный, предполагающий гражданскую зрелость (образование, профессия, возраст, уровень нравственного сознания, экономическая самостоятельность).

Для выявления семейно-брачных ценностей учащейся молодежи на базе ГУО «Средняя школа №136 г. Минска» было проведено эмпирическое исследование. В исследовании приняли участие юноши и девушки 15–16 лет – учащиеся 10–11 классов.

Анализ результатов анкетирования показал, что 95 % юношей и 100 % девушек планируют в будущем вступить в брак и создать семью. Обязательными условиями для создания семьи, по мнению респондентов обоего пола, являются любовь (95 %), умение совместно принимать решения (84 %), материальная стабильность (53 %), отдельное жилье (51 %), сходство жизненных ценностей (38 %).

Большинство респондентов-девушек (63 %) считают, что вступать в брак нужно в возрасте 20–25 лет, а 81 % юношей полагают, что оптимальный возраст для создания семьи – 26–30 лет.

На вопрос анкеты о предпочитаемой форме брачных отношений были получены следующие ответы: 53 % опрошенных считают приемлемым для себя только официальный брак (причем в эту группу вошли 48 % всех юношей и 58 % девушек); 24 % респондентов считают предпочтительным незарегистрированный брак с дальнейшим намерением заключить официальный (из них 17 % – девушки и 33 % – юноши); 19 % опрошенных считают предпочтительным незарегистрированный брак без дальнейшего намерения заключить официальный (в эту группу вошли только юноши); 4 % респондентов считают, что брак должен быть освящен церковью (в эту группу вошли только девушки).

Исследование установок старшеклассников на репродуктивное поведение показало, что 62 % респондентов ориентированы на двухдетную семью, 24 % – на однодетную, 9 %

опрошенных планируют иметь трех и более детей, 5 % респондентов не планируют в будущем иметь детей.

Основными семейно-брачными ценностями, как для юношей, так и для девушек, являются забота друг о друге, доверие и взаимоуважение, – они вошли в тройку ведущих ценностей. Четвертую позицию для всех респондентов занимает супружеская верность.

На основании результатов исследования нами была разработана программа социально-педагогической деятельности по подготовке молодежи к будущей семейной жизни для учащихся 10–11 классов.

Цель программы – формирование у молодежи позитивного отношения к семейной жизни, семейных ценностей, воспитание культуры брачно-семейных отношений.

Задачи программы:

- повышение информированности учащихся о семейно-брачных отношениях;
- формирование у учащихся позитивного образа семьи, уважительного отношения к ее духовным ценностям, родительству;
- формирование навыков ответственного поведения, умения отвечать за свои поступки;
- мотивирование участников программы на дальнейшую работу по саморазвитию.

Ожидаемые результаты реализации программы:

- развитие интереса к истории своей семьи, семейным традициям, родословной;
- формирование навыков эффективного общения, конструктивного решения конфликтных и спорных ситуаций;
- развитие качеств личности, необходимых для семейной жизни;
- осознание учащимися важности ответственного отношения к созданию семьи, родительству, рождению и воспитанию детей.

Список литературы

1. *Олифирович Н. И., Белановская М. Л., Уласевич Т. В.* Подготовка молодежи к семейной жизни: учеб.-метод. пособие. Минск: БГПУ, 2018. 336 с.
2. *Погодина Е. К.* Роль факультативных занятий в формировании семейно-брачных ценностей учащихся общеобразовательных учреждений // Социально-психологические проблемы современного общества и человека: пути решения: сб. науч. ст. / Под науч. ред. А. П. Орловой. Витебск: ВГУ им. П. М. Машерова, 2018. С. 151–154.

И. М. Колесная

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: А. Н. Крутолевиц

ВЗАИМОСВЯЗЬ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И СТИЛЕЙ СЕМЕЙНОГО ОКРУЖЕНИЯ

В последние десятилетия феномен агрессивного поведения не утратил к себе научный и практический интерес. По сообщениям из средств массовой информации степень агрессивности детей возросла: они стали более неосторожными в словах, беспокойными, легче вступают в конфликты, чаще дерутся. Из бесед с родителями можно сделать вывод, что дети сейчас настроены более враждебно, чем раньше. С ними стало трудно иметь дело, и они бывают жестокими друг к другу. В общественных информационных изданиях стали чаще сообщать об агрессивных «выходках» ребенка школьного возраста по отношению к детям, собственным родственникам, а также к пожилым людям, животным. Наличие высокой концентрации агрессии в обществе делают проблему исследования агрессивности одной из наиболее актуальных проблем современного мира, важной теоретической и практической задачей.

Изучением данной проблемы в отечественной психологии занимались Г. М. Андреев, Н. Д. Левитов, О. Ю. Михайлов, А. А. Реан, Е. В. Роцин, Т. Г. Румянцев, Л. И. Божович, Н.А. Волков, А. И. Захаров, А. А. Люблин, А. А. Назаретян, Е. А. Рогов и другие.

Описание и объяснение природы человеческой агрессии в зарубежной психологической науке раскрывается в теориях З. Фрейда и К. Лоренца, теории фрустрации (Дж. Доллард, Н. Миллер и др.), теории социального обучения (А. Бандура), теории социального влияния (Дж.Тедески и др.) [1, с. 39].

Агрессия представлена враждебными действиями, причиняющими вред другому человеку. Агрессивность человека-это свойство личности, которое реализуется в склонности часто и интенсивно испытывать чувство гнева, враждебности, в желании причинить любому человеку или объекту физический и моральный ущерб.

Исследования отечественных и зарубежных психологов показывают, что агрессивное поведение, сформированное в раннем школьном возрасте, остается устойчивой чертой и может сохраняться на протяжении всей жизни человека. В младшем школьном возрасте формируются специфические внутренние предпосылки, которые в дальнейшем способствуют проявлению агрессивного поведения в подростковом возрасте [2].

Целью данного исследования является изучение особенностей агрессивного поведения в младшем школьном возрасте.

Выборка состояла из 50 школьников в возрасте от 7 до 9 лет. Исследование проводилось на базе ГУО «Залесского яслей-сада средней школы» Чечерского района.

В ходе исследования был проведен корреляционный анализ и рассчитан коэффициент Спирмена. Между шкалами были обнаружены следующие значимые взаимосвязи.

1. Взаимосвязь между данными по шкале «Склонность к прямой вербальной агрессии» и данными по шкале «Независимость». Выявлена отрицательная связь, где коэффициент корреляции составил $r = -0,263$ при $p = 0,065$. В семьях, где проявляют уважение друг к другу, решают проблемы и обсуждают их вместе с другими членами семьи, уровень вербальной агрессии не превышает допустимого уровня.

2. По результатам проведенного эмпирического исследования выявлена взаимосвязь между шкалой «Склонность к косвенной вербальной агрессии» и шкалой «Интеллектуально-культурная ориентация (ICO)». В семьях, где балл «Интеллектуально-культурная ориентация» был выше, уровень косвенной агрессии был ниже, чем в семьях, где балл «Интеллектуально-культурная ориентация» был ниже. Выявлена отрицательная связь, где коэффициент корреляции составил $r = -0,250$ при $p = 0,079$. Интеллектуально-культурная направленность характеризует степень активности членов семьи в социальной, интеллектуальной, культурной и политической сферах деятельности.

3. Связь между шкалой «Склонность к косвенной физической агрессии» и шкалой «Сплоченность (с)». Была обнаружена корреляция, где коэффициент корреляции составил $r = -0,259$ при $p = 0,070$. Тенденция к повышению уровня косвенной физической агрессии выявлена у тех детей, семьи которых имеют более низкий показатель по шкале «Сплоченность». Косвенная физическая агрессия направлена на причинение некоторого материального ущерба другому посредством прямых физических действий. Это может быть: разрушение продуктов и деятельности другого (ребенок разбивает постройку из кубиков другого, или размазывает краску, картину друга); разрушение или повреждение чужих вещей (мальчик бьет по столу товарища и улыбается, видя последнее возмущение, или ребенок хлопает об пол чужой машиной, с удовлетворением наблюдая ужас и слезы своего хозяина).

4. Кроме того, шкала «Склонность к косвенной физической агрессии» коррелирует со шкалой «Ориентация на достижение (OD)». Была обнаружена корреляция, где коэффициент корреляции составил $r = 0,403$ при $p = 0,004$. Младшие школьники в семьях, члены семьи которых не придают значения успехам ребенка, а также не стремятся поощрять его достижения и стремления в различных видах деятельности, проявляют более высокий уровень косвенной физической агрессии. Ориентация на достижение описывает степень, в которой различные виды деятельности (учеба, работа и т. д.) в семье придают характер достижений и соперничества.

Таким образом, было установлено, что наиболее значимые взаимосвязи присутствуют между данными по шкалам: прямая вербальная агрессия и независимость; косвенная вербальная агрессия и интеллектуально-культурная ориентация; косвенная физическая агрессия и сплоченность; косвенная физическая агрессия и ориентация на достижение.

Теоретический анализ показал, что психологическими корнями агрессивности в поведении ребенка являются особенности его темперамента, проявляющиеся во вспыльчивости, раздражительности и неспособности сдерживать себя. Одной из главных причин агрессивного поведения младшего школьника являются дисфункциональные взаимоотношения ребенка с окружающим миром: родителями, учителями, детскими коллективами.

Список литературы

1. *Фурманов И. А.* Детская агрессивность. М., 2012. 192 с.
2. *Реан А. А.* Агрессия и агрессивность личности // Психологический журнал. 1996. № 5. С. 3–16.

Я. А. Колосова

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: А. С. Леменкова

МЕСТО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Об эффективности использования игровых приемов в учебном процессе известно давно. Игра, как таковая, носит развлекательный характер, а ее применение в учебном процессе не только раскрывает творческие способности учеников, но и пробуждает у них интерес к изучению самого предмета.

Игровой прием является отличным средством повышения мотивации и позволяет вовлечь каждого ученика в учебный процесс независимо от возраста и уровня интеллектуальных способностей. Игра не ассоциируется у детей с получением отметок, поэтому они ведут себя более раскрепощенно и непринужденно и не боятся при ответе совершать ошибки.

Игра, особенно у младших школьников, является самым любимым видом деятельности, поэтому на игровых уроках им интереснее и легче изучать материал и запоминать его. А если от количества выученного зависит победа в игре, то повышается мотивация выучить больше, чтобы достичь наивысшего результата самостоятельно [1, с. 200]. В случае ошибочного ответа учащиеся стремятся найти верный ответ, а это стимулирует учащихся узнавать новый материал.

Ведь «...Игра выступает как деятельность, имеющая ближайшее отношение к потребностной сфере ребенка...» (Эльконин Д. Б.). Ученики осуществляют свою речевую деятельность на иностранном языке, проигрывая ситуации, созданные учителем, и, тем самым, усваивают различную иноязычный материал, который они смогут использовать в повседневной жизни [2, с. 323]. Например, находясь в другой стране, спросить дорогу, узнать время, сходить в магазин и др. Проигрывание таких ситуаций на уроке поможет учащимся общаться с людьми, говорящими на этом языке, и понимать их.

Игра всегда вызывает положительные эмоции, создает доброжелательную атмосферу, сплачивает коллектив. Ролевые игры позволяют ученикам представить себя в другой социальной роли (например: врач, продавец, родитель, герой произведения или мультфильма), тем самым постепенно меняется форма работы с учитель-класс на ученик-ученик или ученик-класс [3, с. 14].

Примерами игр могут служить разыгрывание сценок, песни, «поле чудес», игра на ассоциации и многие другие. Рассмотрим несколько из них.

1. Учащиеся делятся на группы по 2 человека. Представьте ситуации и проиграйте диалоги: а) спросите дорогу от школы к магазину; б) спросите у прохожего время; с) обсудите последний просмотренный вами фильм.

2. Круглый стол. Представьте себя героем вашего любимого мультфильма. Опишите себя, но не называйте. Задача остальных учащихся угадать, кто вы.

3. Загадочный персонаж. Учитель пишет на листе бумаги имя человека, известного всем участникам игры, и дает ученикам задание: при помощи вопросов отгадать, о ком идет речь. При этом, учитель отвечает только *Oui* или *Non*. Таким образом, вопросы учеников должны начинаться с «*Est-ce que*». Например:

Ученики: – *Est-ce que c'est une femme?*

Учитель: – *Oui*. Ученики: – *Est-ce qu'elle est blonde?*

Учитель: – *Non*.

Ученик, правильно назвавший имя, становится ведущим игры и в свою очередь пишет имя известного человека.

Таким образом, без игр уроки были бы скучными и монотонными, что значительно снизило бы желание учащихся изучать язык. И поэтому игра является мощным средством для

повышения мотивации у учащихся к предмету и повышению уровня знаний, а смена форм работы не только заинтересует учеников, но и придаст урокам живость и контраст.

Список литературы

1. *Выготский Л. С.* Психология развития ребенка. М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. 512 с.
2. *Эльконин Д. Б.* Психология игры. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 360 с.
3. *Сухомлин Я. А.* Игровой метод обучения иностранному языку [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/igrovoy-metod-v-obuchenii-inostrannomu-yaziku-1687348.html> (дата обращения 25.02.2020).

В. А. Коновалова

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова,
г. Магнитогорск*

Научный руководитель: Г. В. Тугулева

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПОЗИТИВНЫХ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Семья – это первый институт социализации ребенка, один из главных факторов развития ребенка как личности. Успешное воспитание в семье обеспечивается благоприятными условиями для всестороннего развития ребенка. Эмоциональное благополучие ребенка, зависит от атмосферы внутри семьи. Однако, встречаются в семье с нарушениями детско-родительских отношений. А. Я. Варга и В. В. Столин определяют родительское отношение как систему самых разных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в разговоре с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков. Эти авторы выделяют типы родительского отношения: «Принятие-отвержение», «Кооперация», «Симбиоз», «Авторитарная гиперсоциализация», «Маленький неудачник». Г. Т. Хоментаскас выделяет обобщенные установки детско-родительских отношений, т.е. внутренние позиции ребенка по отношению к родителям и к самому себе, к которым он наступает на основе своего жизненного опыта.

В результате изучения эмоционального благополучия или неблагополучия ребенка в семье, выяснения преобладающего типа родительского отношения к ребенку мы получили следующие результаты:

- эмоциональное благополучие в семьях наблюдается у 70 % детей;
- неэффективный тип родительского отношения к ребенку («принятие-отвержение») в группе свойственен 15 % опрошенных семей;
- тип родительского отношения «авторитарная гиперсоциализация», который относится к отрицательному уровню родительских отношений проявился у 20 %;
- оптимальный тип родительского отношения как «кооперация» определился у 45 % семей.

Теоретический анализ развития детско-родительских отношений и характеристика социально-психологической ситуации развития в раннем возрасте позволили выделить психолого-педагогические условия и разработать систему занятий на развитие позитивных детско-родительских отношений в семьях с детьми раннего возраста.

Первое условие – это продуктивное взаимодействие родителей и педагогов, которое реализуется при: психологическом просвещении родителей; проведении семинара – тренинга для родителей; консультировании родителей по вопросам трудностей в общении с ребенком и разрешении родительских воспитательных конфликтов; выполнении практических домашних заданий и последующем обсуждении приобретенного опыта.

Второе условие осуществляется при организации совместных действий родителей и ребенка в условиях семьи и дошкольного учреждения. Родители, в первую очередь, являются первой социальной средой для ребенка. Поэтому им необходимо научиться подстраиваться на каждом возрастном этапе детства под психологические потребности и новообразования ребенка. Для позитивных отношений с ребенком раннего возраста нужно учитывать потребности ребенка: в любви и принятии, в насыщенной предметной среде, во взаимодействии со взрослым. Следуя из этого, модель взаимодействия родителя с ребенком раннего возраста выглядит следующим образом: безусловное принятие ребенка – совместность действий – ответственность за воспитание и развитие ребенка.

Основной идеей является совместность, которая создается с помощью совместных игр, занятий, ориентации родителей на важность общих действий с ребенком. Родители также могут принимать участие в проведении непосредственно образовательной деятельности детей в

группе кратковременного пребывания, предлагать свои идеи тематического планирования в группах раннего возраста.

Третье условие – это создание предметно-развивающей среды в домашних условиях. Учитывая принципы амплификации, доступности, свободы выбора и безопасности, нами были разработаны проект создания развивающих зон детской комнаты в домашних условиях, сенсорный уголок, перечень развивающих игрушек для детей от года до трех лет. Важной рекомендацией для родителей является наблюдение за свободной игрой и самостоятельным выбором подходящих игрушек, ведь при этом взрослый понимает интересы, затем обогащает предметно-практическую деятельность ребенка и выстраивает позитивные эмоциональные отношения.

Таким образом, для развития позитивных детско-родительских отношений в семьях с детьми раннего возраста необходимо создать психолого-педагогические условия:

- продуктивное взаимодействие родителей и педагогов;
- организация совместных действий родителей и ребенка в условиях семьи и дошкольного учреждения;
- создание предметно-развивающей среды в домашних условиях.

Выделенные условия помогут родителям принять правильные решения в проблемных ситуациях, связанных с воспитанием и образованием детей, построить продуктивно-позитивные детско-родительские отношения.

Список литературы

1. *Тугулева Г. В., Мокрицкая М. В.* Организация психологического сопровождения детей дошкольного возраста в ДОУ // Мир детства и образование: сборник материалов VIII Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2014. С. 174–181.

2. *Тугулева Г. В.* Детская практическая психология [Электронный ресурс]: учебное пособие. Магнитогорск: ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», 2017.

Р. Ю. Корень, Е. А. Журавлевич

Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, Республика Беларусь, г. Минск

Научные руководители: Н. В. Ястребова, Н. Л. Борисова

ПОТЕНЦИАЛ ТЕХНОЛОГИИ ЛИСТОВ ОПОРНЫХ СИГНАЛОВ И ЛИСТОВ ОПОРНЫХ КОНСПЕКТОВ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

Использование на уроках географии логических опорных конспектов (или символов) является довольно актуальным направлением в современной белорусской школе. В первую очередь, это связано с сокращением часов на изучение предмета (в 6–7-ом классах по 1 часу в неделю), а также увеличением объема изучаемого материала на уроках [3].

В основании технологии лежит принцип опоры, который хорошо известен и давно применяется в практике обучения многих предметов, но особенно продуктивной эта технология является именно на уроках географии, помогая учащимся запоминать большие блоки информации, а учителям – быстро проверять качество усвоения нового материала.

Традиционно, на уроках географии, в качестве опоры используются яркие словесные описания, рисунки на доске, схемы, картографические пособия и многое другое. В свою очередь, системное использование листов опорных сигналов не только на отдельных уроках, но и при изучении разделов и тем имеет большой потенциал и способствует формированию образного мышления учащихся.

Листы опорных сигналов и логические опорные конспекты учат выделять главное, основное, устанавливать логические связи; способствуют усвоению учащимися материала; развивают умения самостоятельной работы, индивидуальные способности; помогают осуществлять самоконтроль за результатами учебной работы.

Основная идея технологии заключается в применении опорных конспектов – наглядных схем, в которых представлены основные единицы информации и взаимосвязи между ними, а также символы, напоминающие о примерах и служащие для конкретизации учебного материала.

Использование данной технологии имеет большое значение в формировании географического мышления, для организации дифференцированного и индивидуального обучения, многократного повторения изучаемого материала, развития всех видов памяти учащихся.

Безусловно, логические опорные конспекты не должны быть слишком объемными, а при их создании целесообразно опираться на материал учебного пособия, чтобы учащиеся могли соотнести содержание конспекта с текстом параграфа. Необходимо акцентировать внимание на главных идеях, понятиях, закономерностях и положениях.

Обычно опорные конспекты школьники воспроизводят в тетрадях вслед за рисунком учителя на доске. Целесообразно использовать разные цвета, геометрические фигуры, толщину и форму линий, так как у большинства школьников хорошо развита зрительная память. В старших классах эти приемы используются реже – преобладает текст, стрелки, линии.

Как было отмечено выше, данная технология подходит не только для обучения, проверки знаний, для чего на опорных конспектах информационное содержание заменяется знаками вопросов. В другом случае учитель может попросить воспроизвести содержание опорного конспекта на доске или листе бумаги.

При самостоятельной работе опорные конспекты, учащиеся могут создавать индивидуально или в группах, затем представлять результат своей работы для обсуждения или проверки знаний учащихся из других групп.

Рассмотрим специфику применения листов опорных сигналов на уроках географии в 6-ом классе на примере темы «Литосфера и рельеф Земли» [2].

Приступая к изучению нового материала, учитель рисует на доске, а учащиеся в тетради произвольную кривую. Затем ровной линией отмечается уровень Мирового океана. Учащиеся

получают задание: самостоятельно познакомиться с теоретическим материалом § 12 «Рельеф Земли. Основные формы рельефа суши: равнины, горы», затем совместно с учителем на данную кривую наносятся основные типы равнин: А – низменность, Б – впадина, В – возвышенность, Г – плоскогорье (рисунок 1).

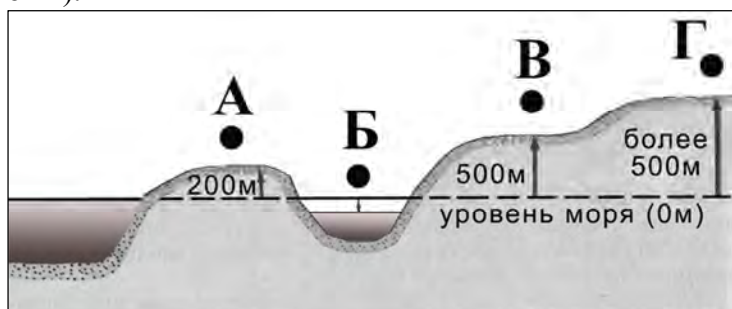


Рисунок 1 – Деление равнин по высоте

Закрепление систематичности в применении технологии логических опорных сигналов можно продолжить при изучении § 13 «Рельеф дна Мирового океана» [2]. Как и в выше приведенном примере учитель рисует на доске произвольную кривую, на которую учащиеся уже в качестве контроля усвоения знаний, наносят основные формы рельефа дна Мирового океана.

Работа с листами опорных сигналов имеет особое значение и в курсе географии седьмого класса. Рассмотрим особенности применения технологии на примере изучения темы «Общая характеристика природы материков и океанов» [1]. На этапе актуализации субъектного опыта учащихся при изучении § 1 «Теория литосферных плит. Платформы. Глобальные складчатые пояса», учащимся предлагается вспомнить основные свойства и отличия строения земной коры материкового и океанического типа. После чего они схематично зарисовывают в тетрадях строение земной коры (рисунок 2) и несколько учеников демонстрируют свои результаты классу.



Рисунок 2 – Строение земной коры

Подводя итог, следует отметить, что применение листов опорных сигналов на уроках географии приводит к изменению системы проверки знаний. Теперь это не просто проверка знаний параграфа или пункта темы, а контроль за знанием целых тем, понятий, закономерностей, причинно-следственных связей.

Применяя технологию на практике, учитель имеет возможность выявлять знания наибольшего количества учащихся, а те в свою очередь получают возможность интенсивного обучения, что в свою очередь является важным аспектом в условиях современной системы образования Республики Беларусь.

Технология листов опорных сигналов и листов опорных конспектов на уроках географии привлекательна для педагогов и для обучающихся тем, что она охватывает преобразованиями практически всю структуру обычного урока, который теперь из скучного и однообразного

превращается в интересный и насыщенный процесс, задействующий работу мысли всех без исключения.

Список литературы

1. *Кольмакова Е. Г., Лопух П. С., Сарычева О. В.* География. Материки и океаны: учеб. пособие для 7-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения. Минск: Адукацыя і выхаванне, 2017. 240 с.

2. *Кольмакова Е. Г., Пикулик В. В.* География. Физическая география: учеб. пособие для 6-го кл. учреждений общ. сред. образования с рус. яз. обучения / Под. ред. Е. Г. Кольмаковой. Минск: Народная асвета. 2016. 190 с.

3. *Сарычева О. В., Шкель Л. В.* География. 6–7 кл. : примерное календарно-тематическое планирование: пособие для учителей учреждений общ. сред. образования. Минск: НИО: Аверсэв, 2019. 42 с.

А. Н. Корнилов

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

ЛОГИКА ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЕГО ВООБРАЖЕНИЯ

Воображение и эмоции – это неразрывно связанные между собой психические процессы. Эмоции – источник энергии, которая необходима для нормального протекания всех психических процессов, в том числе и воображения. Эмоции передают процессам воображения динамику. Эмоция обладает как бы способностью подбирать впечатления, мысли и образы, которые созвучны тому настроению, которое владеет человеком в данную минуту.

Так же и воображение, прямо пропорционально связано с эмоциональным состоянием человека. Мы можем испытать положительные эмоции, представляя себе что-то желанное, а также негативные, создавая образы ненавистные нам, следовательно, воображение может влиять на наше настроение. По аналогии человек может создать в своем воображении образы того, что с ним когда-либо происходило, провести анализ ситуации, и сделать выводы, что помогает влиять на будущие проблемные ситуации и в итоге избежать таких же или новых трудностей и таким образом регулировать свое поведение. Было зафиксировано, что, когда человек выполняет определенные действия в воображении, представляет их от начала и до конца, такое, «проигрывание» способствует лучшему выполнению этих действий в реальности. Все вышесказанное говорит нам о том, что, используя богатство эмоциональных состояний, можно успешно развивать воображение и, наоборот, целенаправленно организуя фантазию, можно формировать культуру чувств.

Дошкольный возраст – один из самых значимых и в то же время один из противоречивых периодов в жизни человека. Ребенок делает серьезный шаг в развитии произвольности эмоций. Динамика развития эмоциональной сферы дошкольника приводит к формированию к концу периода устойчивых форм эмоциональной саморегуляции.

Воображение и эмоции в жизни дошкольника нераздельны. Активная работа фантазии вызывает богатую эмоциональную картину состояния детей. Известно, как дети воспринимают сказки. Они переполнены эмоциями, по силе не уступающими эмоциональной картине взрослых в самые значимые моменты жизни. А детская игра просто теряет смысл для ребенка, если у нее отсутствует яркий эмоциональный фон и, одновременно, игра целиком держится на активной деятельности воображения.

В старшем дошкольном возрасте именно эмоции, которые испытывает ребенок, превалируют над волевыми процессами, влияют на формирование социально значимых качеств личности.

Логика нашего эмпирического исследования вписывается в гипотезу, составленную на основе изученных исследований и психолого-педагогических работ, и заключается в том, что при положительном, системном воздействии на эмоциональную сферу старшего дошкольника мы будем содействовать развитию его воображения.

Для проверки данной гипотезы нам необходимо будет: создать выборку; определить методы и методики; провести констатирующий, формирующий и контрольный этапы эксперимента; обработать полученные результаты, представить их в табличной и визуальной форме; статистически обработать полученные данные; сделать выводы, исходя из полученных результатов;

Для начала нам необходимо составить выборку. Ее необходимо формировать, используя пилотную методику по грубому разделению детей на контрольную и экспериментальную группу, по уровню развития их воображения. Можно использовать различные вариации методик, например: дать детям задание назвать как можно больше слов на определенную тематику, и поделить их на группы по принципу названного ими количества слов и вовлеченности в процесс.

После формирования выборки мы можем начинать следующую ступень констатирующего этапа нашего эксперимента. Необходимо провести диагностику уровня эмоциональной сферы и уровня воображения как у контрольной, так и у экспериментальной групп.

Для выявления уровня развития эмоциональной сферы мы пришли к выводу, что необходимо выделить несколько эмоциональных состояний, уровень которых мы сможем изучить с помощью соответствующих диагностических методик, в ходе чего был составлен их список: страх, тревожность, эмпатия, агрессия.

Для каждого из этих состояний мы можем подобрать проверенные, валидные диагностические методики. Приведем примеры таких методик. Для определения уровня страха дошкольника можно использовать тест А. И. Захарова «Страхи в домиках», для определения уровня тревожности ребенка есть тест, под названием «Шкала тревожности», состоящий из 30 случаев, озвучиваемых ребенку, и фиксации его реакции на них. Для диагностики агрессивности можно предложить использовать проективную методику А. Романовой «Кто есть кто, когда сердится? Почему и как часто это бывает?». Определить уровень эмпатии можно прибегнуть к методикам Г. А. Урунтаевой и Ю. А. Афонькиной [7].

После этого необходимо снять срез с уровня воображения контрольной и экспериментальной групп. Рекомендуется брать таких методик больше чем одну, для более точной диагностики, в нашем случае это могут быть такие 2 методики, как: «Дорисовывание фигур» О. М. Дьяченко [2]; «Где чье место?» Е. Е. Кравцовой [4].

Можно отметить, что эти методики хороши тем, что имеют 2 набора стимульного материала, с помощью их мы сможем провести диагностику на констатирующем и контрольном этапе нашего эксперимента, не повторяясь, и в итоге получить более точные данные об уровне развития воображения детей.

После мы можем приступить к формирующему этапу эксперимента. Он будет состоять из составленного комплекса развивающих мероприятий, корректирующие выбранные нами эмоциональные состояния, проводимые только с экспериментальной группой. Занятия будут подобраны с учетом возрастных особенностей группы. Основываясь на том, что ведущим видом деятельности старших дошкольников является сюжетно-ролевая игра, то составленный развивающий комплекс должен содержать достаточное количество дидактического материала (сюжетно-ролевых игр) для обогащения эмоциональной сферы детей. С контрольной группой, в это же время, будет проводиться обычная, запланированная педагогом-психологом, работа.

После проведения составленного нами комплекса развивающих мероприятий мы переходим к контрольному этапу эксперимента, где повторно проведем все выбранные нами диагностические методики и сравним полученные данные между контрольной и экспериментальной группой, а также с данными из констатирующего этапа эксперимента. Для сравнения мы можем использовать расчеты по параметрическим критериям сравнения свойств выборок и генеральных совокупностей Т-критерия Стьюдента или F-критерия Фишера, а также можно использовать и другие критерии выявления и сравнения силы связей свойств психологических явлений (г-критерий Спирмена, r-критерий Пирсона, Z-критерий Фишера). Также необходимо произвести корреляционный анализ, как инструмент выявления взаимосвязи между психологическими параметрами.

Таким образом, на основе полученных результатов мы сделаем выводы и вынесем решение, подтвердилась наша гипотеза или нет. Мы можем сказать, что с высокой долей вероятности, результат будет положительным. Такое заключение можно построить, опираясь на анализ работ таких ученых, как Выготский Л. С., Савина Е. А., Ильин Е. П., Рубинштейн С. Л. и др. [1,3,5,6]. Из них можно выделить, что развитие эмоций и становление их произвольности тесно связаны с развитием воображения и включением воображения в структуру эмоционального процесса.

В заключение отметим важность развития воображения у детей дошкольного возраста. Этот возраст является сензитивным для этого психического процесса. Без развития воображения в этот период возможности дальнейшего прогрессивного изменения этого

процесса резко снижаются. Воспитание детского воображения – это один из самых многообещающих способов создать творческую личность и внести свой вклад в индивидуальное творческое производство в будущем. Образы воображения могут приобретать побудительную силу, становиться мотивами поведения и деятельности. Поэтому развитие воображения – это и основа формирования мотивационно-потребностной сферы человека.

Список литературы

1. *Выготский Л. С.* Психология искусства. М.: Искусство, 1986. 306 с.
2. *Дьяченко О. М., Лаврентьева Т. В.* Психическое развитие дошкольников. М.: Учебная литература, 2011. 144 с.
3. *Ильин Е. П.* Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2001. 752 с.
4. *Кравцов Г. Г., Кравцова Е. Е.* Психология и педагогика обучения дошкольников: учеб. пособие. М.: Мозаика-Синтез, 2013. 264 с.
5. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2015. 712 с.
6. *Савина Е. А.* Введение в общую психологию. Орел, 1998. 252 с.
7. *Урунтаева Г. А.* Дошкольная психология. М.: Владос, 2014. 456 с.

В. Н. Коровина, Е. Д. Полянцева

Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина, г. Москва

Научный руководитель: К. А. Темирева

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СТУДЕНТОВ БАКАЛАВРИАТА

В условиях высшего образования особо актуальной темой для изучения являются социально-психологические проблемы студенчества, нередко выступающие ключевой причиной плохой успеваемости и низкого уровня профессиональной компетентности молодого специалиста [2, с. 96–98].

Студенчество – это особая социальная группа, которая переживает период социального и духовного становления [3, с. 335]. В период обучения в вузе у студента формируются основы взаимодействия с социумом, а также представления о трудовой и профессиональной деятельности, которая предстоит в будущем [4, с. 218].

В рамках анализа совокупности проблемных зон в период студенчества в РГУ им. А. Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство) было проведено эмпирическое социологическое исследование на тему: «Социально-психологические проблемы студенчества и практика их разрешения». Цель исследования заключалась в выявлении основных проблемных областей обучающихся для внедрения эффективных методов преподавания в систему высшего образования в России.

Опрос был проведен на базе Института социальной инженерии. В ходе исследования было опрошено 200 студентов различных направлений подготовки: социология; психология; реклама и связи с общественностью; журналистика и телевидение (по 10 человек с каждого направления всех курсов бакалавриата в возрастном диапазоне от 16 до 28 лет).

Один из вопросов анкеты был посвящен выявлению области, в рамках которой, студенты бакалавриата когда-либо испытывали или испытывают социально-психологические трудности. В результате удалось определить, что на 1 курсе 8 % респондентов испытывали трудности в области адаптации; 16 % – в образовании и самоидентификации; 4 % – в социализации; 5 % – в коммуникации; 17 % – в области публичных выступлений; 6 % – в построении мировоззренческих позиций; 16 % – в осознании ценности собственного «Я».

Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что самыми проблемными зонами, в социально-психологическом плане, у первокурсников являются: публичные выступления; образование и профессиональная самоидентификация; осознание ценности собственного «Я». Адаптация и социализация, по большому счету, проходят на первом курсе довольно таки успешно. Проблемы в обозначенных выше областях диктуются, на наш взгляд, особенностями возрастной психологии юных специалистов, только что окончивших школу и вступивших на первую ступень высшего образования, а также малым опытом участия в конференциях, требующих публичного выступления, открытых дискуссиях, лекториях и прочее.

Среди опрошенных студентов ИСИ 2 курса обучения ответы распределились следующим образом: 26 % респондентов испытывают или испытывали социально-психологические трудности в области публичных выступлений; 14 % – в адаптации; 12 % – в образовании и профессиональной самоидентификацией; 12 % – в осознании ценности собственного «Я»; 7 % – в коммуникации; 6 % – в построении мировоззренческих позиций и 4 % – в социализации.

В данном случае наглядно видно, что на 2 курсе главное место по-прежнему отводится трудностям в области публичных выступлений. Проблемы образования, профессиональной самоидентификации и осознания ценности собственного «Я» также являются актуальными. Для помощи в преодолении данных сложностей обучающимся, необходимо, на наш взгляд, внедрять в систему высшего образования обязательное проведение разнообразных тренингов, мастер-классов, ролевых игр и иных мероприятий, направленных на улучшение речевых и коммуникативных качеств студентов, а также на определение их личных перспектив, целей и желаний.

Интересен и тот факт, что второкурсники, в отличие от новоиспеченных студентов, в большей степени испытывают трудности в области адаптации. Причиной этому могут явиться: взросление индивида, становление личности и уже сформировавшиеся к этому времени мини-группы, способные вступить в противоборство друг с другом, так как аспекты выстраивания мировоззренческих позиций, коммуникация и социализация личности не создают особых проблем для студентов 2 курса.

При выявлении социально-психологических трудностей у студентов 3 курса, самыми проблемными областями явились: образование и профессиональная самоидентификация – 32 % ответов; осознание ценности собственного «Я» и публичные выступления – 18 %. Далее мнения распределились следующим образом: 9 % – построение мировоззренческих позиций; 9 % – адаптация; 7 % – коммуникация; 1 % – социализация.

Таким образом, сложности в адаптации, социализации и коммуникации не являются особо актуальными и для студентов 3 курса, также как и выстраивание мировоззренческих позиций. А вот области образования и профессиональной самоидентификации, публичных выступлений и осознании ценности собственного «Я» вновь вызывают большую проблему у студентов. Это также связано, прежде всего, с тем, что именно в данный период студенты, как правило, начинают уделять большее внимание развитию своих профессиональных качеств и необходимых умений для дальнейшей их реализации на рынке труда.

На последнем курсе бакалавриата ситуация практически не меняется. Для респондентов 4 курса вновь самыми актуальными социально-психологическими сложностями явились: образование и профессиональная самоидентификация (23 %), а также публичные выступления (21 %). Далее можно проследить следующую динамику: осознание ценности собственного «Я» – 14 %; адаптация – 13 %; социализация – 13 %; коммуникация – 9 %; построение мировоззренческих позиций – 7 %.

86 % опрошенных считают включение различных социально-психологических практик в процесс обучения просто необходимым компонентом. Респондентам, принявшим участие в исследовании, больше всего нравятся следующие форматы социально-психологической помощи в рамках обучения: мастер-классы (21 % опрошенных), тренинги (19 %) и ролевые игры (16 %). Далее мнения разделились следующим образом: групповые занятия – 14% ответов; открытые лекции – 11 %; кейсы – 7 %; видеоуроки – 6 %; семинары – 5 %.

70 % респондентов уже имели опыт участия в мероприятиях, направленных на оказание социально-психологической помощи студентам. Из них большая часть опрошенных (28 %) участвовали в тренингах; 19 % – в групповых занятиях; 15 % – в мастер-классах; 15 % – в открытых лекциях; 13 % – в семинарах; 10 % – в ролевых играх. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что более привлекательными формами взаимодействия респондентам кажутся те, которым они уже когда-либо обучились.

Как факт, к завершению образования в вузе студенты должны получить все необходимые навыки для дальнейшего личного и профессионального развития [1, с. 371]. Но, к сожалению, небольшой процент от общего количества студентов заявляет, что ими не было приобретено каких-либо эффективных навыков в процессе обучения. Это свидетельствует о том, что требуется внедрение новых тенденций в образовательную среду и эффективных методов преподавания различных дисциплин, способствующих интеграции студентов в профессиональную деятельность, а также развитию качественных навыков молодого специалиста (в особенности для старших курсов бакалавриата).

Таким образом, преподавателями в вузе должна быть выработана определенная методика работы со студентами, которая поможет последним включиться в учебную деятельность, социализироваться в профессиональном плане и стать высококвалифицированными, развитыми и самодостаточными специалистами.

Список литературы

1. Волгин Н. А. Социальная политика: Энциклопедический словарь / Под общей редакцией д. э. н., проф. Н. А. Волгина. М.: Изд-во «Академический проект», 2004. 371 с.

2. *Воробьева О. А.* Проблема адаптации студентов первокурсников из сельской местности к обучению в колледже // Психология в России и за рубежом: материалы международной научной конференции. СПб.: Изд-во Ренеме, 2011. С. 96–98.

3. *Попов М. Ю.* Социология молодежи: учебник / Под ред. д. соц. н., проф., чл.-корр. РАН В.Н. Кузнецова. М.: Изд-во Гардарики, 2005. 335 с.

4. *Рубин Б. Г., Колесникова Ю. С.* Студент глазами социологов. Ростов н/Д: Изд-во Легион, 2004. 218 с.

Т. П. Костенко

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА ШКОЛЫ КАК ФАКТОР ЕГО ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ

Настоящая статья посвящена проблеме развития организационной культуры школы, путей ее решения, а также роли эмоционального интеллекта в построении диалога между субъектами образовательного процесса. В основе этого диалога должен лежать эмоциональный интеллект руководителя школы, педагогов, обучающихся и все его составляющие, а именно: внимание к интересам и потребностям коллег, эмпатия и сопереживание учителей ученикам, самосознание всех субъектов образовательного процесса.

Современная образовательная среда характеризуется своей динамичностью. На протяжении довольно длительного времени, претерпевая многочисленные реформы как содержательного, так и формального характера, образовательные организации требовали от всех сторон и участников образовательного процесса энергичного самостоятельного освоения новых компетенций, новых форм и способов их развития, новых социальных взаимодействий, тонкой саморегуляции, новых подходов к саморазвитию. И с каждым годом эти требования только возрастают. Перед директорами школ и учителями все чаще встают вопросы: «Как замотивировать педагогический коллектив на решение конкретных задач? Как реагировать на свои эмоции, эмоции подчиненных, учеников и их родителей? Как поддерживать дисциплину в классе? Как сформировать и поддерживать благоприятный психологический климат в коллективе?» Стандартные тренинги, курсы повышения квалификации для педагогов, педсоветы зачастую неэффективны, так как в управленческих процессах на сегодняшний день главную роль отводят взаимодействию между людьми. Исходя из этого, приоритетным является компетентность в сфере межличностных взаимоотношений. На первый план выходят эмоции субъектов образовательного процесса. Эмоции содержат в себе огромный пласт информации, научившись управлять которыми, мы можем действовать значительно более эффективно.

В условиях жесткой конкуренции наиболее успешны компании, имеющие компетентных сотрудников. Это относится и к школам. В задачи руководителя входит создание в ней такого настроения, чтобы учебно–воспитательный процесс был продуктивным. Психологический климат коллектива педагогов, прежде всего, проявляется в настроении его членов и определяет их работоспособность, а психологическое и физическое самочувствие формируют эмоциональный настрой и работоспособность учеников. Настроение педагогов определяется всегда особенностями руководства данной школой. Возможности руководителей школы в управлении эмоциональной атмосферой педагогического коллектива очень велики. Сплоченность коллектива способствует повышению его воспитательных возможностей, сокращению текущих кадров. Сплоченный коллектив способен противостоять действию внутренних и внешних сил, направленных на ослабление или разрушение связей между его членами. Все это под силу только руководителю с высоким эмоциональным интеллектом. Он знает, как оптимально использовать способности своих сотрудников, понимает, что их мотивирует и каков их потенциал. В свою очередь педагог с высоким уровнем эмоционального интеллекта умеет поддерживать дисциплину на уроке, испытывает меньше трудностей в работе с проблемными учениками [4].

Содержательно об эмоциональном интеллекте заговорили в 60-х годах прошлого века, а в 1990 году вышла статья Питера Саловея и Джона Майера «Эмоциональный интеллект». Этому понятию было дано следующее определение: «Это способность воспринимать и выражать эмоции, понимать их и объяснять, ассимилировать эмоции и мысли, регулировать собственные эмоции и эмоции других людей» [1].

Стейн С. Дж. и Бук Г. полагают, что эмоциональный интеллект «является способностью правильно истолковывать обстановку и оказывать на нее влияние, интуитивно улавливать то, чего хотят и в чем нуждаются другие люди, знать их сильные и слабые стороны, не поддаваться стрессу и быть обаятельным» [2].

Даниэль Гоулман в своей книге «Эмоциональный интеллект» определяет его как «способность понимать, определять и использовать чувства разумно и по выбору» и определяет эмоциональный интеллект (EQ) как способность или умение человека определять, оценивать и управлять своими чувствами и чувствами других людей.

Д. Гоулманом было вычленено пять составляющих эмоционального интеллекта: самопознание; саморегуляция; мотивация; эмпатия; социализация.

В первом случае речь идет о способности осознавать собственные эмоции и их причины, а также понимать себя в целом: свои цели, интересы, достоинства и недостатки и т.п. Способность к саморегуляции предполагает умение контролировать себя. Мотивация – это готовность добиваться цели, а эмпатия – умение понимать окружающих и сочувствовать им. Под социализацией Гоулман подразумевал способность бесконфликтно общаться с людьми и влиять на них. Эмоциональный интеллект определяет, в какой мере мы способны усвоить практические навыки, которые базируются на этих 5 составляющих [3].

Эмоциональная компетенция являет собой приобретенную способность, в основе которой лежит эмоциональный интеллект. Эмоциональная компетентность показывает, насколько полно мы преобразовали этот потенциал в способности, необходимые на рабочем месте. Именно она может способствовать изменению организационной культуры коллектива.

Таким образом, эмоциональный интеллект личности – это качественная система ее навыков и умений, включающая в себя восприятие, переработку информации и реагирование на эту информацию с учетом эмоционального фактора. Это – способность человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач. Человек с высоким уровнем эмоционального интеллекта может объективно оценивать складывающуюся ситуацию и находить максимально адекватные и эффективные пути ее разрешения или преобразования действительности. Эмоциональный интеллект руководителя и педагогов напрямую влияет на то, как они управляют своим поведением, выстраивают общение друг с другом, учащимися и их родителями.

Ценность эмоционального интеллекта в сегодняшних реалиях неоспорима. Как бы мы ни называли умение понимать себя, владеть собой, стремиться к цели, сочувствовать окружающим и результативно взаимодействовать с ними, очевидно, что это ценнейший навык, полезный отнюдь не только в управленческой сфере, но и в педагогике.

Список литературы

1. *Андреева И. Н.* Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюк: ПГУ, 2011. 388 с.
2. *Вайсбах Х., Дакс У.* Эмоциональный интеллект. М.: Лик Пресс, 1998. 160 с.
3. *Гоулман Д.* Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. Хайфа: ХуцатМатар, 1997. 273 с.
4. *Вэлвин Р.* Влияние эмоционального интеллекта на производительность труда и эффективность организации. [Электронный ресурс]. 2013. Режим доступа: <http://www.midgam.com/thesis/NoaShadmi/thesis5.asp> 348

К. Н. Костюченко

Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, Республика Беларусь, г. Минск

Научный руководитель: И. А. Жукова

ВЛИЯНИЕ ТИПА ВНД НА ДИНАМИКУ УМСТВЕННОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Проблема сохранения, поддержания и развития умственной работоспособности (УР) приобретает большое значение особенно в последнее время в связи с социальными преобразованиями и обновлением содержания школьного образования [4, с. 153]. Большой объем изучаемой информации, высокий темп ее подачи, постоянная модернизация учебных программ, привлечение разнообразных технических средств обучения, влекущие интенсификацию умственной деятельности – все это создает ощутимое давление на нервно-психические функции учащихся и является очень серьезным испытанием для нервной системы, приводит к возникновению трудностей в восприятии и усвоении нового, отражается на свойствах центральной нервной системы [2, с. 84–87].

В таких условиях обучения современный школьник должен иметь не только хорошо развитые интеллектуальные характеристики, но и обладать способностью, осуществлять определенную умственную деятельность с требуемым качеством в определенный интервал времени.

Целью данного исследования являлось изучение взаимозависимости динамики УР, учащихся в возрасте 16–17 лет с индивидуально-типологическими особенностями высшей нервной деятельности (ВНД). В процессе работы было обследовано 29 учащихся, из них: 17 девушек и 12 юношей. Для определения индивидуально-типологических особенностей ВНД учащихся использовали методику «Характеристика типа ВНД по анамнестической схеме» и тест-опросник «Тип темперамента». Уровень умственной работоспособности фиксировали дважды в четверти (начало и конец) с применением метода корректурной пробы по таблицам В.Я. Анфимова, подсчитывая показатели: объем выполненной работы, число ошибок и коэффициент умственной продуктивности. Достоверность различий между группами учащихся определяли по t-критерию Стьюдента с использованием функций Microsoft Excel. Различия считали достоверными при значении $P < 0,05$.

В результате анализа полученных данных теста-опросника «Тип темперамента» было выявлено что, сангвиники и флегматики составляют 28 % и 41 % соответственно среди учащихся в классе. Меланхоликов – 17 %, а наименьший процент среди учащихся в классе составляют холерики – 14 %.

Проведя анализ динамики УР учащихся в обследуемом классе в течение четверти, мы отметили следующие изменения. Так, объем выполненной работы имел тенденцию к увеличению к концу четверти у каждого выявленного типа темперамента. Число ошибок имело тенденцию к увеличению в конце четверти только у трех типов темперамента. В начале четверти у сангвиников из класса число допущенных ошибок составило в среднем $15,88 \pm 3,7$ знаков, а к концу четверти показатель увеличился на 44 % и составил в среднем $22,88 \pm 3,6^*$ (при $P < 0,05$) знаков. У учащихся-холериков число допущенных ошибок в начале четверти в среднем составило $15,75 \pm 4,6$ знаков, а к концу четверти увеличилось и составило в среднем $25,25 \pm 3,5^*$ (при $P < 0,05$) знаков (выросло на 60 %). У меланхоликов из класса в начале четверти число допущенных ошибок в среднем составило $15,2 \pm 5,3$ знаков, а к концу четверти среднее значение числа ошибок увеличилось на 37 % и составило $20,8 \pm 8,2^*$ (при $P < 0,05$) знаков. Обратная картина наблюдалась у флегматиков, в начале четверти число ошибок допущенных при просмотре знаков по корректурной таблице в течение 4 минут составило $16,25 \pm 2,8$ знаков, а к концу четверти снизилось на 3 % и было равно $15,75 \pm 2,3^*$ (при $P < 0,05$) знаков. Коэффициент умственной продуктивности имел направленность к увеличению в конце четверти только у двух типов темперамента. Так, у флегматиков из класса данный показатель увеличился на 2 %,

с $68,57 \pm 3,1$ он повысился до $69,93 \pm 2,4^*$ (при $P < 0,05$). У учащихся-холериков среднее значение коэффициента умственной продуктивности в начале четверти составило $63,85 \pm 2,3$, а к концу четверти увеличилось на 2% и составило $65,34 \pm 1,9^*$ (при $P < 0,05$). Снижение коэффициента умственной продуктивности в конце четверти имело место у учащихся-сангвиников на 4%, с $60,41 \pm 5,5$ он снизился до $57,87 \pm 5,7^*$ (при $P < 0,05$). У меланхоликов из класса в начале четверти среднее значение коэффициента умственной продуктивности составило $73,34 \pm 3,5$, а к концу четверти имело место снижение коэффициента на 2 % и в среднем составило $72,28 \pm 4,9^*$ (при $P < 0,05$).

Исходя из полученных данных, фиксируется снижение УР у каждого типа темперамента к концу четверти, что напрямую связано с развитием у учащихся умственного утомления. В течение учебной четверти учащиеся трижды подвергались проверке и контролю знаний по разным предметам в форме контрольной работы, что повлекло за собой истощение ресурсов нервной системы и как результат привело к развитию умственного утомления.

В результате проведенного исследования было показано, что для испытуемых с разными типами ВНД характерна как положительная, так и отрицательная динамика УР. Стоит отметить, что отрицательная динамика УР в трех типах ВНД преобладала над положительной, и лишь в одном типе ВНД они являлись тождественными. Так, согласно полученным данным у большинства сангвиников (88 %), холериков (75 %) и меланхоликов (60 %) наблюдалась отрицательная динамика УР. И только у флегматиков соотношение учащихся с положительной и отрицательной динамикой УР поровну (50 % на 50 %).

Полученные результаты, позволяют сделать вывод, что УР значительно снижается к концу четверти у всех типов ВНД, вероятно, это связано с естественным снижением функциональных возможностей организма и развитием у учащихся умственного утомления, вызванного стрессовым напряжением их ЦНС в период обучения. В большей же степени положительная динамика УР характерна для учащихся, имеющих такое сочетание свойств нервной системы, как сильный уравновешенный инертный, что соответствует флегматическому типу темперамента.

Список литературы

1. *Антропова М. В.* Работоспособность учащихся и ее динамика в процессе учебной и трудовой деятельности. М.: Просвещение, 1967. 251 с.
2. *Ворсина Г. Л., Калюнов В. Н.* Основы валеологии и школьной гигиены: Учеб. пособие. Мн.: Тесей, 2005. 288 с.
3. *Локалова Н. П.* Школьная неуспеваемость : причины, психокоррекция, психопрофилактика : учеб. пособие. СПб. : Питер, 2009. 368 с.
4. *Шульговский В. В.* Физиология высшей нервной деятельности с основами нейробиологии: учебник для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2008. 528 с.

А. В. Кошкадаева

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: С. И. Банцекин

ПАМЯТЬ И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ В ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА

Ежедневно мы получаем и обрабатываем больше количество информации: часто просматриваем новости, ленты социальных сетей, истории в инстаграмме, что-то проектируем или вспоминаем. В течение жизни с нами происходит множество различных событий: какие-то мы стараемся сохранить и запомнить, а какие-то как можно скорее забыть. Все, что мы узнаем, каждое наше переживание, впечатление или движение оставляет след в нашей памяти. Известный след, который может сохраняться достаточно долгое время и при соответствующих условиях проявляться вновь, и становятся предметом сознания. Поэтому под памятью мы понимаем запечатление, сохранение, последующие узнавание и воспроизведение следов прошлого опыта. Именно благодаря памяти человек в состоянии накапливать информацию, не теряя прежних знаний и навыков.

Основными процессами памяти являются: запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание.

Рассмотрим основные виды и характеристики памяти:

По характеру психологической активности: двигательная, эмоциональная, образная, словесно-логическая.

По характеру целей деятельности: произвольная, произвольная.

По продолжительности сохранения материала: долговременная, кратковременная, оперативная.

Теперь перейдем к характеристикам, а к ним относятся: объем, быстрота запоминания, точность воспроизведения, длительность хранения, готовность к использованию.

Именно на студенческий возраст приходится пик развития познавательных процессов, и молодые люди активно усваивают большой объем информации. Однако, весьма нередки случаи ухудшения памяти среди молодого поколения, чему причиной могут послужить: хроническая усталость, бессонница, игнорирование постулатов здорового образа жизни, вредные привычки, авитаминоз, злоупотребление антидепрессантами, различные патологии головного мозга. В зависимости от наличия того или иного критерия, ухудшение памяти может сопровождаться отсутствием аппетита, общей подавленностью, раздражительностью, головной болью, и тому подобным.

Для примера возьмем исследование, проведенное среди студентов второго курса и преподавателей медицинского факультета Кабардино-Балкарского государственного университета, в целях оценки степени нарушения и развития памяти у представителей этих категорий.

Целью, которую преследовали исследователи, является оценка памяти студентов, по сравнению с памятью преподавателей, разработка рекомендаций для тренировки и улучшения памяти.

Материальной базой проводимого исследования являлись результаты онлайн-тестирования по методике известного врача, академика Ольги Алексеевны Бутаковой, в котором приняли участие 150 студентов 2 курса в возрасте от 18 до 25 лет по специальности «Лечебное дело», и 40 преподаватели от 23 до 67 лет медицинского факультета Кабардино-Балкарского государственного университета.

Методы, которые использовали исследователи медицинского факультета Кабардино-Балкарского государственного университета, были следующими.

Анкетный опросник, специально разработанный по методике Ольги Алексеевны Бутаковой, для комплексной оценки состояния памяти человека.

Рассмотрим и проанализируем результаты, полученные ими.

Анализ результатов тестирования показал, что распространенность ухудшения памяти

весьма высока, как в жизни студента, так и в жизни преподавателя. Из 190 опрошенных людей, 150 из которых студенты и 40 преподаватели, было выявлено, что у студентов память по сравнению с преподавателями значительно хуже. Из 150 студентов хорошая память была выявлена у 95 чел. (63 %), удовлетворительная память у 48 чел. (32 %), плохая память у 7 чел. (5 %). Среди 40 преподавателей хорошая память у 31 чел. (76 %) и удовлетворительная память у 9 чел. (24 %), плохой памяти не наблюдалось.

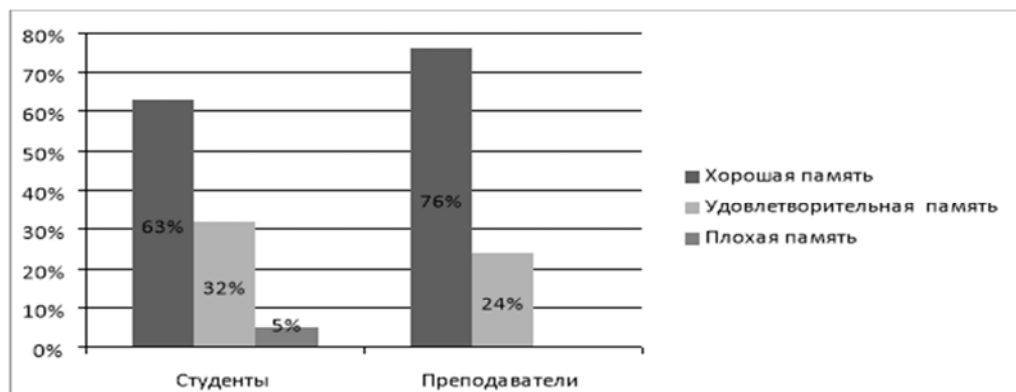


Рисунок 1 – Сравнительная характеристика состояния памяти студентов и преподавателей

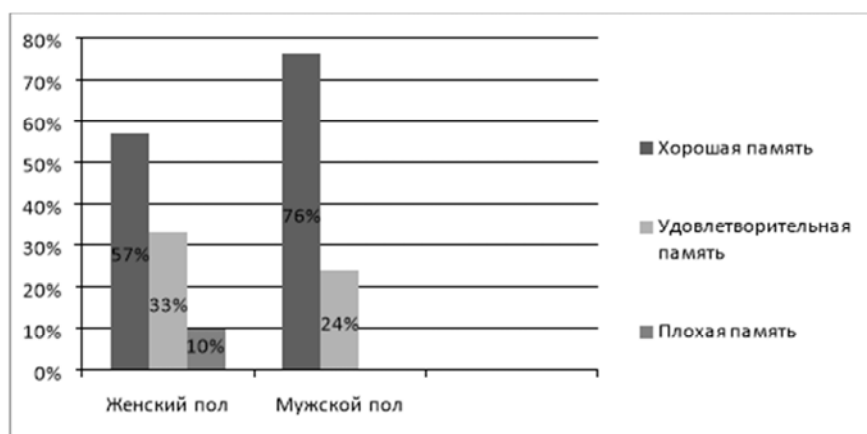


Рисунок 2 – Оценка состояний памяти среди женского и мужского пола

У респондентов студентов чаще возникали трудности с тем, чтобы вспомнить название той или иной улицы у 79 чел. (49 %). Также у 83 чел. (51 %) бывало, что пропускали любимую телепередачу из-за того, что попросту забывали о ней, с тем, что, услышав звук, долго не могли понять, что он напоминает 83 чел. (51 %). Самое большое же количество людей, придя в магазин, иногда забывали купить что-то из запланированного 95 чел. (59 %), могли пропустить важную памятную дату 89 чел. (55 %) и часто было тяжело пересказать содержание прочитанного текста, не упустив важных деталей 80 чел. (49,4 %).

Таким образом, в целях профилактики необходимо придерживаться определенных рекомендации: правильно питаться, не перегружать свой мозг, воздержаться от вредных привычек, уделять больше времени физической активности и прогулкам на свежем воздухе.

По итогам исследования, которое проводилось на медицинском факультете Кабардино-Балкарского государственного университета, мы предполагаем и можем сделать следующие выводы.

1. Результаты анкетирования показали, что ухудшение памяти весьма актуально среди молодого поколения, и оно сказывается на здоровье, характеризуясь такими последствиями как забывчивость, рассеянность, невнимательность.

2. По сравнению со студентами (63 %) у преподавателей (76 %) память значительно лучше и долговременней (критерий Стьюдента 2,9).

3. Женский пол (57 %) уступает по показателям хорошей памяти мужскому полу (80 %)

(критерий Стьюдента 2,3).

Список литературы

1. *Зинченко П. И.* Непроизвольное запоминание. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961.
2. *Маклаков А. Г.* Общая психология. СПб.: Питер, 2001.
3. *Тальшева И. А., Ханова Э. М.* Выявление объема кратковременной памяти у студентов и школьников // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 5–2.

В. А. Крылов

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолатор
Научный руководитель: Р. В. Козьяков

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Актуальность данной работы заключается в том, что в современной России, претендующей на звание демократичной державы и провозгласившей одной из приоритетных своих задач поддержание гражданско-патриотического воспитания на всех уровнях образования, налицо видны трудности, с которыми все чаще сталкиваются учителя истории на уроках, выполняя государственный заказ в виде системы гражданской активности, гражданской идентичности и патриотического настроения, которые порой прямо противоположны ожидаемым результатам ФГОС.

Ценностная ориентация образования и воспитания на общеобразовательном уровне в России давно признана историческим фактом, явлением, если конкретизировать категории исторической науки [7]. Эволюция этапов Отечественной истории и этапов Отечественной педагогики обнаруживают связь двух элементов образовательной среды предыдущих эпох и настоящего – гражданственности и патриотизма [9]. Соединение понятий в единое направление политики в сфере образования – гражданско-патриотического воспитания, по мнению д.п.н. Гревцевой Г. Я., относится еще к дореволюционному образованию в России. Несмотря на то, что категории «патриотизм» и «гражданственность» как ценности подпитывают друг друга, Гревцева предписывает относить первое к социально-педагогическим, а второе к мировоззренческим аспектам знания [2, с. 30]. Очевидно и то, что в форме составного понятия гражданско-патриотическое воспитание носит обобщенные ценностные ориентации. Помимо прочего, патриотизм и гражданственность относятся к общенациональным ценностям, формируемым в общеобразовательном учебном заведении. Такое включение одних ценностей в состав других основано на Базисном плане учебного заведения, а именно на его Вариативном компоненте. Систематизацией специфических ценностей занимались д.п.н. Мардахаев Л. В. и д.ф.н. Егорычев А. М., которые в своем исследовании [3, с. 474] установили градацию положительных предписаний (ценностей): российские культурные ценности (общинность, дружелюбие, оптимизм, милосердие, трудолюбие, мужество, упорство в достижении цели, верность в дружбе, взаимопомощь, взаимоподдержка, доброта, жертвенность); опыт сосуществования народа России (традиционные семейные ценности); социальная история России (владение научными, художественными и религиозными категориями) [4].

Роль школьного компонента в достижении гражданско-патриотических ценностей нельзя не заметить. Предложенный к.п.н. Клепиковым В. Н. путь формирования положительных ценностей: национальных, патриотических и гражданских, основан на выделении разноуровневых компетенций. Два из четырех уровней связаны со школьным курсом истории: «актуализации аксиологического потенциала содержания гуманитарных учебных предметов (нравственных, эстетических, гражданских, экологических и других понятий, сведений, закономерностей и т.д.); особенно насыщенным аксиологическим потенциалом обладают литература, история...» [5, с. 79]. Ее функциональный потенциал основан на принципах историчности формируемых ценностей. Иначе говоря, формирование предписаний и положительных установок исторично. По этому поводу высказывалась д.п.н. Киргуева Ф. Х. – «подъем гражданского самосознания в периоды необходимой защиты Родины, прослеживается во всей истории России» [1, с. 275].

Формируемые в курсе истории ценности свобода, справедливость, равенство, готовность защищать Родину, уважение к законам страны, знание и почитание истории, не всегда отражает целостность гражданско-патриотического воспитания. К сожалению, историчность формируемых ценностей не всегда соответствует образовательному результату целей гражданско-патриотического воспитания и образования – по результатам ЕГЭ невозможно

оценить уровень сформированности патриотизма и гражданственности. Именно поэтому, как и в предыдущие исторические эпохи России, современное Государство совместно с образовательными учреждениями показывает озабоченность образовательным потенциалом гражданско-патриотического воспитания. Об этом можно судить исходя из часто публикуемых постановлений и распоряжений Правительства РФ, постановлений Московской областной думы, приказами Министерства образования, Историко-культурного стандарта, в основе которых лежит идея о системности гражданских и патриотических ценностей как национальных в РФ.

Гражданственность включает в себя три блока структурных компонентов: когнитивный связан со знаниями и способами их получения; деятельностный – процесс становления умений на приобретенных знаниях и способы реализации этих умений; личностный – мотивы, ценностные установки личности, проявляющиеся в деятельности [6].

Социализация в контексте воспитания патриотизма и гражданственности означает преемственность и передача тех сформированных государством установок, отвечающих за нравственно-гражданскую компетентность в различных сферах жизни общества [10].

Соответственно, гражданско-патриотическое воспитание – система, отвечающая за процесс формирования и развитие активной жизненной позиции подрастающего поколения и создание условий патриотической направленности [8].

Таким образом, гражданско-патриотическое воспитание выступает явлением, включенное в систему развития образовательной и воспитательной политики нашего государства, одной из содержательных основ может выступать школьная дисциплина «История».

Список литературы

1. Гизоев С. Э., Киргуева Ф. Х. Роль истории в воспитании гражданственности и патриотизма молодежи // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5(72). С. 274–276.
2. Гревцева Г. Я., Ипполитовна Н. В. Воспитание гражданственности и патриотизма молодежи: исторический аспект // Вестник Челябинского Государственного педагогического университета 2015. № 6. С. 27–32.
3. Егорычев А. М., Мардахаев Л. В., Ахтян А. Г., Шимановская Я. В. Основы гражданственности и патриотизма в истории нашего Отечества // ЦИТИСЭ 2019. № 4 (21). С. 467–476.
4. Егорычев А. М., Мардахаев Л. В., Шимановская Я. В., Ахтян А. Г. Развитие гражданско-патриотического сознания российской молодежи в социокультурных условиях вуза. – М: Российский государственный социальный университет, 2020. 52 с.
5. Клепиков В. Н. Формирование общенациональных ценностей учащихся в школе. Как осуществить формирование общенациональных ценностей в школе? // Совет ректоров. 2011. № 8. С. 74–82.
6. Козьяков Р. В. Психолого-педагогическое сопровождение развития профессионального самосознания учителя как ведущая идея новой парадигмы гражданского воспитания // В сборнике: Гражданское воспитание и демократизация России. М.: Московский гуманитарный университет, 2004. С. 293–296.
7. Корнеева М. С., Крылов В. А., Козьяков Р. В. Историографический анализ законодательного актового материала раскулачивания и коллективизации Орехово-Зуевского района // В сборнике: Способы, модели и алгоритмы модернизации науки в современных условиях: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. Уфа, 2020. С. 43–46.
8. Крылов В. А., Козьяков Р. В. Теоретические аспекты гражданско-патриотического воспитания // В сборнике Закономерности и тенденции инновационного развития общества Уфа: OMEGA SCIENCE, 2019. С. 74–78.
9. Крылов В. А., Козьяков Р. В. Революционные события 1917 г. в Ликино-Дулево // В сборнике: Способы, модели и алгоритмы модернизации науки в современных условиях: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. Уфа: OMEGA SCIENCE, 2020. С. 46–56.
10. Egorichev A. M., Mardakhaev L. V., Akhtyan A. G., Sizikova V. V., Shimanovskaya Ya. V. Piritual and moral meanings and values of the Russian culture as a basis for the national and civil consciousness upbringing in the Russian youth // Journal of Social Studies Education Research. 2019. T. 10. № 4. С. 470–489.

С. А. Крюкова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизоллятор
Научный руководитель: Б. В. Илькевич

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

За последние годы в мире произошли глобальные изменения в политической, экономической, культурной сферах, а также в области международных отношений. Миграционные процессы в Европе, в странах Ближнего и Среднего Востока, в Северной Африке привели к смешению народов, языков и культур. Проблемы межкультурного взаимодействия стали одними из актуальных в настоящее время. Поэтому знание иностранных языков и владение ими, умение вести диалог между представителями разных культур, применяя профессиональную лексику, является важной задачей в подготовке будущего конкурентоспособного специалиста.

Проблемой формирования социокультурной компетенции занимались видные отечественные ученые, такие как Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров, В. В. Сафонова, П. В. Сысоев, Р. П. Мильруд, И. А. Зимняя, И. Л. Бим, и другие.

Согласно новым федеральным государственным образовательным стандартам выпускники должны овладеть социокультурной компетенцией в единстве с коммуникативной и учебно-познавательной. Это значит, что в процессе обучения студенты должны приобрести навыки и умения делового общения и профессиональной коммуникации на одном из иностранных языков. В наши дни методика обучения иностранным языкам должна быть направлена на развитие способности студентов свободно общаться с представителями других культур. Как заметил профессор Е. И. Пассов, известный ученый в области методики обучения иностранным языкам, культура – это единство материальных и духовных ценностей общества, исторически сложившихся на основе определенного экономического базиса, а также совокупность достижений общества в его материальном и духовном развитии, то язык является ее обязательным компонентом [6]. Поэтому преподаватель иностранного языка обязан познакомить студентов с историей и культурой страны изучаемого языка, с обычаями и традициями народа, с его менталитетом и духовными ценностями, наряду с обучением лексике, фонетике и грамматике.

По утверждению культуролога Г. К. Карпухиной, понятие «культура» включает: историческое и культурное наследие, традиции, обычаи; особенности национального характера и психологический склад народа; стереотипы мышления и поведения; повседневную жизнь и предметы быта; культурные, экономические и научно-технические достижения [3].

Чтобы научить студентов вести беседу на иностранном языке с соблюдением правил речевого этикета, уметь выражать свои мысли, рассуждать на предлагаемую тему, понимать на слух аутентичные тексты, современный преподаватель использует различные методики. Одним из таких методов является игровой. Можно искусственно создать условную ситуацию близкую к реальной, имитирующую общение на иностранном языке с партнером. Использование такой формы обучения будет стимулировать студентов узнать как можно больше о социокультурных особенностях народа изучаемого языка и сделает коммуникацию более эффективной.

Если обратиться к англо-терминологическому словарю, то определение понятия социокультурная компетенция заключается в знании культурных особенностей носителей языка, их привычек, традиций, норм поведения и этикета; умение понимать коммуникативное поведение носителей иностранного языка и адекватно использовать приобретенные знания в процессе общения, оставаясь при этом носителем другой культуры [5, с. 30].

В ходе работы по формированию социокультурной компетенции преподаватель использует различные традиционные и новые материалы: иллюстрированные материалы, современные мультимедийные средства, тексты. Тексты могут быть взяты из газет и журналов или это могут быть произведения художественной классической и современной литературы

страны изучаемого языка. В литературных текстах содержатся фразеологические обороты, пословицы, поговорки, сленг, то есть так называемую культурно-маркированную лексику, как называют ее в современной методике. Студентам следует ее суметь понять и применять в дальнейшем. Во время беседы представителей разных культур любой участник диалога совершенно произвольно использует свои речевые обороты, которые отражают колорит и особенности национальной культуры. Их перевод на иностранный язык может быть затруднен, а слушатели могут его не понять. Поэтому важно знать такую культурно-маркированную лексику, которая является составляющей социокультурной компетенции.

Знакомство с культурой народа изучаемого языка достигается не только в процессе чтения литературных текстов, но и в ходе знакомства с образом жизни, вероисповеданиями, обычаями и традициями, с национальными праздниками. На уроках преподаватель использует иллюстративный материал: открытки, карты, меню, рекламные проспекты, предметы из повседневной жизни (чеки, проездные билеты, почтовые марки, денежные единицы и т. д.). Студенты имеют возможность сравнивать родную культуру с иностранной. Это способствует реализации на уроках иностранного языка таких важных принципов обучения как коммуникативность, наглядность, новизна, функциональность.

На уроках по лингвострановедению студенты овладевают новой лексикой, которая наиболее полно и ярко отражает национальные особенности народа – носителя языка.

Большое значение в приобщении студентов к культурным ценностям стран изучаемого языка являются видеофильмы. Аутентичные видеозаписи дают сочетание языкового и социокультурного кодов в ситуациях реального общения на иностранном языке. Их использование способствует постижению живой иноязычной культуры и развивает мотивированность речевой деятельности студентов.

Еще одним достоинством видеофильмов является их эмоциональное воздействие на студентов. Использование различных каналов поступления информации: зрительное, слуховое, моторное восприятие – положительно влияет на прочность запечатления лингвострановедческого и языкового материала.

Мы пользуемся ресурсами Интернета, чтобы найти самую свежую социокультурную информацию. Огромные коммуникационные возможности глобальной сети дают полную свободу общения с реальными носителями любого языка. Использование компьютерных и информационных технологий имеет много положительных факторов. Оказавшись в иноязычной среде, студенты вынуждены принять иностранный язык для общения, но им не обязательно говорить быстро или с правильным произношением. Им нужно правильно выразить мысль на иностранном языке. У них укрепляется уверенность в себе. Как правило, у таких студентов наблюдается интенсивное развитие способности к развитию разговорной речи.

Таким образом, при формировании социокультурной компетенции на уроках иностранного языка у студенческой молодежи необходимо творчески сочетать различные средства и методы, использовать разного рода упражнения, уделять большое внимание различным видам речевой деятельности, привлекать студентов к диалогу культур, формировать у них личное отношение к языку, культуре, истории, искусству страны изучаемого языка. На современном этапе развития науки можно с уверенностью утверждать, что формирование социокультурной компетенции все большие возможности будут предоставлять мультимедийные средства: интерактивные возможности веб-форумов, видеофильмы и видеоконференции, электронная переписка с представителями стран изучаемого языка.

Список литературы

1. *Астафьева О. Н., Захарова О. А.* Информационно-коммуникативная компетентность личности в условиях становления информационного общества [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=19433> (дата обращения: 16.03.2020).
2. Государственные образовательные стандарты среднего (полного) и высшего профессионального образования. [Электронный ресурс]. URL <https://fgos.ru> (дата обращения 17.03.2020).
3. *Карпухина Г. К.* Вопросы литературы и страноведения в преподавании иностранного языка: сб. науч. тр. / Под ред. Б. Я. Шидфар. М.: Изд-во МГУ, 1991. С. 39–40.

4. *Клименко Е. И.* Информационно-коммуникативная компетенция – ключевое понятие современного образования // Молодой ученый. 2015. № 22. С. 816–818. [Электронный ресурс]. URL <https://moluch.ru/archive/102/22425/> (дата обращения: 15.03.2020).
5. *Колесникова И. Л., Долгин А. А.* Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: справочник. СПб.: Рус.-Балт. информ. центр «Блиц», 2001. 224 с.
6. *Кротова Л. Н.* Социокультурная компетенция и способы ее формирования в процессе работы с поэтическим текстом на английском языке // Сибирский педагогический журнал. 2018. № 1. С. 45–55.
7. *Пассов Е. И.* Культурообразная модель профессиональной подготовки учителя: философия, содержание, реализация // Иностранные языки. 2002. № 4. С. 11–18.

А. Г. Кувшинов

Сергиево-Посадский колледж, Московская обл., г. Сергиев Посад

Научный руководитель: Ю. Н. Прокопчук

ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА У ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ СРЕДСТВАМИ ВНЕКЛАССНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ

Чтобы проверить уровень знаний студентов колледжа по истории, мы провели социологический опрос о Великой Отечественной войне в связи с приближающейся датой 75-летия Победы.

В результате анализа данного опроса мы сделали следующие выводы.

1. Когда началась Великая Отечественная война? (Из 100 опрошенных только 39 человек дали правильный ответ).

2. Кто водрузил знамя Победы над Рейхстагом? (Из 100 опрошенных только 17 человек дали правильный ответ).

3. Перечислите города-герои? (Из 100 опрошенных только 46 человек дали правильный ответ).

4. Кто принимал парад Победы? (Из 100 опрошенных только 64 человека дали правильный ответ).

5. Кто из животных, кроме лошадей, принимал участие в Параде Победы? (из 100 опрошенных только 51 человек дали правильный ответ).

В связи с тем, что формирование патриотизма является важной частью воспитательной деятельности, нами разработаны и внедряются в колледже ряд мероприятий.

Цикл бесед, посвященных Великой Отечественной войне.

Темы: «У войны не женское лицо», «Я из огненной деревни (каждый четвертый белорус погиб)», «Поэзия правды и мужества», «Из осажденного города говорит Ленинград», «Нет геноцида против кого-то, геноцид – всегда против всех».

Цели:

– воспитывать чувство гордости за страну и свой народ;

– прививать уважение к ветеранам;

– расширить представления студентов о событиях Великой Отечественной войны.

Нами был снят видеоролик о формировании в городе Сергиев Посад Первой Ударной Армии, который также был показан обучающимся.

Мы поставили перед собой задачу собрать и обобщить краеведческий материал, представляющий собой историческую ценность.

Всего на фронт ушли тридцать тысяч загорчан. В первые дни войны из Загорска на фронт ушли 2142 добровольца. Среди них был Фирсов Петр Григорьевич и Михайлов Юрий Константинович, двое наших горожан. Они с радостью приняли нас у себя в гостях, и поведали свои истории.

Встречу с ветеранами нам организовал, веселый и отзывчивый профессор Виктор Константинович Булавко, с которым мы познакомились в «Совете ветеранов», находящимся в Городской администрации нашего города.

Из воспоминаний Петра Григорьевича.

«С детства воспитывали родственники. Закончил 7 классов. Поступил в Московское училище, отучился 2 года. В 16 лет пошел работать на ЗЭМЗ, жил в общежитии. Отработал 2 года, и пришла война. Завод эвакуировали в Вятские Поляны. Ушел последний эшелон, и я, как и все ребята ушел служить.

7 ноября 1941 года ушел в армию досрочно, попал в мобильную 46 отдельную стрелковую бригаду, 15 ноября 1941 года принял присягу – по словам Петра Григорьевича.

Город постоянно забрасывали фашистскими листовками.

Не было сапог, были только подметки и ботинки. Трудно жилось. Между поселками не было дорог, были только тропы. Оборона была только со стороны Москвы».

За годы войны был ранен дважды. Награжден орденами и медалями. До сих пор он полон сил и энергии, помнит каждый день, прожитый в то тяжелое время.

Краснозаводский химический завод, созданный еще в 1915 году как оружейное производство, поставил фронту: ручные гранаты, снаряды для зенитной артиллерии, авиабомбы и другие средства вооружения. Работали в основном молоденькие девчонки и мальчишки ФЗУшники. Одной из девчонок была 16-ти летняя Надежда Васильевна Бирыкова.

Она рассказала нам о том времени:

«Работа была очень кропотливой, выпускали опасную продукцию. Сначала мы производили ручные гранаты. Однажды заряд взорвался, нас разбросало по разным сторонам. Меня откинуло в угол и сильно оглушило. Я очень хорошо помню, как кричала моя сестра. Нас закрывали в помещении, и мы начинали взрывчаткой авиационные бомбы, которые были с нас ростом. Я хорошо помню начало бомбардировки Краснозаводска. Спасаясь, мы ринулись в сторону Скоропусковского района, один из снарядов попал в группу ФЗУшников, выживших не осталось».

Кончилась война. Наступил долгожданный мир. Больше половины солдат из числа призванных не вернулись с полей сражения, пали смертью храбрых. Память о них хранит мемориал, установленный в центре Сергиев Посада, и вечный огонь перед ним.

Но мы уверены, что не было бы Победы без помощи тружеников тыла. Каждый старался все свои силы отдать делу победы. В годы Великой Отечественной войны коллективы заводов были награждены орденами, медалями, благодарственными телеграммами, а главное – победами на фронте. Их огромный вклад и стремление к работе, приблизили долгожданную Победу. Мы рассказали только о некоторых, но помнить мы должны о каждом из них.

Планируемый результат: усиление патриотического воспитания в учебном процессе, формирование патриотизма у молодежи.

После цикла тематических мероприятий планируется повторный социологический опрос.

Список литературы

1. *Балдин В.* Город в годы Великой Отечественной войны. Послевоенное строительство. Генплан 1962 г. // Загорск. М., 1981. С. 76–79.
2. Великая Отечественная Война. 1941–1945. В 4 книгах. Книга 3. Освобождение. М.: Наука, 2009. 560 с.
3. *Максимов И. И.* Великая Отечественная война. 1941–1945. М.: Мир, 2005. 160 с.
4. *Солонин М.* 22 июня, или Когда началась Великая Отечественная война? М.: Эксмо, 2007. 512 с.

А. Р. Кунусова

*Владимирский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний,
г. Владимир*

Научный руководитель: Ю. А. Соколова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ К СЛУЖБЕ В УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

Специфика профессиональной деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы обуславливает особенности адаптации к службе. Профессиональная адаптация личности сотрудника к службе в уголовно-исполнительной системе – это динамичный процесс овладения профессиональным мастерством. В ее основе лежат противоречия между требованиями, которые предъявляет профессиональная деятельность и готовностью личности молодого сотрудника к ним. Разрешение этих противоречий обуславливает динамику процесса адаптации.

Адаптационный процесс связан с различными личностными переживаниями, негативным воздействием стрессогенных факторов, социально-психологическими явлениями, возникающими внутри профессионального коллектива.

Поскольку профессиональная деятельность сотрудников уголовно-исполнительной системы предъявляет серьезные требования к процессу подготовки будущих специалистов, изучение процесса адаптации к службе является актуальным направлением исследования.

Изучение особенностей адаптации к службе в уголовно-исполнительной системе проводилось на базе ФКУ Т-1 УФСИН России по Владимирской области. В исследовании приняли участие 46 сотрудников. Для достижения цели исследования нами была использована авторская анкета.

Проведенное исследование позволило сформулировать следующие выводы.

Анализ полученных результатов исследования свидетельствует о том, что основными причинами поступления на службу для 50 % молодых сотрудников являются: хорошая заработная плата, стабильность, различные льготы, предоставляемые сотрудникам. 20 % сотрудников, принявших участие в исследовании, были вынуждены пойти на службу в ФКУ Т-1 УФСИН России по Владимирской области в связи с отсутствием какой-либо другой работы. Еще 20% сотрудников поступили на службу в уголовно-исполнительную систему по совету друзей или родственников. И только 10 % опрошенных решили работать в пенитенциарной системе связи с интересом к данной профессии.

Следует обратить внимание на тот факт, что только 60 % сотрудников, вновь принятых на службу в исправительное учреждение, довольны своим нынешним положением. 40 % опрошенных сотрудников не довольны сложившейся ситуацией. Среди причин своего недовольства они указали: непрофессионализм руководящего звена, недостаток времени, ужесточение дисциплины, негативное влияние среды, эмоциональную истощенность и др.

Результаты многочисленных исследований свидетельствуют о том, что эффективность служебной деятельности, самочувствие сотрудников, успешное протекание процесса адаптации во многом зависит от социально-психологических явлений в коллективах, а именно: психологического климата, характера и эмоциональной окраски взаимоотношений между сотрудниками, их сплоченности; степени согласованности формальных и неформальных структур; наличия, а также способов разрешения и предупреждения межличностных конфликтов; степени соответствия стиля руководства уровню развития коллектива.

Следовательно, сплоченный профессиональный коллектив с благоприятным социально-психологическим климатом способствует более легкому протеканию процесса адаптации молодых сотрудников.

85 % молодых сотрудников, принявших участие в исследовании, определяют сложившиеся отношения в подразделении как служебные, носящие формальный характер. 10 % опрошенных сотрудников считают отношения с коллегами дружескими, а климат в коллективе

благоприятным. Но стоит обратить внимание на тот факт, что у 5 % сотрудников не сложились отношения с коллегами в профессиональном коллективе.

При изучении психологических особенностей адаптации к службе в уголовно-исполнительной системе, необходимо проанализировать основные трудности, с которыми сталкиваются молодые сотрудники при поступлении в учреждение.

Так, в ФКУ Т-1 УФСИН России по Владимирской области, молодые сотрудники сложно и тяжело адаптировались к работе с осужденными, работе в закрытом учреждении (50 % сотрудников). 35 % респондентов испытывали затруднения в связи с выстраиванием отношений с коллегами. У 5 % сотрудников, принявших участие в исследовании, возникли трудностями в связи с переходом с вольнонаемной на аттестованную должность.

Для успешной адаптации к службе в уголовно-исполнительной системе, приобщении к жизни коллектива подразделения, к новым условиям жизнедеятельности, ориентирования на усвоение положительных традиций, глубокого осознания служебного долга и требований присяги, обучения профессиональному мастерству, развития способности к самостоятельному и качественному выполнению служебных обязанностей, оказания помощи и поддержки в преодолении трудностей, связанных со службой, формирования профессионально важных качеств, необходимых для успешного выполнения профессиональных обязанностей в учреждениях существует институт наставничества.

В ФКУ Т-1 УФСИН России по Владимирской области помощь наставника заключалась в знакомстве с нормативно-правовой базой, обучении оформлению документации, ознакомлении с должностными инструкциями. По другим вопросам молодые сотрудники получали необходимую помощь в процессе выполнения профессиональных обязанностей от более опытных коллег.

Из анализа проведенного анкетирования следует, что в период адаптации 50 % сотрудников нуждались в квалифицированной помощи, включающей в себя приобретение навыков работы по определенной должности. Можно сделать вывод о том, что наставники в основном не оказывали необходимой помощи в адаптационный период, ссылаясь на свою занятость.

Следует также обратить внимание на тот факт, что, несмотря на сложный период адаптации, многие сотрудники не разочаровались в выбранной профессии и не задумываются менять сферу профессиональной деятельности.

Сотрудники, принявшие участие в исследовании, получают удовлетворение от осознания того, что их окружают надежные коллеги (20 % опрошенных), от осознания того, что работа сделана хорошо и в установленный срок (40 % опрошенных), от одобрения со стороны руководства (40 % опрошенных). Стоит обратить внимание на то, что молодым сотрудникам очень важно быть замеченными, оцененными руководством учреждения, осознавать свою значимость.

Следовательно, проведенное исследование позволило выявить основные трудности, с которыми сталкиваются молодые сотрудники, и которые мешают успешному функционированию процесса профессиональной адаптации в ФКУ Т-1 УФСИН России по Владимирской области. В связи с этим, следует отметить, что процесс профессиональной адаптации в учреждении проходит неэффективно. Для совершенствования действующей системы адаптации необходимо провести ряд мероприятий, которые могут применяться как отдельно, так и комплексно.

Список литературы

1. Большой психологический словарь / Под. ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. М.: Прайм-ЕВРОЗНАК. 2009. 816 с.

А. Р. Кутузова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолатор

Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Проблема развития мышления детей дошкольного возраста рассматривается в современной психолого-педагогической науке с самого ее зарождения.

Раскрытие темы в нашей статье мы начнем с анализа знакового опосредствования психического развития ребенка.

На третьем году жизни в психическом развитии ребенка происходит важный сдвиг, который имеет большое значение для последующего усвоения более сложных форм мышления и новых видов деятельности, начинает формироваться знаковая (или символическая) функция сознания. Функция знака – это возможность использовать один объект вместо другого. В этом случае вместо действий с объектами выполняются действия с их заместителями, но результат относится к самим объектам.

Наиболее важной и всеобъемлющей системой знаков является язык. В развитых формах мышления вербальные рассуждения дают человеку возможность решать различные проблемы, заменяя действия реальными объектами и их образами. Маленькие дети еще не имеют этих форм мышления. Когда они начинают решать проблему (например, задачу, требующую использования инструментов), они не могут устно сформулировать, что они будут делать. На вопрос: «Что ты будешь делать?» – ребенок либо вообще не отвечает, либо отвечает: «Так и сделаю – увидишь».

Функция знака изначально развивается в связи с практической деятельностью и только затем переходит к использованию слов, давая ребенку возможность мыслить словами. Необходимым условием появления знаковой функции является овладение объективными действиями и последующее отделение действия от субъекта. Когда действие начинает выполняться без объекта или с объектом, который ему не соответствует, оно теряет свою практическую значимость и превращается в изображение, обозначающее реальное действие. Если ребенок «пьет» из куба, то это уже не напиток, а обозначение напитка.

После обозначения действия происходит обозначение объекта, заменяя один объект другим. Куб используется как чашка. Но, как мы видели, поначалу ребенок не осознает замену, не дает замещающему субъекту имя замещающего субъекта. Осознание является не обязательным условием, а результатом ассимиляции действий с замещающими объектами.

Функция знака не открывается, но поглощается ребенком. И шаблоны подстановочных знаков, и переименования игр предоставляются взрослыми. Но ассимиляция происходит только в том случае, если она подготовлена развитием собственной активности ребенка (которая, конечно же, направляется и взрослыми).

Знание того, что один предмет можно использовать вместо другого, является важным поворотным моментом в осознании ребенком окружающего его мира. Он встречается не только в игре, но и в других видах деятельности и повседневного поведения детей.

Действуя в уме с изображениями, ребенок воображает реальное действие с объектами и его результатом, и таким образом решает проблему перед ним. Это уже знакомое нам визуально-образное мышление. Выполнение действий со знаками требует отвлечения от реальных объектов. В этом случае слова и цифры используются в качестве заменителей объектов. Мышление, совершаемое посредством действий со знаками, является абстрактным мышлением. Абстрактное мышление подчиняется изученным наукой правилам логики и поэтому называется логическим мышлением [1].

Разница между наглядно-образным и логическим мышлением заключается в том, что эти типы мышления позволяют выделить основные свойства для разных ситуаций и, таким образом, найти правильное решение для разных задач. Образное мышление очень эффективно в

решении таких проблем, когда необходимы свойства, которые можно представить так, как будто они видны внутреннему глазу.

Образное мышление – основной тип мышления дошкольника. В простейших формах он появляется уже в раннем детстве, проявляясь в решении узкого круга практических задач, связанных с предметной деятельностью ребенка, с использованием простейших инструментов. К началу дошкольного возраста дети решают в уме только те задачи, в которых действие, выполняемое рукой или инструментом, непосредственно направлено на достижение практического результата - перемещение объекта, его использование или изменение.

В среднем дошкольном возрасте при решении более простых, а затем более сложных задач с косвенным результатом дети постепенно начинают переключаться с внешних выборов на выборки, сделанные в уме. После того, как ребенка знакомят с несколькими версиями задачи, он может решить ее новую версию, больше не прибегая к внешним действиям с объектами, но получая в уме необходимый результат.

Способность обобщать полученный опыт, начинать решать проблемы с косвенным результатом в уме возникает из-за того, что образы, используемые самим ребенком, приобретают обобщенный характер, отражают не все особенности субъекта, ситуацию, а только те, которые значимы с точки зрения решения той или иной задачи.

Таким образом, при соответствующих условиях обучения образное мышление становится основой усвоения обобщенных знаний дошкольниками. Обеспечивая усвоение обобщенных знаний, само образное мышление совершенствуется в результате использования этих знаний при решении разнообразных познавательных и практических задач. Приобретенные представления о значимых закономерностях дают ребенку возможность самостоятельно понять в некоторых случаях проявления этих закономерностей. Переход к построению модельных образов, позволяющих нам усваивать и использовать обобщенные знания, – не единственное направление в развитии образного мышления дошкольников. Важно, что идеи ребенка постепенно приобретают гибкость, мобильность, он осваивает умение оперировать визуальными образами: воображать объекты в разных пространственных положениях, мысленно менять их относительное положение.

Модельные формы мышления достигают высокого уровня обобщения и могут привести детей к пониманию основных связей и зависимостей вещей. Предпосылки развития логического мышления, усвоения действий словами, числами как знаками, заменяющими реальные объекты и ситуации, закладываются в конце раннего детства, когда у ребенка начинает формироваться знаковая функция сознания. И визуально эффективное, и особенно визуально-образное мышление тесно связано с речью. С помощью речи взрослые контролируют действия ребенка, ставят практические и познавательные задачи, учат их, как их решать. Речевые высказывания самого ребенка способствуют осознанию ребенком хода и результата этого действия, помогают найти способы решения проблем.

Чтобы слово использовалось в качестве самостоятельного средства мышления, позволяющего решать умственные проблемы без использования образов, ребенок должен овладеть развитыми человечеством понятиями, то есть знаниями об общих и существенных признаках предметов и явлений, реальность фиксируется словами.

Понятия объединяются между собой в гармоничные системы, которые позволяют извлекать другие знания из одного знания и таким образом решать психические проблемы, не прибегая к объектам или изображениям. Пока мышление ребенка остается визуально-образным, слова для него выражают представление о тех объектах, действиях, свойствах, отношениях, которые они обозначают. Представления более живые, отражают реальность более четко, чем концепции, но не имеют ясности, определенности и систематизации, присущих концепциям. Детские идеи не могут стихийно превращаться в концепции. Их можно использовать только при формировании понятий. «При формировании понятий не только первоначальная форма внешнего ориентирующего действия, но и процесс интернализации носит иной характер, чем при овладении наглядно-образным мышлением. Стадия, на которой ребенок заменяет реальное действие детальными словесными рассуждениями, воспроизводит в словесной форме все

основные моменты этого действия, становится обязательной. В конечном счете, рассуждение не начинает осуществляться вслух, но само по себе оно уменьшается и превращается в действие абстрактного логического мышления. Это действие выполняется с использованием внутренней речи. Однако в дошкольном возрасте полное развитие действий, приобретенных ребенком с концепциями, еще не происходит. По большей части ребенок может использовать их только рассуждением на слух [2].

Таким образом, развитие понятий ребенком влияет на все его личностное развитие. Развитие личности – это процесс становления личности как социального качества личности в результате его социализации и воспитания. Обладая природными анатомо-физиологическими предпосылками для формирования личности, в процессе усвоения понятий ребенок вступает во взаимодействие с миром, осваивая достижения человечества. Взрослые организуют свою деятельность по усвоению новых форм и характеристик поведения.

Список литературы

1. *Обухова Л. Ф.* Этапы развития детского мышления. М.: МГУ, 2006. 152 с.
2. *Поддьяков Н. Н.* Мышление дошкольника. М.: Педагогика, 2007. 262 с.

Д. А. Лаврова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолатор
Научный руководитель: Б. В. Илькевич

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Образование – это один из социальных институтов общества, который за последние 30 лет претерпел изменения. Вслед за изменениями в российском образовании в него пришли и современные стандарты, в частности ФГОС. В соответствии с ФГОС на ступени начального общего образования осуществляется: становление основ гражданской идентичности и мировоззрения обучающихся; формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности – умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе [6].

Один из важных моментов реализации ФГОС – это формирование универсальных учебных действий (УУД). Выделяют четыре вида УУД: личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные. Современный урок должен быть построен с применением предметных результатов и универсальных учебных действий. Формирование УУД в образовательном процессе осуществляется в контексте различных учебных предметов [4].

Для того, чтобы говорить о контроле и оценке действий, надо знать в основу какого учебного действия они входят. Контроль и оценка, а также целеполагание, планирование, прогнозирование, коррекция и саморегуляция положены в основу регулятивных универсальных действий. Контроль и оценка остаются важной и необходимой частью учебного процесса. В младшем школьном возрасте ребенок начинает контролировать и оценивать свои знания, в этом непростом деле ученику должен помочь учитель.

Одна из главных задач школы: правильно организовать процесс обучения, для того чтобы у ученика обучение стало ведущей личностной потребностью и определялось бы собственным мотивом. Для этой задачи необходимо изменить весь процесс обучения, в том числе, контрольно-оценочные действия.

Место, роль контроля и оценки в учебном процессе должны меняться в двух направлениях:

- в постепенной передаче контрольно-оценочных функций от учителя к учащимся;
- в переходе от констатирующего контроля к контролю диагностирующему, процессуальному [5].

Анализ известных публикаций показал, что существует проблема контрольно-оценочных действий не только со стороны ученика, но и со стороны учителя. Учитель не всегда может найти ответы на вопросы, связанные с контролем и оценкой. Для того, чтобы начать работу в направлении формирования этих регулятивных навыков учителю необходимо ответить на следующие вопросы: «Готов ли он обучаться и использовать на практике данные методы?» «Понимает ли учитель необходимость использования контрольно-оценочной самостоятельности у младших школьников?» «С чего лучше начать формировать у детей контрольно-оценочные действия?» И самое главное: «Готов ли учитель уделить внимание и время данному вопросу?»

Изучая ответы на данные вопросы, можно прийти к выводу, что существует проблема формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников и она является одной из главных задач современной педагогики.

Впервые понятие «контрольно-оценочная самостоятельность» использовал А. Б. Воронцов в статье «Проблемы постепенного перехода на безотметочное обучение в начальной школе» [2]. В его работе говорится о том, что школа отвечает за грань самостоятельности. Средствами обучения нужно вырастить в школьниках такую учебную самостоятельность, как желания, умения и способности расширять свои знания

(самообразовываться) по собственной инициативе. Таким образом, проблему учебной самостоятельности нельзя рассматривать лишь в контексте начальной школы – это проблема всего периода обучения школьника. Как будет организован этот процесс в начальной школе, так и будут выполняться эти задачи в дальнейшем.

Сегодня часто встречаются самостоятельно существующие понятия «контроль» и «оценка», а также уровни их сформированности, рекомендации по формированию. Что же касается контрольно-оценочной самостоятельности, то А. Б. Воронцовым выделяются этапы формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников [1, с. 69]. Эти этапы раскрывают не только порядок, но и содержание работы по формированию действий самоконтроля и самооценки.

Л. М. Фридман обращает внимание на структуру, которая состоит из следующих элементов: а) цель контрольно-оценочного акта; б) объект контроля, оценки и коррекции; в) эталон, с которым сравнивается, сличается объект; г) результат контроля; д) критерий оценки; е) оценка в форме развернутой характеристики контроля с точки зрения выбранного критерия; ж) отметка; з) средства коррекции; и) результат коррекции как новый объект контрольно-оценочной деятельности [7, с. 193].

Существует множество различных форм оценивания, и каждый педагог выбирает свои методы, формы и приемы. Если представить, что дети – это цветы, то итоговое оценивание – это просто их измерение (высота цветка, ширина листьев, количество бутонов и т.д.) Может быть интересно сравнить и проанализировать результаты измерений, но это никак не влияет на рост растений. Такое оценивание осваивается детьми гораздо быстрее, так как при оценивании используются четкие критерии [3].

Таким образом, проблема формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников нуждается в дальнейшем теоретическом исследовании и практическом решении. Новые стандарты, электронное обучение, дистанционное обучение, которые пришло в нашу жизнь достаточно неожиданно и быстро, также нуждаются в дальнейшей разработке и коррекции в контексте решения задачи формирования контрольно-оценочной самостоятельности младшего школьника.

Список литературы

1. Воронцов А. Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности (система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова). М.: Издатель Рассказов А. И., 2002. 303 с.
2. Воронцов А. Б. Проблемы постепенного перехода на безотметочное обучение в начальной школе // Начальное образование. 2016. № 1. С. 3–8.
3. Буторина К. С. Педагогические приемы формирования адекватной самооценки обучающихся начальных классов // Современная начальная школа. 2020. № 9.
4. Кагарманова З. Ж. Формирование универсальных учебных действий младших школьников // Современная начальная школа. 2020. № 5.
5. Ксензова Г. Ю. Оценочная деятельность учителя: учебно-методическое пособие. М.: Педагогическое общество России, 2002. 128 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. М.: Просвещение, 2010. 31 с.
7. Фридман Л. М., Кулагина И. Ю. Психологический справочник учителя. М.: Просвещение, 1999. 223 с.

Т. Ю. Лагодич

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: Н. Г. Новак

ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

В современном мире эмоциональное выгорание (ЭВ) в широком смысле понимается как состояние эмоционального, умственного изнурения, физического изнеможения, которое возникает в итоге хронического или постоянного напряжения на работе. Прежде всего, этот синдром типичен для профессий системы «человек-человек», где ведущим моментом является предоставление помощи людям (врачи, медицинские сестры, учителя, социальные работники). ЭВ трактуется как итог критического исхода напряжения и перенапряжения на рабочем месте.

На сегодняшний день важна проблема профилактики и предупреждения ЭВ среди медицинских работников среднего звена. Помимо выполнения «тестов на пригодность» перед обучением профессии, проведением специальных программ среди групп риска и регулярного психологического мониторинга одним из направлений работы по профилактике ЭВ может быть развитие жизнестойкости как системной способности к зрелым и сложным формам саморегуляции. Выраженность компонентов жизнестойкости препятствует возникновению внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях за счет стойкого совладания (*hardy coping*) со стрессами и восприятия их как менее значимых [1, с. 83].

С целью изучения особенностей жизнестойкости (Ж) ЭВ медицинских работников (МР) среднего звена было проведено эмпирическое исследование. В эксперименте приняли участие 104 МР среднего звена. Для выявления особенностей Ж и ЭВ МР среднего звена были использованы следующие диагностические методики: методика «Диагностика уровня эмоционального выгорания (В.В. Бойко)» и тест жизнестойкости С. Мадди (адаптация Е.Н. Осина, Е.И. Рассказовой).

Результаты исследования Ж МР среднего звена представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования Ж МР среднего звена

Компонент	Нормы	(n = 104)	%
Вовлеченность	низкие значения	22	21 %
	средние значения	64	62 %
	высокие значения	18	17 %
Контроль	низкие значения	35	33 %
	средние значения	62	60 %
	высокие значения	7	7 %
Принятие риска	низкие значения	29	28 %
	средние значения	51	49 %
	высокие значения	24	23 %
Жизнестойкость	низкие значения	30	29 %
	средние значения	62	60 %
	высокие значения	12	11 %

Далее основываясь на результаты исследования, представленных выше, условно разделим выборку на 3 группы:

- МР среднего звена с низким уровнем Ж в общем количестве 30 человек;
- МР среднего звена со средним уровнем Ж в общем количестве 62 человек;
- МР среднего звена с высоким уровнем Ж в общем количестве 12 человек.

Результаты исследования уровня ЭВ у МР среднего звена с учетом уровня Ж представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования уровня ЭВ у МР среднего звена с разным уровнем Ж (в %)

Уровень	Количество (n = 104)		
	МР с низким уровнем жизнестойкости (n = 30)	МР со средним уровнем жизнестойкости (n = 62)	МР с высоким уровнем жизнестойкости (n = 12)
Нет ЭВ	–	5 %	25 %
Начинающееся ЭВ	3 %	18 %	17 %
Имеющееся ЭВ	97 %	77 %	58 %

Согласно данным, представленным в таблице 2, у 25 % МР с высоким уровнем Ж, 5 % МР со средним уровнем Ж ЭВ отсутствует. Данная часть МР отличается эффективным выполнением своей профессиональной деятельности. У них присутствует интерес к выполняемой профессиональной деятельности и желание работать, также для них характерна эмоциональная устойчивость.

У 18 % МР со средним уровнем Ж, 17 % МР с высоким уровнем Ж и 3 % МР с низким уровнем Ж отмечается начинающееся ЭВ, которое сопровождается снижением интереса к работе, снижением потребности в общении: «им не хочется видеть» тех, с кем они общаются в процессе выполнения профессиональной деятельности; нарастанием апатии к концу рабочей недели, а также появлением устойчивых соматических симптомов (нет сил, энергии, особенно к концу недели, головные боли по вечерам; «мертвый сон, без сновидений», увеличение числа простудных заболеваний); повышенной раздражительностью.

Для большинства МР с низким уровнем Ж (97 %), 77 % МР со средним уровнем Ж и 58 % МР с высоким уровнем Ж характерно имеющееся ЭВ. Для данной части МР среднего звена характерна полная потеря интереса к работе, эмоциональное безразличие, ощущение постоянного отсутствия сил.

Для подтверждения статистически значимых различий был использован критерий углового преобразования Фишера (ϕ^*). Критерий оценивает достоверность различий между процентными долями выборок, в которых зарегистрирован интересующий эффект.

Анализ данных, представленных в таблице 2, показал, что с помощью критерия углового преобразования Фишера (ϕ^*) были выявлены статистически значимые различия между МР с разным уровнем Ж в следующих уровнях ЭВ:

«Нет эмоционального выгорания»:

– в группе респондентов с отсутствием признаков ЭВ доля МР со средним уровнем Ж, у которых отсутствует ЭВ, статистически значимо больше, чем доля МР с низким уровнем Ж (при $\rho \leq 0,05$) ($\phi^*_{\text{эмп}} = 1.918 > \phi^*_{\text{кр}} = 1.64$ при $\rho \leq 0,05$);

– в группе респондентов с отсутствием признаков ЭВ доля МР с высоким уровнем Ж, у которых отсутствует ЭВ, статистически значимо больше, чем доля МР с низким уровнем Ж (при $\rho \leq 0,05$) ($\phi^*_{\text{эмп}} = 1.997 > \phi^*_{\text{кр}} = 1.64$ при $\rho \leq 0,05$)

«Начинающееся эмоциональное выгорание»:

– в группе респондентов с «начинающимся ЭВ» доля МР со средним уровнем Ж, у которых отмечается «начинающееся ЭВ», статистически значимо больше, чем доля МР с низким уровнем Ж (при $\rho \leq 0,05$) ($\phi^*_{\text{эмп}} = 2.262 > \phi^*_{\text{кр}} = 1.64$ при $\rho \leq 0,05$);

«Имеющееся эмоциональное выгорание»:

– в группе респондентов с «имеющимся ЭВ» доля МР с низким уровнем Ж, у которых сформировалось ЭВ, статистически значимо больше, чем доля МР со средним уровнем Ж (при $\rho \leq 0,01$) ($\phi^*_{\text{эмп}} = 3.053 > \phi^*_{\text{кр}} = 2.31$ при $\rho \leq 0,01$);

– в группе респондентов с «имеющимся ЭВ» доля МР с высоким уровнем Ж, у которых сформировалось ЭВ, статистически значимо больше, чем доля медицинских работников с высоким уровнем Ж (при $\rho \leq 0,01$) ($\phi^*_{\text{эмп}} = 3.039 > \phi^*_{\text{кр}} = 2.31$ при $\rho \leq 0,01$).

Таким образом, МР с низким уровнем Ж характеризуются «имеющимся ЭВ», МР со средним уровнем Ж отличаются «отсутствием ЭВ» либо «начинающимся ЭВ»; МР с высоким уровнем Ж отличаются «отсутствием ЭВ».

Список литературы

1. *Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И.* Жизнестойкость как составляющая личностного потенциала. М.: Смысл, 2011. 680 с.

А. В. Лашкевич

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: А. Е. Журавлева

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕВУШЕК, СКЛОННЫХ К ПИЩЕВЫМ АДДИКЦИЯМ

Актуальность исследования склонности к пищевым аддикциям обусловлена тем, что с каждым днем растет число заболеваний, связанных с пищевыми аддикциями. Данная проблема является весьма распространенной в молодежной среде. Зачастую, это связано с желанием молодых девушек соответствовать современным стандартам моды и красоты. По оценкам белорусских специалистов, в нашей стране склонностью к пищевым аддикциям страдают примерно 60-70 тысяч человек, большую часть из которых составляют девушки в возрасте от 13 до 23 лет.

Аддиктивное поведение (от англ. addiction – склонность, пагубная привычка, лат. addictus – рабски преданный) – это одна из форм разрушительного (деструктивного) поведения, при котором человек будто стремится убежать от окружающей реальности, фиксируя свое внимание на конкретных видах деятельности и предметах или изменяя собственное психоэмоциональное состояние путем употребления различных веществ [2, с. 24].

Пищевая аддикция относится к таким формам поведения, которые внешне соответствуют правовым, морально-этическим и культурным нормам, но вместе с тем нарушают целостность личности, замедляют развитие, делают ее односторонней и осложняют межличностные взаимоотношения.

Изучением проблемы возникновения пищевых аддикций и нарушений пищевого поведения занимались такие ученые как В. Д. Менделевич, И. Г. Малкина-Пых, Т. Г. Вознесенская, Н. О. Николаева, О. А. Скугаревский, Ц. П. Короленко и другие.

Аддикция к еде проявляется тогда, когда еда используется в виде аддиктивного агента, применяя который человек уходит от субъективной реальности. Во время фрустрации возникает стремление заменить неприятные эмоции едой. Это выходит так как происходит концентрация на вкусовых ощущениях и вытеснение неприятных переживаний. Часто возникает желание затянуть процесс еды во времени: дольше и больше есть. В других случаях быстро съедается большое количество пищи [1 с. 105].

Целью исследования является изучение особенностей личности девушек склонных к пищевым аддикциям.

В исследовании приняли участие 95 девушек. Общая выборка была разделена на две группы: первую группу составили 40 девушек, не имеющих склонности к пищевым аддикциям. Вторую группу составили 42 девушки со склонностью к пищевым аддикциям. Возраст девушек от 17 до 23 лет.

Для достижения цели были использованы следующие методики:

«Методики диагностики склонности к различным видам зависимостей» Г. В. Лозовой;
Методика «16-факторный опросник личности» Р. Кеттелла (Форма А).

В результате эмпирического исследования девушек со склонностью к пищевым аддикциям, было выявлено, что они эмоционально неустойчивы, часто тревожны, испытывают неуверенность в себе, мнительность. Для них характерна сдержанность в межличностных контактах и общении, им свойственна замкнутость, направленность на свой внутренний мир. Эти девушки робки, нерешительны, неуверенные в своих силах. Им также характерно чувство собственной незначимости, доверчивость, терпимость. Девушки часто испытывают чувство вины, им свойственно самобичивание, неуверенность в себе, ранимость. Присутствует потребность в социальном одобрении. Такие девушки застенчивы, уступчивы, часто имеют развитое чувство долга и ответственности. Им свойственна низкая стрессоустойчивость, излишняя эмоциональная напряженность. В социальном плане девушки отличаются

конформизмом, зависимостью от мнения и требований группы. В характере девушек проявляется мягкость, податливость. Наблюдается подверженность чувствам, переменчивость.

Результаты данного исследования могут послужить основой более глубокого изучения и анализа особенностей личности девушек со склонностью к пищевым аддикциям и учета результатов при разработке коррекционных и профилактических мероприятий практическими психологами.

Список литературы

1. *Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В.* Психосоциальная аддиктология. М.: Олсиб, 2001. 251 с.
2. *Хриптович В. А.* Распространенность потребления психоактивных веществ среди учащейся молодежи РБ // Психология. 2012. № 4. С. 19–23.

А. П. Лобанова

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: О. В. Солохина

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ РАЗЛИЧНЫМ ВИДАМ ЧТЕНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Главной задачей при изучении иностранного языка на среднем этапе представляет собой формирование одного из главного рецептивного вида речевой деятельности – чтение. Целью этого самостоятельного вида речевой деятельности является извлечение из текста всей информации.

На сегодняшний день методики выделяют пять следующих видов чтения.

Просмотровое – основывается на получении общего представления о данном текстовом материале. Как правило это беглое, выборочное чтение, или «диагональное» чтение, благодаря которому интересующийся может принять решение – читать данный материал или нет. Количество смысловых кусков при этом гораздо меньше, чем при изучающем и ознакомительном видах чтения; они крупнее, так как читающий ориентируется на главные факты, оперирует более крупными разделами. Этот вид чтения требует от читающего довольно высокой квалификации как чтеца и владения значительным объемом языкового материала. Чаще всего достаточно ознакомиться с первым абзацем и ключевым предложением. Для обучения просмотровому чтению необходимо подбирать ряд тематически связанных текстовых материалов и создавать ситуации просмотра. Скорость просмотрового чтения не должна быть ниже 500 слов в минуту, а учебные задания должны быть направлены на формирование навыков и умений ориентироваться в логико-смысловой структуре текста источника в соответствии с конкретным коммуникативным заданием. Данный вид формирует навыки и умения ориентировки в заданном тексте [1, с. 137].

Ознакомительное – другими словами это «познающее» чтение, где предмет внимания – это книга или рассказ. Данный вид можно считать «чтением для себя». Основная коммуникативная задача заключается в извлечении основной информации, где темпом для английского языка является свыше 180 слов в одну минуту, для немецкого 150. [1, с. 138].

В зависимости от цели просмотрового чтения и степени полноты извлечения информации выделяют четыре подвида просмотрового чтения.

1. Конспективное – для выделения основных мыслей. Оно заключается в восприятии только наиболее значимых смысловых единиц текста, составляющих логико-фактологическую цепочку.

2. Реферативное – для выделения основных мыслей. При этом читающего интересует только самое основное в содержании материала, все подробности опускаются как несущественные для понимания главного.

3. Обзорное – для определения существа сообщаемого. Оно направлено на выделение главной мысли текста, причем задачи сводятся в основном к ее обнаружению на основе структурно-смысловой организации текста. Понимание главной мысли, выраженной имплицитно, в данном случае практически невозможно. Интерпретация прочитанного ограничивается вынесением самой общей оценки читаемому и определением соответствия текста интересам читающего.

4. Ориентировочное – для установления наличия в тексте информации, представляющей для читающего интерес или относящейся к определенной проблеме. Основная задача читающего-установить, относится ли данный материал к интересующей его теме.

Изучающее – подразумевает под собой понять как можно больше и точнее всю содержащуюся информацию в тексте. Данный вид подразумевает целенаправленный анализ содержания, так же отличается многократными регрессиями, то есть перечитыванием материала, и выделением важных терминов. Для этого вида чтения подбираются тексты, имеющие познавательную ценность, информативную значимость и представляющие небольшую трудность для данного этапа обучения как в содержательном, так и в языковом

отношении. Приблизительный темп составляет около 50 слов в одну минуту. Именно изучающее чтение учит бережному отношению к тексту [2, с. 90].

Поисковое – основывается на чтении газет, статей. Целью которого является быстрое нахождение каких-то точных сведений в тексте. Учащийся сразу обращает свое внимание к определенным частям и разделам, а в дальнейшем проводит изучение и анализ. Этот вид чтения так же предполагает ориентирование в логико-смысловой структуре материала. В учебных условиях поисковое чтение выступает скорее, как упражнение, так как поиск той или иной информации, как правило, осуществляется по указанию преподавателя. Поэтому оно обычно является сопутствующим компонентом при развитии других видов чтения на среднем этапе школы [2, с. 92].

Так же можно подытожить и выделить, что чем старше учащиеся, тем выше их уровень коммуникативной компетенции, следовательно, и шире спектр аутентичных текстов, которые можно использовать для учебных целей.

Список литературы

1. *Масылько Е. А., Бабинская П. К., Будько А. Ф., Петрова С. И.*, Настольная книга преподавателя иностранного языка: справ. пособие. М., 2001. 522 с.

2. *Грбалева А. Н.* Образовательные перспективы в изучении иностранных языков: сб. материалов научно-практической конференции преподавателей и студентов. Брест: Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина. 2010. 267 с.

Е. С. Логинова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХИЧЕСКИХ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Физическое воспитание – это вид воспитания, специфическим содержанием которого являются обучение движениям, воспитание психофизических качеств, овладение специальными физкультурными знаниями и формирование осознанной потребности в физкультурных занятиях.

Возникновение физического воспитания относится к самому раннему периоду в истории человеческого общества. Элементы физического воспитания возникли в первобытном обществе. Люди добывали себе пищу, охотились, строили жилье, и в ходе этой естественной, необходимой деятельности спонтанно происходило совершенствование их психофизических способностей – силы, выносливости, быстроты [2].

Постепенно в ходе исторического процесса люди обратили внимание на то, что те члены племени, которые вели более активный и подвижный образ жизни, многократно повторяли те или иные физические действия, проявляли физические усилия, были более сильными, выносливыми и работоспособными. Это привело к осознанному пониманию людьми явления упражняемости (повторяемости действий). Именно явление упражняемости стало основой физического воспитания.

Осознав эффект упражняемости, человек стал имитировать необходимые ему в трудовой деятельности движения (действия) вне реального трудового процесса, например, бросать дротик в изображение животного. Как только трудовые действия начали применяться вне реальных трудовых процессов, они превратились в физические упражнения. Превращение трудовых действий в физические упражнения значительно расширило сферу их воздействия на человека, и в первую очередь в плане всестороннего физического совершенствования. Осознание человечеством явления упражняемости и важности так называемой предварительной подготовки человека к жизни, установление связи между ними послужили истоком появления подлинного физического воспитания.

Сам процесс регулярных целенаправленных занятий физической культурой или спортивной тренировкой предполагает воспитание не только определенных умений и навыков, физических качеств, но и психических качеств, черт и свойств личности человека.

Один из основоположников теории физического воспитания профессор А.Д. Новиков сформулировал важное методологическое положение о том, что любое качество может быть воспитано лишь через деятельность и в процессе деятельности: «Нельзя сделать человека смелым, мужественным, коллективистом одними разговорами об этом. Его надо ставить в условия, требующие проявления указанного качества».

В процессе физического воспитания формирование психических свойств личности происходит путем моделирования жизненных ситуаций, «проиграть» которые можно посредством физических упражнений, спортивных и особенно игровых моментов. Постоянное сознательное преодоление трудностей, связанных с регулярными занятиями физической культурой и спортом (например, борьба с нарастающим утомлением, ощущениями боли, страха) воспитывают волю, уверенность в себе, способность комфортно чувствовать себя в коллективе [2].

Естественно, что различные физические упражнения и виды спорта в разной степени воспитывают и формируют психические качества занимающихся. Известный спортивный психолог, профессор А. Ц. Пуни представил различия в структуре основных волевых качеств у спортсменов отдельных специализаций.

Было бы неправильным сводить использование физической культуры и спорта только к повышению уровня отдельных физических качеств. Воздействие такой подготовки гораздо

многогранней, поскольку в процессе ее ненавязчиво, естественно происходит воспитание и самовоспитание целого ряда необходимых человеку в жизни психических качеств, черт и свойств личности.

В процессе физического воспитания формирование психических свойств личности происходит путем моделирования жизненных ситуаций, «проиграть» которые можно посредством физических упражнений, спортивных и особенно игровых моментов. Постоянное сознательное преодоление трудностей, связанных с регулярными занятиями физической культурой и спортом (например, борьба с нарастающим утомлением, ощущениями боли, страха) воспитывают волю, уверенность в себе, способность комфортно чувствовать себя в коллективе.

Естественно, что различные физические упражнения и виды спорта в разной степени воспитывают и формируют следующие психические качества занимающихся.

1. Целеустремленность – способность к сознательной постановке как общих целей действия (с отдаленными перспективами), так и частных (осуществляемых в ближайшее время и помогающих достижению общей цели), (настольный теннис, все виды борьбы, бокс).

2. Дисциплинированность – способность подчинять свои действия установленным правилам и нормам поведения (спортивная гимнастика, бег на дальние дистанции, плавание)

3. Уверенность – способность к трезвому и объективному анализу своих сил и возможностей, в связи с чем спортсмен без каких-либо сомнений предпринимает именно данные действия и выполняет их именно данным образом (все виды борьбы, бокс, спортивная гимнастика, спортивные игры).

4. Инициативность – способность объективно оценивать сложившуюся в процессе спортивной борьбы ситуацию и самостоятельно разрешать ее, беря на себя ответственность за предпринимаемые действия (единоборства, спортивные игры, эстафеты).

5. Самостоятельность – способность принимать решения, начинать и доводить до конца действия, не ожидая указаний и помощи тренера или других спортсменов, проявляя при этом изобретательность и творчество (все виды борьбы, спортивная гимнастика).

6. Смелость – способность активно действовать для достижения цели в опасных и трудных ситуациях, сознавая возможность тяжелых для себя последствий, например, возможность получить травму (все виды борьбы, бег с преодолением препятствий, ходьба и бег с закрытыми глазами, прыжки в воду с вышки, альпинизм).

7. Настойчивость – способность не останавливаться на пути к достижению цели, несмотря на временные неудачи или трудности, стремление, во что бы то ни стало выйти победителем в борьбе с этими трудностями (настольный теннис, бадминтон, марафонский бег, все виды борьбы).

8. Решительность – способность быстро принимать наиболее правильные в данных условиях решения и активно проводить их в жизнь (все виды борьбы, баскетбол, волейбол).

9. Самообладание – способность не теряться в трудных или неожиданных обстоятельствах, управлять своими действиями, проявляя при этом рассудительность и сдерживая отрицательные эмоции (бег с горы по трудному маршруту, эстафеты, прыжки в воду с вышки, регби, хоккей, баскетбол, волейбол).

10. Стойкость – способность выдерживать в процессе спортивной борьбы большие трудности, продолжать борьбу в состоянии сильного утомления или даже получив травму, проявляя при этом большую силу воли (все виды борьбы, длительный медленный бег в сложных метеорологических условиях, темповый кроссовый бег, плавание на дальность, преодоление полос препятствий, шлюпочный поход на 20км и более, лыжный переход, велопробег).

О пользе физкультуры пишут давно, много и убедительно. И мы все в глубине души с этим согласны, и даже время от времени делаем попытки вести здоровый образ жизни. Но не всем это удается. Всегда что-то мешает, у каждого – свои причины (но главная, конечно же, лень). Для ее преодоления нужен стимул. У каждого он зависит от цели: представительницы прекрасного пола видят ее в корректировке фигуры, а мужчины – в спортивном

совершенствовании.

Таким образом, человек, который занимается физической культурой, обладает высоким жизненным тонусом, не подвержен заболеваниям, в любых условиях способен сохранять спокойствие, бодрость духа, оптимизм.

Список литературы

1. *Яковлева Б. П.* Психология физической культуры: учебник / Под ред. Б. П. Яковлевой, Г. Д. Бабушкина. М.: Спорт, 2016. 624 с.

2. *Холодов Ж. К., Кузнецов В. С.* Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 480 с.

А. А. Макашева

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова,
г. Магнитогорск*

Научный руководитель: Г. В. Тугулева

ПРОФИЛАКТИКА ПРОЯВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Одним из целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования, является способность ребенка договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявлять свои чувства, в том числе чувство веры в себя. Формирование социально-эмоциональной сферы ребенка выступает важным компонентом психологической готовности к обучению в школе. Проблема для старшего дошкольника состоит в том, что страх нового, боязнь обратить на себя внимание блокируют развитие эмоциональной и интеллектуальной сфер личности ребенка. Эмоциональное благополучие может быть искажено в силу особого эмоционально-личностного нарушения – тревожности. У некоторых детей тревожность становится чертой личности, оказывая определенные последствия: неуверенность, замкнутость, трудность в общении и налаживании контактов. Поэтому как для педагога, так и для родителей, очень важно обратить внимание на признаки проявления тревожности у дошкольника и начать профилактическую и коррекционную работу со специалистами [2].

В современной психологии тревожность понимается как психическое свойство, индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к переживанию тревоги. Проблема детской тревожности занимает особое место в современной психологии, изучением которой занимались такие авторы как: К. Хорни, В. Штерн, Ф. Зимбардо, Д. Изард, Д. Б. Уотсон, Д. М. Болдуин, Е. И. Гаспарова, А. А. Захаров, Ю. М. Орлов, А. М. Прихожан и другие [1].

Л. В. Макшанцева писала: «Появившиеся в последнее время исследования отражают специфику развития тревожности у детей, начиная с трехлетнего возраста».

Мы считаем, что без профилактики социальной тревожности у дошкольника будет накапливаться отрицательный эмоциональный опыт: восприятие окружающего мира как заключающего в себе угрозу и опасность; развитие невротических состояний; отрицательное влияние на результат учебной деятельности; школьную дезадаптацию; неустойчивость поведения и проявления навыков самоконтроля. В итоге, дети могут замкнуться, перестать взаимодействовать с социумом или наоборот.

Тревожность дошкольников может быть обусловлена: детско-родительскими отношениями (авторитарный стиль воспитания; неудовлетворенность взрослых своей карьерой, жилищными условиями, взаимоотношениями), типом нервной системы дошкольника, а также возникновением нового периода в жизни дошкольника, например, переход из детского сада в школу, тогда тревожное состояние будет объясняться тем, что ребенок боится незнакомой обстановки и новых людей, с которыми нужно будет налаживать контакт. Высокий уровень тревожности может также усугублять проявления негативных сторон кризиса 6-7 летнего возраста. Если природные факторы труднодоступны для коррекции, то при работе с социальными факторами существует возможность создания оптимальных условий, которые должны способствовать преодолению развития высокого уровня тревожности в дошкольном возрасте. Коррекция и профилактика тревожности у старших дошкольников происходит в процессе арт-терапии, сказкотерапии, снятия мышечного напряжения, тренингов, игр-драматизаций, в которые, постепенно вовлекаясь, ребенок может проявлять себя в новых ролях и открывать в себе новые таланты [3].

Для проведения эксперимента по выявлению тревожного поведения детей были выбраны следующие методики: «Кактус» М. А. Панфиловой, «Лесенка» Хухлаевой Л. Диагностика «Выбери нужное лицо» Тэммл Р., Амен В. Дорки М. Исследование показало

наличие 45 % тревожных детей, отличающихся повышенным беспокойством, неуверенностью и эмоциональной неустойчивостью. Кроме этого, у 15% детей эмоциональная неустойчивость выражается в форме агрессии. Полученные результаты подтвердили актуальность проблемы исследования и обусловили необходимость разработки тренинга детской уверенности будущих первоклассников для снижения и профилактики эмоциональной тревожности у детей старшего дошкольного возраста. В данный тренинг включены: игры на приобретение умения взаимодействовать с другими людьми, снятие напряжения и сокращение эмоциональной дистанции, обучение детей эффективным способам общения, как объединение и сотрудничество.

Результаты исследования позволили выделить психолого-педагогические условия профилактики социальной тревожности будущих первоклассников:

1. Тесное взаимодействие педагога-психолога детского сада с родителями.
2. Повышение самооценки ребенка с помощью таких приемов, как: одобрительные и поощрительные слова; создание игровых ситуаций, из которых ребенок выходит победителем; постепенное вовлечение дошкольника в театральные постановки и сценки.
3. Использование в работе с тревожным ребенком разных приемов: арт-терапия, релаксация, снятие мышечного напряжения, игры драматизации, сказкотерапия.
4. Создание дружелюбной атмосферы общения детей в группе.

Список литературы

1. *Габдреева Г. Ш.* Основные аспекты проблемы тревожности в психологии // Тонус. 2000. № 5. С. 29–31.
2. *Прихожан А. М.* Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. М.: Генезис. 2009. 234 с.
3. *Тугулева Г. В.* Детская практическая психология [Электронный ресурс]: учебное пособие. Магнитогорск: ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г. И. Носова», 2017.
4. *Тугулева Г. В., Мокрицкая М. В.* Организация психологического сопровождения детей дошкольного возраста в ДОУ // Мир детства и образование: сборник материалов VIII Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2014. С. 174–181.

А. П. Маскальчук, Д. В. Хамутовская, И. В. Сытько

Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина, Республика Беларусь, г. Мозырь

Научный руководитель: В. С. Савенко

ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНИКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ РАЗДЕЛА «ПРОИЗВОДНАЯ»

В современном мире особое внимание уделяется внедрению и применению инновационных технологий в процессе образования. В системе образования возрастает роль инновационных технологий, которые дадут дополнительные возможности в повышении качества и эффективности процесса обучения. Одним из решений этой проблемы стал электронный учебник.

Электронный учебник – это программное обеспечение, используемое в процессе обучения. Данным программным обеспечением могут пользоваться не только учителя, но и учащиеся для самостоятельного изучения учебного материала. Современный электронный учебник – это не просто аналог привычного учебника, а сложный комплекс программ, содержащих в себе теоретическую часть учебного материала, разбор заданий по теме, а также задания для самостоятельного решения. Электронный учебник позволит сделать работу учителя более продуктивной и занимательной для учащихся.

Тема «Производная» в Республике Беларусь изучается в одиннадцатом классе профильного обучения.

Разработан электронный учебник по разделу «Производная» для средней школы, который апробирован в одиннадцатом профильном классе. По итогам внедрения электронного учебника проведено анкетирование учителей-предметников, которое выявило явные преимущества использования электронного учебника в процессе изучения раздела «Производная». Преимущества заключаются в возможности учителем наглядно демонстрировать материал учащимся, пользоваться дополнительным и ранее изученным материалами, переходя по ссылкам и гиперссылкам. Также учитель может демонстрировать разбор заданий по теме и предлагать задания для самостоятельного решения (рисунки 1–2).

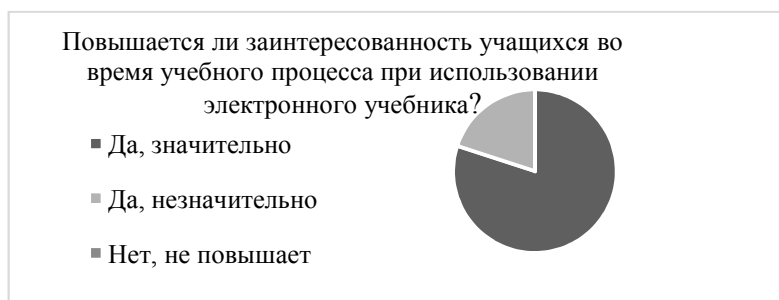


Рисунок 1 – Результаты опроса: «Повышается ли заинтересованность учащихся во время учебного процесса при использовании электронного учебника?»

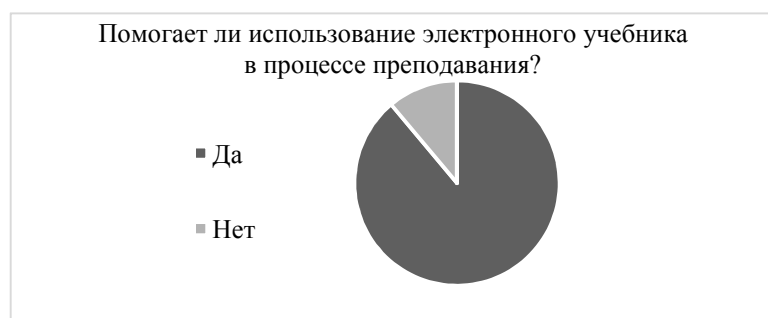


Рисунок 2 – Результаты опроса: «Помогает ли использование электронного учебника в процессе преподавания?»

С помощью демонстрации можно организовать все этапы урока (актуализация знаний, проверка домашнего задания, подведение итогов и т.д.).

Результаты апробирования данного электронного учебника: значительно сокращается время на записи у доски при объяснении нового материала, наглядность при объяснении материала, заинтересованность учащихся в процессе обучения и качественное усвоение учебного материала.

Список литературы

1. *Башмаков А. И., Башмаков И. А.* Разработка компьютерных учебников и обучающих систем. М.: Филинь, 2003. 616 с.
2. *Краснова Г. А.* Технологии создания электронных обучающих средств. М.: МГИУ, 2003. 223 с.
3. *Баранова Ю. Ю.* Методика использования электронных учебников в образовательном процессе // Информатика и образование. 2000. № 8. С. 43–47.

А. И. Маслова

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: Ю. А. Шевцова

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК С РАЗНЫМ УРОВНЕМ САМООЦЕНКИ

Самооценка, самопринятие, а также самоуважение взаимосвязаны с эмоциональным интеллектом, а в частности взаимосвязаны с эмоциональной компетентностью, как и с уверенностью в своей эмоциональной компетентности.

Именно результатом развития высокой эмоциональной компетентности становятся способность регулировать собственные эмоции; поведенческая и эмоциональная устойчивость при наличии внешних стрессоров, равно как и высокая самооценка и положительное самоотношение отдельной личности.

Условием для предупреждения стрессогенных состояний человека, а также условием его успешной адаптации в социуме, является опять же развитие эмоциональной компетентности, потому как это благоприятствует открытию своих переживаний другому человеку или группе людей, помогает личности почувствовать ее понимание со стороны окружающих и поддержку, что, в свою очередь, облегчает боль и внутренние страдания [1]. Вследствие данного обмена чувствами люди начинают истинный диалог, который является высшим уровнем личностного общения, создающим наиболее благоприятные условия для развития и проявления личности, где реализуются «субъект-субъектные» отношения, свободные от психологических защит и манипуляций. В это время человек переживает моменты «подлинного бытия», когда совершается встреча с самим собой и с истинными чувствами другого.

Дискуссионным сохраняется вопрос о том, является ли компетентность продуктом врожденных способностей или осознанного практического опыта, или, возможно, их комбинирования.

На наш взгляд, в развитии эмоциональной компетентности особую главенствующую роль исполняют социокультурные факторы. Родители и социальное окружение (группа в детском саду, группа в школе, друзья, учителя, соседи и другие лица) по-разному навязывают и прививают детям социокультурные нормы касательно того, какие эмоции надлежит испытывать, каким образом ими управлять и в какой степени их выражать. Подрастая ребенок начинает осознавать себя в качестве социального субъекта, который живет в данном социокультурном контексте, воздействующем на его эмоциональные реакции и поведенческие паттерны других людей.

Для индивидуума с высоким уровнем эмоционального интеллекта типичен более высокий уровень эмпатии и эмоциональной сензитивности [2], в то же самое время он более стрессоустойчив, так как имеет способности интеллектуализировать свои эмоции. Такая личность обладает положительным самоотношением, высоким уровнем самооценки и самоуважения, тем не менее не склонна к самоуверенности, она определяет себя в контексте личностного роста. Высокие показатели эмоционального интеллекта содействуют развитию лидерских качеств и организаторских способностей. Индивидуум с выраженным эмоциональным интеллектом способен устанавливать эмоционально наполненные и крепкие связи.

Адекватное самовосприятие и определенный уровень самопринятия являются условиями гармоничного эмоционального развития личности. Фундамент данных сложноорганизованных процессов закладывается на ранних стадиях индивидуального развития, формируясь изначально принятием значимыми родительскими фигурами самого ребенка.

Также можно затронуть тему саморегуляции. Смысловая саморегуляция на личностном уровне обращена на ценностные ориентации индивидуума, она влияет на изменение как самоотношения в общем, так и самооценки в частности [3]. Вся система личностной саморегуляции на всех уровнях основывается на степени развитости самосознания человека [4].

Из чего можно заключить, что уровень сформированности самосознания представляет в качестве предпосылки контроля своих эмоциональных реакций.

Механизмы самооценки и саморегуляции находятся в фундаменте уверенности в собственной эмоциональной компетентности (т.е. в основе понимания человеком того, есть ли у него все необходимое, чтобы понимать свои эмоции и эмоции окружающих, управлять ими и взаимодействиями с другими людьми). Можно заметить, что данная характеристика личности зависит от образа Я, формирующегося в ходе социализации. Высокий уровень эмоциональной компетентности обладает в основном положительным влиянием на адаптацию, хотя его негативным следствием может стать риск проявления нарциссизма и отрицания наличия проблем в жизни [2].

Для юношей и девушек с высокой самооценкой и позитивным самоотношением характерно развитое эмоциональное самосознание, способность принимать свои внутренние эмоциональные переживания, адекватное понимание роли чувств в профессиональной деятельности, в учебе и в межличностном общении. Адекватная компетентность в отношении эмоциональных качеств, психологических характеристик состояний человека и их роли в процессе работы, что является существенным критерием эффективности любой деятельности.

У них отмечается повышенная потребность в исследовании самого себя. Осознание своих умений, предрасположенностей и способностей, высокая самооценка восприятия себя со стороны их социального окружения и того, как сам человек смотрится в глазах окружающих людей. Развитая рефлексия – «процесс зеркального взаимоотображения субъектов, содержанием которого является воспроизведение, воссоздание особенностей партнеров по общению» [1]. От процесса самоисследования внутренних переживаний личности рефлексия перемещается к принятию и пониманию другого человека путем становления 'на его позицию', что приводит к взаимопониманию участников общения. Данный рефлексивный конструкт в системе личности предполагает определенную зрелость субъекта и целенаправленное осознанное обращение внимания на собственную деятельность.

Для юношей и девушек с низкой самооценкой характерна, соответственно, низкая способность к осознанию роли собственных эмоциональных реакций, состояний и чувств в профессиональной деятельности и в межличностном общении. Также им свойственна недостаточная компетентность об эмоциональных характеристиках, особенностях психологических состояний человека и их функциях в учебной деятельности, в профессии.

У юношей и девушек с низкой самооценкой наблюдается невыраженная потребность в исследовании собственного внутреннего мира. Отмечается заниженная самооценка своих способностей, нередко неадекватное представление о восприятии себя социальным окружением. В сравнении с людьми с высокой самооценкой у данных – низкий уровень рефлексии и понимания чувств и эмоций другого человека. Отсутствие стремления к самонаблюдению. Индивидуум в недостаточной степени опирается на интуицию в профессии и межличностном общении, недостаточная гибкость коммуникации, пассивность. Трудности в решении жизненных проблем, связанных с взаимоотношениями с окружающими людьми. Малый интерес к собственным переживаниям и внутреннему миру, эстетическому развитию личности.

Список литературы

1. *Андреева И. Н.* Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюк: ПГУ, 2011. 388 с.
2. *Яковлева Е. Л.* Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития // Вопросы психологии. 1997. № 4.
3. *Райс Ф.* Психология подросткового и юношеского возраста. СПб.: Питер, 2000. 285 с.
4. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Толстых А. В. М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. 344 с.

В. В. Матюхина, Е. В. Алексеенко

Орловский государственный университет им. И. С. Тургенева, г. Орел

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ОСНОВА ВЫРАБОТКИ БЕЗОПАСНОГО СТИЛЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ «ТЕХНОЛОГИЯ» В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Начало XXI века отличается заметной активизацией в разработке экологических проблем в целом и, в частности, вопросов экологического образования и воспитания на ступени начального общего образования. Идея экологического воспитания младших школьников в современной педагогике активно находит свое воплощение. По мнению ряда отечественных и зарубежных ученых (Н. Н. Моисеев, Г. А. Ягодин, С. О. Шмидт и др.) вопрос о выживании человечества во многом зависит от уровня экологической образованности и воспитанности граждан, обладающих экологической культурой. В Госстандарте общего образования (2004 г.) сказано, что «учителю необходимо постоянно уделять внимание экологическим вопросам, формировать у учащихся систему экологических знаний о взаимодействии природы, общества и человека, об экологических проблемах и способах их разрешения, о негативных последствиях влияния трудовой деятельности человека на окружающую среду и здоровье человека».

В педагогической литературе неоднократно подчеркивалось, что все учебные предметы начальной школы призваны вносить свой вклад в формирование экологической ответственности детей. Именно эта составляющая является основой экологической культуры выпускников средней школы, от которой, в свою очередь, зависит не только состояние окружающей нас природы, но и состояние экономики, здоровья людей, будущее нашей планеты. Содержание образовательного процесса в школе может позволить осуществлять формирование экологической культуры на междисциплинарной основе путем интеграции в различные учебные дисциплины, каждая из которых раскрывает соответствующий аспект экологических проблем, например, технология и экология.

Выработка безопасного стиля экологической деятельности представляет собой особенности деятельности человека, обусловленные осознанием требований экологической безопасности, направленных на обеспечение устойчивого и благоприятного развития природы и человека в их органической связи. Выработка безопасного стиля экологической деятельности младшего школьника позволяет совершать экологически-обоснованные действия в специфических ситуациях, поскольку в его основе лежит высокая экологическая компетентность.

Экологические компетенции основываются на знаниях, опыте, ценностях, склонностях, которые приобретаются в процессе образования. Согласно Д. С. Ермакову, под экологической компетентностью понимается «осознанное, осмысленное овладение теоретическими знаниями, умениями, способами принятия решения экологических проблем» [1]. Из этого определения следует, что сущностной чертой экологической деятельности для решения экологических проблем, проявление способности и готовности к ее практическому осуществлению. Экологические компетенции отражают практическую готовность учащихся к творческой и гармоничной преобразующей деятельности, способно грамотно и безопасно функционировать в окружающей среде.

Успешное решение задачи формирования безопасного стиля экологической деятельности обеспечивается за счет специфических видов деятельности, к которым относится творческая проектная деятельность учащихся. Под творческой проектной деятельности школьников понимается интегративный вид деятельности по созданию изделий или услуг, обладающих объективной или субъективной новизной и имеющих личную или общественную значимость.

В частности, проектная деятельность учащихся:

– формирует навыки самостоятельной ориентации в окружающей среде;

– активно развивает у учащихся основные виды мышления; сохраняет и усиливает стремление самостоятельно созидать окружающую среду, позволяет ученику осознавать себя подлинным творцом собственной среды обитания;

– усиливает воображение, являющееся мощным стимулом рождения новых идей, альтернативных решений, что в будущем явится основой инновационного мышления;

– способствует развитию специальных способностей.

В учебно-методическом комплексе «Технология» Н. И. Роговцевой [2] со школьниками обсуждаются вопросы понимания необходимости воды и воздуха в жизни человека. Закладываются такие компоненты экологической культуры как экологические знания, экологическое мышление, экологически оправданное поведение, ценностные ориентиры (любовь к природе).

Анализ учебно-методического комплекса по «Технологии» для начальной школы Н. М. Коньшевой, сформулированы следующие цели:

– обучать приемам работы с бросовым материалом;

– рационально использовать природные ресурсы;

– создавать из вторичных материалов красивые и нужные вещи.

В 3 классе в главе «Наш рукотворный мир» рассматривается аспект: «человек – предмет – среда».

Таким образом, в ходе занятий в преобразовательной творческой деятельности будут заложены основы ряда социально ценных качеств: трудолюбие, организованность, добросовестное и ответственное отношение к делу, инициативность, любознательность, потребность помогать другим, уважение к чужому труду и результатам труда, культурному наследию. Также немало важно, что знакомство с окружающим миром через разные материалы даст детям экологическое воспитание. Экологические сведения вырабатывают убеждение в необходимости безотлагательной помощи природе, стремление хотя бы частично возместить ей то, что мы так долго у нее брали. Если ребенок, осознает, что его благополучие, его будущее, счастье его друзей и семьи зависит от чистоты окружающего мира воды и воздуха, и от конкретной помощи дереву и ручейку, он станет защитником и другом природе.

Список литературы

1. *Ермаков Д. С.* Формирование экологической компетентности учащихся. М.: МИОО, 2009. 180 с.

2. *Роговцева Н. И., Анащенкова С. В.* Технология. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Перспектива». 1–4 классы. М.: Просвещение, 2015.

3. Технология проектной деятельности [Электронный ресурс]: Школа 2100. URL: <http://school2100.com/school2100/nashi> (дата обращения 02.03.2020).

Ю. Г. Медведева

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИЛЛЮСТРИРОВАНИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО
ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
(ПРОФИЛЬ: ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО)**

Одним из самых массовых, мобильных, доступных любому возрасту источников познавательной и эстетической информации стала иллюстрация. Она выступает важным показателем культурного потенциала наций, активным средством идейного и эстетического воспитания [2, с. 4]. Книжная иллюстрация – это такой жанр изобразительного искусства, где свободный взгляд художника отходит на второй план, а ключевым моментом является интерпретация литературного произведения. Одна из главных задач иллюстратора – добиться эстетической и логической взаимосвязи иллюстрации и литературного текста. Иллюстрировать книгу – значит при помощи пластических, художественных образов дать возможность читателю как можно полнее познать литературный текст, выявить основные идеи литератора, яснее представить себе образы героев книги [1].

Проведенный анализ школьных программ по изобразительному искусству в младших классах показал, что примерно третья часть учебного времени на уроках по изобразительному искусству отводится иллюстрированию. Это обусловлено психологией ребенка, его интересом к сказкам, приключениям и другим литературным жанрам. Так к шести – семи годам у ребенка формируется способность к изображению сложных сюжетов. Он изображает уже не отдельные предметы, а связные картины, черпая сюжеты сначала из реальной жизни, а затем и из литературных произведений. Включая иллюстрирование в школьную программу по изобразительному искусству, мы предоставляем ребенку полезные упражнения творческого характера, которые помогут ярче представить прочитанное, выделить в нем главное, используя различные комбинации форм и красок для наилучшего выражения своего замысла.

Этот вывод говорит о том, что во время профессиональной подготовки учителей изобразительного искусства, студентам необходимо грамотно подойти к выбору объекта иллюстрирования. Студентам необходимо научиться работать с теми жанрами и произведениями, на которых строится нравственное и эстетическое воспитание детей, которые также включены в школьную программу. Это нужно для того, чтобы на собственном практическом опыте студент в будущем мог грамотно построить обучение детей иллюстрированию на занятиях по изобразительному искусству в школе, наиболее полно передать свой опыт.

Таким образом, выбор объекта иллюстрирования должен соответствовать следующим критериям: актуальность; распространенность произведения; необходимость использования в учебной программе, а также в будущей работе с учениками; хорошее подспорье для формирования навыков и умений у студентов.

После того, как сделан выбор объекта иллюстрирования, необходимо приступать непосредственно к работе над иллюстрированием произведения. Для достижения наилучших результатов всю работу необходимо систематизировать. Я предлагаю студентам при работе с книгой придерживаться следующих этапов: чтение книги и выбор отрывков для иллюстрирования; работа с эскизами; выполнение оригиналов иллюстраций.

Рассмотрим эти этапы более детально.

На стадии чтения произведения необходимо также изучить современный рынок книжной продукции, определить целевую аудиторию произведения, понять эстетические желания читателя. Необходимо провести сравнительный анализ этого произведения, проиллюстрированного разными художниками, выделить удачные решения оформления.

Следующий немаловажный этап – эскизная работа. Ее следует начать с разработки

персонажей: поиск наиболее удачного образа, изображение героя в различных позах и гримасах. При необходимости следует сделать наброски предметов быта, интерьера, одежды, которые помогут студенту в последующей работе над оригиналами иллюстраций. Следующий важный момент в эскизной работе – создание так называемой «раскадровки». Уже на этой стадии работы над книгой необходимо придумать оформление каждой иллюстрации, форзаца, обложки и других книжных элементов, создать визуальный ряд всего произведения с помощью набросков небольшого формата в карандаше.

Таким образом, у студента будет сформирован продуманный книжный макет, следуя которому удастся избежать раздробленности книги. После этого можно приступить непосредственно к работе над оригиналами иллюстраций, воплотить эти образы в зрительные формы рисунка черного и живописного.

Таким образом, следуя этим рекомендациям, студенты научатся легко ориентироваться в выборе объекта иллюстрирования, получат навыки четко структурированной работы над оформлением книжного произведения.

Список литературы

1. *Адамов Е.* Иллюстрация в художественной литературе. М.: Искусство, 1995.
2. *Банкина Э. З.* Детская книга вчера и сегодня. М.: Книга, 1988.
3. *Воронов О. П.* Книжная графика. М.: Сов. художник, 1997.

И. В. Мелешко

Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, Республика Беларусь, г. Минск

Научный руководитель: О. С. Куницкая

ЗАЩИТА ПРАВ И ЗАКОННЫХ ИНТЕРЕСОВ ДЕТЕЙ В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Каждая страна в определенные периоды своей истории сталкивается с какими-либо негативными социальными процессами, порождающими соответствующие проблемы, которые становятся актуальными для общества. В настоящее время в любой стране к числу подобных проблем можно отнести защиту прав и законных интересов детей, представляющую собой деятельность различных социальных институтов по обеспечению процесса становления и развития личности, учитывая влияние на нее негативных факторов, а также поиск путей их нейтрализации.

Социальные процессы, происходящие в современном обществе, отражаются на ухудшении финансового положения многих семей и истощении воспитательного потенциала родителей. Увеличивается число семей, родители в которых имеют низкий интеллектуальный и культурный уровень, сопровождающийся отсутствием стойкой жизненной позиции. Названные явления уродуют характер взаимоотношений родителей и детей: время общения в семье уменьшается до минимума, совместная деятельность становится редкостью, дети испытывают дефицит внимания и родительской теплоты. Трудовая незанятость родителей, или, наоборот, их чрезмерная занятость, алкоголизм, наркомания, правонарушения, психические заболевания и иные отклонения – все это позволяет сделать вывод о кризисе семьи, результатом которого является прямое нарушение права ребенка жить в семье и, как следствие, – социальное сиротство.

Несмотря на развитую систему, социально-педагогической деятельности учреждений образования, решающую роль в эффективности развития ребенка на том или ином возрастном этапе играет семья. Современные семьи находятся в условиях противоречивой общественной ситуации, тем не менее, задача государства заключается в оказании помощи семьям, воспитывающим детей, на основании чего разрабатываются и реализуются целевые государственные программы по укреплению и повышению значимости семьи в воспитании детей. Для повышения эффективности разрабатываемых программ защиты прав и законных интересов детей необходимо строить работу в комплексе всех уровней профилактики: от мер, направленных на предотвращение влияния всех внешних проблем общества, влияющих на семью, до восстановления уже разорванных детско-родительских связей.

Система социально-педагогической деятельности – открытая система, соединяющаяся с иными социальными системами, например, с экономикой, социальной работой, этикой, правом и др. В тоже время и сама по себе социально-педагогическая деятельность остается многообразной, включая в себя различные по содержанию и формам деятельности людей [0, с. 30].

В зависимости от структуры в социально-педагогической деятельности выделяются три взаимосвязанных между собой уровня: макроуровень (обеспечение благоприятного социально-правового положения детей в целом; мезоуровень (оказание помощи группам детей, семьям), микроуровень (непосредственная социально-педагогическая работа с конкретным человеком) [0, с. 31].

Общей целью профессиональной социально-педагогической деятельности является гармонизация отношений человека и социума [0].

Социально-педагогическая деятельность в учреждении образования может осуществляться в различных направлениях, основными из которых являются:

– профилактико-просветительская деятельность, включающая в себя профилактику семейного неблагополучия, социального сиротства, жестокого обращения с

несовершеннолетними, девиантного поведения детей, профилактику всех видов дезадаптации и повышение уровня адаптации детей, психолого-педагогическое просвещение родителей, правовое просвещение детей;

– охранно-защитная деятельность, направленная на изучение и мониторинг положения ребенка в семье, защиту прав и законных интересов детей в различных инстанциях, контроль за положением детей, снятых с различных видов учета;

– диагностико-аналитическая деятельность основывается на сборе достоверной информации о ребенке и его семье, проведении социально-педагогической и психологической диагностик и выработке коррекционно-реабилитационных мер;

– коррекционно-реабилитационная деятельность подразумевает под собой работу по социально-педагогической и психологической реабилитации детей, включающей в себя специальную и общую реабилитацию;

– методическая работа заключается в изучении и обобщении опыта социально-педагогической деятельности, накоплении специалистом методических материалов для использования в работе [0, с. 11].

Выбор методов, используемых в социально-педагогической деятельности по защите прав и законных интересов детей, существенно зависит от социального окружения ребенка. На практике у социального педагога всегда стоит задача не просто использовать один из методов, а выбрать их оптимальную совокупность. В каждой ситуации методы подбираются индивидуально, исходя из конкретной потребности семьи, комплексно охватывая весь спектр проблемы. В процессе работы подбор методов профилактики подлежит корректировке с учетом характера изменения семейной обстановки.

В условиях динамичного развития современного общества возникает потребность во внедрении новых форм и методов работы с семьей. Однако, вводимые инновационные формы ни в коем разе не отменяют традиционные, действие которых проверено временем. Сочетание традиционных и инновационных форм организации социально-педагогической деятельности в учреждении образования значительно повышает результативность проводимой работы всеми субъектами, осуществляющими деятельность по защите прав и законных интересов несовершеннолетних.

Основным методом в социально-педагогической деятельности по защите прав и законных интересов детей является метод индивидуального подхода к каждой семье, который рассматривается в комплексе всех причин и условий, послуживших возникновению неблагоприятной ситуации именно в данной семье. Использование метода индивидуального подхода неприемлем при эпизодичном применении, а предполагает последовательную скоординированную работу ряда субъектов профилактики семейного неблагополучия и социального сиротства. Как правило, решение единичной проблемы, возникшей в семье, не способно моментально устранить уже запущенный неблагоприятный механизм, давший негативное отражение на многие жизненные сферы всех членов семьи. Также малоэффективны методы, направленные на индивидуальную работу только с одним членом семьи. Результативность социально-педагогической профилактики социального сиротства напрямую зависит от грамотно примененного комплекса форм и методов.

Успешность социально-педагогической деятельности учреждений образования, направленной на защиту прав и законных интересов детей, во многом зависит от умения определить, что, как и когда надо в ней изменить, поэтому системная и поэтапная оценка уровня осуществляемой учреждением образования социально-педагогической деятельности, является необходимым звеном в ее организации.

Достойное отношение к детям является показателем развития общества, в котором они проживают. Ведь дети, в силу своей физической и умственной незрелости, еще не способны самостоятельно справляться с возникающими жизненными трудностями, поэтому государство, в частности учреждение образования, предоставляющее образовательные услуги, обязано обеспечить им надлежащую заботу и охрану их прав.

Список литературы

1. *Галагузова М. Л., Штинова Г. Н., Галагузова Ю. Н.* Социальная педагогика: учебник для вузов. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. 260 с.
2. *Погодина Е. К., Туболец С. Г.* Теория и практика социально-педагогической работы с семьей: учебно-методическое пособие. Минск: БГПУ, 2019. 160 с.
3. Социальная педагогика: Учебник для бакалавров / Под ред. докт. пед. наук И. А. Липского, докт. пед. наук Л. Е. Сикорской. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2013. 280 с.

Г. А. Миненков

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: Т. Г. Шатюк

СКЛОННОСТЬ К РИСКУ У СТУДЕНТОВ

На современном этапе развития современного общества происходит размывание, изменение и подмена ценностных ориентаций, норм поведения, самих процессов социально-психологической адаптации. Формирование личности и жизненных ценностей является важнейшей характеристикой здоровой личности, показателем ее сформированности.

При разрешении ежедневных задач человек всегда стоит перед выбором, и иногда один вариант побуждает его рисковать. Каждый день мы наблюдаем опасные ситуации, достаточно выйти к дороге и понаблюдать за происходящим, поэтому достаточно актуальным представляется исследование, какие именно жизненные ценности преобладают у человека, готового пойти на риск. Риск (от фр. Risqué – подвергаться опасности) определяется как деятельность в условиях опасности, отсутствия полной уверенности в успехе [1].

Часто в литературе рискованность рассматривается как характеристика поведения, сплав личностно-ситуационных и социальных факторов. Некоторые авторы выделяют особый набор, комплекс черт личности, который влияет на рискованность-нерискованность поведения человека также, как и ситуации, провоцирующие рискованное поведение. Установлено, что люди агрессивные, с сильной потребностью в доминировании и самоутверждении, более рискованны.

Внутренняя предрасположенность индивидуума к риску часто рассматривается как врожденная характеристика личности. Эта предрасположенность может определять способы восприятия риска и влиять на то, воспринимаем ли мы ситуацию как перспективную или как угрожающую. Риск понимается как действие наудачу в надежде на счастливый исход или как возможная опасность, как действие, совершаемое в условиях неопределенности. Высокая готовность к риску сопровождается низкой мотивацией к избеганию неудач (защите). Готовность к риску связана прямо пропорционально числу допущенных ошибок.

В данном исследовании была использована методика А. М. Шуберта для выявления готовности людей к риску.

База исследования – ГГУ им. Ф. Скорины. Выборку исследования составил 201 студент в возрасте от 17 до 21 года. Результаты исследования готовности к риску представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты по методике «Готовность к риску»

Уровни	Кол-во респондентов	%
Осторожность	6	3
Склонность к осторожности	74	36,8
Средний уровень	93	46,3
Склонность к риску	22	10,9
Рискованность	6	3

Согласно данным, представленным в таблице 1, большинству респондентов (46,3 %) характерен средний уровень готовности к риску. Такие люди стараются не приспособиться к опасности и получить конкретную выгоду, а устранить ее и противодействовать ей. Такой индивид из двух вариантов – уйти от риска или встретиться с ним «лицом к лицу» – выберет второй. Уровень «склонность к осторожности» у 36,8 % респондентов свидетельствует о вовлеченности индивида в свою безопасность, внимательности, критической оценки информации. Уровни «осторожность», «рискованность», «склонность к риску» выявлены у 3 % и 10,9 % респондентов соответственно.

Полученные эмпирические данные были подвергнуты статистической обработке при помощи критерия χ^2 – углового преобразования Р. Фишера, в результате чего было установлено, что студентам свойственны такие уровни готовности к риску как «склонность к

осторожности», «средний уровень», а также «склонность к риску» значимо ниже уровней «склонность к осторожности», «средний уровень» и значимо выше уровней «рискованность» и «осторожность» ($\varphi^*_{\text{эмп}} > \varphi^*_{\text{кр}}$, $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,477$, $\varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$ при $p \leq 0,01$, $\varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$ при $p \leq 0,05$).

Таким образом, студенты в большинстве случаев стараются не рисковать, склонны осторожничать. Они действуют по обстоятельствам, исходя из ситуации, осознают положение вещей, потенциальные риски, цели, могут идти к решению поставленной задачи. Они рассчитывают на получение какой-либо выгоды-одобрения со стороны, похвалы близкого человека, роста по карьерной лестнице, денежного вознаграждения, но всего добиваются планомерно. При среднем уровне готовности к риску человек может намного быстрее раскрыть свой потенциал, добиться больших успехов, сдвинуть существующие ограничения и страхи.

Список литературы

1. *Конюхов Н. И.* Словарь-справочник практического психолога. Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 1966. 224 с.

Н. А. Миронюк

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: О. А. Короткевич

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЯ К ДЕНЬГАМ ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ САМООТНОШЕНИЯ

Актуальность исследования определяется, с одной стороны, существенными изменениями, происходящими в экономике страны и требованиями к высокой экономической грамотности граждан, а с другой – необходимостью учета психологических феноменов отношения к деньгам, поскольку они во многом определяют экономическое поведение личности. Современными учеными отношение к деньгам рассматривается как один из компонентов экономического сознания, который взаимосвязан с личностной зрелостью субъекта. Личностно зрелые люди ведут контроль над своими финансами, чаще ориентированы на использование денег для рациональных, запланированных покупок, а также для саморазвития и познания. Согласно современным междисциплинарным исследованиям, наряду с недостаточной экономической адаптированностью взрослого поколения, наблюдается неспособность адекватно рационально реагировать на те или иные экономические ситуации только входящих во взрослую жизнь молодых людей. Следовательно, чем раньше человек начинает формировать осознанное отношение к деньгам, тем скорее приобретает навыки рационального экономического поведения. Денежные отношения являются серьезным детерминантом психологического состояния индивида и его взаимоотношений, с одной стороны, с другой – они сами зависят от психологических особенностей индивида.

Сам концепт «отношение к деньгам» является многомерным и многосторонним, поэтому и изучается он разными научными дисциплинами. По определению О. С. Дейнека отношение к деньгам – это «осознанное и субъективно-избирательное представление о деньгах, проявляющееся в денежном поведении». Значимым компонентом экономического сознания групп и конкретных людей выступает именно их отношение к деньгам, которые могут выступать и целью, и средством. Отношение к деньгам представлено познавательным, эмоциональным и мотивационно-волевыми компонентами, оно сопровождает социальный обмен и способно выполнять компенсаторно-терапевтическую функцию. По мнению О.С. Дейнеки, отношение к деньгам как к средству, а не цели, когда мотив прибыли сочетается с мотивом самореализации и творчества (характерны траты на повышение профессиональной квалификации, получение дополнительного образования, личностное развитие) можно считать гармоничными [1, с. 78].

Нами было проведено эмпирическое исследование на базе ГУО «СШ № 67 г. Гомеля». Выборочную совокупность составили 100 подростков в возрасте 14 – 15 лет. В соответствии с целью исследования был определен следующий психодиагностический инструментарий: опросник самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантилеев); опросник «Отношение школьников к деньгам» (М.Ю. Семенов). В качестве методов математической статистики использовался критерий χ^2 -углового преобразования Фишера.

Результаты исследования самоотношения подростков представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования самоотношения подростков, полученные с помощью опросника самоотношения (В. В. Столин, С. Р. Пантилеев)

Шкала	Уровень	Количество (n = 100)
Шкала S (глобальное самоотношение)	низкий уровень	42
	средний уровень	36
	высокий уровень	22
I (самоуважение)	низкий уровень	42
	средний уровень	38
	высокий уровень	20

II (аутосимпатия)	низкий уровень	42
	средний уровень	36
	высокий уровень	22
III (самоинтерес)	низкий уровень	40
	средний уровень	38
	высокий уровень	22
IV (ожидаемое отношение от других)	низкий уровень	40
	средний уровень	40
	высокий уровень	20

У 42 % подростков выявлен низкий уровень самоуважения, у них нет веры в свои силы, способности, энергию, самостоятельность, часто они не способны контролировать свою жизнь. У 38 % подростков диагностирован средний уровень самоуважения: они верят в свои силы, способности, положительно оценивают свои возможности, контролируют собственную жизнь, самопоследовательны, понимают сами себя. У 20 % подростков выявлен высокий уровень самоуважения, иногда они слишком самоуверенны.

Представим в таблице 2 результаты исследования особенностей отношения к деньгам у подростков с различным уровнем самооотношения.

Таблица 2 – Результаты исследования особенностей отношения к деньгам у подростков с различным уровнем самооотношения

Шкала	Уровень	Количество		
		Подростки с низким уровнем самооотношения (n = 42)	Подростки с нормальным уровнем самооотношения (n = 36)	Подростки с завышенным уровнем самооотношения (n = 22)
Позитивное и рациональное отношение к деньгам	низкий	12	6	16
	средний	24	22	4
	высокий	6	8	2
Фиксация на деньгах. Мотив экономии	низкий	7	7	15
	средний	10	22	3
	высокий	25	7	4
Тревожность из-за денег. Мотив финансовой безопасности	низкий	6	5	4
	средний	10	28	14
	высокий	26	3	4
Негативные эмоции по отношению к деньгам. Напряжение из-за денег	низкий	6	4	4
	средний	29	27	16
	высокий	7	5	2
Терапевтическая функция денег, деньги как удовольствие или лекарство	низкий	5	5	4
	средний	5	25	2
	высокий	32	6	16

Подростки с низким уровнем самооотношения высоко ценят деньги, стараются экономить, не тратить деньги зря. Собственное финансовое положение для них часто важнее отношения к ним окружающих. Они не используют деньги и дорогие вещи для демонстрации своего финансового положения. Такие подростки сочувствуют бедным. В то же время для них характерен высокий уровень тревожности из-за денег, например, в ситуациях, когда необходимо потратить большую сумму или совершить дорогую покупку, они долго выбирают, нервничают, переживают. Потеря финансовых источников воспринимается как трагедия, поэтому они редко берут и еще реже дают деньги в займы. Подростки часто думают,

фантазируют, мечтают о деньгах, по их мнению деньги дают им ощущение свободы. Также подростки с низким уровнем самоотношения отличаются средним уровнем позитивного и рационального отношения к деньгам.

Подростки с завышенным уровнем самоотношения, отличаются низким уровнем позитивного и рационального отношения к деньгам, они не умеют управлять деньгами, у них отмечается пренебрежительное и нерациональное отношение к деньгам, не привыкли экономить. Часто эти подростки невнимательны к денежным отношениям, поэтому личные финансовые обязательства могут составлять для них определенную проблему. Деньги в их понимании могут выступать инструментом управления другими людьми. Собственное финансовое положение для них менее важно, чем отношения к ним окружающих. Используют деньги и вещи для демонстрации своего отношения к людям. Стараются одеваться и покупать вещи в соответствии с ожиданиями окружающих. Не сочувствуют бедным. У них отмечается средний уровень тревожности из-за денег.

Результаты исследования могут быть использованы в целях просвещения в вопросах формирования экономического сознания, диагностики особенностей отношений к деньгам, коррекции отношения к деньгам, взаимодействия с ними и монетарных социальных установок.

Список литературы

1. *Дейнека О. С.* Экономическая психология: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2000. 160 с.

А. Н. Музыченко

Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина, Республика Беларусь, г. Мозырь

Научный руководитель: А. Н. Асташова

КЕЙС-МЕТОД КАК СПОСОБ АКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ С РОДИТЕЛЯМИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Взаимодействие между учителем и родителями учащихся младшего школьного возраста является весьма актуальной темой не только в педагогике, но и в обществе в целом. Семья и школа – это основные общественные институты от действий, которых зависит эффективность процесса воспитания и обучения ребенка.

Как сделать родителей учащихся активными и умелыми союзниками педагогов – полноправными участниками образовательного процесса? На наш взгляд, одним из лучших решений этой задачи является применение активных форм и методов совместной деятельности учителя I ступени общего среднего образования и родителей учащихся.

Формы и методы взаимодействия разнообразны: это и общие классные собрания, и родительские университеты, и коллективные и индивидуальные консультации, тематические беседы, лекции, конференции, оформление выставок, совместная проектная деятельность, родительские чтения, вечера, тренинги, ринги, дебаты и т.д.

Формы взаимодействия классного руководителя с родителями – это способы организации их совместной деятельности и общения [2, с. 145].

Если форма работы – элемент организации, то метод – это средство воздействия. Между собой они органически связаны, обуславливают друг друга, составляют такое тесное диалектическое единство, что нередко между ними бывает трудно провести линию [1, с. 82].

Однако, следует учитывать, что многообразие форм и методов не всегда обеспечивает успех в работе. Важным и значимым является стиль отношений, который складывается между учителем и родителями учащихся младшего школьного возраста. Главная задача учителя при взаимодействии с семьей ребенка является создание таких условий, которые максимально стимулировали бы членов семьи к активному решению возникающих проблем.

Одним из таких методов взаимодействия учителя с семьей, на наш взгляд, является метод кейса-стади (англ. case – «случай, ситуация, факт», study – «обучение, исследование»). Метод кейсов – это метод активного проблемно-ситуативного анализа, основанного на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций, иначе говоря, решения кейсов.

Цель данного метода – научить родителей анализировать информацию, определять ключевые проблемы, выбирать альтернативные способы решения, оценивать их, находить оптимальный вариант и формировать программу действий.

В ходе анализа конкретных ситуаций особенно важно то, что здесь соединяется индивидуальная работа с проблемной ситуацией и групповое обсуждение предложений, которые подготовлены каждым членом группы. Это позволяет развивать навыки групповой, командной работы, что расширяет возможности для решения типичных проблем.

В результате проведения индивидуального анализа, обсуждения в группе, определения проблем, нахождения альтернатив, выборе действий и плана их выполнения родители получают возможность развивать навыки анализа и планирования.

Разработка практических ситуаций может происходить двумя путями: на основе описания реальных действий и на базе сконструированных ситуаций.

В основе метода конкретных ситуаций лежит описание конкретных эмоционально-поведенческих аспектов взаимодействия. При изучении конкретной ситуации и анализе конкретного примера один из родителей вживается в конкретные обстоятельства, понимает ситуацию, оценивает условия, определяет, есть ли проблема и в чем ее сущность. Определяя свою роль в решении проблемы и разрабатывая целевую линию поведения.

В методе конкретных ситуаций можно выделить следующие этапы: подготовительный, ознакомительный, аналитический и итоговый.

На первом этапе педагог конкретизирует цели, разрабатывает конкретную ситуацию и сценарий занятия. При разработке важно учитывать ряд требований:

а) сложность описанной ситуации должна учитывать уровень возможности родителей, это значит, с одной стороны, быть посильной, а с другой – вызывать желание с ней справиться и почувствовать успех;

б) содержание должно отображать реальные ситуации, а не выдуманные события и факты;

в) родителям должны быть даны подробные инструкции работы над конкретной ситуацией.

На втором этапе происходит присоединение родителей к живому обсуждению реальной ситуации. Учитель обозначает контекст будущей работы, обращаясь к компетентности родителей в данной области. Знакомит их с содержанием конкретной ситуации, индивидуально или в группе. В этой методике большую роль играет группа, потому что повышается развитие познавательных способностей во время обсуждения идей и решений, которые предлагаются, что является результатом совместных усилий. По этой причине ознакомление с описанием конкретной ситуации полезно выполнять в небольшой группе. Анализ в групповой работе начинается после знакомства с представленными событиями, предлагаются следующие рекомендации:

а) выявление признаков проблемы;

б) постановка проблемы требует качества, точности и сжатости формулировки;

в) разные способы действий;

г) альтернативы и ее обоснования;

д) анализ положительных и отрицательных решений;

е) первоначальные цели и реальность их воплощения.

При взаимодействии с родителями учащихся эффективно использовать видеокейсы. Видеокейс представляет собой описание конкретной ситуации из практики работы реальной организации в формате видеоролика (ситуация из реальной жизни).

Применение видеокейсов при работе с родителями позволяет: углубить участников в реальную проблему ситуации, повысить эффективность усвоения материала за счет применения визуализации проблемной сети, повысить эмоциональную устойчивость родителей в проблеме, которая обсуждается, проверить теоретические знания, проработать решение «проблемной ситуации», поскольку видеокейс не имеет готового решения или ответа на поставленные вопросы.

Использование кейс-метода можно с успехом применять учителям в работе с родителями для решения многих проблем: обучение способом бесконфликтного поведения, обучения путем отношения к ребенку; профилактика пагубных привычек (алкоголизма, жестокого обращения с ребенком).

Однако, необходимо учитывать ряд факторов, чтобы использовать методы конкретных ситуаций с пользой: применять с учетом цели и задач, особенностей педагогической культуры родителей, их интересов и потребностей, уровня компетентности и многих других факторов, которые определяют возможность использования кейс-метода, его подготовки и проведения. Применение кейс-метода в работе с родителями позволит выработать в процессе взаимодействия совместные или самостоятельные решения. Признавая эти решения своими, родители более охотно будут укоренять их в своей практике воспитания ребенка.

Список литературы

1. *Капрлова Р. М.* Работа классного руководителя с родителями. М.: Просвещение, 2016. 190 с.
2. *Рожкова М. И.* Классному руководителю: учеб.-метод. пособие / Под ред. М. И. Рожкова. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 280 с.

А. Муканов

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Р. В. Козьяков

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЕХНОЛОГИИ КРЕАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

Креативность от лат creatio – сотворение, создание, а объектом при креативном обучении выступают проблемы, задачи, индивидуальный личностный потенциал, когнитивные, креативные и рефлексивные процедуры личности [6].

Креативную активность вызывает: ориентация образовательного процесса на необходимость изобретать, планировать будущее; современное общество, с его стремительными темпом научно-технического прогресса, предъявляя новые требования к личности работника, эффективно реагирующего на изменение технологии, как на своем рабочем месте, так и всей технологической цепочке производственного процесса; требование универсальности образования, развитие гибких компетенций обучающихся; повсеместное внедрение – информационно-коммуникативных технологий.

Творческое мышление соединяет в себе психологический (субъективный) и рационально-логический компонент, иными словами такой познавательный процесс, в котором присутствует инсайт (творческое открытие) [7].

Теоретической основой нашего исследования выступили деятельностный, проблемно-алгоритмический и личностно-ориентированный подходы, а также работы следующих ученых А. А. Григорьева [3; 4], Ю. П. Зинченко [5], Д. В. Ушакова [2] и их учеников.

Креативное обучение применяется. В школах, в ходе кружковой и факультативной работы, а также при преподавании различных предметов.

В ряде технических лицеев весь образовательный процесс (преподавание гуманитарных, естественно-научных, технических дисциплин) осуществляется по технологиям креативного обучения.

В вузах развитие креативного мышления осуществляется в процессе включения студентов в проектную (создание и ведение индивидуальных проектов, например, в рамках всероссийского конкурса «Моя страна – Моя Россия»), научно-исследовательскую деятельность (публикация статей, выступление на конференциях), внеучебную деятельность (КВН, лагеря студенческого актива и др.).

Креативное обучение в вузах особенно важно при обучении в магистратуре т.к. там тема научно-исследовательской работы выбирается в начале обучения и знания, умения, навыки, полученные при изучении учебных дисциплин, преломляются через тему научно-исследовательской работы и используются при ее подготовке и защите.

В фирмах, осуществляющих бизнес консультирование по технологии тризовского обучения. Такие фирмы существуют в Израиле, Финляндии, Белоруссии, Молдавии и других странах.

Эффективность креативного обучения выражается в следующем: обучение технике интеллектуальной работы; подготовке обучающихся принимать креативные решения; обучение технологии генерации новых идей, избегая стереотипов и штампов; формирование творческих качеств и способностей; повышение мотивации к обучению посредством развития системного мышления; обучению выбору самостоятельной позиции в отношении ключевых проблем, при выполнении творческих задач; алгоритмизация креативных процессов, позволяющая повысить эффективность поиска новых решений; повышение мотивации обучения, за счет создания интереса в творческой деятельности; формирование знаний, умений, навыков креативного (творческого) мышления; использование дедуктивного метода и проблемных развивающих технологий при обучении; использование таких форм творческой самореализации обучающихся как творческие мастерские, студии, совместная продуктивная деятельность педагогов, учеников и родителей, научные мероприятия.

Научные школы развития креативного мышления. Международная ассоциация ТРИЗ [1]. С 1990 издает журнал ТРИЗ, а Челябинске создан фонд материалов ТРИЗ. С 1980 в вузах введен курс «Основы инженерного творчества».

Центр дистанционного образования «Эйдос» руководитель А. В. Хуторский – организатор и пропагандист эвристического обучения в российском Интернете [8].

В рамках данной школы разработана система интеллектуальной компьютерной поддержки мышления (КИП), основанная на наглядно знаково-символических средствах проблемного алгоритмического представления учебной информации (укрупненных алгоритмов, алгоритмов проблемных ситуаций). При организации обучения используется работа в творческих группах, обеспечивающих межличностное творческое общение, ведение дискуссий, защита выдвигаемых идей в коллективе. Также в процессе обучения проводится контроль и прогноз относительно уровня творческого развития каждого из обучающихся.

Используются следующие формы работы: дистанционные коллективные исследовательские проекты, деловые игры, лабораторные работы, практикумы, виртуальные экскурсии.

Используются следующие средства обучения: e-mail, чаты, видеоконференции, вебинары, создание образовательных Web-страниц обучающимися, коллективное выполнение исследовательских работ и проектов.

В заключении стоит отметить, что педагог для развития креативного мышления обучающегося, сам должен быть креативной личностью с высоким уровнем познавательной мотивации, способным организовать творческую деятельность обучающихся.

Список литературы

1. *Альтишуллер Г. С.* Найди идею. Введение в ТРИЗ – теорию решения изобретательских задач. М.: Альпина Паблишер, 2020. 404 с.
2. *Величковский Б. М., Князев Г. Г., Валугева Е. А., Ушаков Д. В.* Новые подходы в исследованиях творческого мышления: от феноменологии инсайта к объективным методам и нейросетевым моделям // Вопросы психологии. 2019. № 3. С. 3–16.
3. *Григорьев А. А., Валугева Е. А., Григорьев Н. А., Карлин А. В.* Данные всемирного исследования взаимосвязи ценностей, национальных IQ и социально-экономических достижений стран // Организационная психоллингвистика. 2019. № 2(6). С. 4.
4. *Григорьев А. А., Князева Т. С., Козьяков Р. В., Смирнова О. М., Сухановский В. Ю.* Диагностика эстетической одаренности: апробация теста VAST в России // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2014. Т. 11. № 3. С. 96–109.
5. *Зинченко Ю. П.* Психологическое благополучие и психическое здоровье // В сборнике: Междисциплинарные подходы к изучению психического здоровья человека и общества материалы научно-практической конференции. М.: ООО «Издательский дом КДУ», 2019. С. 11–13.
6. *Козьяков Р. В., Муқанов А.* Теоретические основы развития креативности и творческого мышления у студентов колледжа // «Наука и научный потенциал – основа устойчивого инновационного развития общества»: сборник статей международной научно-практической конференции. Уфа: Омега Сайнс, 2020. С. 150–156.
7. *Козьяков Р. В., Муқанов А.* Теоретические аспекты формирования креативного мышления у студентов художественных специальностей колледжа // Проблемы научно-практической деятельности: перспективы внедрения инновационных решений: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. Уфа: Омега Сайнс, 2019. С. 194–199.
8. *Хуторской А. В.* 55 методов творческого обучения: методическое пособие. М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2012. 42 с.

А. Э. Мясников

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

КОМПЬЮТЕРИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ РАБОТЫ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА

Степень использования математических методов в практической и исследовательской деятельности является показателем зрелости различных наук. Психология не является исключением. Психологами используются методы различных математических дисциплин, в том числе математической статистики, теории множеств, теории вероятностей, математической логики.

Целью нашего исследования является расширение профессиональных возможностей психолога, автоматизация математических вычислений при использовании диагностического инструментария.

Чтобы достичь поставленной цели, нами выдвинуты следующие задачи:

- актуализация статистических данных по использованию компьютерных технологий в работе психолога;
- определение используемых прикладных программ и построение логической модели;
- оценка полезности модели при помощи различных критериев оценки.

Использование математических методов позволяет исследователю осуществлять измерение свойств психической реальности, описывать и сравнивать качественные и количественные характеристики психологических феноменов, моделировать отдельные психические процессы, свойства и состояния явлений, делать обоснованные выводы и прогнозы.

Глоссарий статьи включает в себя следующие ключевые слова: MS Excel, автоматизация вычислений, автоматическая обработка данных, массивы данных, психологическая диагностика, Тест Векслера (WISC).

Компьютер является математическим творением человека. Его можно использовать в обработке больших объемов данных и получать результат практически моментально. В психологии существует огромное количество методик, исследующих интеллект, когнитивные способности, эмоции и т.д., содержащие в себе внушительный математический этап обработки и интерпретации данных [3].

В данной статье речь пойдет о компьютерной программе типа «табличный процессор» MS Excel, созданной для того, чтобы проводить вычисления с данными, представленными в виде двумерных массивов, имитирующих бумажные таблицы. Представляют собой удобный инструмент для автоматизации вычислений [3].

Решение численными методами целого ряда математических задач удобно выполнять именно в табличной форме. Использование математических формул в электронных таблицах позволяет представить взаимосвязь между различными параметрами некоторой реальной системы. Решения многих вычислительных задач, которые раньше можно было осуществить только с помощью программирования, стало возможным реализовать через математическое моделирование в электронной таблице. Именно этот факт позволяет расширить границы использования математических методов и автоматизации вычислений в диагностическом направлении школьного психолога [2].

Данная программа является обязательным компонентом офисного пакета MS Office, который сегодня присутствует в любом компьютере образовательного учреждения. Поэтому ее можно и нужно поставить на службу школьному психологу для того, чтобы переложить элементарные вычисления на машину, тем самым освободив психолога от выполнения рутинных операций и позволив реализовать сэкономленное время на решение других задач.

В качестве примера выбран тест Векслера WISC (Wechsler Intelligence Scale for Children) – для тестирования детей и подростков (от 6 до 16 лет). Данная методика содержит в себе

внутришнюю математическую часть обработки данных с последующей интерпретацией уровня интеллекта испытуемого [1].

Прежде всего, следует определить конечную цель написания программы. Первый этап – проведение тестирования испытуемого, в результате которого психолог получает сырые баллы. Поскольку компьютер не способен самостоятельно провести тестирование учащегося, начать следует именно с этой позиции. Иными словами, психолог проводит тестирование, заносит сырые баллы в созданную им таблицу, где происходит мгновенная обработка полученных данных с выводом подробной интерпретации на экран, включая необходимые показатели, графики, диаграммы и т.д.

Плюсы данного способа:

- существенная экономия времени и сил педагога-психолога;
- вероятность ошибки или неточности при обработке практически исключается вследствие отсутствия влияния человеческого фактора;
- не требует углубленных знаний математики и навыков программирования;
- практически неограниченные возможности программы, способные автоматизировать любую математическую задачу.

Минусы:

- данный способ требует много времени для написания самой программы (в будущем компенсируется частотой проведения диагностик);
- требует тщательной проверки на ошибки (изначально неверно написанная программа может в корне исказить результаты и ввести психолога в заблуждение);
- необходимы базовые навыки владения MS Excel.

Создание любой вспомогательной программы обработки данных можно условно разделить на три этапа:



Рисунок 1 – Этапы создания программы обработки и интерпретации данных для теста Векслера WISC в среде MS Excel

Психолог волен создавать программу так, как он посчитает нужным. Программа очень гибкая и позволяет реализовать любую задумку автора.

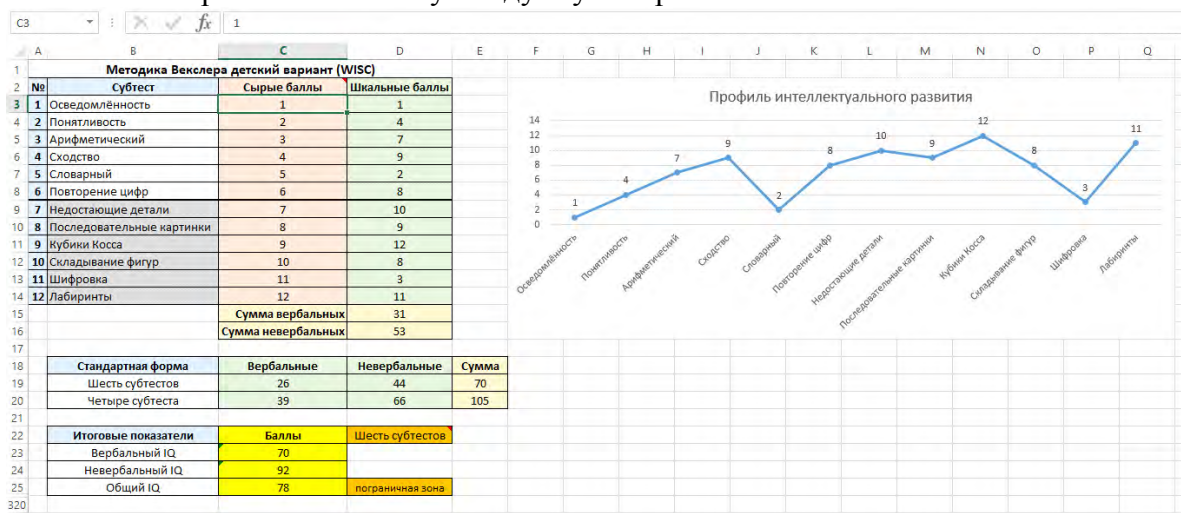


Рисунок 2 – Пример итогового вида программы

В результате своей работы психолог, написавший программу, сможет регулярно экономить драгоценные минуты каждый раз, когда будет ее использовать. По нашим подсчетам, созданная программа теста Векслера WISC для подростков позволяет сократить время получения результата в среднем на 15 минут за одного испытуемого, тем самым увеличив итоговую результативность школьного психолога.

Адресуется студентам, изучающим методы математической обработки эмпирических данных, а также может быть полезно исследователям психологических и социальных явлений, в частности педагогам-психологам образовательных учреждений.

Список литературы

1. *Ильина М. Н.* Психологическая оценка интеллекта у детей: учебное пособие. Издательство: Питер, 2006. 365 с.

2. *Наследов А. Д.* Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Учебное пособие. СПб.: Речь, 2004. 392 с.

3. *Некрасов С. Д.* Математические методы в психологии (MS Excel): учеб. пособие. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2014. 147 с.

Я. А. Нарышкина

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: В. Г. Гуд

РОЛЬ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОМ ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

Одними из основных характеристик современного общества являются динамичность его развития и глобализация всех сфер жизни. Данные процессы способствуют растущей взаимозависимости людей и стран, а также пробуждают повышенный интерес к изучению иностранных языков и обмену культурными ценностями. Изменения, которые происходят в наши дни, тесно связаны с повсеместной информатизацией общества. Скорость их формирования стремительна, что, соответственно, требует адекватной реакции и ответа всех сфер жизнедеятельности человека.

Благодаря внедрению информационных технологий не только в образовательную сферу, но и в повседневную жизнь человека, в профессиональном сегменте стремительно возрастает нужда в востребованных специалистах с достаточно высоким уровнем информационной культуры, ведь в условиях всемирной интеграции она предполагает собой не только владение различными коммуникационно-компьютерными технологиями, но и уверенное знание иностранного языка, поскольку именно он зачастую и открывает двери в информационный мир. Однако высшее образование, являясь достаточно консервативной системой, не успевает должным образом адаптироваться к постоянно изменяющимся требованиям по подготовке специалистов различного профиля, поэтому никто не может предъявить гарантии того, что в последующем времени данные специалисты будут по-прежнему востребованы. Таким образом, перед современной системой образования стоит сложная задача в предоставлении определенных условий для грамотного овладения не только фундаментальными знаниями, но и профессиональной (в данном случае иноязычной) компетенцией.

Существует множество разнообразных способов и подходов к изучению иностранного языка: одни пытаются постичь его самостоятельно, другие обращаются за помощью к квалифицированным специалистам, нередко отдавая предпочтение индивидуальным занятиям, а третьи предпочитают его освоение на групповых занятиях. Оптимальным вариантом считается объединение всех преимуществ вышеперечисленных методов в одно целое. Именно поэтому дистанционное обучение позволяет сделать это достаточно выгодно и эффективно.

Дистанционное обучение (в последующем тексте ДО) – это взаимодействие учащихся с учителем между собой на расстоянии, которое при этом отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные моменты и средства обучения). Реализация данной системы строго опирается на средства не только Интернет-технологий, но и всех тех средств, которые предусматривают интерактивность. Ключевым моментом является самостоятельная форма обучения, где информационные технологии являются ведущим средством [1].

Важно помнить, что дистанционное обучение не должно конкурировать с традиционным подходом, а лишь дополнять и расширять его. Учитывая многофункциональность данной программы, оно претендует на прочное место на рынке образовательных услуг.

Основополагающим понятием данной системы является персонализация. Она подразумевает под собой весь спектр форм и методов учебной деятельности и образовательных программ, которые направлены на удовлетворение определенных образовательных запросов, устремлений и интересов обучающихся. Именно этот момент позволяет самостоятельно определять темпы и стратегию образовательного процесса. Фундаментальными составляющими можно назвать проектную и исследовательскую деятельность обучающихся, критериальное оценивание, индивидуальное учебное планирование и смешанное обучение.

Дистанционное обучение обладает также следующими преимуществами:

- 1) преподавание для более обширной аудитории;

2) значительное снижение затрат за счет перехода с бумажных на электронные носители информации;

3) возможностью обучения у приглашенных специалистов из других городов\стран (что считается невозможным при традиционной форме обучения);

4) предоставление возможности общения со студентами-представителями различных социальных, культурных, экономических и научных слоев [2].

Статистические данные показывают, что дистанционный процесс обучения является довольно эффективным и немногим уступает традиционным методам. Компьютерные и интернет-технологии способствуют формированию коммуникативных навыков в условиях естественной языковой среды. Современные мультимедийные технологии предоставляют разнообразные платформы и приложения, как тестовые системы, тренажеры, электронные учебники и словари, лабораторные работы, языковые игры и цифровые (DVD) фильмы. Данные программы довольно просты в обращении и играют высокую роль в мотивационном аспекте, ведь в самом процессе у обучающихся формируется стимул и личностная цель, что предполагает повышение интереса к самому процессу обучения.

Применение подходов дистанционного обучения, в том числе и технологий мультимедиа, позволяет осуществлять контроль за деятельностью учащихся, а также оттачивать навыки владения иностранным языком при помощи специально организованных подсказок, системы тестов и упражнений.

Для определения значимости дистанционного обучения в процессе самостоятельного домашнего изучения востребованных в настоящее время языков, таких как арабский, японский, китайский и корейский, нами было проведено анкетирование среди студентов факультета иностранных языков УО «ГГУ им. Ф. Скорины». Результаты анкетирования наглядно демонстрируют отличный уровень мотивации среди студентов к самостоятельному дистанционному изучению вышеуказанных языков (85 % из опрошенных); стремление к потенциальным профессиональным возможностям на базе языкового образования (61 % респондентов) и возможность обучения у высококлассных специалистов и общения с носителями языка (78 % третьекурсников).

Итак, можно сделать вывод, что перспективы современного языкового образования, в первую очередь, связаны с развитием дистанционных форм обучения. Использование современных подходов к дистанционному обучению не только позволяет сделать сам процесс обучения языку более интересным и насыщенным, но и в значительной степени способствует межкультурному общению и сотрудничеству.

Список литературы

1. Академик: научный словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). [Электронный ресурс]. URL: <https://goo.su/0KFf> (дата обращения: 04.03.2020).

2. Саловатова А. Е. Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики // ИТМО. СПб., 2003. [Электронный ресурс]. URL: <https://goo.su/0KFG>

И. Н. Науменко

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: Ю. А. Шевцова

ОСОБЕННОСТИ Я-КОНЦЕПЦИИ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК С ЭКСТЕРНАЛЬНЫМ И ИНТЕРНАЛЬНЫМ ЛОКУСОМ КОНТРОЛЯ

В настоящее время большое значение уделяется развитию позитивной Я-концепции. В условиях нестабильности семейного института, размытости моральных ценностей именно молодежь оказываются самой уязвимой, подверженной стрессам группой населения. У юношей и девушек утрачивается ощущение смысла происходящего и в то же время еще не приобретены определенные жизненные навыки, которые позволили бы сохранить свою индивидуальность и здоровый жизненный стиль. Это толкает молодых людей к выбору таких патологических форм совладания с социально-стрессовой реальностью, как алкоголизация, наркотизация, суицид. В этих условиях важно развитие и усиление «Я» личности, формирование уверенности и позитивного отношения к себе, развитие навыков самовыражения личности. Исследования многих авторов также показали, что несформированность и неадекватность «Я-концепции» может являться причиной дезадаптации личности [1, с. 210].

Человек с позитивной Я-концепцией в своем поведении и деятельности ориентируется преимущественно на самого себя, не оглядывается на окружающих людей, не требует от них сигналов одобрения. Он, как правило, самодостаточен, и уверен в себе. Человек, отличающийся негативной Я-концепцией, относит себя к категории неудачников, не уверен в себе, склонен к самообвинению в случае неудачи, на уровне подсознания подрывает свои усилия по исправлению ситуации, для того, чтобы не выходить из принятого им образа своего Я [2, с. 146]. Это дает основание предполагать, что локус контроля человека оказывает влияние на формирование позитивной, либо негативной Я-концепции личности.

Цель исследования: изучить специфику Я-концепции у юношей и девушек с экстернальным и интернальным локусом контроля.

В эмпирическом исследовании приняло участие 100 учащихся 11-х классов, в возрасте 16–17 лет, из них 46 юношей и 54 девушки. Диагностическим инструментарием послужили: опросник «Уровень субъективного контроля» (УСК) Дж. Роттера (адаптация Е. Ф. Важина, Е. А. Голынкиной, А. М. Эткинда); методика изучения особенностей Я-концепции (Е. Пирс, Д. Харрис, А. М. Прихожан); методика измерения самооценки Дембо-Рубинштейн (модифицированный А. М. Прихожан). Математическая обработка результатов проводилась с помощью критерия ϕ^* -углового преобразования Фишера.

Проведенное эмпирическое исследование позволило выявить специфику Я-концепции юношей и девушек с интернальным и экстернальным локусом контроля.

1. Юноши и девушки с интернальным локусом контроля отличаются позитивной Я-концепцией. Они дают высокую самооценку интеллекту, школьной успешности, популярности среди сверстников, отмечают полное ощущение удовлетворенности жизнью. Юноши и девушки с интернальным локусом контроля считают себя эрудированными, сообразительными, способными в учебе, проявляют активность в учебной деятельности. Родители и сверстники считаются с их мнением, прислушиваются их совета. Отличаются популярностью среди сверстников. Оценивают себя как общительных, пользующихся авторитетом среди сверстников, ведущих, имеющих большое количество друзей. Считают себя счастливыми, удачливыми, веселыми. Они чувствуют одобрение и поддержку со стороны семьи, верят в лучшее и не застревают на негативных моментах. Для них характерна реалистичная самооценка. Адекватная самооценка личности свидетельствует о позитивном отношении к себе, самоуважении, принятию себя, ощущению собственной полноценности. Уверенность в себе позволяет им регулировать уровень притязаний и правильно оценивать собственные возможности применительно к различным жизненным ситуациям. Они отличаются решительностью, твердостью, умением находить и принимать логические решения,

последовательно их реализовывать. Позитивная Я-концепция позволяет сознательно, а не стихийно управлять своим поведением и заниматься самовоспитанием.

2. Юноши и девушки с экстернальным локусом контроля отличаются негативной Я-концепцией. Они дают низкую оценку собственного интеллекта, школьной успешности, популярности среди сверстников, удовлетворенности жизненной ситуацией, имеют неблагоприятный вариант самооотношения. Считают себя неспособными, им тяжело дается учебная деятельность. Не пользуются авторитетом в классе, сверстники не считаются с ними, порой смеются над ними. Низкая самооценка популярности среди сверстников свидетельствует о неудовлетворенности потребности в общении. Они переживают неудовлетворенность жизненной ситуацией, не могут отнести себя к счастливым людям, которым сопутствует в жизни удача. Отмечают, что часто думают о плохом, ждут от жизни каких-то негативных жизненных поворотов. Для них характерна неуверенность в себе. Они обеспокоены своим внешним видом, положением в обществе. Не уверены, что смогут добиться чего-то в жизни. У них отсутствует уверенность в собственных силах, в себе, отмечается низкий уровень самооценки или недооценка себя. За низкой самооценкой скрывается излишняя неуверенность в себе, собственных силах, негативное отношение к себе, робость, чрезмерная стеснительность, боязнь высказать собственное мнение, неприятие себя, ощущением собственной неполноценности.

Разработаны рекомендации по развитию Я-концепции у юношей и девушек с экстернальным и интернальным локусом контроля. Необходимо организовать такую систему деятельности, которая содержала бы четкие условия и определенный порядок действий, и контроль за этими действиями. В качестве рекомендаций нами были предложенные групповые и индивидуальные методы коррекции локуса контроля, с экстернального на интернальный. Средствами коррекции может выступить социально-психологический тренинг, содержащий в себе комплекс упражнений РЭМПТ (групповой метод), личная терапия: направление транзактного анализ, или терапия с использованием идей С. Карпмана (индивидуальный метод). Предложенные направления терапии, их идеи, могут быть использованы при составлении тренинговых программ.

Результаты эмпирического исследования могут быть использованы в работе практического психолога УО в рамках коррекционно-развивающей, профилактической деятельности. Также полученные результаты могут быть полезны для слушателей факультета повышения квалификации работников образования, а также в учебном курсе «Возрастная психология», «Дифференциальная психология».

Список литературы

1. Палачева Т. И., Жиляев А. Г. Формирование «Я – концепции» в детском, подростковом и юношеском возрастах // Молодой ученый. 2010. № 1–2. С. 208–215.
2. Драндров Г. Л., Богослова Е. Г., Сюкина Д. Н. Критерии развития позитивной Я-концепции личности // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2017. № 10–1. С. 143–148.

А. С. Некрасова

Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина, г. Москва

Научный руководитель: Н. В. Калинина

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Эмоциональное благополучие детей, и правильное их становление в социуме, является главными факторами для дальнейшего формирования личности ребенка. В последние годы повышенный интерес уделяется проблемам изучения особенностей развития психики детей и подростков в условиях учреждения интернатного типа. Однако, несмотря на наличие исследований, посвященных изучению этой проблематики, в работах, устанавливающих причинность дезадаптации и эмоционального неблагополучия детей-сирот [4, с. 45], отмечается статичное состояние в программах направленных на адаптацию детей этой категории. Специальное внимание уделяется и выпускникам интернатных учреждений. В связи с тем, что часто, именно, эти дети относятся к категории неблагополучных граждан. Возникает проблема их приспособленности к жизни. На сегодняшний день, по данным Генеральной прокуратуры Российской Федерации, выпускники учреждений общественного воспитания имеют крайне низкий уровень подготовленности к жизни в социуме, им трудно ориентироваться и адаптироваться в нем [1, с. 14].

В последнее время исследователи социальной адаптации все большее внимание уделяют внутриличностным факторам, связанным с «Я» человека и обеспечивающим расширение его личностных возможностей в обеспечении социальной адаптации [5].

Указанные факты определяют актуальность и значимость получения новых фактов об особенностях и факторах социальной адаптации детей-сирот.

Исследование проводится на стыке двух наук, таких как психология и педагогика. Так как работа направлена большей степени на психологический аспект, необходимо отметить, что только лишь совместное изучение теоретических и эмпирических методов этих двух наук, позволят сформировать качественный подход к решению проблем исследования. Особое значение приобретает роль педагога-воспитателя в обеспечении формирования системы социальных ценностей ребенка. К сожалению, не все воспитатели интернатных учреждений имеют высшее психолого-педагогическое образование. Эта проблема является связующей, так как в основном первоначально акцентируется внимание на дисциплине и на физическом здоровье, а не на эмоциональном благополучии ребенка [3, с. 24].

Целью нашего исследования было выявление особенностей социальной адаптации и специфики эмоционального самочувствия детей-сирот по сравнению с детьми, воспитывающимися в семьях. Гипотезой исследования выступило предположение о существовании различий в уровне адаптивности и показателях эмоционального благополучия детей-сирот и детей из семей. В исследовании приняли участие дети 10 лет в количестве 32 человек. Первая группа, состоящая из 16 человек – это дети-сироты, проживающие ГБУ ЦССВ «Возрождение», 7 мальчиков и 9 девочек. Вторая группа – дети из семей, обучающиеся в МБОУ СШ № 9 города Димитровграда, 6 мальчиков и 10 девочек. Исследование проводилось с использованием следующих психодиагностических методик: проективная методика ДДЧ («Дом-дерево-человек»), тест «Самооценка психологической адаптивности». В методике ДДЧ выделяют следующие симптомокомплексы: 1) незащищенность; 2) тревожность; 3) недоверие к себе; 4) чувство неполноценности; 5) враждебность; 4) конфликтность; 5) трудности в общении; 6) депрессивность. Они отражают основные показатели эмоционального неблагополучия. Результаты оценивались в баллах, в зависимости от выраженности признака. По результатам выбора был создан индивидуальный профиль испытуемого, состоящий из шести шкал. [2, с. 132].

Для определения различий в уровнях адаптивности и показателях эмоционального благополучия у детей в сравниваемых группах был использован непараметрический

статистический критерий Манна-Уитни, предназначенный для выявления различий показателей в двух несвязных выборках. Значимость различий определялась на 5 % уровне.

Полученные в исследовании эмпирические результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Различия уровня адаптивности с показателями эмоционального благополучия детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с применением непараметрического статистического критерия Манна-Уитни (n=32)

Значимые показатели шкал	Среднее значение		U-критерий Манна-Уитни	Уровень статистической значимости (p)
	Дети из кровных семей	Дети-сироты		
Незащищенность	4,50	9,00	44,0	0,001
Тревожность	4,87	7,18	67,5	0,023
Трудности в общении	2,25	4,43	70,5	0,031
Конфликтность	1,56	3,18	68,5	0,026
Адаптивность	7,00	3,06	34,0	0,0004

Анализ данных показывает, что показатели по шкале «незащищенность» в группе, относящийся к категории детей, проживающих в интернатных учреждениях, статистически значимо выше, чем в группе детей, воспитывающихся в кровных семьях. Это означает, что дети-сироты чувствуют себя незащищенными в окружающем их обществе. Тем самым подтверждая то, что дети находятся в исключительно экстремальных условиях бытия, которые способствуют неудовлетворению одной из основных потребностей человека как безопасность. Непосредственно, значения по шкале «тревожность» связаны с уровнем незащищенности, это также можно объяснить тем, что дети находятся в агрессивной среде взросления. Из-за отсутствия чувства безопасности повышается тревожность человека.

Из-за недостатка удовлетворения потребности во внимании, постоянной сменяемости значимых взрослых и отсутствие установления более близкого и длительного контакта с ними, а также постоянный перевод из одного коллектива или учреждения в другое, дети теряют способность к открытому общению. У них возникают большие трудности в построении доверительных отношений с окружающими. Именно поэтому, такой показатель как «трудности в общении» чаще встречается у детей-сирот, чем у детей из кровных семей.

Значения шкалы «конфликтность» у детей-сирот выше по сравнению с детьми, воспитывающимися в семье. Это указывает на то, что они постоянно находятся в напряжении из-за часто изменяющихся условий жизни. Применение защитных механизмов в конфликтных ситуациях приводит к потере способности конструктивно решать проблемные ситуации. Высокая конфликтность – это следствие преобладания чувства незащищенности.

Наиболее значимые различия получены по показателю «адаптивность». Результаты показывают, что уровень адаптивности у детей, проживающих в семьях выше, чем у детей-сирот. Это свидетельствует о недостаточности эффективных мер психолого-педагогического содействия социальной адаптации в учреждениях интернатного типа и показывает необходимость разработки программ подготовки к социальной адаптации детей, оставшихся без попечения родителей в обществе, а так же программ их постинтернатного сопровождения.

Полученные в исследовании данные могут быть использованы для определения наиболее актуальных направлений психологического сопровождения детей – сирот в условиях интернатных учреждений, повышения их адаптивных способностей и эмоционального благополучия.

Список литературы

1. Дементьева И. Социальная адаптация детей-сирот // Социальная педагогика. 2017. № 2. С. 14.
2. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов. М.: Эксмо, 2007. 132 с.

3. *Кряжева И. К.* Социально-психологические факторы адаптированности личности: автореф. дис. канд. психол. наук. М., 1980. 24 с.
4. *Прихожан А. М., Толстых Н. Н.* Психология сиротства. СПб.: Питер, 2015.
5. *Anna I. Tashcheva, Karina M. Gaidar, Irina F. Berezhnaya, Natalia V. Kalinina, Natalia V. Sidyacheva & Irina V. Mikhaylova* Social Adaptation And A Person's Ego-Identity // *Modern Journal of Language Teaching Methods*. Vol. 8, Issue 1, January 2018. P. 188–194.

А. Нестерова, М. Сидорова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Н. А. Бадаева

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА В ВОЛЕЙБОЛЕ И В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКЕ

Психологическая подготовка – это система психолого-педагогических мероприятий, направленных на формирование умения сохранять оптимальное психологическое состояние (спокойствие, самообладание) при сильном нервном напряжении: усталости, серьезной конкуренции, неудачах и других состояниях.

В психологической подготовке принято выделять следующие этапы:

- 1) базовую психологическую подготовку;
- 2) психологическую подготовку к тренировкам;
- 3) психологическую подготовку к соревнованиям;
- 4) послесоревновательную психологическую подготовку.

Психологическая подготовка в спорте рассматривает: с одной стороны – психологические особенности вида спорта, с другой – психологические особенности спортсмена.

Художественная гимнастика – это вид спорта, в котором может соревноваться одна гимнастка в индивидуальном первенстве или пять человек в команде.

Изучение психологических личностных качеств (темперамента гимнасток, типа их нервной системы) может помочь найти индивидуальный подход к каждой спортсменке, и помочь в достижении поставленной цели.

В этом спорте присутствует жесткая конкуренция между гимнастками и командами, и предъявляет ряд требований к спортсменкам: высокая концентрация, выносливость, эмоциональная стабильность, чувство ритма, точность, координация и высокий уровень самоконтроля.

Специальная психологическая подготовленность требуется гимнасткам и в связи с особенностью соревнований: по 3–4 дня соревнований подряд, по 2–4 выступления в день. Спортсменки сталкиваются с многократным прохождением стартовых состояний (психических напряжений) без достаточной физической «разрядки» и расслабления, что приводит к психическому утомлению.

Для эффективного преодоления трудностей в процессе соревнования (эмоциональная напряженность, стартовая лихорадка), гимнастка должна обладать смелостью, уравновешенностью, самообладанием, настойчивостью, стремлением к успеху.

Единство этих черт спортивного характера осуществляет состояние спокойной боевой уверенности.

Психологическую подготовку спортсменов в волейболе можно разделить на общую подготовку, и подготовку к конкретному соревнованию (игре).

Анализ условий игры и действий предъявляют высокие требования к физической нагрузке, влияют на психологическую устойчивость нервной системы и на все стороны психики: ощущение, восприятие, внимание, представление, воображение, мышление, эмоции и на морально-волевые качества личности.

При подготовке волейболистов к конкретному соревнованию главной задачей является формирование боевой готовности.

На тренировках создаются условия предстоящего соревнования. Особенно важно при этом изучить противников (стиль игры, хватка, основное оружие, слабые места и т.д.).

Для достижения успеха в волейболе спортсмен должен уметь управлять своими эмоциями, действиями, психическим состоянием в условиях утомления, при действии сбивающих факторов.

Список литературы

1. *Алаторуева В. А.* Готовность спортсмена к соревнованиям. М., 2009.
2. *Беляев А. В., Савин М. В.* Волейбол: учебник для вузов. М.: Физкультура, образование, наука, 2000.
3. *Горбунов Г. Д.* Современная практика психологической подготовки спортсмена. М., 2005.
4. *Кукубаева А. Х.* Индивидуальные особенности воли начинающих спортсменов. Межд. сборник научных трудов. Рязань, 2006.
5. *Попов А. Л.* Психология: учебное пособие для физкультурных вузов и факультета физического воспитания. М.: Флинта: Наука, 2002.
6. *Приставкаина М. В.* Эмоциональная выразительность в художественной гимнастике и ее психологические причины: методические рекомендации. Смоленск: изд-во СГИФК, 2008.
7. *Пуни А. Ц.* Вопросы психической подготовки к соревнованиям в спорте. Л., 2002.
8. *Рудик П. А.* Психологические вопросы тренировки и готовности спортсмена к соревнованию. М.: Физкультура и спорт, 2009.

Н. Г. Новак, А. Е. Тихиня

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: Н. Г. Новак

ПСИХОПРОФИЛАКТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТОВ-СИРОТ

Юношеский возраст – это особый период в жизни человека. Юноша стоит на пороге самостоятельной жизни, к которой он не всегда психологически готов. Особое значение вопрос «вхождения во взрослую жизнь» приобретает в том случае, когда речь идет о сиротах, поскольку зачастую они не готовы к лишению привычной опеки и принятию самостоятельного образа жизни. Существенными социально-психологическими характеристиками студентов из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, являются слабо развитая способность осмысления своего жизненного опыта, пассивность, отсутствием индивидуальных жизненных ориентиров и ценностей. Также следует отметить свойственную представителям данной категории несамостоятельность и желание переложить ответственность за принятые решения на кого-то другого [1, с. 18].

Обеспечение социально-психологической адаптации студентов из числа лиц данной категории в период обучения должна носить комплексный характер и включает учебно-профессиональное, социально-психологическое и социально-правовое направления деятельности. Что касается социально-психологического аспекта сопровождения, то главная его функция – это помощь в принятии человеком норм и ценностей новой социальной среды (группы, коллектива, в который он приходит), сложившихся форм социального взаимодействия, формальных связей, а также форм предметной деятельности, например, способов профессионального выполнения работ [1, с. 20].

Эффективность социально-психологической адаптации данной категории студентов к условиям обучения зависит от ряда внешних и внутренних условий. Внешние условия предлагают наличие в социальной среде необходимых адаптационных ресурсов, позволяющих сироте включиться в общественную жизнь в качестве полноправного участника. К ним относятся государственные гарантии и дополнительные льготы (социальные, медицинские, образовательные и т.д.), положительное ценностное отношение окружающих, наличие социальной сети, способствующей развитию и совершенствованию социальных навыков.

На базе Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины было проведено исследование психологического благополучия студентов-сирот. Для исследования психологического благополучия мы использовали опросник «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф (адаптация Н. Н. Лепешинского) [2, с. 25]. В целом ощущение психологического благополучия отражает позитивное отношение к жизни и уверенность человека в своих способностях, готовность решать проблемы, брать ответственность на себя за свое благополучие.

В результате исследования было выявлено, что показатели по шкалам методики у студентов-сирот значимо более низкие, чем у студентов, проживающих с родителями. Они менее уверены в себе и собственных силах, менее готовы строить доверительные отношения с окружающими, недооценивают собственные способности и возможности в различных сферах жизнедеятельности. Они менее способны противостоять попыткам общества заставить думать и действовать определенным шаблонным образом, ориентируясь на правила, мораль и поведение самого общества, исключая индивидуальность самих студентов. Они испытывают сложности в организации повседневной деятельности, не чувствуют себя способными изменить или улучшить складывающиеся обстоятельства в их личной жизни, часто безрассудно относятся к представляющимся возможностям, а также лишены чувства контроля над происходящим вокруг. Студенты-сироты менее склонны открываться и испытывают трудности в отношении нового опыта, не пытаются реализовать свой потенциал, они не склонны к изменению своей жизни в соответствии с собственными познаниями и достижениями. Студенты-сироты более

разочарованы событиями своего прошлого и настоящего, испытывают беспокойство по поводу некоторых своих личных качеств, а также желают изменить себя и свою жизнь, не принимают себя такими, какие они является на данный момент [3, с. 129].

В целом количество респондентов, у которых выявлен низкий уровень психологического благополучия, в выборке студентов-сирот значимо больше, чем в выборке студентов, проживающих с родителями (3,3 % студентов и 60 % студентов-сирот; $F^*_{эмп.} = 6.292$, при $F^*_{кр.} = 2,31$, $p \geq 0,01$). Низкий уровень психологического благополучия свидетельствует о низкой самооценке, неудовлетворенности обстоятельствами собственной жизни, о недостаточно развитой способности поддерживать позитивные отношения с окружающими, о недооценке собственных способностей преодолевать жизненные препятствия, усваивать новые умения и навыки, а также недостаток или полное отсутствие осмысленности жизни. Прошлое и настоящее воспринимаются студентами-сиротами как бессмысленные, отсутствуют видимые жизненные перспективы, которые бы обладали достаточной привлекательностью для студентов [3, с. 129].

На основании результатов исследования была разработана программа психологического сопровождения студентов-сирот. Цель программы – повышение уровня осведомленности студентов-сирот по проблеме психологического благополучия, а также повышение уровня самопринятия и автономии, развитие навыков формирования позитивных отношений с окружающими, навыков управления окружающей средой, развитие потребности в личностном росте. Целевая группа – студенты-сироты 17–22 лет. Программа рассчитана на 10 занятий по 60 минут с частотой – один раз в неделю. Внедрение данной программы планируется проводить на базе студенческих общежитий.

Таким образом, адаптация детей-сирот в профессиональных и высших учреждениях – это сложный многоуровневый процесс приспособления и утверждения личности в новых для нее условиях социальной среды. Процесс адаптации в этот период направлен на формирование позитивной жизненной установки в социуме, связан с жилищно-бытовым обустройством и сопровождается активным освоением новой общественной среды, налаживанием социальных связей, усвоением новых социальных ролей, реализацией коммуникативного и интеллектуального потенциала, профессиональным становлением.

Список литературы

1. *Бекова Э. К.* Профилактика воспроизводства социального сиротства: автореф. дис. кан. пед. наук: 13.00.01. Ярославль, 2007. 30 с.
2. *Лепешинский Н. Н., Рифф К.* Адаптация опросника «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф // Психологический журнал. Минск. 2007. № 3. С. 24–37.
3. *Тихиня А. Е.* Структура психологического благополучия студентов-сирот // I Международная заочная научно-практическая конференция «Векторы психологии»: сб. науч. ст. студентов, магистрантов и аспирантов / Редкол. Т. Г. Шатюк. Гомель, 2019. С. 127–130.

А. С. Новик, А. М. Сафаралиева

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: А. С. Леменкова

К ВОПРОСУ ПРОБЛЕМАТИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Знание иностранного языка является неотъемлемым условием для успешной коммуникации людей разных национальностей. Актуальность изучения иностранного языка и сверхстремительно растущий к его изучению интерес связаны с научно-техническим прогрессом, что приводит к необходимости совершенствования системы преподавания иностранного языка. Из этого следует, что обучение иностранным языкам в учреждениях образования должно осуществляться по меркам современного мира. Мир меняется с течением времени, чему способствует глобализация, влияющая на все сферы человеческой деятельности.

В период глобализации возникают проблемы в обучении иностранному языку. Необходимо ответить на вопрос «как осуществлять успешную коммуникацию», иначе говоря – «чему обучать», на второй вопрос – «как обучать» и на третий вопрос – «с помощью каких средств».

Касаясь проблемы содержания обучения, мы рассматриваем текст (информацию) как основную единицу содержания. Известия о происходящем в мире, обучающие материалы, составленные носителями языка (выступления людей со всего мира на научных конференциях, к примеру, на TEDx; фильмы, видеоролики и т.п.) дополняют и углубляют содержание, тем самым погружая учащихся в иноязычную среду и культуру другой страны.

Исходя из слов С. Г. Тер-Минасовой, занятие по иностранному языку – это точка соприкосновения разных культур, это осуществление межкультурного диалога, потому что каждое иностранное слово выражает в себе мир иной культуры [4, с. 12].

Еще один аспект проблемы содержания обучения состоит в следующем: несмотря на то, что большинству людей иностранный язык необходим лишь для общения, всех обучают как лингвистов-профессионалов, обучая их деталям, которые им не понадобятся. Теперь, когда обществу необходима коммуникация и более тесное сотрудничество между странами, целесообразно было бы разделить подготовку лингвистов и пользователей языка.

Рассматривая проблему методов обучения, можно определить, что традиционные методы предполагают полную фиксацию учащимся сказанного преподавателем единожды. Причем, в случае, если учащийся не справился с данной задачей, ему дают почувствовать свою вину в этом. Впоследствии он и сам начинает испытывать чувство вины, если сразу не запомнил информацию. Однако следует помнить, что память человека не в состоянии фиксировать информацию, услышанную один раз. В данном случае чувство вины только ухудшает качество запоминания и, что еще важно, отрицательные эмоции препятствуют процессу запоминания. Следовательно, все отрицательные эмоции, включая чувство вины, должны быть исключены из учебного процесса. И наоборот, положительные эмоции, ситуации успеха должны как можно чаще фигурировать в процессе обучения. Необходимо, чтобы изучение иностранного языка доставляло удовольствие, составляющими которого являются: приятная комфортная обстановка, увлекательное содержание текстов и упражнений, преподаватель, способный создавать ситуации успеха и положительные эмоции [3, с. 126].

Если конкретизировать определенную методику, которая наиболее эффективно выполняет обучающую функцию, то она может быть следующей. Вначале учащимся предоставляется текст, наполненный различными языковыми конструкциями, формами слов или словами, после прочтения которого обучающиеся пытаются понять его смысл. Основной момент заключается в том, что обучающий объясняет каждое незнакомое ученику слово, его транскрипцию, произношение, а также форму и почему именно данная форма используется в этом контексте. Затем приступают к следующему предложению, пока не изучат весь текст. Таким образом, ученик зафиксировывает в памяти повторяющиеся неоднократно слова и выражения, на которых поставлен основной акцент в тексте.

Благодаря упомянутому методу человек получает максимальный объем информации, который его память способна охватить.

Также при осуществлении различных методов обучения представляется необходимым использовать разнообразные средства. Из этого вытекает вопрос о решении проблемы средств обучения.

На сегодняшний день нельзя пренебрегать современными информационно-коммуникационными средствами. При умелом и разумном использовании интернет-ресурсов можно увеличить плотность речевой практики и ускорить процесс усвоения знаний. В основном они используются в сочетании с традиционными средствами обучения в качестве дополнения. Однако им присущ большой потенциал в учебной деятельности, если должным образом соотносить их возможности, образовательные цели и организацию самого процесса обучения.

Кроме того, совершенствование системы образования предполагает модернизацию навыков преподавателя. Следовательно, он должен владеть технологиями в области дистанционного обучения иностранным языкам, а также создавать условия для сетевого взаимодействия обучаемых с носителями языка [1, с. 29].

Преподавание иностранных языков непосредственно связано с новшествами во всем мире, в обществе. Оптимизация взаимодействия и взаимопонимание в человеческом обществе являются результатом разработки современных коммуникативных технологий [2, с. 205]. На сегодняшнее время требуется применение новых подходов обучения иностранным языкам. От профессионализма и компетентности учителей и преподавателей любых учреждений образования, их мастерства зависят формирование иноязычной коммуникативной компетенции молодежи, воспитанности и нравственности личности обучающихся, толерантности к другим культурам, успешный межкультурный диалог и взаимопонимание между народами.

Список литературы

1. *Владимирова Л. П.* Дистанционное обучение иностранным языкам: специфика и перспективы // Иностранные языки в высшей школе: науч. журнал. Рязань: Изд-во Рязан. гос. ун-та им. С. А. Есенина, 2014. Вып. 2 (29). С. 29–31.
2. *Кашкин В. Б.* Введение в теорию коммуникации: учеб. пособие. М.: ФЛИНТА: Наука, 2016. 224 с.
3. *Миролюбова А. А.* Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. Обнинск: Титул, 2010. 464 с.
4. *Тер-Минасова С. Г.* Язык и межкультурная коммуникация. М.: СЛОВО/SLOVO, 2000. 262 с.

СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ

В современном мире проблема поведения в конфликтных ситуациях играет значительную роль в жизни общества и важную роль в отдельных социальных группах. Индивиды сталкиваются с конфликтами во всех сферах жизнедеятельности: в карьере, в личной жизни, в учебе.

Проблема конфликтности остается актуальной, как и вопрос ее исследования. На данный момент существует множество методов изучения конфликтности, таких как структурно-функциональный метод, процессуально-динамический метод, метод типологизации, прогностический метод, метод математического моделирования и другие. В вопросе изучения конфликтности авторы рассматривают различные подходы и методики, разрабатывают тесты и опросы.

Так доктора наук Кен Томас и Ральф Килманн разработали тест на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации (в России в адаптации Н. В. Гришиной). С помощью вышеупомянутой методики авторы выявляют ведущую или ведущие стратегии поведения в конфликтной ситуации. С 1974 г. эта модель исследования выбора тактик в конфликтной ситуации стала основным инструментом определения стратегий индивида в конфликте и была подтверждена сотнями исследовательских работ и продана в количестве более четырех миллионов копий. Итак, с 1974 г. устоявшаяся модель теста Томаса-Килманна не изменялась.

Модель Томаса-Килманна представлена в понятном и легко применяемом формате, а в ее основе лежит предположение о том, что большинство стратегий в конфликтных ситуациях сводятся к одному конкретному стилю, который, в свою очередь, может являться не самым эффективным [2].

Итак, рассмотрим стратегии поведения:

1. Принуждение (соперничество).

Те, кто выбирает данную стратегию поведения, ставят свои интересы намного выше интересов оппонента. Следовательно, можно сказать, что они его никаким образом не интересуют. Выбор стратегии принуждения в итоге сводится к выбору – борьба или взаимоотношения [1].

2. Уход (избегание).

Данная стратегия отличается желанием не ввязываться в конфликт. Она характеризуется низким уровнем направленности, как на личные интересы, так и на интересы соперника и является взаимной, т.е. это взаимная уступка.

3. Уступка (приспособление).

Личность, выбирающая преимущественно данную стратегию, стремится уйти от конфликта. Человек оценивает личные интересы ниже, чем других людей. т.е. человек, принимающий стратегию уступки приносит свои интересы в жертву интересам оппонента.

4. Компромисс

Компромиссную стратегию поведения можно охарактеризовать как баланс интересов конфликтующих сторон или как стратегию взаимного приспособления. Стратегия компромисса в большинстве случаев способствует положительному развитию межличностных отношений.

5. Сотрудничество.

Личность, пользующаяся данной стратегией, на одинаково высоком уровне оценивает интересы соперника и свои собственные. Основа данной стратегии – баланс интересов и признание ценности межличностных отношений [3].

В ходе исследования на 20 студентах 2 курса факультета психологии был проведен тест Томаса-Килманна с целью выяснения предпочитаемой стратегии в конфликте и также методика была модифицирована. Студентам было предложено изобразить на листке бумаги, как они видят себя в конфликте. Исследование проводилось в два этапа: проведение теста Томаса-

Килманна и зарисовка «себя в конфликте». Студентам не были озвучены результаты теста Томаса-Килманна до зарисовки.

По результатам пройденного теста Томаса-Киллманна студентами были выявлены следующие данные.

Большинство опрашиваемых студентов (26 %) прибегают к такой стратегии поведения в конфликте, как избегание или уход.

Следующий крупный блок опрашиваемых выбирает в конфликте стратегию компромисс. Охватывая 21 % опрашиваемых, данная стратегия благоприятно влияет на развитие группы, сохраняет благополучные межличностные отношения и дают возможность осмыслить конфликтную ситуацию, и в будущем прийти к более конструктивному поведению в виде сотрудничества.

Также 21 % студентов выбирает стратегию сотрудничество. Данная модель поведения в конфликте является наиболее конструктивной, обеспечивая грамотное разрешение спорной ситуации, получение выгоды обеими сторонами, сохранение хороших отношений и т.д.

Стратегию приспособление в рассматриваемом коллективе выбирают 16 % опрашиваемых студентов. Являясь не самым конструктивным в достаточной мере, этот стиль поведения все же в отличие, например, от стратегии борьбы, имеет направленность на межличностные отношения.

Наравне с приспособлением (16 %) опрашиваемые студенты выбирают стратегию соперничество. Тот, кто выбирает данную стратегию поведения, чаще всего ставит свои интересы выше интересов оппонента [4].

Таким образом, в целом, для исследуемой группы в большей степени характерен такой стиль поведения в конфликте, как избегание. Связь выбора стратегии поведения в конфликте и зарисовками студентов прослеживается.

Студенты, чьи результаты теста показали категорию типа конфликта избегание и уход: черепаха с рогом, человек в горящем доме, человек с огнем внутри. Все эти изображения символизировали скрытые эмоции, сдерживающие человеческие факторы. Тип поведения в конфликте: избегание.

Опрашиваемые, чьи результаты теста отразили категорию конфликта соперничество, изображали следующие рисунки: пламя, вспышка, молнии.

Результаты студентов с категорией поведения в конфликте приспособление изображали: человека, отмахивающегося от окружающих, человека с сердечками, и др.

Тип сотрудничество изображали следующие рисунки человек с часами, символ Инь и Ян, двух людей, которые держатся за руки и др.

Студентов, чья стратегия компромисс изображали следующие рисунки: баланс цветов, змею и др.

В 86 % случаев результат теста Томаса-Киллмана и «зарисовка» себя в конфликте дала подтверждающий результат. Результаты двух этих тестов могут помочь проанализировать личность, а также уровень его конфликтности в организации и не только. Рекомендуется проводить данные методики при приеме сотрудников на работу, при поступлении в высшее учебное заведение и др., особенно, если деятельность является социальной.

Список литературы

1. *Дмитриев А. В.* Конфликтология. М.: Гардарики, 2013.
2. Тест описания поведения К. Томаса (адаптация Н. В. Гришиной) // Психологические тесты / Под ред. А. А. Карелина: В 2 т. М., 2011. Т. 2. С. 69–77.
3. *Уткин Э. А.* Конфликтология. Теория и практика. М.: Эксмо, 2016. 153 с.
4. *Носова Д. А.* Стратегии поведения субъектов в конфликте лиц с внутриличностными проблемами. М., 2020. 63 с.

Н. В. Одноколова

Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина, Республика Беларусь, г. Мозырь

Научный руководитель: А. Н. Асташова

РОЛЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ УЧИТЕЛЯ ШКОЛЫ I СТУПЕНИ ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

На современном этапе применения компьютерных технологий в педагогической деятельности учителя стало реальной необходимостью. Педагог школы I ступени общего среднего образования создает раздаточный материал, текстовые документы с помощью программы Word, делает мультимедийные презентации к любым темам в Power Point, строит диаграммы, заполняет таблицы в Excel, для поиска необходимой информации используют сеть Интернет.

Термин «информационные технологии» часто выступает синонимом «компьютерные технологии», так как все информационные технологии в настоящее время связаны с применением компьютера. Однако, термин «информационные технологии» включает в себя «компьютерные технологии» в качестве составляющей.

Необходимо отметить, что применение компьютерных технологий в образовательном процессе значительно влияет на формы и методы представления учебного материала, характер взаимодействия между учителем школы I ступени общего среднего образования и учащимся, и, соответственно, на методику проведения уроков в целом.

О роли компьютеризации обучения и решения как дидактических, так и методических проблем в отечественной педагогике писали Б. С. Гершунский, А. П. Ершов, А. А. Кузнецов, Т. А. Сергеева, Н. Ф. Талызина. На возможность и необходимость применения компьютера в образовательном процессе для развития учащихся указывали такие ученые, как Р. А. Волкова, Р. Вильямс, В. В. Рубцов и др.

Использование компьютера позволяет не только значительно повысить интеллектуальные возможности преподавания, но и способствует решению практических задач. Он так же может быть использован в качестве информационной системы, помогающей решать филологические, математические, экологические вопросы, представляя материал в более наглядном, доступном для восприятия виде. При использовании компьютера можно найти достаточно полезной информации для разработки творческих проектов, а также своевременного контроля над усвоением учащимися знаний и умений, обеспечивая личностно-ориентированный подход к обучению каждого учащегося, которые имеют разный уровень готовности восприятия материала. Вышеперечисленные преимущества позволяют более эффективно решить проблему мотивации учащихся, так как уроки с использованием красочных иллюстраций и различных мультимедийных объектов (звук, видео) и т.п. привлекают внимание даже самого равнодушного учащегося [1, с. 13].

Продемонстрируем, как проводится словарный диктант на уроках русского и белорусского языков с использованием мультимедийных презентаций. Обычно, учитель диктует слова, а учащиеся записывают их в тетрадь. Оценить выполненное задание учитель может, как правило, к следующему уроку. Используя компьютерные технологии, можно провести проверку словарных слов по-другому. Учитель читает загадку, на экране появляется изображение предмета (объекта), например, птицы (воробей, соловей, сорока и т.д.). После завершения работы на слайде демонстрируют слова-отгадки, и учащиеся самостоятельно проверяют себя (либо проводится взаимопроверка).

Презентация по теме урока в процессе объяснения нового материала позволяет учителю не делать записей на доске, а значит, остается больше времени на закрепление.

Современный урок трудно представить без использования информационных или компьютерных технологий. Для конкретного учащегося использование компьютеров на уроках и во внеурочной деятельности может создать уникальную информационную среду и

способствовать успешному продвижению по индивидуальной образовательной траектории. Именно поэтому одна из задач учителя школы I степени общего среднего образования – воспитывать человека обучаемого, который сам хочет саморазвиваться и самостоятельно добывать знания. Работа по формированию информационной культуры учащихся младшего школьного возраста в процессе изучения учебных предметов через системное использование информационных технологий позволяет выделить следующие виды уроков (критериями которых являются средства обучения): урок с мультимедийной поддержкой; урок с компьютерной поддержкой (самостоятельная работа с новой темой, работа в группах с новой темой; работа в группах над проблемными заданиями, виртуальная экскурсия, тестирование знаний); дистанционный урок; урок с использованием интерактивной доски.

Однако важно помнить что, компьютеры лишь многофункциональное техническое средство обучения.

Так, например, урок с мультимедийной поддержкой позволяет сделать его более динамичным и увлекательным, погружает учащегося в атмосферу определенной ситуации, дает возможность заинтересовать учащегося процессом обучения, активизировать его познавательную деятельность.

Пакет Microsoft Office, обладает широким спектром инструментов для сохранения, передачи и обработки информации, дает возможность развития коммуникативных и визуальных способностей учащихся. При данных видах работы формируются следующие умения и навыки: излагать мысли в письменном виде, представлять информацию в виде схемы, рисунка, чертежа, написать эссе, изложение, расширять словарный запас, рационально располагать текст на бумаге, читать внятно, быстро, осмысленно тем самым, привлекая внимание слушателей. Находить дополнительную информацию при подготовке к урокам. Обращивать информацию, которая была получена на уроке, просматривать, сравнивать, анализировать и оценивать. Учащиеся младшего школьного возраста могут обмениваться мнениями, суждениями, информацией, задавать вопросы друг другу и учителю, тем самым развивая свои коммуникативные и ораторские способности, умение отстаивать свою точку зрения. Учащиеся при этом получают навыки публичных выступлений, сотрудничать и работать в команде, навыки участия в дискуссиях, умение устанавливать и поддерживать контакты, прислушиваться к мнению взрослых людей и одноклассников, умение анализировать их основания. Общение учащихся на подобных уроках формирует умение слушать внимательно, не перебивая, понимать смысл жестов, поз, правильно воспринимать мимику, интонацию, передать информацию жестами, позой, поддержать контакт глазами, выбрать нужную позицию общения, выбрать интересную тему общения, задать правильную тональность общения.

Таким образом, компьютерные технологии позволяют учителю школы I степени общего среднего образования существенно разнообразить возможности традиционных форм организации обучения и способствуют развитию у учащихся компетенций, необходимых в современном информационном обществе.

Список литературы

1. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании. Серия: «Оценка качества образования» / Отв. редактор Л. Е. Курнешова. М.: Московский центр качества образования, 2008. 96 с.

А. А. Остапчук

Государственный гуманитарно-технологический университет, Московская обл., г. Орехово-Зуево

Научный руководитель: Т. В. Тимохина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОЛЬКЛОРА В ИНКЛЮЗИВНОМ КЛАССЕ

В настоящее время осуществляется реализация новых подходов к обучению, воспитанию детей с ОВЗ в условиях общеобразовательных школ. Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в процесс в общеобразовательные школы, то есть инклюзивное образование – это новая ступень в российском образовании.

Устное народное творчество – непосредственно та среда, которая удобна для развития, элементарна в восприятии, не требует специальных навыков и всегда порождает интерес к деятельности не только у «особенных» детей. При помощи фольклора ребенок подражает речи и это позволяет ему успешно овладевать родным языком.

Анализ научных исследований и собственный многолетний опыт показывают, что у детей с ОВЗ часто встречается ярко выраженная пониженная самостоятельность и нежелание учиться [1]. Заинтересовать детей, раскрыть красоту русского слова и изучаемого в рамках предмета материала может детский фольклор.

В исследовании Г. М. Науменко, детский фольклор - это «произведения устной народной словесности, предназначенные для детей и исполняемые взрослыми и детьми» [4]. Г. С. Виноградов подчеркивал, что «детский фольклор - не случайное собрание явлений и фактов, которое представляет собой провинцию фольклористики, интересную для преподавателя-практика и воспитателя» [4, с. 188].

Положительное влияние фольклора на развитие ребенка бесспорно. Наблюдается улучшение произносительных навыков и артикуляции, формируется фонетическое восприятие, благодаря которому дети могут «чисто» говорить и усваивают навык чтения и письму. На уроках в инклюзивном классе учитель может использовать малые формы фольклора. Поговорки и пословицы помогают обогащать язык и речь. Если использовать поговорки в нужном месте и в нужное время, то чаще всего они оказывают на обучающихся более действенное влияние, чем навязанные готовые советы учителей, старших товарищей и родителей.

Использование народных пословиц и поговорок не навязывает детям с ограниченными возможностями здоровья определенных мнений и положений, а очень просто и доходчиво описывают характеристики поступкам не только людей, но и животных, описывают различные положительные и отрицательные явления в жизни. При работе с ними дети активно работают на уроках, фантазируют, развивают свое мышление, тренируют память и обогащают речь, что так важно для детей в инклюзивном классе. Если вы читаете рассказ, сказку или басню, то на помощь может прийти пословица. Она поможет развить связную речь у детей.

Важное значение имеют загадки, которые развивают детское мышление на достаточно высоком уровне [4]. Чтобы отгадать загадку, нужно подумать. Поэтому можно сказать, что загадка-это своеобразная словесная логическая задача. То, о чем идет речь в загадке скрыто, спрятано за ширмой, которую ребенку необходимо приоткрыть, а пути и способы решения различны. Загадки не только интересны, но еще способствуют стимуляции умственной активности и развивают сенсорную сферу ребенка.

Вместе с решением загадок детям приходит понимание того, что они не только играют, но и осваивают новое. Каждый ребенок может почувствовать себя творческой личностью, способной открыть мир в необычном ключе.

В первых классах положительно показали себя применение речевых художественных форм на уроках по окружающему миру по теме «Жизнь животных». В одном случае, мы применяли загадки о животных, вспоминали пословицы, во время динамической паузы

использовали поскакушки, потешки и пестушки. В другом работали с иллюстрациями и презентацией, проводили зрительную гимнастику.

По результатам проведенного исследования, мы выявили: в инклюзивном классе, где применялись малые формы фольклора, наблюдалось позитивное эмоциональное состояние, детям запомнилось больше животных, они могли описать их внешний вид и рассказать то, что узнали, заучили некоторые пословицы и загадки, сумели показать собаку при помощи рук.

В том классе, где не использовали детский фольклор, дети показали желтые, красные и лишь несколько детей зеленые карточки. Дети запомнили меньше животных, могли о них рассказать, но урок им был не интересен и однообразен. Не было таких эмоций, как в первом случае.

Результаты исследования показывают, что улучшается не только когнитивный компонент обучения, но и эмоциональное состояние, обогащается нравственный мир детей всего инклюзивного класса.

Список литературы

1. *Азина Е. Г., Сорокоумова С. Н., Туманова Т. В.* Использование ритмизации в психокоррекционном развитии младших школьников с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования [Электронный ресурс] URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37082146> (дата обращения: 27.01.2020).

2. *Виноградов Г. С.* Детский фольклор // Из истории русской фольклористики. Л., 1978. 150 с.

3. Детский поэтический фольклор: Антология / Сост. А. Н. Мартынова. СПб., 1997. № 608.

4. *Науменко Г. М.* Дождик, дождик, перестань! Русское народное музыкальное творчество. М.: Советский композитор, 1988. 142 с.

А. О. Очиллов

Каршинский государственный университет, Республика Узбекистан, г. Карши

Научный руководитель: Р. Д. Шодиев

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ВУЗАХ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

Одной из характерных особенностей жизнедеятельности человека является ее целесообразность. Цель – это один из элементов поведения и сознательной деятельности человека, который характеризует предвосхищение в мышлении результата и пути его реализации с помощью определенных средств [1].

Обеспечение безопасности жизнедеятельности человека – насущная потребность современного общества. Защита населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера является одной из важнейших задач государственной политики Республики Узбекистан в области национальной безопасности и обеспечения устойчивого развития страны. Сложные и противоречивые изменения, происшедшие в нашей стране за последние годы, серьезно повлияли на все институты жизни общества, потребовали переосмысления качества профессиональной подготовки, в том числе и бакалавров, магистров в области безопасности жизнедеятельности.

В нашей республике государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению Безопасность жизнедеятельности подчеркивается, что выпускник вуза должен уметь анализировать безопасность ведения технологического процесса, прогнозировать аварийную ситуацию, анализировать и оценивать степень опасности воздействия опасных и вредных производственных факторов, прогнозировать различные экологические явления и процессы.

Следует выделить основные элементы системы обучения безопасности жизнедеятельности, которые используются в вузах технического профиля: целевой компонент, мотивационный компонент, проектировочный, содержательный, процессуальный оценочно-результативный [2].

В данный момент в Узбекистане сложились такие социально-экономические условия, которые предъявляют к профессиональному образованию в области жизнедеятельности определенный спектр требований, который реализуется и задачами высшего профессионального образования в вузах, определяет профессионально-значимые качества личности специалиста.

С развитием научно-технического прогресса, увеличивается технический прогресс, увеличивается объем информации, обязательной для усвоения. Информация быстро устаревает и нуждается в обновлении, соответственно обучение, которое ориентировано главным образом на запоминание и сохранение материала в памяти, уже только отчасти сможет удовлетворять современным требованиям. Отсюда вытекает следующая проблема, решение которой подразумевает формирование таких качеств мышления, которые позволили бы студенту самостоятельно усваивать постоянно возобновляющуюся информацию.

Предполагается:

- формирование знаний, умений, компетенций и ценностей в области опасностей и угроз в окружающей человека природно-социальной среде и в техносфере;
- выделение значимой части знаний на самоподготовку;
- формирование поведения безопасности жизнедеятельности;
- формирование профессиональной готовности к образованию в области безопасности жизнедеятельности;
- содержательно-технологическое методическое обеспечение специально-профессиональной подготовки будущих бакалавров отражает требования квалификационных характеристик и региональной специфики работы специалиста по безопасности жизнедеятельности;

- реализовать механизмы интеграции естественнонаучной, нормативно-правовой, специальной подготовки студентов, направленные безопасности жизнедеятельности;
- обеспечить единство теории и практики системы обучения безопасности жизнедеятельности формах учебной и внеучебной деятельности студентов;
- в высшем учебном заведении для профессиональной подготовки безопасности жизнедеятельности бакалавров и магистров.

Комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективность обучения безопасности жизнедеятельности бакалавра и магистров.

Таким образом, образование в области безопасности жизнедеятельности имеет специфические показатели, такие как:

- образование в области безопасности жизнедеятельности выступает главенствующим элементом защиты объектов безопасности от воздействия комплекса негативных факторов окружающей его природной, техногенной и социальной среды;

- уникальность образования в области безопасности жизнедеятельности состоит в том, что оно по-новому ставит свои цели, сущностью которых являются формирование культуры безопасности жизнедеятельности, качеств личности безопасного типа поведения;

- направленность образования в области безопасности жизнедеятельности по-новому подходит к содержанию образования, так как оно носит интегративный характер и требует овладения широким спектром комплексных между предметных общенаучных и прикладных знаний;

- прогностическая направленность образования в области безопасности жизнедеятельности, связанная с необходимостью распознавать, оценивать и прогнозировать опасности и угрозы, действующие на человека, природу, социум в условиях их непрерывного взаимодействия с техносферой;

- практически-ориентированная направленность образования в области безопасности жизнедеятельности, характеризующаяся внедрением профессионально-ориентированных технологий обучения, способствующих формированию у студентов значимых для будущей профессиональной деятельности качеств личности безопасного типа поведения, а также знаний, умений и навыков, обеспечивающих качественное выполнение функциональных обязанностей в выбранной профессиональной области;

- компетентностно-деятельностная направленность образования в области безопасности жизнедеятельности, способствующая подготовке специалиста, обладающего высоким уровнем профессионализма и компетентности, умеющего творчески находить, усваивать и пользоваться номенклатурной информацией при анализе различных проблемных ситуаций в системе «человек – природа – общество – техносфера».

Представленные показатели показывают высокую и многостороннюю значимость образования в области безопасности жизнедеятельности и позволяют обеспечить практическую реализацию основополагающих принципов образования в данной научной области.

Список литературы

1. Технологии профессионального образования: учеб. пособие / Авт.-сост. Г. А. Федотова, Е. Ю. Игнатьева. Великий Новгород, 2010. 142 с.

Е. А. Павлова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Старший дошкольный возраст – это время в жизни ребенка включения его в серьезную социальную деятельность, в которой он выступает активным субъектом, обладая при этом собственными правами и обязанностями. Это период, когда происходит процесс дальнейшего развития индивидуально-психологических и формирования основных социально-нравственных качеств личности.

Главную роль в формировании самооценки детей дошкольного возраста играют окружающие его взрослые, в первую очередь – это его родители [3].

Изучению самооценки в дошкольном возрасте посвящены исследования Л. И. Божович, Р. Бернса, О. А. Белоборыкиной, М. И. Лисиной, А. И. Сильвестру, Е. Е. Кравцовой, Т. А. Репиной, Г. А. Урунтаевой и других. Согласно данным исследованиям, под самооценкой понимают оценку личностью себя, своих качеств и места среди других людей. Психологические исследования А. К. Болотовой доказывают, что особенности самооценки влияют и на эмоциональное состояние, и на степень удовлетворенности своей работой, учебой, жизнью, и на отношения с окружающими [2].

М. И. Лисина отмечает, что ребята с четким представлением о себе обладают высокой самооценкой и воспитываются в семьях, где родители используют демократический стиль в воспитании.

Ребенок, по мнению Л. И. Божович, стремится стать именно таким, каким его видит взрослый. Следовательно, одним из аспектов может служить изучение отношения к нему со стороны социальной среды, и в первую очередь со стороны родителей.

Л. С. Выготский предполагал, что у детей, начиная с семи лет, формируется самооценка, обобщенное устойчивое, внеситуативное и дифференцированное отношение ребенка к себе [1].

Целью проведенного исследования являлось формирование адекватной самооценки у детей старшего дошкольного возраста. Были поставлены следующие задачи: изучить динамику развития самооценки в старшем дошкольном возрасте; определить педагогические условия и приемы формирования самооценки у детей старшего дошкольного возраста; опытным путем проверить эффективность приемов; провести сравнительный анализ данных, полученных на начальном и итоговом этапах опытно – поисковой работы.

Объектом исследования является процесс формирования самооценки у детей старших дошкольного возраста. Предметом исследования – образовательная ситуация, способствующая формированию самооценки детей старшего дошкольного возраста.

Были использованы следующие методы исследования: библиографические (изучение научной литературы по проблеме исследования); эмпирические (опрос, тестирование, наблюдение).

Для диагностики уровня формирования самооценки старших дошкольников использовались следующие методики, которые были применены на начальном и итоговом этапах исследования: «Лесенка», В. Г. Щур «Какой я?».

Опытно-поисковое исследование проходило на базе МДОУ детский сад № 36, в исследовании участвовали дети старшей группы Теремок – 19 человек.

Исследование проходило в три этапа.

На первом этапе был проведен констатирующий эксперимент с целью диагностического обследования детей на предмет уровня развития самооценки детей.

Второй этап – формирующий эксперимент, заключался в использовании на занятиях и в свободной деятельности детей различных приемов и операций для повышения уровня самооценки.

На третьем этапе было проведено повторное диагностическое исследование особенностей уровня самооценки детей.

Таблица 1 – Результаты исследования по методике «Лесенка» на начальном и итоговом этапе

Этап	Кол-во детей	Самооценка			Воспитатель			Родитель		
		Выс.	Адекв.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.
1	19	1	9	9	2	7	10	6	11	2
2	19	0	14	5	4	10	5	14	3	2

На начальном этапе опытно-поисковой работы по методике В. Г. Щур «Лесенка» 1 воспитанник имеет высокую самооценку (1 ступень) – что составляет 6 % от всего количества детей, 9 воспитанников имеют адекватную самооценку (3 ступень), что составляет 47 %, детей с низкой самооценкой обнаружилось также 9 человек (47 %). Таким образом, детей с низкой и адекватной самооценкой оказалось поровну.

На итоговом по методике В. Г. Щур «Лесенка» 14 детей имеют адекватную самооценку – 74 %, 5 детей (26 %) – имеют низкую самооценку. Таким образом, большинство детей показали адекватный уровень самооценки.

Таблица 2 – Результаты исследования по методике «Какой я?» на начальном и итоговом этапе

Этап	Кол-во детей	10 баллов	8–9 баллов	4–7 баллов	2–3 балла	0–1 балл
1	19 чел.	0 чел.	6 чел.	7 чел.	6 чел.	0 чел.
2	19 чел.	1 чел.	1 чел.	13 чел.	4 чел.	0 чел.

Анализ результатов на итоговом этапе исследования по методике «Какой я?» показал, что у 13 учеников (68 %) результат уровня самооценки адекватный, у 1 ребенка (5 %) результат уровня самооценки высокий, а также есть ребенок с очень завышенной самооценкой; низкий уровень самооценки показали 4 человека (22 %).

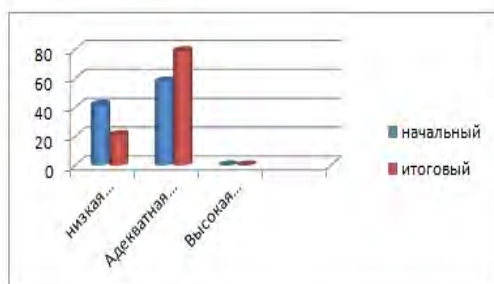


Диаграмма 1.
«Результаты исследования уровня самооценки детей по всем методикам на начальном и итоговом этапах опытно-поисковой работы».

Диаграмма 1 – Результаты исследования уровня самооценки детей по всем методикам на начальном и итоговом этапах

Сопоставление результатов развития самооценки детей по всем методикам на начальном этапе опытно-поисковой работы показало, что 8 детей (42 %) имеют низкий уровень самооценки, 11 детей (58 %) – адекватный уровень развития самооценки; высокого уровня самооценки не обнаружено.

Эти данные свидетельствуют о том, что итоговый этап эксперимента имеет положительный результат, то есть использование в работе педагога ситуаций успеха способствует формированию адекватной самооценки у детей старшего дошкольного возраста, позволяет формировать адекватное самовосприятие и отношение к своим способностям.

Таким образом, опираясь на результаты анализа нашего исследования можно утверждать, что, используя целенаправленную систему работы как в специально

организованных условиях, так и в повседневной жизни, в семье ребенка, можно помочь детям в формировании адекватной самооценки.

Отметим, что на начальном этапе эксперимента дети с низкой самооценкой на занятиях вели себя скованно, они избегали возможности быть оцененными, не поднимали руку с целью ответить на вопрос педагога, даже когда несомненно знали ответ. Воспринимали самих себя как неуспешных и не способных к защите, они боялись тех, кто, по их мнению, был сильнее, очень много внимания привлекали к неудачам. После того, как мы изменили условия их оценивания окружающими, самооценка стала более адекватной, ориентированной на успех.

Для формирования позитивной самооценки у ребенка в семье, нужно создать такие условия, чтобы он чувствовал себя охваченным вниманием, заботой и любовью членов семьи независимо от его заслуг. Родители должны заострять внимание ребенка на его достижениях, успехах, а не подчеркивать его промахи и неудачи.

Таким образом, наши методики подтвердили правильность выдвинутых установок исследования и показали эффективность использования различных занятий и заданий.

Список литературы

1. *Азаров Ю. П.* Радость учить и учиться. М.: Политиздат, 1989. 333 с.
2. *Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2009. 400 с.
3. *Выготский Л. С.* Психология. М.: ЭКСМО-Пресс, 2008. 1008 с.

Е. В. Павлюк

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолатор
Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ МОТИВАЦИОННОЙ РАБОТЫ С ЛИЦАМИ, УПОТРЕБЛЯЮЩИМИ ПСИХОАКТИВНЫЕ ВЕЩЕСТВА

Актуальность данной темы связана с непродолжительными сроками ремиссий среди потребителей наркотических веществ, после прохождения ими различных реабилитационных программ. К данной категории химически зависимых относятся больные с коморбидными психическими расстройствами, что напрямую связано с появлением на рынке наркопотребителей множества новых синтетических наркотиков, расстройствами личности и отсутствием мотивации и приверженности к лечению.

Непродолжительные сроки ремиссии обусловлены отсутствием единого комплексного подхода в системе помощи химически зависимым людям, сочетающим в себе этапы лечения и прохождения комплекса реабилитационных мероприятий.

По сведениям, взятым из официальных источников известно, что на сегодняшний день ПАВ пробовали около 18 миллионов Россиян, из них 7,3 миллиона употребляют время от времени, 3,5 миллиона употребляют регулярно, из которых 600 тысяч человек находятся на учете в наркодиспансерах.

Сама проблема наркотизации и ее распространения среди населения многогранна, начиная с самого рынка сбыта наркотических средств, распространения, доступности, постоянно меняющихся прекурсоров (что делает невозможным их внесения в таблицу запрещенных препаратов), как и само состояние физического и психического здоровья населения.

Вместе с тем необходимо отметить проблему во взаимодействии государственных наркологических учреждений, с негосударственными НКО оказывающими реабилитационные услуги в работе с химически зависимыми.

Государственные наркологические службы делают акцент на устранении последствий, связанных с употреблением ПАВ (нормализация психического и физического состояния здоровья, купирование абстинентного синдрома лекарственными препаратами). Но при этом оставляют без внимания психологическую зависимость, как одну из терапевтических проблем. Решением этой проблемы занимаются негосударственные НКО на основном этапе реабилитации в условиях стационара. В качестве основного метода применяется психотерапия. Медикаментозная терапия относится к вспомогательным методам.

Отсутствие комплексного подхода между государственными наркологическими службами и негосударственными НКО, а точнее поэтапной работы, начиная с лечения и продолжая социальной реабилитацией, делает помощь химически зависимым малоэффективной.

Данная проблема обсуждалась на Российской научно–практической конференции «Профилактика расстройств поведения: семейный аспект биопсихосоциодуховного подхода».

Подробнее бы хотелось остановиться на одной из основополагающих проблем в системе «медико–социальной реабилитации», формировании мотивации у химически зависимого и критичного отношения к своему состоянию и болезни. Этот вопрос является самым сложным в области аддиктологии, особенно на начальном этапе обращения за помощью. Основных причин две:

- нежелание химически зависимого что-либо менять в своей жизни и жить трезво;
- отсутствие ближайшего значимого окружения химически зависимого выполнять рекомендации специалистов.

Первая причина связана с таким феноменом, как «анозогнозия» – отрицание наличия заболевания, отсутствие установки на трезвый образ жизни, сформированных за долгое время механизмов психологической защиты у больного и информированности о проблеме [1].

Вторая причина связана с некомпетентностью в проблеме зависимости со стороны родственников, либо отсутствием желания принимать участие в процессе оказания помощи из – за необходимости конфронтации с химически зависимым.

Важное условие в организации медико-социальной реабилитации – это наличие добровольного согласия со стороны химически зависимого человека жить трезво. Именно осознанность оказывает большее влияние на формирование мотивации и приверженности к прохождению полного курса реабилитационных мероприятий. Но тогда возникает вопрос, что делать с теми, кто не считает себя химически зависимыми и, отказываясь от предлагаемой им помощи, продолжают скатываться дальше вниз по социальной лестнице.

Говоря о современных технологиях помощи химически зависимым, следует отметить роль психотерапии. На сегодняшний день предлагается множество моделей коррекции зависимого поведения, описанных различными авторами (В. Джонсон., 2012; Валентик Ю. В., 2002; Зайцев С. Н., 2005; Каклюгин Н. В., Wegscheider S., 1980; Proshaska J. O., 2004) [1].

Другие методы лечения (лекарственные) применяются больше для симптоматического лечения, купирования состояния алкогольной и наркотической абстиненции, дезактуализации влечения. Если говорить о патогенетическом и этиологическом лечении химической зависимости, то здесь лекарственные препараты уходят на второй план [2].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что мотивация к изменению поведения у химически зависимого человека лекарственными препаратами не формируется и основным методом работы остается психотерапия.

Возвращаясь к проблемам отсутствия наличия мотивации у химически зависимого человека жить трезво и непродолжительного срока ремиссии после прохождения лечения, назревает вопрос о необходимости создания комплексного подхода в системе медико-социальной реабилитации с целью улучшения эффективности оказания помощи. Этот подход должен сочетать в себе ряд важных условий [3]:

- выявление болезни на ранних стадиях;
- привлечение химически зависимого к лечению и прохождению социальной реабилитации, невзирая на его отказ принимать помощь и признавать себя больным (все действия при этом осуществлять только в правовом русле);
- формирование установки на трезвость, критичного отношения к своему состоянию и желанию жить трезво;
- создание благоприятной и безопасной обстановки для прохождения реабилитации;
- коррекция созависимых отношений.

Сегодня в работе с химически зависимыми активно используется мотивационное интервью, которое включает в себя ряд техник собеседования, консультирования и психотерапии (W. Miller, S. Rollnick 2002). В основе данного метода лежит стадийная модель изменения поведения, предложенная (J. Prochaska, J. C. Norcross, C. C. DiClemente 2005) [3].

Основная концепция данного подхода, это перемещение человека с этапа на этап, при этом, не выполнив ряд задач на одном этапе, нельзя перейти на следующий. Всего шесть этапов: предразмышление; размышление; подготовка; действие; сохранение изменений; срыв.

Данный научный подход к изменению поведения предполагает осознание того, на каком из шести этапов находится химически зависимый человек и своевременном использовании различных методов и техник [3] и широко применяется в различных реабилитационных программах.

Список литературы

1. Малкова Е. Е., Белоколов В. В. Психологические технологии формирования приверженности лечению и реабилитации наркозависимых: учеб. пособие для вузов. М.: Юрайт, 2017. 116 с.
2. Прохазка Дж., Наркросс Дж., Клементе К. Психология позитивных изменений. Как навсегда избавиться от вредных привычек. М.: Манн, Иванов, и Фербер, 2013. 320 с.
3. Miller W. R., Rollnick S. MOTIVATIONAL INTERVIEWING. Third Edition: Helping People Change. The Guilford Press, 2013.

А. В. Павлюкова

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: С. С. Щекудова

ГЛУБИНА ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Проблема одиночества в подростковом возрасте является наиболее актуальной в настоящее время, так как она вызывает тяжелые переживания, ограничивает социально-психологические потребности подростка в личностном общении, признании. Личность подростка может быть разрушена длительными отрицательными эмоциями, связанными с не включенностью подростка в систему социальных отношений такими, как страх, тревога, неудовлетворенность, внутренняя напряженность и неуверенность в себе. Ощущение одиночества личности подростка, вызывает негативные переживания, нарушение межличностных отношений, дестабилизируя эмоциональную сферу, провоцируя конфликты и снижая уровень социального функционирования личности в подростковом возрасте. Следует отметить, что подростковый возраст имеет большое значение для развития личности и ее социализации.

Теоретический анализ исследований по проблеме субъективного ощущения одиночества показал, что данное состояние впервые в наиболее острой форме проявляется в подростковом возрасте, когда у подростка возникает желание быть включенным в группу сверстников или потребность быть в контакте с одноклассниками. Если подросток в общении с друзьями и одноклассниками не получает признания и эмоционального отклика, если не удовлетворяются его потребности в самоутверждении, то это приводит к возникновению одиночества.

Субъективное ощущение одиночества затрудняет общение, препятствует установлению интимно-личностных отношений, полноценных доверительных контактов, формирует негативный тип самовосприятия. Состояние одиночества у подростка часто сопровождается чувством, ненужности, неуверенности в себе, низким уровнем самоуважения, склонностью к психической изоляции, уходом от действительности в мир мечты, повышенной конфликтностью.

И. С. Кон о подростковом одиночестве пишет следующее: «Вместе с осознанием своей уникальности, неповторимости, непохожести на других приходит чувство одиночества. Юношеское «я» еще неопределенно, расплывчато, диффузно, оно нередко переживается как смутное беспокойство или ощущение внутренней пустоты, которую чем-то необходимо заполнить. Отсюда растет потребность в общении и одновременно повышается избирательность в нем, потребность в уединении» [1, с. 62].

Для подростка очень важно наличие положительной групповой оценки в обществе. Подростки по большей своей части конформисты, им бывает трудно не идти за всеми, противостоять мнению группы, поскольку, сделав это, они теряют чувство безопасности, которое дает принадлежность к группе. Если по какой-то причине человек отрывается от группы, либо отвержен ею, то непременно подросток сталкивается с ощущением одиночества.

Отсутствие эмоциональной близости между ребенком и родителями, недостаток родительского внимания и заботы о ребенке не дают положительного опыта общения и мешают нормальному развитию коммуникативных навыков. В этом случае подросток не верит ни в себя, ни в других, ни в то, что кто-то может понять и полюбить его, что кому-то он может быть нужен и интересен как личность. Замыкаясь в себе, такой подросток все больше уходит в свое одиночество. Вместе с тем чрезмерная забота и повышенное внимание к ребенку способствуют развитию эгоцентризма, высокой требовательности к окружающим в сочетании с низким контролем собственного поведения. Как правило, подросток, имеющий такие черты характера, отвергается сверстниками.

Если подросток не находит поддержки и понимания во взаимоотношениях со взрослыми, то он обращается к таким же сверстникам, которых «не поняли» окружающие. Одиноким среди взрослых и сверстников подросток может попасть в асоциальную группу, где

попытается реализовать свое стремление к самостоятельности.

Для подростков, которые испытывают ощущение одиночества, характерны трудности в самостоятельном принятии решений, они редко берут инициативу на себя. Эти дети не стремятся занимать лидерские позиции, но все они хотят быть понятыми и принятыми.

В системе межличностных контактов для подростков, ощущающих одиночество, характерными являются следующие нарушения: низкий статус, затруднения в функционировании и реализации своих положительных личностных свойств, отсутствие желания и навыков к совместной деятельности с одноклассниками. Одиноким подростки не очень уверенно чувствуют себя в классе, отношение к ним довольно безразличное, к ним не испытывают ни особой симпатии, ни особой неприязни. У них неблагоприятное положение в классе, с ними никто не хочет действовать сообща, не хочет общаться.

Исследование с целью определения глубины переживания одиночества в подростковом возрасте проводилось в ГУО «Средняя школа №37 г. Гомеля» и ГУО «Средняя школа №57 г. Гомеля», в нем приняли участие 120 человек в возрасте 14–17 лет.

Для определения глубины переживания одиночества у подростков был использован диагностический опросник «Одиночество» С. Г. Корчагиной.

Результаты исследования глубины переживания одиночества показали, что 27 % подростков не переживают сейчас одиночество. У таких подростков не повышается тревожность при установлении интимных отношений, наблюдается межличностная активность.

50 % подростков испытывают неглубокое переживание возможного одиночества. Такие подростки характеризуются сосредоточенностью на себе, на своих личных проблемах и внутренних переживаниях.

У 23 % подростков преобладает глубокое переживание актуального одиночества. Для них характерна подозрительность, импульсивность, чрезмерная раздражительность, страх, избегание социальных контактов.

Таким образом, можно сказать о том, что одиночество как психологическая проблема современности абсолютно не утрачивает своей актуальности. Это связано с тем, что современный человек все больше и больше закрывается в себе, даже ведя активную социальную жизнь и интенсивно реализуя коммуникативные контакты, которые становятся вынужденными и поверхностными.

Впервые с состоянием одиночеством человек сталкивается в подростковом возрасте в связи с тем, что подросток стремится доказать себе и окружающим свою самостоятельность, ценность своей личности, ее уникальность и неповторимость, которое, в свою очередь, помогает ему в индивидуализации, развитии его личности.

В подростковом возрасте можно выделить следующие особенности субъективного ощущения одиночества: наблюдается низкий уровень развития социальных и, в первую очередь, коммуникативных навыков, отрицательный опыта общения, который оказывает неблагоприятное влияние на отношения подростков с социальным окружением, выявлен сниженный уровень социальных контактов и самооценки, у таких подростков более слабый авторитет среди ровесников.

Таким образом, результаты исследования глубины переживания одиночества в подростковом возрасте показали, что большая часть подростков испытывает неглубокое переживание возможного одиночества, что в свою очередь требует пристального внимания со стороны родителей педагогов и педагогов-психологов

Для того, чтобы преодолеть чувство одиночества, в первую очередь, подростку необходимо осознать одиночество, и сформировать положительное отношение к нему. Во-вторых, сформировать положительное отношение к самому себе, подросток должен понять ценность своей личности. В-третьих, необходимо повысить коммуникативную компетентность подростка и оптимизировать отношения с группой сверстников. В-четвертых, подросток должен понять, что одиночество играет и позитивную роль в развитии его личности.

Список литературы

1. *Кон И. С.* Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989. 256 с.

М. Е. Папок

*Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, Республика Беларусь,
г. Минск*

Научный руководитель: Е. К. Погодина

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ПРАВОНАРУШЕНИЙ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Одной из актуальных задач, стоящих перед обществом в настоящее время, является поиск путей снижения правонарушений и преступлений несовершеннолетних и повышение эффективности их профилактики. Несмотря на невысокий удельный вес преступности несовершеннолетних, категории преступлений по степени общественной опасности, совершаемые несовершеннолетними, вызывают обоснованную тревогу. Характерной чертой преступлений несовершеннолетних становится насилие и жестокость, каждое четвертое преступление совершается несовершеннолетними в состоянии алкогольного или наркотического опьянения [2, с. 4].

Проведенное среди учащихся ГУО «Средняя школа № 99 г. Минска» исследование (было опрошено 120 учащихся 5–11 классов) выявило у 5 % респондентов наличие противоправных (делинквентных) тенденций и низкий уровень социального контроля. Высокая готовность к реализации противоправного поведения при определенных обстоятельствах обнаружена у 19 % опрошенных учащихся.

Противоправное поведение подростков чаще всего обусловлено: их педагогической и социальной запущенностью; вторжением в молодежную среду форм поведения, не совместимых с общественными ценностями (распространение наркотических веществ, насилия, половой распущенности); негативным психологическим микроклиматом в семье; асоциальным образом жизни семьи; безнадзорностью; отрицательным влиянием ближайшего социального окружения; отсутствием социально-позитивных и личностно-значимых жизненных целей.

Профилактика подразумевает аргументированные и своевременно совершаемые действия, направленные на предупреждение противоправного поведения у несовершеннолетних, сохранение, поддержание и защиту их нормального уровня жизни и здоровья [1, с. 294]. Социально-педагогическая деятельность по профилактике правонарушений среди несовершеннолетних предполагает целенаправленное воздействие на отрицательно влияющие факторы, связанные с определенными видами отклонений и нарушений.

Основными направлениями социально-педагогической деятельности по профилактике противоправного поведения несовершеннолетних являются:

- повышение уровня социальной адаптации подростков, склонных к противоправному поведению, посредством их личностного развития;
- формирование ценностного отношения подростков к собственному здоровью, здоровому образу жизни и нетерпимое отношение к вредным привычкам;
- формирование у подростков критичного, основанного на правдивой информации, отношения к отклоняющемуся поведению;
- повышение уровня правовой культуры учащихся;
- просветительская деятельность с родителями учащихся с целью оздоровления семьи, ее быта, культуры взаимоотношений между ее членами.

Социально-педагогическая программа по профилактике правонарушений среди несовершеннолетних направлена на самораскрытие положительных качеств подростков, повышение чувства уверенности в себе, закрепление социально-правовых знаний, навыков, умений, выработку положительного отношения к нормам права, уменьшению факторов риска, приводящих к противоправному поведению.

Программа социально-педагогической профилактики противоправного поведения несовершеннолетних предусматривает:

– индивидуальную работу с несовершеннолетними (индивидуальные консультации, индивидуальные занятия с элементами тренинга, обеспечение внеурочной занятости подростков, в том числе в каникулярный период, работа с родительскими семьями подростков);

– групповую работу с несовершеннолетними (профилактические интерактивные занятия: «Мы за здоровый образ жизни», «Найди свой аргумент», «Факторы в защиту жизни», «Умей сказать «Нет», «Курить или жить?», «Мифы о наркотиках» и др.; классные часы: «Свой путь мы выбираем сами», «Что такое ответственность?» и др.);

– информационно-просветительскую деятельность (информационные часы: «Мы в ответе за свои поступки», «Охрана прав детей в Республике Беларусь», «Шалость и хулиганство» и др.; лекции и консультации специалистов ИДН, КДН, врача-нарколога; видеолекторий «Имею право знать»; месячник правовых знаний; профилактическая акция «Дружим с законом»; информационные стенды «Подросток и закон», «Уголок правовых знаний», выпуск буклетов, информационных листов, брошюр, памяток на тему «Правонарушения и ответственность за них»);

– деятельность по формированию здорового образа жизни учащихся (проведение спортивно-массовых мероприятий: «Спорт, здоровье, дружба», «Мы – спортивная семья», спортивный марафон «Я выбираю жизнь» и др.).

Программа профилактики противоправного поведения несовершеннолетних способствует формированию положительных моделей поведения, повышению социально-правовой компетентности. Мероприятия взаимосвязаны друг с другом по содержанию, охватывают широкий круг социально-правовых проблем, с которыми сталкиваются подростки.

Список литературы

1. *Галагузова М. А.* Социальная педагогика. М.: Владос, 2000. 416 с.
2. *Мартынова В. В., Погодина Е. К., Донченко Д. О.* Профилактика правонарушений учащихся. Минск: Национальный институт образования, 2019. 192 с.

А. В. Пилипейко

Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина, Республика Беларусь, г. Мозырь

Научный руководитель: Н. С. Астрейко

СОЦИАЛЬНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ИНВАЛИДОВ: СОДЕРЖАНИЕ, НАПРАВЛЕНИЕ, ФУНКЦИИ

Реабилитация – система медицинских, психологических, педагогических, социально-экономических мероприятий, направленных на устранение или возможно более полную компенсацию ограничений жизнедеятельности, вызванных нарушением здоровья со стойким расстройством функций организма [1]. Реабилитация это сложный и комплексный процесс, который может включать в себя такие виды реабилитации, как медицинская, социальная, трудовая, профессиональная, психологическая и др.

Медицинская реабилитация больных включает полное или частичное восстановление здоровья, на замедление патологического процесса, предупреждение осложнений, обострений и рецидивов заболевания. Людям с инвалидностью, с уже сложившимися стойкими, в большинстве случаев необратимыми, патологическими изменениями, нарушениями функций органов и систем она помогает развивать компенсаторные или замещающие функции, достигнуть и поддерживать на оптимальном уровне физическое и психологическое здоровье человека, его социальные связи. Социальная реабилитация - это система мер, направленных на повышение уровня функциональных способностей в быту и социуме, восстановление разрушенных или утраченных инвалидом личных связей и отношений из-за изменений в здоровье или физическом дефекте. Бытовая реабилитация - предоставление протезов, личных средств передвижения дома и на улице.

Основная цель реабилитации – полноценное функционирование человека в социуме и целостное восприятие себя как личности, работа ведется на физиологическом и физическом, психологическом и социальном направлениях. Реализация восстановления возможна при выполнении целого комплекса планомерных и разнообразных реабилитационных мероприятий.

Мероприятия по социальной реабилитации реализуются в отделениях территориальных центров социального обслуживания населения (ТЦСОН) [2]. Направления работы данного отделения пребывания является одним из видов социальных технологий, то есть реализуется совокупность приемов, методов и воздействий, которые необходимо применять для решения социальных проблем, достижения поставленных целей в процессе социального развития. Отделение дневного пребывания осуществляет комплексную систему мероприятий по социальной реабилитации инвалидов для устранения или компенсации с помощью различных социальных мер и технических средств ограничений в обеспечении их жизнедеятельности и интеграции в общество.

В Республике Беларусь основным механизмом в реализации мероприятий социальной реабилитации инвалидов является индивидуальная программа реабилитации. Актуальные для индивида мероприятия и услуг по социальной реабилитации предоставляются реабилитационными организациями в соответствии с программой общей реабилитации, являющейся частью индивидуальной программы реабилитации инвалида.

Социально-средовое обучение проводится социальным работником, специалистом по социальной работе, психологом. Оно включает обучение социальному общению, социальной независимости и социализацию. *Обучение общению*. Программы обучения инвалидов общению должны быть построены в зависимости от вида патологии, характера и степени функциональных нарушений и ограничений жизнедеятельности. Обучение может включать занятия, групповые тренировки и игры. Занятия раскрывают правила общения в различных социальных структурах, а тренировки и игры моделируют различные жизненные ситуации.

Обучение социальной независимости. Обучение социальной независимости направлено на формирование навыков самостоятельного проживания (распоряжаться деньгами,

пользоваться гражданскими правами, участвовать в общественной деятельности и др.). Обучение включает занятия и тренировки. Для обучения используются специальные технические средства (программы тренировки потребительских навыков, обращению с деньгами; программы обучения мерам безопасности, временным навыкам, тренинг с уличными знаками и др.).

Реабилитация средствами культуры. Искусство и культура являются прекрасными образовательными и реабилитационными средствами, обеспечивающими: развитие разнообразных жизненно важных познавательных навыков; повышение уровня самооценки личности; творческое самовыражение; развитие навыков общения; формирование активной жизненной позиции. *Реабилитация методами физической культуры и спорта.* Реабилитацию инвалидов методами физической культуры и спорта осуществляет специалист по физической культуре и спорту. В его задачи входят: информирование и консультирование инвалида по этим вопросам; обучение инвалида навыкам занятий физкультурой и спортом; организация и проведение занятий и спортивных мероприятий.

Решение личных проблем инвалида проводится с участием врачей и медперсонала. Оно включает консультирование по вопросам полового воспитания, контроля рождаемости, сексуальных отношений. *Трудотерапия.* К трудотерапии относятся: работа в швейно-гладильной, слесарно-монтажной и столярной мастерских; автотренажеры; кабинеты бытовой реабилитации и трудотерапии; выполнение хозяйственных и ремонтных работ с учетом возможностей здоровья, изготовление различных изделий декоративно-прикладного характера.

В Беларуси созданы и развиваются институциональные условия, включающие систему государственных органов, местных исполнительных и распорядительных органов, государственных и негосударственных организаций, институтов гражданского общества, деятельность которых прямо либо косвенно направлена на установление статуса инвалида, обеспечение, реализацию и восстановление, в случае необходимости, прав и свобод инвалидов; создание оптимальных политических, экономических, материально-технических и организационных условий для наиболее полной реализации инвалидами своих прав, свобод и защиты интересов указанной группы населения.

Значимое влияние на решение проблем инвалидности в Республике Беларусь оказывают общественные объединения инвалидов, которым государство гарантирует условия для выполнения уставных задач и оказывает содействие в развитии их деятельности. Общественным объединениям инвалидов и организациям, принадлежащим им на праве собственности, устанавливаются льготы по налогообложению в соответствии с законодательством Республики Беларусь, а суммы налогов, остающиеся в их распоряжении в связи с льготным налогообложением, направляются на развитие и укрепление материально-технической базы этих объединений и организаций, а также на удовлетворение социальных нужд инвалидов.

Таким образом, в Республике Беларусь созданы правовые, организационные и институциональные условия реализации прав и свобод граждан с инвалидностью наравне со всеми членами общества. Формы работы по социальной реабилитации инвалидов разнообразны. Возможность их использования определяется территориальной особенностью центра (малый или большой город), уровнем подготовленности социальных работников центра.

Список литературы

1. Яфарова С. Ш. Современные принципы организации медико-социальной и психологической помощи детям-инвалидам // Казанский медицинский журнал. 2008. № 3. С. 233–237.
2. Воронцова М. В., Бюндюгова Т. В., Макаров В. Е., Моздокова Ю. С. Социальная реабилитация в социальных службах: учебно-методическое пособие. Таганрог: Изд-ль С. А. Ступин, 2015. 302 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Сочетание неблагоприятных биологических, психологических, семейных и других социально-психологических факторов искажает образ жизни обучающихся, эмоциональные отношения с окружающими людьми; они попадают под сильное влияние группы, нередко формирующей асоциальную шкалу жизненных ценностей. Аддиктивное поведение – это особый тип форм деструктивного поведения, которые выражаются в стремлении к уходу от реальности посредством специального изменения своего психического состояния. При формировании аддикции происходит редукция межличностных эмоциональных отношений.

Внеурочная деятельность может быть представлена различными мероприятиями в клубах по интересам, любительских объединениях, массовых мероприятиях, организованных тренингах и направлена на: удовлетворение потребностей обучающихся в конструктивном общении со сверстниками и взрослыми; обеспечение преемственности и непрерывности творческой деятельности; повышение уровня психолого-педагогической культуры семьи (работа совместно с обучающимися и их родителями); осуществление педагогического руководства и общественного контроля в сфере свободного времени обучающихся.

Внеурочная деятельность должна быть организована. Она предусматривает выполнение педагогом-психологом следующих основных функций. Первая функция деятельности – диагностическая, нацеленная на выявление факторов риска у обучающихся к асоциальному образу жизни. Сбор информации происходит методом опроса обучающегося, его родителей, классного руководителя, лиц из ближайшего окружения, наблюдения, анкетирования, изучения продуктов творческой деятельности и др. Вторая функция – прогностическая. Сущность ее заключается в том, что на основе психологического анамнеза разрабатывается конкретная индивидуальная коррекционная программа (при необходимости). Третья функция – образовательно-воспитательная, предусматривающая отбор содержания психолого-педагогической деятельности, а также методов ее осуществления; определение социально значимых качеств; формирование психологических, социальных умений и навыков. Четвертая функция – правозащитная, т. к. деятельность всей психолого-педагогической службы учреждения образования строится на правовой основе, предусматривающей как соблюдение, так и защиту прав обучающихся. Пятая функция – организаторская. Она обусловлена тем, что необходима координация действий разных специалистов; создает условия для проведения свободного времени и досуга. Шестая функция – коммуникативная. Ее сущность заключается в том, что в ходе реализации психолого-педагогической деятельности возникает необходимость установления коммуникации между ее участниками с целью обмена информацией. Седьмая функция – профилактическая.

По способу организации работы педагога-психолога выделяют следующие формы психопрофилактики: индивидуальная, семейная, групповая. В целях предупреждения аддиктивного поведения обучающихся используются различные социально-психологические методы. Среди ведущих методов психопрофилактической работы выделяют информирование, групповые дискуссии, тренинговые упражнения, ролевые игры, моделирование эффективного социального поведения, психотерапевтические методики.

В ходе игрового моделирования участники тренинга пытаются не только представить себя во многих ролях конфликтного взаимодействия, но и проиграть их, что способствует конструктивному опыту. Участники знакомятся с основным содержанием ситуации, мысленно входят в роли и начинают обыгрывать последствия аддиктивного поведения. Моделирование учит наблюдательности, умению строить диалог, гибкости и готовности перестраиваться, находить конструктивные ходы в конфликтном взаимодействии. Иногда полезно решать задачу «от противного», то есть заведомо неправильно строить предложенное взаимодействие, чтобы оценить

его отрицательные последствия. В моделировании отрабатываются базовые навыки рефлексивного общения, активного слушания, управления диалогом. Различные ролевые игры дают возможность определить последствия зависимого поведения и научиться применять техники решения проблемных ситуаций. Например, метод творческой визуализации может быть использован для анализа причин проблемной ситуации; метод мозгового штурма учит участников тренинга искать альтернативное решение аддиктивному поведению; рационально-интуитивный метод учит основываться на оценке обстоятельств, характеров, интересов участников тренинга и своих собственных.

Наиболее эффективной программой профилактики зависимостей от психоактивных веществ в настоящее время считается программа формирования жизненных навыков. Социально-психологические навыки, формируемые, согласно задачам программы – это обучение навыкам эффективного общения, критического мышления принятия решений, выработка адекватной самооценки; обучение умению «постоять за себя», избегать ситуаций неоправданного риска, уметь делать рациональный, здоровый жизненный выбор; усвоение навыков регуляции эмоций, управления стрессовыми реакциями, разрешения конфликтов [1, с. 144].

Таким образом, внеурочная деятельность по профилактике аддиктивного поведения обучающихся включает в себя организационную работу, направленную на повышение мотивации к ценностному отношению к собственному здоровью и саморазвитию, а также на формирование психологической устойчивости к аддиктивным формам поведения.

Список литературы

1. *Кондрашенко В. Т., Игумнов С. А.* Девиантное поведение у подростков: Диагностика. Профилактика. Коррекция: Учеб. пособие. Мн.: Аверсэв, 2004.

Н. А. Пяткина

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

ВОЗДЕЙСТВИЕ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА ПРОЦЕСС СОЦИАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Окружающая нас реальность находится в постоянном развитии: новые информационные технологии, новшества в компьютерной сфере, прогрессивное развитие научно-технической базы – все это оставляет своеобразный отпечаток на умонастроении современного человека.

Широкие возможности средств массовой информации вызывают необходимость изучать механизмы их функционирования и развития, эффективность влияния, прежде всего, на молодежную аудиторию: «Информационное взаимодействие с окружающей средой становится для молодого человека одним из важнейших факторов становления и развития его как личности. Таким образом, для современного подрастающего поколения резко возросла значимость СМИ» [2].

Особо значимое, как никогда ранее, место в развитии общества занимают средства массовой информации (СМИ). В современном мире они возлагают на себя едва ли не главную функцию по формированию сознания людей, воспитанию их вкусов, взглядов, привычек и предпочтений. Сильнейшее воздействие они способны оказывать на формирование личности подрастающих поколений.

СМИ – наиболее оперативный способ донесения информации (словесной, звуковой, визуальной) по принципу широковещательного канала, охватывающее большую (массовую) аудиторию и действующее на постоянной основе. Они освещают различные актуальные общественные проблемы, тем самым влияя на мнения и поведение людей, как в целом на весь социум, так и конкретно, на каждого индивида.

Наиболее распространенными инструментами СМИ являются пресса, телевидение, радио, Интернет. СМИ, через воздействие на общество, влияют на каждого человека в отдельности, формируя определенные эмоции и действия. СМИ может оказывать как положительное влияние на человека, так и отрицательное.

Отрицательное влияние СМИ. К сожалению, благодаря своей биологической природе, человек подвержен внушению, подражательности и заразительности. Сама по себе деятельность СМИ, ставящая задачей внушить что-либо обществу, является негуманной, поскольку люди не могут контролировать направленное на них воздействие и оказываются бессильными перед подобными внушениями.

Так же одним из отрицательных воздействий является пропаганда. За многие годы она отработала большое количество приемов для манипулирования общественным сознанием, которые, действительно, эффективны и позволяют влиять на массу определенным образом.

Следует выделить рекламу как одно из наиболее опасных способов зомбирования массового сознания. В современной зарубежной и отечественной рекламе очень часто отмечаются негативные аспекты, которые противоречат элементарным законам морали. Многократное повторение безнравственных сюжетов с антихудожественным видеорядом и музыкальным оформлением, отрицательно влияет на формирование эстетической культуры, создает угнетенное психическое состояние зрителей и слушателей.

Особенно велико воздействие рекламы на незащитную психику ребенка. При этом дети, по сравнению со взрослыми, не в состоянии эффективно противопоставлять такому воздействию собственные установки, взгляды и нравственные критерии.

Положительное влияние СМИ. Современные СМИ, если они направлены на пользу обществу, ставят перед собой высокие цели, могут обладать большим нравственно-эстетическим потенциалом, освещать актуальные общественные проблемы, тем самым влияя на мнение и поведение людей, как в обществе, так и личностном плане. СМИ способны благотворно воздействовать на просвещение граждан посредством культурно-познавательных

программ. В настоящее время поистине безграничны возможности Интернета, обеспечивающего доступ к множеству баз данных, электронным ресурсам различных библиотек, журналов, изданий и т.д.

Таким образом, можно сформулировать следующий вывод: влияние СМИ на личность в современном обществе очень велико и поэтому важно контролировать качество получаемой информации детьми и подростками. Эта сложная задача должна решаться педагогами, воспитателями и родителями на всех этапах воспитательно-образовательного процесса.

Список литературы

1. *Грушина А. А., Данилова М. В.* Влияние СМИ на личность подростка // Молодой ученый. 2018. № 3. С. 162–164. [Электронный ресурс]. URL <https://moluch.ru/archive/189/47856/> (дата обращения: 12.03.2020).

2. *Данилова Е. А.* Влияние СМИ на социализацию молодежи // Наука. Общество. Государство. 2017. № 2(18). [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-smi-na-sotsializatsiyu-molodezhi> (дата обращения: 03.03.2020).

А. Н. Редюк

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: Т. Г. Шатюк

ФЕНОМЕН ОБИДЫ В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Обида, являясь одним из самых распространенных поводов обращения к психологу, является одновременно и одной из мало разработанных тем в современной психологии. Анализ литературы подобной проблематики указывает как на слабую методическую базу, так и на отсутствие психодиагностического инструментария, позволяющего судить о наличии у личности данного качества. В психологических словарях нет четких определений таких понятий как «обида», «чувство обиды», «обидчивость». Отсутствуют хорошо проработанные коррекционные программы, направленные на преодоление обиды. Все это является следствием недостаточного понимания деструктивного влияния данного феномена на социальную жизнь как отдельного индивида, так и общества в целом.

Исследованием различных аспектов понятия обиды занимались О. А. Апунович, Э. Берн, Е. П. Ильин, Р. Кеттел, М. Кляйн, Ю. М. Орлов, Ф. Перлз, А. Фрейд, З. Фрейд, К. Хорни, Э. Шостром и др. Кратко рассмотрим позицию данных авторов относительно природы рассматриваемого феномена.

Теория З. Фрейда склоняет нас к пониманию возникновения чувства обиды через психическую травму, явившуюся следствием неотреагированных вовремя эмоций. Данный аффект будет нейтрализован только в случае, если человек как-то отреагирует на нанесенный ему вред, например, словом или реальным действием [8].

А. Фрейд находит корни обиды в детстве, когда у ребенка появляется соперник, в виде младшего сиблинга. У старшего ребенка, претендующего на внимание, могут вдруг возникнуть поведенческие проблемы, проявление агрессии, ночное недержание, трудности с приемом пищи и засыпанием [7].

М. Кляйн считает, что обида возникает на достаточно ранних этапах развития человека и проявляется уже во младенчестве. Ребенок может обидеться на маму, если молоко течет слишком медленно или наоборот быстро, если она не вовремя дала ему грудь или не проявила достаточной эмоциональной вовлеченности. По мнению М. Кляйн, даже если обиды возникли вследствие фрустрации, они не переходят во взрослую жизнь в качестве устойчивых личностных особенностей [4].

Причину формирования обиды с точки зрения К. Хорни стоит искать в вытеснении базальной агрессивности, которая, трансформируясь в базальную тревожность, затрагивает такие категории как: самооценка, самоутверждение, любовь и привязанность [10].

Согласно Ф. Перлзу, возникающее чувство обиды есть незрелый способ взаимодействия с собой и внешним миром, который заменяет подлинный контакт невротическим слиянием либо отчуждением [6].

По мнению Э. Берна, если ребенок преимущественно добивается того, чего он хочет, используя эмоцию обиды, манипулируя чувством вины, то этот способ общения будет преобладать в его жизни [2].

Р. Кеттел рассматривал обиду в рамках факторной теории как динамическую и адаптивную личностную черту [9].

Э. Шостром считает обиду одной из пяти основных эмоций контакта и определяет ее следующим образом: «Обида побуждает нас вернуться в детство и вспомнить то состояние, когда мы везде и во всем искали защиты у матери» [11, с. 51]. Э. Шостром считает, что подлинный контакт между людьми может быть установлен только, если они открыто проявляют свои эмоции.

Е. П. Ильин определяет обиду как фрустрационную эмоцию, как «эмоциональную реакцию на несправедливое отношение к себе, когда задевается чувство собственного достоинства человека, когда человек сознает, что его незаслуженно унижают» [3, с. 165]. Таким

образом, по Е. П. Ильину, обида – это состояние огорчения, оскорбленности вследствие несправедливых упреков.

О. А. Апунович рассматривает обиду как «отрицательное эмоциональное состояние, переживаемое как несправедливость и беспомощность, возникающее в результате рассогласования ожиданий и реального поведения субъектов по взаимодействию, в ситуациях, имеющих личностную значимость» [1, с. 46].

Ю. М. Орлова пишет, что обида возникает тогда, когда мы решаем, что другой обязан действовать именно в наших интересах и тем самым не признаем его право на самостоятельное действие. Необходимо признать право окружающих нас людей самим определять свое поведение, и тогда у нас будет меньше причин обижаться [5].

Ребенок появляется на свет со своими потребностями и желаниями, но при этом он полностью зависим от своих родителей или людей их заменяющих. Именно с помощью эмоций ребенок управляет поведением взрослых и добивается удовлетворения своих потребностей. Обида, является одной из эмоций, с помощью которых ребенок общается со средой. Первое ощущение обиды появляется у грудного ребенка, когда он не получает от родителей достаточно еды, тепла, любви и самое главное чувства безопасности.

В основе обиды лежат рассогласованность наших ожиданий и реального поведения другого значимого человека. Когда ребенок, ожидая любви и заботы, получает в ответ на свой плач упреки и критику, это серьезно ранит его самооценку, он чувствует, что с ним поступили несправедливо и обижается. Возможной реакцией на такую ситуацию мог бы быть и гнев, являющийся эмоцией, помогающей устранению препятствий на пути получения удовольствия. Но ближайшее окружение ребенка запрещает ему открыто выражать свое недовольство и агрессию. В таком случае ребенок вынужден действовать «обходными», «скрытыми» путями и добиваться того, что ему нужно с помощью воздействия на чувство вины у его родителей.

Опираясь на анализ природы феномена обиды как чувства и как эмоции, а также обидчивости как личностной черты, выведем собственное понимание данных терминов. Обида – манипулятивная эмоция, возникающая на несоответствие желаемого и ожидаемого поведения других значимых людей и проявляющаяся как способ добиться от другого человека удовлетворения собственных потребностей, вызывая чувство вины у партнера, не оправдавшего ожиданий.

Обида как чувство – это отрицательная эмоциональная установка человека по отношению к другим значимым лицам или событиям действительности, переживаемая как несправедливость и невозможность удовлетворить свои потребности самостоятельно.

Обидчивость – черта личности, проявляющаяся в повышенной обидчивости, направленной на управление другими с помощью собственной беспомощности и приводящая к снижению качества взаимодействия с окружающим миром и людьми.

Таким образом, обида – это реакция, возникающая в ответ на фрустрацию и депривацию потребностей индивида. И задача психологии состоит в том, чтобы помочь человеку через мысли, эмоции и поведение осознать свои потребности, увидеть имеющиеся ресурсы и суметь воспользоваться ими для реализации своего природного потенциала.

Список литературы

1. *Апунович О. А.* Коррекция обиды и обидчивости в подростковом возрасте // Психологическая коррекция как фактор обеспечения безопасности развития личности. Череповец: Изд-во ЧГУ. 2011. С. 44–95.
2. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений. М.: Эксмо. 2013. 352 с.
3. *Ильин Е. П.* Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2001. 752 с.
4. *Кляйн М.* Психоаналитические труды / Под науч. ред. С. Ф. Сироткина, М. Л. Мельниковой. Ижевск: ERGO. 2007. 386 с.
5. *Орлов Ю. М.* Обида. Вина. М.: Слайдинг, 2004. 96 с.
6. *Перлз Ф.* Гештальт-подход. Свидетель терапии / Пер. с англ. М. Папуш. М.: Психотерапия. 2015. 208 с.

7. *Фрейд А.* Психопатологии детства / Пер. с нем. Я. Обухова. М.: Изд. дом NOTA BENE. 2000. 224 с.
8. *Фрейд З.* Истерия и страх / Пер. с нем. А. М. Боковой. М.: ООО «Фирма СТД». 2006. 320 с.
9. *Холл К. С., Линдсей Г.* Теории личности / Пер. с англ. И. Гриншпун. М.: Психотерапия. 2008. 656 с.
10. *Хорни К.* Невротическая личность нашего времени / Пер. с англ. А. М. Боковой. М.: Академический Проект. 2008. 208 с.
11. *Шостром Э.* Человек-манипулятор / Пер. с англ. Н. Шевчук, Р. Римской. М.: Психотерапия, 2008. 192 с.

Е. А. Россол

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: Е. А. Лупекина

ОБРАЗ ОТЦА И БУДУЩЕГО СУПРУГА У ДЕВУШЕК С РАЗЛИЧНОЙ СТРУКТУРОЙ СЕМЬИ

Воспитание, где основная роль отводится матери, все еще считается традиционным и приоритетным в большинстве семей. С мальчиками это так и есть – роль матери крайне важна, но для девочки взаимоотношения с отцом нередко становятся краеугольным камнем. Как бы мать не старалась, она не в силах заменить первого и, наверное, наиболее значимого мужчину в жизни будущей женщины, каким является отец [2].

Многочисленные исследования социологов, психологов, педагогов свидетельствуют о том, что стабильная семья может быть создана при определенной степени готовности к браку молодых людей. Поэтому необходима специальная подготовка молодежи к созданию семьи, сохранению жизнеспособности этого коллектива. Придерживаясь данной точки зрения, мы можем рассматривать готовность к семейной жизни и родительству как результат процесса специальной подготовки молодежи в вузе [1].

Исследование проводилось на базе ГУО СШ № 55 г. Гомеля. Число девушек, участвующих в исследовании составило, 60 человека, из них: 30 девочек из полной семьи и 30 девочек из неполной. Возраст испытуемых 15-17 лет.

Для диагностики использовали следующие методики: проективная методика изучения гендерных установок «Рисунок мужчины и женщины», методика «Поведение родителей и отношение к ним подростков» (ПоР), опросник «Распределение ролей в семье».

Изучение гендерных установок у девушек по методике «Рисунок мужчины и женщины». Под гендерными установками понимается сформировавшаяся в процессе гендерной социализации устойчивая система отношений и предрасположений к своему и противоположному полу.

В результате исследования можно выделить следующие гендерные установки: сотрудничество, опора, изоляция, независимость, индифферентность, притяжение, агрессия.

Рассмотрим результат по методике «Рисунок мужчины и женщины». В ходе исследования у девушек из полных семей было выявлено: сотрудничество 3,30 %, опора 40 %, изоляция 6,60 %, независимость 30 %, индифферентность 6,60 %, притяжение 20 %, агрессия 3,30 %. У девушек из неполных семей выявлено: сотрудничество 0 %, опора 6,60 %, изоляция 33,30 %, независимость 66,60 %, индифферентность 33,30 %, притяжение 6,60 %, агрессия 13,30 %.

Можно сделать вывод о том, что у девушек из полных семей преобладают такие гендерные установки как: опора, независимость, притяжение. Что свидетельствует о наличии у испытуемых мягкости, отсутствие агрессивности, дружелюбие, сдержанность, социальную неловкость, робость, неуверенность в себе, экстраверсию, выраженную сексуальную мотивацию.

У девушек из неполных семей преобладают такие гендерные установки, как: независимость, индифферентность, изоляция. Проявляется это в следующих качествах: неловкость, неуверенность в себе, сдержанность, интровертированность, эгоцентризм, робость, наличие слабой полоролевой дифференциации, сниженный фон настроения, депрессию, дистанцированность.

У девушек из полных семей: сверхценный объект 10 %, осуждаемый объект 16,66 %, романтический объект 13,33 %, функциональный объект 0 %, отвергаемый объект 0 %, сексуальный объект 0 %, угрожающий объект 6,60 %, непонятный объект 40 %, малоценный объект 46,66 %. Из неполных семей: сверхценный объект 10 %, осуждаемый объект 46,6 %, романтический объект 10 %, функциональный объект 0 %, отвергаемый объект 3,30 %, сексуальный объект 3,30 %, угрожающий объект 13,30 %, непонятный объект 66,60 %.

малоценный объект 56,60 %.

В ходе исследования была выявлена негативная тенденция отношения к противоположному полу как у девушек из полных, так и у девушек из неполных семей. Противоположный пол характеризуется как: осуждаемый, непонятный и малоценный объект. У девушек из неполных семей эти показатели имеют большую выраженность, чем у девушек из полных. Что свидетельствует о том, что отсутствие отца только усугубляет негативную тенденцию отношения к противоположному полу у девушек.

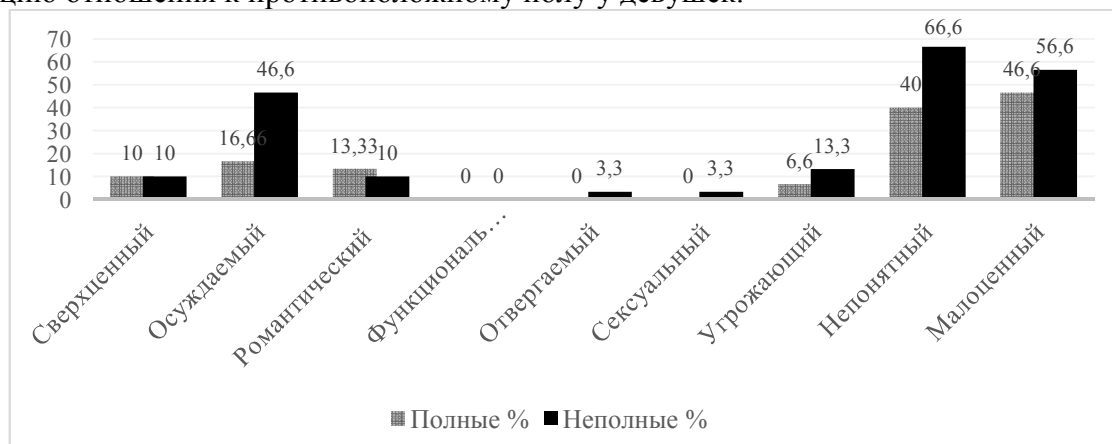


Рисунок 1 – Отношение к противоположному полу у девушек с разной структурой семьи
Опросник «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (ПоР)

Изучение установок, поведения и методов воспитания отцов так, как видят их дети в подростковом возрасте.

Рассмотрим результаты по опроснику «Поведение родителей и отношение подростков к ним» (ПоР) в стандартизированных баллах у девушек из полных семей: позитивный интерес 3.1, директивность 2.5, враждебность 2.3, автономность 2.8, непоследовательность 3.1. У девушек из неполных семей: позитивный интерес 3.3, директивность 2.3, враждебность 2.2, автономность 3.4, непоследовательность 2.9.

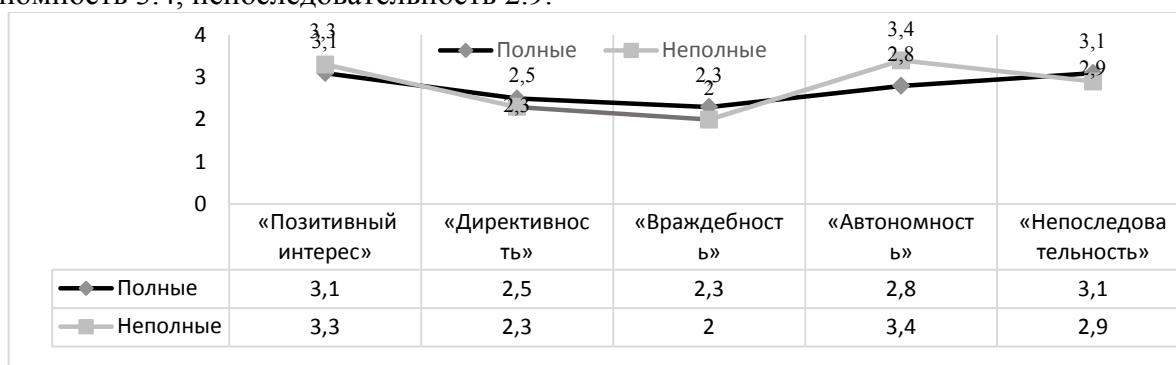


Рисунок 2 – Представление об отце у девушек с разной структурой семьи

В результате полученных данных можно сделать вывод что девушки из неполных семей чувствуют большую автономность от отца и меньший уровень враждебности и директивности.

Рассмотрим результаты по опроснику «Распределение ролей в семье» у девушек из полных семей: воспитание детей 2,96; материальное обеспечение семьи 1, 85; эмоциональный климат в семье 2,82; организация развлечений 2,86; роль хозяина/хозяйки 2,79; сексуальный партнер 2,31; организация семейной субкультуры 2,73. (Приложение П). У девушек из неполных семей воспитание детей 2,68; материальное обеспечение семьи 1, 94; эмоциональный климат в семье 2,89; организация развлечений 2,76; роль хозяина/хозяйки 2,74; сексуальный партнер 2,43; организация семейной субкультуры 2,3. (Приложение М).

Наглядно результаты исследования представлены в диаграмме:

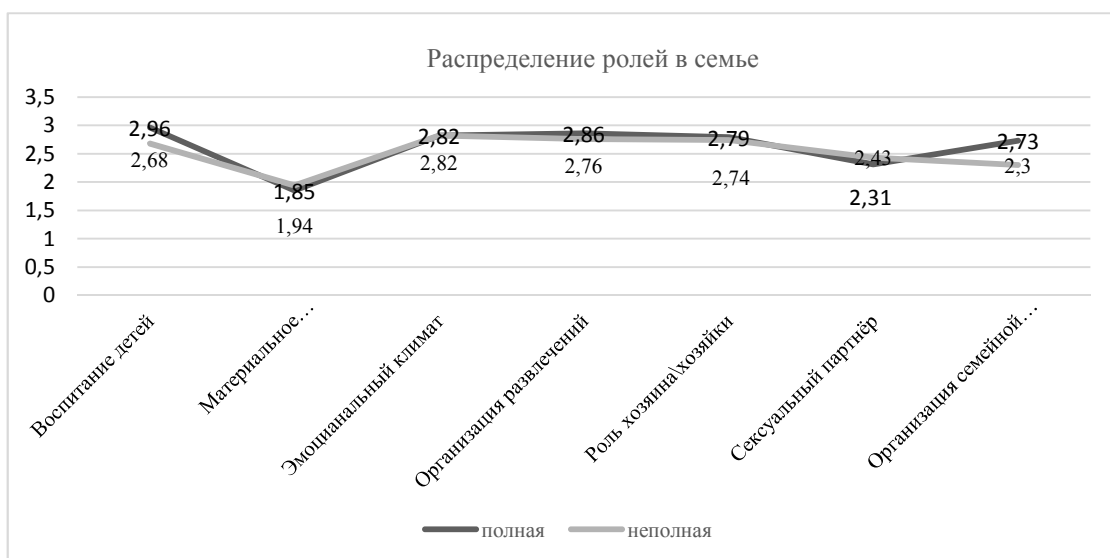


Рисунок 3 – Распределение ролей в семье

По результатам можно заметить, что девушки из полных семей более эгалитарны в таких ролях как воспитание детей и организация семейной субкультуры. В то время как девушки из неполных семей подвержены более традиционным гендерным установкам.

Список литературы

1. Маккоби Э. Э. Два пола: растем порознь, живем вместе. М, 2002. 318 с.
2. Судьба дочери формируется из отношения с отцом [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://trz.space/semya/sudba_docheri_formiruetsya_iz_otnosheniya_s_otcom (дата доступа: 25.03.2019).

А. О. Руденко

Таврический колледж Крымского федерального университет им. В. И. Вернадского, Республика Крым, г. Симферополь

Научный руководитель: В. И. Соловьев

ПРИМЕНЕНИЕ ОНЛАЙН-СЕРВИСА PREZI.COM В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ТЕХНИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖЕЙ

Повышение наглядности современного образовательного процесса технических колледжей обеспечивается применением специальных технических средств и возможностями информационных технологий. Особую актуальность данная проблема приобретает в условиях обострения противоречий между возрастающими требованиями современного производства к выпускникам технических специальностей колледжей, способным решать сложные производственные задачи и недостаточным уровнем их профессионально-практической подготовки [4, с. 180].

Повысить наглядность образовательного процесса технических колледжей, по нашему мнению, может применение современных информационных, так называемых, «облачных» технологий и мультимедийных презентаций, созданных на их основе, в частности. Наиболее подходящим, по нашему мнению, является онлайн сервис Prezi.com.

В процессе проведенного исследования нами был выполнен анализ публикаций в научных изданиях, посвященных особенностям создания и использования в образовательном процессе мультимедийных презентаций онлайн сервиса Prezi.com.

Е. Н. Дронова в своей статье «Веб-сервис Prezi.com в развитии ИКТ-компетентности будущих учителей Информатики», указывает на то что, «Еще одним аргументом в обосновании целесообразности использования веб-сервиса Prezi.com в учебном процессе является возможность организации совместной работы в данном сервисе. Работая над презентацией Prezi, можно открыть доступ для совместного редактирования другим пользователям, что позволяет повысить эффективность обучения за счет включения учащихся в совместную познавательную и творческую деятельность» [2, с. 95].

Мы разделяем мнение Губской И. О., преподавателя Полоцкого колледжа ВГУ им. П. М. Машерова, которая считает, что: «Так как Prezi.com является социальным сервисом, то создавать презентации можно коллективно, и это свойство можно с успехом использовать при работе над совместными проектами. Группа учащихся может работать одновременно или же в разное время и вносить свой вклад в работу» [1, с. 34]. В своей статье «Использование возможностей мультимедийных презентаций Prezi в преподавании» она указывает на то что: «Есть возможность скачать с официального сайта Prezi.com и установить на компьютер полнофункциональное Prezi-приложение Prezi Desktop, в котором можно создавать, редактировать и показывать презентации Prezi, даже если нет доступа в Интернет. Благодаря Prezi Desktop, можно управлять файлами проектов презентаций и хранить их в соответствующих папках на компьютере» [1, с. 34].

Нам также важно было учесть мнение Магомедовой М. М., которая считает, что: «Создание действительно хорошей презентации может стать результатом работы целого творческого коллектива. Создавая презентацию онлайн, можно открыть доступ для совместного редактирования всем зарегистрированным пользователям или определенной группе. Моделирование изучаемых объектов в ходе создания совместной презентации может существенно повысить эффективность обучения, стать отличной формой реализации познавательной и творческой активности учащихся» [3, с. 128].

Проведенные нами исследования показали, что онлайн сервис Prezi.com и мультимедийные презентации, создаваемые на его основе, органично вписываются в практику современного образовательного процесса технических колледжей. Благодаря использованию преимуществ современных, так называемых, «облачных» технологий, ускоряется обмен информацией между всеми участниками образовательного процесса, расположенных на

значительном удалении друг от друга. Данная особенность онлайн сервис Prezi.com и мультимедийных презентаций, создаваемых на его основе, наполняет так востребованное в настоящее время дистанционное обучение, новым смыслом, повышая его эффективность.

С учетом вышеизложенного, нами была организована работа над совместным проектом мультимедийной презентации онлайн сервиса Prezi.com для студентов специальности 09.02.01 Компьютерные системы и комплексы, по общепрофессиональной дисциплине «Основы электротехники», тема «Электрические цепи постоянного тока». Была создана группа обучающихся, которые могли работать одновременно или же, в удобное для себя, разное время и вносить свой индивидуальный вклад в работу. На совместных встречах или в режиме электронной почты обсуждались идея, концепция и содержательное наполнение мультимедийной презентации. Готовая презентация была загружена на сайт онлайн сервиса Prezi.com для ее дальнейшего использования в образовательном процессе. При этом не требовалось установки какого-либо программного обеспечения, так как использовались так называемых, «облачных» технологий.

Нами было проведено исследование эффективности, созданного проекта мультимедийной презентации онлайн сервиса Prezi.com, при ее использовании в учебном процессе, студентами технических специальностей колледжей Республики Крым, на примере Таврического колледжа (структурное подразделение) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского».

На основании полученных результатов, мы можем сделать вывод о том, что качественная успеваемость обучающихся по теме «Электрические цепи постоянного тока» оказалась выше у группы, в которой была организована работа над совместным проектом мультимедийной презентации онлайн сервиса Prezi.com. Данная мультимедийная презентация онлайн сервиса Prezi.com вызвала интерес и была признана высокоэффективной при ее использовании в учебном процессе, обучающиеся отметили более высокую эффективность усвоения, изучаемого учебного материала.

Таким образом, созданная мультимедийная презентация онлайн сервиса Prezi.com для студентов специальности 09.02.01 Компьютерные системы и комплексы, по общепрофессиональной дисциплине «Основы электротехники», тема «Электрические цепи постоянного тока» эффективна, поэтому может быть использована в практике современного образовательного процесса технических колледжей.

Список литературы

1. *Губская И. О.* Использование возможностей мультимедийных презентаций Prezi в преподавании // Мир детства в современном образовательном пространстве: сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов. Витебский государственный университет им. П. М. Машерова; ответственный редактор И. А. Шарапова. Витебск, 2015. С. 33–35.

2. *Дронова Е. Н.* Веб-сервис Prezi.com в развитии ИКТ-компетентности будущих учителей информатики // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 95–96.

3. *Магомедова М. М.* Разработка презентаций, созданных с помощью онлайн-сервиса Prezi.com // Современные проблемы управления и регулирования: инновационные технологии и техника, сборник статей Международной научно-практической конференции. 2016. М.: Издательство: «Наука и Просвещение». С. 126–130.

4. *Соловьев В. И.* Формирование профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей // Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология. Сб. статей. Ялта: РИО ГПА, 2016. Вып. 53. Ч. 2. С. 179–185.

В. О. Руденко

Таврический колледж Крымского федерального университет им. В. И. Вернадского, Республика Крым, г. Симферополь

Научный руководитель: В. И. Соловьев

МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ПРЕЗЕНТАЦИИ ОНЛАЙН-СЕРВИСА PREZI.COM В ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ТЕХНИЧЕСКИХ КОЛЛЕДЖЕЙ

В современном образовательном процессе мультимедийные презентации занимают особое положение. Связано это с повышением наглядности и с увеличением объема изучаемой информации. Особую актуальность мультимедийные презентации приобретают в условиях обострения противоречий между возрастающими требованиями современного производства к выпускникам технических специальностей колледжей, способным решать сложные производственные задачи и недостаточным уровнем их профессионально-практической подготовки [4, с. 180].

Повысить эффективность практического обучения студентов, по нашему мнению, может применение современных информационных технологий и мультимедийных презентаций, в частности.

В процессе проведенного исследования нами был выполнен анализ публикаций в научных изданиях, посвященных мультимедийным презентациям и их разработке. Мы исходили из целесообразности поиска наиболее эффективного программного средства для создания мультимедийных презентаций. Наиболее подходящим, по нашему мнению, является онлайн сервис Prezi.com.

Мы разделяем мнение И. О. Губской, преподавателя Полоцкого колледжа ВГУ им. П. М. Машерова, которая считает, что: «Презентации Prezi яркие, красочные, оригинальные, масштабные и легко запоминающиеся» [1, с. 34]. В своей статье «Использование возможностей мультимедийных презентаций Prezi в преподавании» она указывает на то что: «С 2012 г. Prezi активно применяют в Российской Федерации телекоммуникационная компания «Ростелеком», инновационный центр «Сколково», а также другие высокотехнологичные компании» [1, с. 34].

Нам также важно было учесть мнение Магомедовой М. М, которая считает, что: «Презентации, созданные с помощью «Prezi», могут выглядеть очень оригинально. Необычный внешний вид, динамичность демонстрации, оригинальные дизайнерские решения помогут лектору привлечь внимание аудитории, будут способствовать запоминанию и усвоению материала» [3, с. 128].

Е. Н. Дронова в своей статье «Веб-сервис Prezi.com в развитии ИКТ-компетентности будущих учителей Информатики», указывает на то что, «Простота инструментария сервиса Prezi.com, наличие шаблонов и возможность их редактирования позволяют учащимся легко включиться в работу над созданием презентаций в Prezi.» [2, с. 95].

Проведенные нами исследования показали, что мультимедийные презентации онлайн сервиса Prezi.com органично вписываются в практику современного образовательного процесса технических колледжей.

Мультимедийные презентации онлайн сервиса Prezi.com содержат в своей структуре всего один слайд, в едином пространстве которого, реализуется логическая иерархия и взаимосвязь всех элементов, расположенных на нем. Графические элементы, картинки и видеоролики, сопровождающие их надписи можно динамично и эффектно передвигать по всему пространству слайда. Мультимедийную презентацию онлайн сервиса Prezi.com можно трансформировать, путем ее сворачивания в одну картинку и в тоже время сделать акцент на отдельном ее элементе. При этом доступно использование 3D-эффектов изображений. Главной, по нашему мнению, особенностью онлайн сервиса Prezi.com, является реализованная возможность создания мультимедийной презентации коллективно, группа обучающихся может работать одновременно или же в разное время над совместными проектами.

С учетом вышеизложенного, нами были созданы мультимедийные презентации онлайн сервиса Prezi.com для студентов специальности 09.02.01 Компьютерные системы и комплексы, по общепрофессиональной дисциплине «Электротехнические измерения».

Нами было проведено исследование эффективности, созданных мультимедийных презентаций онлайн сервиса Prezi.com, при их использовании в учебном процессе, студентами технических специальностей колледжей Республики Крым, на примере Таврического колледжа (структурное подразделение) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского».

Респондентами выступили 50 обучающихся 2 курса специальности 09.02.01 Компьютерные системы и комплексы, использовавших вышеуказанные мультимедийные презентации онлайн сервиса Prezi.com в процессе обучения.

На основании полученных результатов, мы можем сделать вывод о том, что у 82 % респондентов данные мультимедийные презентации онлайн сервиса Prezi.com вызвали интерес и были признаны высокоэффективными при их использовании в учебном процессе, 16 % респондентов отметили нормальную эффективность усвоения, изучаемого с помощью мультимедийных презентаций онлайн сервиса Prezi.com, учебного материала, у 2 % респондентов мультимедийные презентации онлайн сервиса Prezi.com не вызвали отрицательных эмоций, но была отмечена их посредственная эффективность. Показатели эффективности приведены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Показатели эффективности

Таким образом, созданные мультимедийные презентации онлайн сервиса Prezi.com для студентов специальности 09.02.01 Компьютерные системы и комплексы, по общепрофессиональной дисциплине «Электротехнические измерения» эффективны, поэтому могут быть использованы в практике современного образовательного процесса технических колледжей. Несомненным их достоинством, по нашему мнению, является способность мультимедийных презентаций онлайн сервиса Prezi.com сохраняться в специально выделенном «облаке» и поэтому возможна их демонстрация на любом «гаджете» PC, Mac, iPad или iPhone.

Список литературы

1. Губская И. О. Использование возможностей мультимедийных презентаций Prezi в преподавании // Мир детства в современном образовательном пространстве: сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов. Витебский государственный университет им. П. М. Машерова; ответственный редактор И. А. Шарапова. Витебск, 2015. С. 33–35.
2. Дронова Е.Н. Веб-сервис Prezi.com в развитии ИКТ-компетентности будущих учителей информатики // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 2 (69). С. 95–96.
3. Магомедова М. М. Разработка презентаций, созданных с помощью онлайн-сервиса Prezi.com // Современные проблемы управления и регулирования: инновационные технологии и техника: сборник статей Международной научно-практической конференции. 2016. М.: Издательство: «Наука и Просвещение». С. 126–130.
4. Соловьев В. И. Формирование профессиональной компетентности выпускников технических специальностей колледжей // Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология. Сб. статей: Ялта: РИО ГПА, 2016. Вып. 53. Ч. 2. С. 179–185.

И. В. Рухляда

Белорусский государственный университет культуры и искусств, Республика Беларусь, г. Минск

Научный руководитель: И. А. Малахова

РАЗВИТИЕ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ИНТЕРЕСОВ И ПОТРЕБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ЛЮБИТЕЛЬСКОЙ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Одним из важных требований к организации практических занятий театральным искусством является их направленность на повышение общей культуры воспитанников. Педагогическими условиями, определившими специфику социокультурной деятельности, стали досуговые занятия студентов в театре-студии «Образ» Академии управления при Президенте Республики Беларусь. В начале каждого семестра в театральной студии «Образ» появляются новые студенты, и, как правило, выясняется, что из всех студентов только 5 % занимались театральным творчеством до поступления в Академию управления, и только 10 % интересуются походами в театры и просмотрами спектаклей.

В процессе исследования, нами было установлено, что студенты, очень мало интересуются искусством. В число их эстетических интересов входят лишь популярная музыка и современное кино. Анализируя интересы современной молодежи на примере студентов Академии управления, мы пришли к выводу, что кинематограф уверенно отодвинул по степени важности в жизни студентов другие виды искусства, такие как театр, музыка, изобразительное искусство. На данном этапе мы обнаружили низкий уровень эстетических интересов и потребностей.

Эстетическая деятельность и ее результаты сохранены в категориях и формах мышления, поскольку она не есть акт пассивного созерцания, восприятия внешней природной и социальной действительности, объективированных в художественном образе. Эстетическое восприятие может формироваться и независимо от искусства. Искусство развивает и культивирует эту способность человека, являясь основой развития более сложных форм эстетического сознания [1, с. 80].

Первой задачей мы обозначили: привитие студентам любви к театру и литературе, пробуждение у них желания ходить на просмотры спектаклей. Непременным условием личностного развития воспитанников мы назвали чтение большого количества художественной литературы, начиная с классической (А. П. Чехов, А. Н. Островский, М. Горький и т.д.) и ознакомление с творческой жизнью театральных корифеев, таких как: К. С. Станиславский, В. И. Немирович-Данченко, М. А. Чехов, Е. Б. Вахтангов, А. В. Эфрос, М. О. Кнебель и др.). Решению указанных задач была посвящена работа в процессе формирующего этапа эксперимента.

В процессе работы нами уделялось большое количество времени рассказам о великих актерах и режиссерах, писателях и драматургах, об истории театра, о тонкостях постановочного и репетиционного процессов. Также, со студентами организовывались совместные походы в минские профессиональные театры. После просмотра каждого спектакля со студентами проводился подробный анализ выразительных средств: начиная с литературного материала и заканчивая световым и музыкальным оформлением спектакля. Так у студентов пробуждался интерес к театру и анализу спектаклей. Стоит отметить, что многие студенты стали довольно часто посещать театр, а иногородние студенты, приезжая в свои родные города, обязательно один раз в 1-2 месяца ходят в театр, если там таковой имеется.

В исследованиях студенческой молодежи выявляется в целом высокий уровень потребностей в сценическом искусстве. Бобков фиксирует большую развитость театральных зрителей по сравнению с группами, ориентированными на другие виды искусства. Интерес к театру гармонично сочетается с высоким общим уровнем художественного потребления. Студенты, которые увлекаются театром, лучше других учатся, они отличаются стремлением к повышению образовательного уровня, научными достижениями, общественной деятельностью.

Это единственная группа, где полностью отсутствуют студенты, которые равнодушны к будущей профессии. По всем показателям любители театра отличаются наилучшим социальным самочувствием – они имеют самый высокий балл удовлетворенности личной и общественной жизнью [2, с. 28].

Как показали данные констатирующего этапа, низким был уровень читательской активности студентов. Мы решили повлиять на этот показатель через анализ литературной основы театральных постановок. Кроме того, существенное влияние на развитие читательских интересов и потребностей студентов оказывала необходимость подбирать материал для занятий сценической речью. В процессе исследования мы обратили внимание на то, что у студентов можно наблюдать изменения отношения не только к театру, но и к художественной литературе, особенно, когда появлялась возможность увидеть инсценировку произведения в интерпретации разных режиссеров.

В работе со студентами используются возможности информационных технологий. Накоплена база дидактического материала: DVD диски с записями спектаклей, мюзиклов, опер; разработаны тематические электронные презентации по основным изучаемым разделам: жанры театрального искусства; история театра; творчество выдающихся русских драматургов, режиссеров и актеров; театральный грим; история костюма разных стран. В работе применяются такие дидактические материалы, как иллюстративный и демонстрационный материал: иллюстрации, репродукции к темам по истории театра; иллюстрации по темам: «Сценический костюм», «Театральный грим», «Сценография».

Особый интерес у воспитанников вызывает первый этап в освоении театрально-исполнительской деятельности – актерский тренинг. Очень важно тренировать не отдельные элементы сценического действия, а создавать процесс живого человеческого поведения. Даже в процессе работы над пьесой мы всегда возвращаемся к актерскому тренингу. Особое внимание уделяется развитию таких компонентов актерского мастерства, как: сценическое внимание, свобода, вера и действие.

В работе театра-студии «Образ» важно не только дать воспитанникам представление о том, что такое театр, но и познакомить ребят с основами актерского мастерства, сценической речи, сценического движения, основами грима и костюма, созданием декораций и театральной терминологией. Большое внимание в театральной студии уделяется развитию навыков художественного чтения, основам практической работы над голосом, литературному произношению и отработке навыков правильного дыхания при чтении. В основу обучения искусству сценической речи положены методические разработки К. С. Станиславского и В. И. Немировича-Данченко, а также теоретические и практические работы физиологов, лингвистов, психологов, преподавателей сценической речи, театроведов.

Речь человека является одним из важнейших показателей уровня культуры, интеллекта и мышления. На занятиях по сценической речи в театре-студии «Образ» воспитываются навыки правильного владения дыханием, голосом, дикцией, современное литературное произношение, творческое отношение к слову, выразительным средствам устной речи.

В результате проведения педагогического эксперимента мы могли наблюдать за развитием творческой активности учащихся. Результаты контрольного этапа исследований, позволяют нам сделать выводы, что занятия любительским театральным творчеством являются действенными в развитии эстетических интересов и потребностей студентов и говорит о продуктивном личностном росте. Анализ и результаты контрольного этапа исследования свидетельствуют о том, что предложенная нами технология развития эстетических интересов и потребностей студентов средствами любительского театрального искусства является действенной и продуктивной.

Список литературы

1. Бузук Р. Л. Театр и зритель: диалог продолжается...: проблемы белорусского драматического театра и аудитории зрителей на пространстве XX – нач. XXI в. Мин. культуры Респ. Беларусь, Беларус. гос. у-нт культуры и искусств. Минск: БГУКИ, 2017. 268 с.
2. Бобков В. А. Культурный комплекс г. Минска и пути повышения эффективности его работы. Минск: МНИИСЭПП, 2001. 63 с.

М. Г. Ручкина

Школа № 50, г. Рязань

Научный руководитель: Е. В. Селиванова

ЦЕННОСТИ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ КАК ЗАЛОГ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ

В преддверии праздника 75-летия Победы в Великой Отечественной войне как никогда остро стоит проблема гуманистического воспитания детей, подростков и молодежи. В современном мире образование – это значимая часть социального и культурного мира. Проблемы, касающиеся, этой сферы приобретают сегодня особую значимость. Изменяющиеся социокультурные условия, пересмотр системы ценностей меняет отношение к сложившимся в высшем образовании педагогическим парадигмам (технократической и гуманитарной) и системе образования в целом. Образование может рассматриваться как ценность, как процесс, как система, как результат, одновременно выступая ключевым способом развития личности и общества.

Размытость духовно-нравственных идеалов, потеря многих ценностных ориентиров характерна для людей разных возрастов, жизненных укладов, но в большей степени характерна для молодежи. По исторически сложившимся традициям образовательная сфера является одним из средств решения многих общечеловеческих проблем. Ведь только уважая и осмысливая историю прошлого, мы можем не допустить серьезных ошибок в настоящем и будущем.

Сущность ключевых ценностей гуманистической педагогики (гуманизма, любви, счастья, доброты, милосердия, уважения, свободы, творчества) отражены в научных трудах Ш. А. Амонашвили, Е. И. Артамоновой, Е. В. Бондаревской, В. А. Сластенина, Е. Н. Шиянова и других не менее значимых авторов. Они одними из первых стали развивать гуманистическую образовательную парадигму, в своих работах они проанализировали проблему ценностей гуманистической педагогики с точки зрения человекоориентированной позиции. На основе анализа их работ можно сделать вывод о том, что системы ценностей, описываемые ими, и ценностные ориентации в целом имеют явно выраженную гуманистическую направленность. Таким образом, главной гуманистической ценностью мы определяем человеческую жизнь.

Однако необходимо отметить, что при формировании гуманно ориентированной личности сфера образования не должна допускать усреднение, массовость, конвейерный подход, который может проникнуть не только в область итоговой проверки знаний, но также и в сам процесс воспитания и обучения.

Мы определяем гуманизм как построение взаимоотношений людей, где высшей ценностью является человеческая жизнь. Также можно отметить, что гуманность как личное качество – это восприятие окружающих людей и жизненных ситуаций с точки зрения эмпатии.

Свобода – это способность определять свои жизненные цели и нести ответственность за результаты своей деятельности. Также можно определить свободу как состояние характеризующиеся многообразием в выборе видов деятельности.

Счастье – это залог успеха для большинства подростков и молодежи. Внутренняя гармония, согласие с собой, постоянное развитие и самосовершенствование может выступать девизом современной молодежи.

Очень важно не забывать и о культурном развитии подрастающего поколения. Современные исследователи рассматривают культуру как многоплановую ценность создаваемую обществом. «Сфера образования – именно тот социо-гуманитарный институт, который формирует сознание личности, обеспечивает «человеческим ресурсом» все сферы культуры, хозяйственной и социальной практики» [2, с. 22].

В заключении хочется отметить справедливое замечание российского педагога Б. М. Бим-Бада, «воспитание ума, нацеленное на предотвращение личных и общественных трагедий, должно включать в себя обучение последовательной самокритичности и

критичности, способности трезво мыслить, готовности подвергать сомнению все надежды и устремления, отвергать их, если они заключают опасность» [1, с. 8]. Способность критически мыслить, рассуждать, исключительно ценна в первую очередь для формирования самостоятельной личности с опорой на признание ценностей гуманистической педагогики в качестве ключевых.

Список литературы

1. *Бим-Бад Б. М.* Воспитание человека обществом и общества человеком // Педагогика. 1996. № 5. С. 3–9.
2. *Валицкая А. П.* Новая школа России: культуротворческая модель в контексте задач духовно-нравственного воспитания // Вестник Герценовского университета. 2010. № 2(76). С. 20–28.

А. А. Рясов

*Владимирский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний,
г. Владимир*

Научный руководитель: И. Н. Куркина

ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ С ОСУЖДЕННЫМИ ЗА ПРЕСТУПЛЕНИЯ ЭКСТРЕМИСТСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В ИСПРАВИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Динамичность развития различных сфер общества неизменно приводит к качественному и количественному изменению показателей преступности, противодействие которой является основной задачей правоохранительных органов Российского государства.

К числу основных угроз национальной безопасности России относится деятельность экстремистских организаций и радикальных общественных объединений, использующих религиозно-экстремистскую идеологию. Экстремизм представляет собой многоликое явление, остановимся на религиозном экстремизме. Данная разновидность экстремизма наиболее опасна, поскольку скрыта и замаскирована. Религиозный экстремизм направлен на насильственное насаждение определенных религиозных канонов, наиболее опасным его проявлением является фанатизм. Это ярко выраженная форма поведения лиц, ставших неопитами религиозных экстремистских организаций. Осложняет борьбу с ними тот факт, что современное законодательство не дает официального закрепления понятию «неофит».

Изучение отечественной и зарубежной литературы по указанной тематике позволило выделить основные признаки, характеризующие личность неофита, к ним относятся:

- возраст от 14 – до 32 лет;
- отсутствие постоянного места работы, следовательно, и постоянного заработка;
- фактическое отсутствие либо неприятие родителей и близких родственников;
- несформированная общегражданская позиция;
- наличие членства в каком-либо религиозном движении.

По психотипу данные лица принадлежат к органиком, то есть подвержены внушению извне.

Социально-демографические параметры личности данной категории осужденных могут быть самыми разными. Например, статусы или социально-демографические признаки, характеризующие роль и место личности в обществе: неблагополучная семья, неуспеваемость в школе, паразитизм, совершение административных или иных правонарушений, преступлений и т.п.

В исправительном учреждении неофиты с выраженной экстремистской направленностью начинают выбирать разные линии поведения, позволяющие им постоянно актуализировать и насаждать в среде осужденных асоциальные убеждения. К признакам, свидетельствующим об экстремистской направленности осужденных можно отнести: наличие определенной символики, бравирование своими взглядами, стиль общения с администрацией ИУ и осужденными; проведение пропаганды своих взглядов, заражение окружающих асоциальной идеологией; почитание канонов своей религии и открытое враждебное отношение к представителям других конфессий.

В условиях исправительного учреждения неофиты с трудом поддаются воспитательному воздействию. К сожалению, на сегодняшний день в исправительных учреждениях не выработано единого подхода к организации воспитательной работы с данной категорией осужденных. Можно выделить некоторые направления деятельности, приносящие положительные результаты: распределение осужденных за преступления экстремистской направленности малыми группами по локальным секторам; изоляцию отдельных осужденных в условиях штрафных изоляторов, помещений камерного типа и единых помещений камерного типа; перевод их в другие учреждения. Указанные мероприятия не могут являться

универсальным инструментом противодействия распространению экстремизма в местах лишения свободы.

При проведении воспитательной работы с данной категорией осужденных предпочтение отдается индивидуальным формам работы, именно они способствуют более эффективному восприятию ими информации, а также не позволяют распространиться религиозному экстремизму среди других осужденных [1, с. 162]. В то же время нельзя исключать общих профилактических мероприятий, влияющих на причины и условия распространения экстремизма, к таковым относятся образовательная работа с осужденными, проходящая в форме лекций, бесед, вечеров вопросов и ответов, привлечение представителей официально зарегистрированных религиозных организаций.

Для эффективной работы с осужденными экстремистской направленности сотрудникам исправительного учреждения необходимо устанавливать с ними психологический контакт, проявляя интерес и внимание к их склонностям и профессиональной деятельности, не связанной с криминальным прошлым, выявлять положительные социальные связи и ценностные ориентации [2, с. 141]. Все это позволяет более глубоко изучить личность осужденного. Однако не следует забывать, что такой контакт не гарантирует получения достоверной информации. В ходе индивидуальной воспитательной работы идет процесс детального изучения жизненного пути экстремиста, что позволяет выработать механизмы эффективного воздействия на него.

В заключении хотелось бы отметить, что воспитательная работа с осужденными проводится всеми сотрудниками исправительного учреждения не зависимо от рода деятельности. На осужденных за преступления экстремистской направленности обращается особое внимание, поскольку на сегодняшний день религия стала одним из средств достижения политических и экономических целей, зачастую прикрываясь мнимыми нормами морали и догматами церкви, заинтересованные лица играют на чувствах верующих, а завербованные в ряды экстремистской организации осужденные после освобождения представляют серьезную угрозу для безопасности государства и общества в целом.

Список литературы

1. Организация воспитательной работы с осужденными: учебное пособие / Под ред. А. М. Потапова. Федер. служба исполн. наказаний; Вологод. ин-т права и экономики. Вологда: ВИПЭ ФСИН России, 2018. 235 с.

2. Кулакова А. А. Теоретические аспекты пенитенциарной педагогики: учеб. пособие. Федер. служба исполн. наказаний; Владим. юрид. ин-т Федер. службы исполн. наказаний. Владимир: ВЮИ ФСИН России, 2018. 176 с.

А. О. Самошина

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Б. В. Илькевич

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК ФОРМА ПОДГОТОВКИ К УЧЕБЕ В ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ДОУ

Учитывая постоянное усложнение программы начальных классов, растущие требования к будущим первоклассникам, в современных дошкольных образовательных учреждениях подготовка к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста является одним из приоритетных направлений работы. Тем не менее, стоит помнить, что дошкольника невозможно заставить выучить цифры и буквы традиционными методами, принятыми в школе и зачастую перенимаемыми родителями и педагогами при обучении детей, потому что ведущим видом деятельности ребенка данного возраста является не учебная деятельность, а игра.

Игра – это наиболее доступный для детей вид деятельности, способ переработки из окружающего мира полученных впечатлений. В игре ярко проявляются мышление и воображение ребенка, его эмоциональность, активность, развивающая потребность в общении.

Игра имеет большое образовательное значение, она тесно связана с обучением на занятиях, с наблюдениями повседневной жизни. Дети учатся решать самостоятельно игровые задачи, находить лучший способ осуществления задуманного. Пользоваться своими знаниями, выражать их словами.

Игра имеет самое непосредственное отношение к подготовке к школе. В ней есть все, что необходимо для полноценного развития ребенка. В играх ребенок формируется как активный деятель: он определяет замысел и воплощает его в игровом сюжете. Он по своему усмотрению вносит коррективы в игровые планы, самостоятельно входит в контакты со сверстниками, пробует свои силы и возможности. Самостоятельность, активность, саморегуляция – важнейшие характеристики свободной игровой деятельности – играют неоценимую роль в формировании личности будущего школьника.

При подготовке детей к школе одним из эффективных средств является дидактическая игра. С переходом к систематическому обучению в школе заканчивается дошкольное детство и начинается период школьного возраста. Этот период, безусловно, является переломным в жизни ребенка, в формировании его личности. Начальное образование – фундамент дальнейшего общего среднего образования. Именно младший школьный возраст наиболее сенситивен для целенаправленного формирования личности ребенка, для развития его физических и умственных способностей, становления нравственных устоев и ценностных ориентиров.

Одной из функций дошкольного образования является подготовка ребенка к получению основного образования на последующих уровнях. Государство признает важную роль дошкольного образования и оказывает всестороннюю помощь и поддержку семье в воспитании ребенка путем создания и развития разных видов, типов и профилей дошкольных учреждений, обеспечивает доступность дошкольного образования. В целях создания оптимальных психолого-педагогических условий становления и развития личности ребенка, равных стартовых возможностей детям при переходе на следующую ступень – общее начальное образование, разработан ряд мероприятий по подготовке детей к школе. Безболезненное вхождение ребенка в новые условия жизнедеятельности возможно при выработке педагогами дошкольного учреждения и начальной школы общих принципов педагогического взаимодействия и единого стиля, основанного на гуманистической личностно ориентированной модели общения с детьми.

Дидактика – это раздел (категория) педагогики о теории обучения и образовании человека. Слово-термин восходит к греческому *διδασκαλός* (дидактикос), что, в свою очередь, переводится как «поучающий». Но возник он не в античности, а значительно позже.

Предмет дидактики – это связь и взаимодействие между передачей и получением знаний,

то есть между преподаванием (лицо – учитель) и изучением (лицо – ученик).

Ключевых функций дидактической науки две: теоретическая, другие названия функции – прогностическая и диагностическая; практическая.

Дидактическая игра имеет наибольшее значение в подготовке детей к школе. Связано это в первую очередь с тем, что главная цель дидактических игр – обучающая. Дидактическая игра представляет собой сложное многоплановое педагогическое явление. Возможность обучать маленьких детей посредством активной интересной для них деятельности – главная отличительная особенность дидактических игр. Дидактические игры являются эффективным средством подготовки детей к обучению в школе. Обучающие задачи в таких играх предусматривают формирование мыслительных операций, совершенствование речи, развитие умения ориентироваться в расстоянии, времени, пространстве. Использование дидактических игр в воспитательно-образовательном процессе решает и ряд других задач, от которых также напрямую зависит степень готовности детей к школе (развитие памяти, внимания, коммуникативных умений и пр.).

Дидактические игры – это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогикой в целях обучения и воспитания детей. Они направлены на решение конкретных задач обучения детей, но в то же время в них проявляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности.

Дидактические игры различаются: по обучающему содержанию; познавательной деятельности детей; игровым действиям и правилам; организации и взаимоотношениям детей; по роли воспитателя.

Соединение в дидактической игре обучающей задачи с игровой формой, наличие готового содержания и правил дает возможность воспитателю более планомерно использовать дидактические игры для успешной подготовки детей к обучению в школе.

Игры, направленные на умственное развитие ребенка и дальнейшую подготовку к школе, можно разделить на несколько групп. Это игры, способствующие развитию памяти ребенка, внимания, мышления, воображения, речи, творческих способностей. Игры, направленные на развитие восприятия, формируют у ребенка умение анализировать предметы по основным признакам (форма, цвет, величина). Детей знакомят с основными геометрическими формами, учат подбирать по образцу или по названию, различать 7 основных цветов спектра, их оттенки, насыщенность, цветовой тон. Использование в занятиях игр данной группы дает возможность различать предметы по величине: располагать их в порядке возрастания или убывания, называть основные границы величины предметов по 3 измерениям (длина, высота, ширина).

Следующая группа игр, направленных на подготовку к школьному обучению, направлена на развитие внимания. Дидактические игры данной группы формируют умение сосредотачиваться на определенных сторонах и явлениях действительности. Для успешного осуществления учебного процесса необходимо формирование таких основных свойств внимания, как устойчивость, переключение, распределение. Устойчивость внимания означает способность длительно сосредотачиваться на чем-нибудь. Переключение внимания представляет собой способность переходить от одного вида деятельности к другому. О распределении внимания свидетельствует умение действовать сразу с двумя или несколькими предметами.

Группа игр, направленная на развитие памяти, предполагает совершенствование зрительной, слуховой и тактильной памяти. В дошкольном возрасте память, так же, как и внимание, становится произвольной, т.е. ребенок может поставить перед собой цель – запомнить что-либо. Задача педагога состоит в том, чтобы помочь подобрать средства, облегчающие процесс запоминания.

Развитие мышления ребенка происходит при условии овладения им тремя основными формами мышления: наглядно-действенным, наглядно-образным и логическим. Успешная учебная деятельность предусматривает умение ребенка выделять самое существенное в предметах, видеть соотношение их друг с другом, соотношение их частей. Дидактические игры

учат пользоваться различными планами, схемами, уметь рассуждать, делать умозаключения в соответствии с законами логики. Важное значение для успешного школьного обучения имеет развитие творческих способностей ребенка. Это подразумевает развитие воображения и гибкого нестандартного мышления.

При подготовке к школе необходимо использовать такие дидактические развивающие игры, которые учат не только свободно фантазировать, но и направлять свою фантазию, творческие возможности на решение разных задач. Таким образом, следует отметить, что дидактическая игра связана с предстоящей учебной деятельностью и поведением детей, т.е. посредством нее происходит непосредственная подготовка ребенка к переходу на новую ступень обучения – поступлению в школу.

Необходимо создавать условия для игр: подбирать соответствующий дидактический материал и дидактические игрушки, игры. Продумывать, как разместить дидактический материал и игрушки, чтобы дети могли свободно ими пользоваться; обеспечить место для игр. В поле зрения педагога всегда должны быть задачи развития у детей самостоятельности, навыков самоорганизации, творческого отношения к игре. Дидактические игры кратковременны (10–20 минут), и важно, чтобы все это время не снижалась умственная активность играющих, не падал интерес к поставленной задаче.

Дидактические игры организуются по плану в часы занятий. Кроме того, в часы, отведенные для игр, в распоряжении детей дается разнообразный материал, с которым они могут играть по своему желанию индивидуально, небольшими группами, а иногда и всем коллективом.

В плане предусматривается подбор игр и материала для них в соответствии с общим планом педагогической работы.

В дидактических играх, как и на занятиях, применяются разные приемы обучения: наглядные, словесные, практические. Но методика дидактических игр своеобразна. Важно во все время игры поддерживать у ребенка увлеченность игровой задачей. Для этого воспитатель должен стать как бы участником игры, мотивируя свои требования и замечания ее задачами и правилами. Необходимая в игре строгая дисциплина легко устанавливается, если дети сами заинтересованы в выполнении правил и следят за этим.

В игре неуместны требования, не связанные с ее задачами и правилами.

Для детей среднего и старшего возраста игровое действие должно устанавливать более сложные взаимоотношения между участниками игры. Ребенок действует так, как в его детском воображении должен действовать изображаемый образ, переживает удачи и неудачи, связанные с этим образом.

В старших группах дети до начала игры должны уяснить ее задачу и правила. При выполнении игровой задачи от них требуется полная самостоятельность.

Список литературы

1. *Агаева Е.* Формирование элементов логического мышления (старший дошкольный возраст) // Дошкольное воспитание. 2015. № 1. С. 38–41.
2. *Арушанова А. Г.* Дошкольный возраст: Формирование грамматического строя речи // Дошкольное воспитание. 2013. № 9. С. 58–65.
3. *Бабаева Т. И.* У школьного порога. М.: Просвещение, 2013. 128 с.
4. *Белый Е. И.* Энциклопедия для родителей первоклассников. М.: ООО «Издательство АСТ», 2015. 121 с.
5. *Богуславская З. М., Смирнова Е. О.* Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста. М., 2016.
6. *Бондаренко А. К.* Дидактические игры в детском саду. М.: Просвещение, 2011. 160 с.
7. *Бондаренко А. К.* Словесные игры в детском саду. М.: Просвещение, 2014. 95 с.
8. *Букатов В. М.* Секреты дидактических игр: Психология, методика, дисциплина. М.: Речь, 2010. 203 с.

А. О. Самошина

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Б. В. Илькевич

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

В педагогическом процессе дошкольного учреждения дидактическая игра выступает, прежде всего, как самостоятельная деятельность детей, что определяет характер ее организации. Дидактические игры проводятся по плану в часы занятий. Кроме того, в часы, отведенные для игр, в распоряжении детей дается разнообразный материал, в том числе, художественный, с которым они могут играть по своему желанию индивидуально, небольшими группами, а иногда и всем коллективом. В плане предусматривается подбор игр и дидактического материала для них в соответствии с общим планом педагогической работы [4].

В разных возрастных группах педагогическое руководство играющими детьми имеет свою специфику в соответствии с их психофизиологическими особенностями, но есть общие правила, которые воспитатель должен учитывать. Остановимся на некоторых из них.

Необходимо создавать условия для игр: подбирать соответствующий дидактический материал и дидактические игрушки, игры. Продумывать, как разместить дидактический материал и игрушки, чтобы дети могли свободно ими пользоваться; обеспечить место для игр. Следует подобрать игры и игрушки, которые в теплое время года можно выносить на прогулку. Учитывать бережно обращаться с дидактическими игрушками, играми, аккуратно складывать их по окончании деятельности. Особого внимания педагога требуют настольно-печатные игры, из которых легко теряются фишки, кубики, карточки и другие атрибуты.

В игре проявляются особенности характера ребенка, обнаруживается уровень его развития. Поэтому игра требует индивидуального подхода к детям. Воспитатель должен считаться с индивидуальными особенностями каждого ребенка при выборе задания, постановке вопроса: одному нужно дать загадку легче, другому можно сложнее; одному нужно помогать наводящими вопросами, а от другого требовать вполне самостоятельного решения. Особенного внимания требуют дети робкие, застенчивые: иногда такой ребенок знает, как отгадать загадку, но от робости не решается ответить, смущенно молчит. Воспитатель помогает ему преодолеть застенчивость, ободряет его, хвалит за малейшую удачу, старается чаще его вызывать, чтобы приучить выступать перед коллективом [1].

Следует заботиться о постоянном обогащении игрового опыта детей. Для этого целесообразно проводить обучение игровым действиям с дидактическими игрушками, выполняя эти действия вместе с ребенком, организовывать ситуации взаимообучения детей (например, «Витя, научи Алешу складывать домик!»). Желательно постепенно вносить в группу новые дидактические игры, а по мере их освоения вводить усложненные варианты (изменение игровой задачи, включение новых персонажей, дополнительных правил, игровых действий). В поле зрения педагога всегда должны быть задачи развития у детей самостоятельности, навыков самоорганизации, творческого отношения к игре [2].

Наблюдения за самостоятельными играми детей дают возможность выявить их знания, уровень умственного развития, особенности поведения. Это подсказывает воспитателю, какие игры полезны ребенку, в чем он силен, а в чем отстает. Необходимая в игре строгая дисциплина легко устанавливается, если дети сами заинтересованы в выполнении правил и следят за этим.

Дидактические игры кратковременны (10–20 минут), и важно, чтобы все это время не снижалась умственная активность играющих, не падал интерес к поставленной задаче. Особенно важно следить за этим в коллективных играх. Нельзя допустить, чтобы решением задачи был занят один ребенок, а другие бездействовали. Например, в игре «Что изменилось?» можно вызывать детей по очереди, но в таком случае активной умственной работой будет занят только один из играющих, остальные будут лишь наблюдать. Обычно при таком проведении игры дети быстро утомляются от пассивного ожидания. Другая картина наблюдается, если та

же задача предлагается всем играющим: они должны внимательно рассмотреть и запомнить расположение игрушек на столе, затем воспитатель закрывает игрушки ширмой или предлагает ребятам закрыть глаза и переставляет игрушки. Все дети должны заметить изменения.

В дидактических играх, как и на занятиях, применяются разные приемы обучения: наглядные, словесные, практические. Но методика дидактических игр своеобразна. Важно во все время игры поддерживать у ребенка увлеченность игровой задачей. Для этого воспитатель должен стать как бы участником игры, мотивируя свои требования и замечания ее задачами и правилами. Необходимая в игре строгая дисциплина легко устанавливается, если дети сами заинтересованы в выполнении правил и следят за этим.

В игре неуместны требования, не связанные с ее задачей и правилами. Например, в игре «Наоборот» совсем не нужно, чтобы дети давали полный ответ, поднимали руку, как это делается на занятиях. Но в этой игре свои строгие правила: отвечает только тот, кого спрашивают, отвечает быстро, одним словом; подсказывать нельзя; если ошибся, спрашивают другого. Роль водящего обычно выполняет воспитатель, детям это трудно.

Как уже отмечалось, руководство дидактическими играми в разных возрастных группах имеет особенности. В младших группах воспитатель сам играет с детьми; объясняя им правила игры, он сам первый узнает предмет на ощупь, описывает картинку. В старших группах дети до начала игры должны уяснить ее задачу и правила. При выполнении игровой задачи от них требуется полная самостоятельность [3].

Для детей среднего и старшего возраста игровое действие должно устанавливать более сложные взаимоотношения между участниками игры. Ребенок действует так, как в его детском воображении должен действовать изображаемый образ, переживает удачи и неудачи, связанные с этим образом.

В старших группах дети до начала игры должны уяснить ее задачу и правила. При выполнении игровой задачи от них требуется полная самостоятельность. Во многих дидактических играх для старших дошкольников имеются элементы соревнования: кто-то выигрывает, кто-то проигрывает. Иногда это вызывает у детей излишнее возбуждение, азарт. Не следует допускать этого. Нужно воспитывать у детей доброжелательное отношение друг к другу во время игры, вызывать желание хорошо выполнить задание и ни в коем случае не допускать насмешек над проигравшими, бахвальства выигравших. Проигравшему ребенку нужно внушить веру в свои силы, дать ему возможность исправить ошибку, в другой раз отгадать загадку. Надо научить детей радоваться успехам товарища, приучить их справедливо разрешать споры, которые нередко возникают в игре.

Список литературы

1. *Бондаренко А. К.* Словесные игры в детском саду. М.: Просвещение, 2014. 95 с.
2. *Васильева Н. Н., Новоторцева Н. В.* Развивающие игры для дошкольников: Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль: Академия развития, 2017. 208 с.
3. *Волошина М. И.* Дидактические игры как средство подготовки к школе. М.: Начальная школа, 2012. 160 с.
4. *Лыкова И. А.* Дидактические игры и занятия. Интеграция художественной и познавательной деятельности дошкольников. М.: ТЦ «Сфера», 2019. 160 с.

Р. Ш. Саъриев

Самаркандский государственный университет, Республика Узбекистан, г. Самарканд
Научный руководитель: С. Х. Захидов

О ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАФИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧЕРЧЕНИЮ

Выполнение графических заданий является одним из важных методов обучения инженерной графики, так как с этим методом связана выработка у студентов необходимых навыков в выполнении эскизов, наглядных изображений в изометрии и т. п.

В процессе выполнения графических работ студенты познают логику построения чертежа, знакомятся с правилами и условностями его оформления, принятыми соответствующими стандартами.

Предлагаемый обзор сущности и связей графической деятельности ставит перед собой цель раскрыть ее особенности в процессе усвоения знаний, умений и навыков студентами в процессе изучения черчения.

Обзор дает возможность подойти к дидактическим выводам, имеющим достаточную опору на объективные закономерности процесса обучения.

На основе проведенного анализа процесса выполнения графических заданий студентами выявляются следующие приемы:

- беспорядочное выполнение изображений;
- выполнение их по частям;
- выполнение от контура;
- построение изображений;
- выполнение по граням;
- комбинированные.

Диагностика особенностей графической деятельности обучаемых и знание закономерностей развития приемов учебной работы при выполнении и чтении чертежей дают возможность сформулировать следующие выводы:

- предпочтительны те приемы, которые содействуют достижению более высокого уровня развития пространственных представлений у обучаемых;
- выполнение чертежей в системе ортогональных проекций проще и доступнее, чем наглядных изображений одних и тех же предметов;
- необходимо создавать системы дидактических материалов, позволяющих формировать у обучаемых умения, связанные с развитыми приемами учебной работы;
- требуется ввести задачи на сравнение графического материала разного содержания и сложности;
- чтение чертежей должно опираться на развитие у обучаемых объяснять содержание чертежа, формировать устную речь;
- следует развивать статические и динамические пространственные представления обучаемых;
- необходимо грамотно подбирать задания, их структуру, способы решения и другие характеристики.

По тому, каков уровень развития, насколько готов студент к решению графическими методами различных пространственных задач, можно судить о степени его общей и политехнической подготовки.

Список литературы

1. *Василенко В. А.* Методика обучения черчению. М.: Просвещение, 1990.
2. *Ройтман И. А.* Методика преподавания черчения. М.: ВЛАДОС, 2000.
3. *Рузиев Э. И.* Графическая подготовка в системе народного образования Республики Узбекистан. Т.: Фан, 2003.
4. *Шарикян Ю. А.* Методика преподавания курса «Машиностроительное черчение». М.: Высшая школа, 1990.

Я. В. Свило

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: Е. А. Лупекина

РОЛЬ РОДИТЕЛЕЙ В МИНИМИЗИРОВАНИИ ПОСЛЕДСТВИЙ РАЗВОДА ДЛЯ РЕБЕНКА

В настоящее время все большее количество семей переживают развод. По данным официальной статистики Республики Беларусь за 2018 год на 1000 зарегистрированных браков пришлось 546 разводов. Помимо пары взрослых людей, это событие негативно сказывается на ребенке, который, независимо от его желания, является участником этого процесса. Последствия переживания этого события могут иметь долговременный характер и сказываться на личности ребенка даже спустя много лет.

На сегодняшний день в отечественной и зарубежной психологии существует достаточно много исследований, посвященных изучению детей в разведенных семьях. Так, например, Chase-Lansdale P.L. с коллегами в Великобритании провели лонгитюдное исследование. В результате которого, они отметили, что у подростков, переживших развод родителей выше риск развития психического расстройства, в отличие от подростков у которых такого опыта нет [3].

Другое лонгитюдное исследование, проведенное Hetherington E.M. продемонстрировало, что дети, которые столкнулись с разводом родителей, со временем адаптируются к изменившейся ситуации. Изучение процесса развода и его долгосрочное воздействие на детей поддерживает идею о том, что для большинства детей, последствия имеют отношение к устойчивости, а не к постоянству дисфункция [4].

Amato P. R. выделяет схему «развод – стресс – адаптация» для обобщения и систематизации эмпирической литературы о последствиях развода и различиях в реакции. С этой точки зрения развод рассматривается не как единичное событие, а как процесс, начинающийся до развода и заканчивающийся через много лет после юридического завершения развода. При этом, развод может приводить в движение множество других событий, которые способны по-разному повлиять на всех его участников. Следовательно, способствовать уязвимости подростков перед психологическими и физиологическими нарушениям после развода родителей могут множество различных факторов [1]. Таким образом, на ребенка негативно воздействует не само официальное расторжение брака родителей, а их ссоры, разделение имущества и обязанностей относительно ребенка, манипуляции, в том числе вовлекающие в процесс развода ребенка, разлука с одним из родителей и т.д.

В течение многих лет было принято считать, что развод представляет собой травмирующую ситуацию, что имело негативные последствия для эволюции и развития детей [5]. Однако, научные исследования идут вперед, проводятся исследования, выполненные на более прочной методологической основе, они продемонстрировали ряд конкретных факторов, влияющих на этот негативный результат, среди которых особенно важное значение имеет влияние воздействия межличностных конфликтов. На самом деле, авторы, такие как Samaga K.A. и Resnick G. сообщили, что дети разведенных родителей, которые не подвергаются конфликту, имеют лучшие уровни долгосрочной коррекции, чем дети, чьи родители остаются вместе в сосуществование, в семье с высоким уровнем конфликтности [2]. Это подтверждает теорию, что наибольшую травму ребенку наносит конфликт родителей. Однако, в редких случаях развод может пройти без ссор и выяснения отношения. Часто хотя бы один из родителей переживает обиду, злость, разочарование, отчаяние, непонимание или другие негативные чувства и эмоции. И даже если родители стараются не проявлять их при ребенке, он все равно является включенным в этот процесс.

Ряд авторов выделяют конкретные цели, направленные на обеспечение безопасности и благополучия тех несовершеннолетних, которые переживают развод родителей. Они заключаются в следующем [6]:

– обеспечение нейтральным местом для обоих родителей, предотвращение ситуации насилия в присутствии несовершеннолетнего, гарантирование соблюдения режима посещений, не создавая угрозы для ребенка и не допускает манипуляций и конфликтов в присутствии детей;

– контроль за соблюдением права ребенка на связь с обоими родителями;

– содействие поддержанию или восстановлению отношений несовершеннолетних детей с их отцом/матерью или с другими значимыми членами семьи;

– наблюдение за поведением ребенка и возможными физическими или эмоциональными проблемами, которые могли бы обнаружить у ребенка;

– консультирование несовершеннолетнего и родителей с целью улучшения детско-родительских отношений;

– организация менее травматичного сбора и «доставки» и сведение к минимуму чувства пренебрежения к ребенку во время обмена.

Таким образом, только ситуация, в которой оба родителя заботятся о ребенке, поддерживают его, объясняют происходящее, способна уменьшить негативные последствия развода для личности ребенка. Особенно важно, чтобы оба родителя, по возможности, участвовали в воспитании ребенка и смогли наладить контакт между собой.

Список литературы

1. *Amato P. R.* The consequences of divorce for adults and children / *Journal of Marriage and the Family*. 2000. № 62. P. 1269–1287.

2. *Camara K. A., Resnick, G.* Styles of conflict resolution and cooperation between divorced parents: Effects on child behavior and adjustment // *American Journal of Orthopsychiatry*. 1989. № 59 (4). P. 560–575.

3. *Chase-Lansdale P. L., Cherlin A. J., Kiernan, K. E.* The long-term effects of parental divorce on the mental health of young adults: a developmental perspective // *Child Development*. 1995. № 66. P. 1614–1634.

4. *Hetherington E.M.* Social support and the adjustment of children in divorced and remarried families // *Childhood*. 2003. № 10. P. 217–236.

5. *Kelly J.* Children's Adjustment in Conflicted Marriage and Divorce: A Decade Review of Research // *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*. 2000. № 39 (8). P. 963–973.

6. *Orgilés M., Espada J., Piñero J.* Intervención psicológica con hijos de padres separados // *experiencia de un punto de encuentro familiar*. 2007. Vol. 23. № 2. P. 240–244.

В. Н. Семенова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: В. М. Смирнов

ПРОБЛЕМА ДЕСТРУКТИВНОГО ВЛИЯНИЯ ВИРТУАЛЬНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ

Интернет вообще и социальные сети в частности занимают, пожалуй, ведущее место в проявлении молодежью социально активной деятельности и одновременно являются тем пространством, где современные школьники проводят больше всего времени. Ежегодно количество пользователей виртуальных социальных сетей в России увеличивается. Согласно статистическим данным, на конец 2019 г. в нашей стране зарегистрировано 70 млн пользователей социальных сетей, что составляет приблизительно 49 % от общей численности населения. Самыми популярными в нашей стране являются такие социальные сети, как ВКонтакте, Одноклассники и Instagram [2].

Согласно точке зрения большинства российских и зарубежных ученых, подавляющее большинство молодых людей используют сетевое общение как симулятор полноценной реальной социальной активности, что в большинстве случаев (за исключением сегодняшней трагической ситуации, связанной с массовым распространением коронавируса в мире) оказывает деструктивное влияние на психику [5]. Современные социальные сети являются весьма действенным инструментом влияния на когнитивную, эмоциональную и поведенческую сферу молодого человека, что связано с особой внушаемостью молодого человека и его склонности к интроекции различного рода недостоверной, негативной или попросту разрушающей информации [4]. В связи с вышесказанным, проблема нейтрализации разного рода деструктивной информации, поступающей из виртуальных социальных сетей, является достаточно значимой и актуальной.

Несмотря на то, что социальные сети как научные феномены изучались в рамках социологии (Э. Дюркгейм, Г. Зиммель, Дж. Барнс, М. Кастельс) и психологии (Дж. Морено, А. Бейвлас, С. Милграм, М. Грановеттер) с середины XX в., исследование феномена виртуальных социальных сетей и их социально-психологического влияния началось уже в эпоху Интернета непосредственно с появления первых социальных сетей в середине 90-х гг. XX в. (Classmates.com.) и наибольшей популяризацией их уже в XXI в., когда за рубежом были запущены LinkedIn, MySpace и Facebook (2003–2004 гг.), а в России появились Одноклассники и ВКонтакте (2006 г.).

Социальные сети, по мнению некоторых исследователей, есть совокупность онлайн технологий и практик, позволяющих людям делиться своими мнениями, эмоциями и перспективными взглядами [1]. Как и любая другой технологический продукт, Интернет вообще, и социальные сети в частности, несут как положительное влияние, так и отрицательное [5]. Положительный эффект сетей состоит в расширении возможностей социальной коммуникации и развитии коммуникативных навыков и умений, в увеличении потенциала для реализации индивида с помощью нахождения единомышленников и возможности продвинуть свои мысли и идеи в мир.

Однако в большинстве случаев исследователи заостряют внимание на негативных аспектах влияния социальных медиа. Во-первых, социальные сети, точнее постоянное их использование перерастает в особую форму аддиктивного поведения, разновидность Интернет-зависимости, описанной К. Янг еще в 1994 г. практически со всеми симптомами, характерными для других, в том числе и химических зависимостей. Во-вторых, социальные сети провоцируют агрессию и способствуют повышению ее уровня в обществе [3].

Экспериментально-психологическое исследование влияния виртуальных социальных сетей было реализовано на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа» р.п. Черусти». Экспериментальную выборку составили 20 обучающихся 10 класса в возрасте 16–17 лет (11 девушек, 9 юношей).

В качестве диагностического инструментария нами были использованы следующие методы исследования: авторская анкета «Социальные сети в моей жизни»; методика диагностики Интернет-зависимости К. Янг; методика диагностики киберкоммуникативной зависимости А. В. Тончевой.

По результатам анкетирования мы видим, что современные школьники являются активными пользователями социальных сетей: посещение своих личных страниц происходит ежедневно, молодые люди тратят большую часть свободного времени на социальные сети. Необходимо отметить, что способность к бегству в виртуальную реальность возможно связано с психологическими проблемами, не решенными в реальности.

При интерпретации данных, полученных по методике К. Янг, нами был выделен большой процент опрошенных (75%), у которых было диагностировано выраженное проявление Интернет-зависимости. С помощью опросника на киберкоммуникативную зависимость нами также было выявлено 75% опрошенных, для которых свойственно постоянное и интенсивное использование социальных сетей.

Исходя из полученных данных, можно прийти к выводу, что проблема зависимости от социальных сетей и нейтрализации подобного влияния является чрезвычайно актуальной для обучающихся в общеобразовательных учреждениях.

Для нейтрализации деструктивного влияния социальных сетей нами была разработана программа, которая применялась при работе с учащимися 10 класса. Занятия с обучающимися экспериментальной группы проводились во внеучебное время 1–2 раз в неделю по одному часу на протяжении одного месяца. Общее количество проведенных занятий – 5 по 45 мин.

Повторное проведение диагностической методики показало сдвиги в сторону снижения уровня киберкоммуникативной зависимости. На основе выше сказанного можно прийти к выводу, что полученные данные свидетельствуют об эффективности реализованной нами коррекционно-профилактической работы. Она способствовала снижению уровня Интернет и киберкоммуникативной зависимости обучающихся.

Таким образом, разработанные нами профилактические занятия позволяют повысить самооценку, развивают коммуникативные навыки и умения, снижают тревожность. Сократив время нахождения в социальных сетях, мы способствуем нейтрализации их негативного влияния на личность молодого человека.

Список литературы

1. Блэк С. Введение в паблик рилейшнз. Ростов н/Д.: Феникс, 2011. 317 с.
2. Сергеева Ю. Вся статистика интернета на 2019 год – в мире и в России [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.web-canape.ru/business/vsya-statistika-interneta-na-2019-god-v-mire-i-v-rossii/>
3. Смирнов В. М. Онлайн-криминогенные ситуации как фактор риска развития личности современных студентов // Вестник Саратовского областного института развития образования. № 3 (7). 2016. С. 68–71.
4. Смирнов В. М., Коповой А. С. Основные подходы к проблеме нейтрализации деструктивного влияния виртуальных социальных сетей // Мир науки, культуры и образования. 2018. № 5 (72). С. 381–384.
5. Смирнов В. М., Егорова И. В. Профилактика нарушений здоровья, возникающих у молодежи в результате избыточного использования современных компьютерных технологий // Вестник Саратовского института развития образования. 2015. № 1. С. 89–94.

А. И. Слепухова

Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина, г. Москва

Научный руководитель: Н. В. Калинина

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОЙ ИСПОЛНЕННОСТИ И САМООТНОШЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Экзистенциальная исполненность в контексте гуманистической парадигмы является интегративным показателем субъективного счастья и удовлетворенности жизнью. Описывая экзистенциальную исполненность, всегда говорят о счастье духовном, связанном не с удовольствием физическим, а относящемся к ноэтическому измерению, на котором возможно истинное аутентичное человеческое существование.

С. Р. Пантлеев [2], изучая феномен самоотношения, определял его как личностное образование, как выражение смысла «Я», отражающее степень положительности или отрицательности его отношения к самому себе. Он выделил структуру самоотношения, состоящую из самоуважения, аутосимпатии и самоуничижения.

Нами было проведено исследование, целью которого было выявление взаимосвязи между экзистенциальной исполненностью и самоотношением личности.

В исследовании приняли участие 43 человека. Большинство респондентов – студенты высших учебных заведений. Возраст респондентов варьировал от 17 до 23 лет.

Для измерения экзистенциальной исполненности человека была использована Шкала экзистенции, разработанная К. Орглер и А. Лэнгле [1], и состоящая из 46 утверждений, обслуживающих 4 шкалы: самодистанцирование, как способность человека отойти на дистанцию по отношению к самому себе; самотрансценденция, как способность человека видеть ценности мира, воспринимать глубокие внутренние отношения и экзистенциальную значимость происходящего; свобода, как способность видеть потенциальные возможности для действия; ответственность, как способность доводить собственные решения до конца.

Для исследования самоотношения личности была использована Методика исследования самоотношения, разработанная С. Р. Пантлеевым [3], состоящая из 110 утверждений, обслуживающих 9 шкал: открытость, самоуверенность, саморуководство, зеркальное Я, самооценочность, самопринятие, самопривязанность, внутренняя конфликтность, самообвинение.

Полученные данные были подвергнуты статистической обработке, проводимой с использованием программы Statistica. Так как большая часть переменных подчиняется закону нормального распределения, для определения связи между экзистенциальной исполненностью и самоотношением, и для оценки ее статистической значимости нами был выбран критерий корреляции Пирсона. Корреляции признавались значимыми при вероятности ошибки менее 5 % (уровне $p < 0,05$).

Корреляционный анализ данных показал наличие значимых взаимосвязей.

1. Фактор самодистанцирования отрицательно связан с показателем самопринятия ($r = -0,352$). Это можно объяснить тем, что безусловное принятие себя может не позволять отойти на дистанцию по отношению к себе, посмотреть на себя и ситуацию объективно.

2. Фактор самотрансценденции имеет значимые положительные корреляции с показателями самоуверенности ($r = 0,653$), саморуководства ($r = 0,375$), зеркального Я ($r = 0,434$), самооценочности ($r = 0,523$), самопривязанности ($r = 0,363$), а также отрицательные корреляции с показателями конфликтности ($r = -0,501$) и самообвинения ($r = -0,367$). Это говорит о том, что если человек чувствует обоснованность и последовательность своих целей, если он доверяет своим чувствам, ощущает ценность себя как личности, при этом ожидая от мира понимания и одобрения, то это позволяет человеку ощущать ценность как себя, так и других людей, а происходящее становится для него эмоционально значимым. Сильное самообвинение и наличие множества внутренних конфликтов делает человека замкнутым на себе и неготовым к встрече с новым и к выходу за пределы себя, то есть делает его неспособным к самотрансценденции.

3. Свобода, как один из факторов экзистенциальной исполненности, имеет взаимосвязь со всеми компонентами самоотношения. Наблюдается наличие отрицательной связи между данным фактором и конфликтностью ($r=-0,501$), а также самообвинением ($r=-0,367$). Между остальными показателями самоотношения и фактором свободы существуют значимые положительные связи, а наиболее сильная из них наблюдается между свободой и самоуверенностью ($r=0,457$), что говорит о том, что позитивное самоотношение способствует осознанию и вере в свои возможности, приводящей к ясному, прочному формированию суждений и легкому нахождению и принятию решений.

4. Ответственность имеет значимые положительные взаимосвязи с показателями открытости ($r=0,456$), самоуверенности ($r=0,547$), самооценности ($r=0,365$), а также отрицательные – с показателями конфликтности ($r=-0,505$), самообвинения ($r=-0,348$). Это можно объяснить тем, что ответственность как способность доводить дело до конца с максимальной включенностью в ситуацию, с осознанием своей обязательности не может существовать без уверенности в свою способность влиять на ситуацию и на свою жизнь, ощущая ее как ценность. Наличие множества внутренних конфликтов, сомнений и постоянное самообвинение также не позволяет человеку брать на себя ответственность за свою жизнь, так как порождает веру в невозможность на что-то повлиять, что-либо предпринять или изменить.

5. Персональность имеет значимые положительные корреляции с самоуверенностью ($r=0,621$), зеркальным Я ($r=0,371$), самооценностью ($r=0,473$), самопривязанностью ($r=0,377$) и отрицательную – с конфликтностью ($r=-0,435$). То есть, чем увереннее человек в себе и своих способностях, чем больше он ощущает, что мир принимает его, чем больше чувствует свою ценность, целостность и гармоничность, тем больше у него способностей открыто воспринимать мир, эмоционально откликаться, переживать и сочувствовать.

6. Показатели общей экзистенциальной исполненности имеют положительную взаимосвязь с показателями открытости ($r=0,45$), самоуверенности ($r=0,688$), саморуководства ($r=0,421$), зеркального Я ($r=0,435$), самооценности ($r=0,545$), самопривязанности ($r=0,383$) и отрицательную взаимосвязь с показателями конфликтности ($r=-0,525$) и самообвинения ($r=-0,398$).

Таким образом, результаты исследования позволяют говорить, что позитивное самоотношение имеет связь с исполненной экзистенцией. Экзистенциальная исполненность личности тем выше, чем позитивнее отношение человека к самому себе, что подтвердило выдвинутую нами гипотезу. Полученные результаты могут служить почвой для дальнейшей углубленной разработки проблемы экзистенциальной исполненности.

Список литературы

1. *Кривцова С. В., Лэнгле А., Орглер К.* Шкала экзистенции (Existenzskala) А. Лэнгле и К. Орглер // Экзистенциальный анализ. № 1. Бюллетень. 2009. М. С. 141–170.
2. *Пантिलеев С. Р.* Самоотношение как эмоционально-оценочная система. М.: Изд-во Московского университета, 1991. 241 с.
3. *Пантिलеев С. Р.* Методика исследования самоотношения. Психодиагностическая серия. Выпуск 7. М.: Смысл, 1993. 32 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗА ТЕЛЕСНОГО «Я» В МЛАДШЕМ ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

В юношеские годы происходят серьезные сдвиги в духовном и телесном развитии, которые ведут к усилению интереса к себе, к своей личности и к своему телесному образу. В свою очередь это приводит к тому, что в младшем юношеском возрасте возникает часто неточное представление о себе самом и о своем месте среди окружающих и сверстников.

В младшем юношеском возрасте присутствуют противоречия, связанные со своим образом телесного «Я»: «Я не похож на других» и «Я – как все». Данное противоречие в раннем юношеском возрасте, порождает такую цель, как осознание своей уникальности и своего несходство с другими, а также найти свою идентичность и благодаря ей обрести значимость в глазах других.

В младшем юношеском возрасте образ телесного «Я» и отношение к нему влияют на формирование личностных качеств, таких как жизнерадостность, замкнутость, индивидуализм. Важными факторами гармоничного и полноценного формирования личности в младшем юношеском возрасте являются умение владеть своим телом и умения саморегуляции. В повседневной жизни эти умения отражаются у юношей и девушек на походке, движениях тела и ощущениях своего собственного тела.

Телесный образ в младшем юношеском возрасте может быть, как положительным, так и отрицательным. Положительный характер – это реалистичное, позитивное, целостное, и сознательное отношение к своему образу тела, а неадекватное (отрицательное) отношение – это искаженное, негативное, частично бессознательное отношение к собственному образу телесного «Я». Девушки по сравнению с юношами, чаще недовольны не только своим телесным образом, но и внешностью, в целом. Это приводит в свою очередь к низкой самооценке и неуверенности в себе.

С точки зрения Е. В. Улыбиной, юноши больше удовлетворены своим телесным образом, чем девушки. Это может быть связано с тем, что, юноши менее подвержены влиянию образов, которые транслируются СМИ, а также юношам свойственно сравнивать себя прежде всего со сверстниками из своего реального окружения. Юноши больше, чем девушки, чувствительны к критике со стороны сверстников, в результате чего, они более удовлетворены своим телесным образом, чем девушки, потому что сравнивают себя с реальными образами, а не с идеальными.

Юноши в большинстве случаев имеют адекватную самооценку, у девушек наблюдается заниженная самооценка, такие особенности связаны с тем, что юношам присуща объективность при оценке себя, в то время, как для девушек характерна субъективность и впечатлительность, так как при восприятии своего образа «Я» они больше ориентированы на свое состояние или настроение.

Неудовлетворенность своим телесным образом в младшем юношеском возрасте приводит к негативным последствиям, среди которых можно отметить: нездоровое пищевое поведение; стремление разными способами добиться идеальной внешности, которое нарушает физическое здоровье человека (например, диеты, злоупотребление спортом); ухудшение эмоционального состояния; склонность к депрессивным и тревожным расстройствам.

Для того, чтобы изучить психологические особенности образа телесного «Я», в младшем юношеском возрасте нами было проведено исследование. В качестве испытуемых выступили юноши и девушки в возрасте от 15 до 18 лет (40 юношей, 40 девушек). Для диагностики была применена методика: опросник «Образ собственного тела» О. А. Скугаревского, С. В. Сивуха.

Результаты опросника «Образ собственного тела» позволили выявить, что девушки младшего юношеского возраста негативно относятся к образу телесного «Я». 72,5 % девушек

имеют легкую степень неудовлетворенности своим телесным образом и у 27,5 % респондентов наблюдается умеренная степень неудовлетворенности своим образом телесного «Я».

Юноши, в свою очередь, наиболее адекватно относятся к своему телесному образу, для них характерно легкая степень неудовлетворенности своим образом телесного «Я» (32,5 %), однако, данные показатели по сравнению с девушками находятся на низком уровне.

Таким образом, можно утверждать, что девушки имеют наиболее выраженный признак неудовлетворенности образом телесного «Я». Прежде всего, это связано, с тем, что девушки, воспринимая свой образ телесного «Я» более подвержены влиянию, которое оказывают СМИ и окружающие люди. Они склонны сравнивать себя с «эталоном» и «идеалами» красоты, которым трудно соответствовать.

Юноши больше удовлетворены своим телесным образом, чем девушки. Это может быть связано с тем, что, юноши менее подвержены влиянию образов, которые транслируются СМИ, а также юношам свойственно сравнивать себя, прежде всего, со сверстниками из своего реального окружения.

Можно сделать вывод о том, что в юношеском возрасте критика к себе и своей внешности может быть повышена вследствие наложения прошлого опыта, страха перед возможными неудачами и неуверенности в себе.

Список литературы

1. *Улыбина Е. В.* Связь отношения к телу с гендерными характеристиками в юношеском возрасте // Психологические исследования. 2011. № 4. С. 63–75.

О. О. Солодилова

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова,
г. Магнитогорск*

Научный руководитель: С. Н. Юревич

ФОРМИРОВАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К МАЛОЙ РОДИНЕ

Современное общество возлагает на человека определенные требования к его личностным качествам, культуре, гражданской позиции. Человек, способный понимать историческую преемственность поколений, сохранять, распространять, а также развивать традиции национальной культуры, высоко ценится обществом и государством. Важно, начиная с раннего детства, воспитывать у будущих граждан уважение и принадлежность к ценностям культуры ближайшего окружения, показывать необходимость единения человека с культурными ценностями края и первозданностью природы [5]. В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в образовательных областях «Социально-коммуникативное развитие» и «Познавательное развитие» представлены аспекты ознакомления дошкольников с окружающим, в том числе и с городом.

Значимым объектом социокультурной среды является место, где родился и живет человек (страна, край, город, село). «Любой город, как место сосредоточения экономических, духовных, культурных и других ресурсов является одновременно пространством, где аккумулируется историческая память. Город приобретает свой специфический культурно-исторический облик благодаря его жителям, которые формируют городское пространство и городскую среду. Постепенно они становятся посредником между прошлым, настоящим и будущим» [4, с. 138].

Авторы современных исследований, посвященных проблеме приобщения дошкольников к культурно-исторической и социальной жизни родного города, обращают внимание на изучение механизмов социализации, осознание ребенком самого себя как представителя человеческого рода, становление его социальных компетенций, знаний о трудовой деятельности взрослых и так далее. Приобретение дошкольником социально-культурного опыта, то есть открытие мира культуры города, считается фундаментальной основой для развития у дошкольников чувства принадлежности к Отчизне [5, с. 55], основанием для личностного самоопределения [2, с. 102]. Всесторонняя педагогическая работа, направленная на совершенствование эмоционально-позитивного отношения ребенка к городу, истории города, к его культурно-значимым объектам способствует заинтересованности дошкольника в познании окружающего мира. А. Л. Захарчук уточняет, что «в процессе работы необходимо отбирать только те знания, которые будут доступны детям данного возраста, то, что может вызвать у детей чувство восторга и гордости» [3, с. 27].

В различных образовательных программах дошкольного образования уделяется внимание ознакомлению с культурой, традициями, народным фольклором, искусством и отличительными особенностями города, в котором проживает дошкольник. Проведем анализ некоторого перечня программ, затрагивающих тему развития представлений о родном городе детей дошкольного возраста. Так, в программе «Детство» (авторы В. И. Логинова, Н. А. Ноткина и другие) упоминается о необходимости освоения ребенком таких знаний, как название города (села), его особенности (основные места отдыха, работы близких, достопримечательности), знание наименований ближайших улиц, назначений определенных общественных учреждений (кафе, кинотеатров, поликлиник, больниц) и отличительных правил поведения в общественных учреждениях города (села). В программе «От рождения до школы» (авторы Н. Е. Веракса и другие) в разделе «Ребенок в семье и в сообществе, патриотическое воспитание» говорится о необходимости расширения представлений детей о малой родине и ее достопримечательностях, известных людях, культуре и традициях родного края. В разделе «Приобщение к социально-культурным ценностям» говорится об ознакомлении детей с

культурными явлениями (библиотека, музей, цирк и другие), их атрибутами, значением в жизни общества и связанными с ними рабочими профессиями. В программе «Истоки» (авторы Л. А. Парамонов и другие) отмечается важность организации условий развития нравственных чувств, патриотизма как общечеловеческой ценности, воспитания любви к Отечеству и малой родине, формирования представлений старших дошкольников о том, что ближнее и более отдаленное пространство может быть изображено с помощью условных символов на различных картах местности.

В программе «Радуга» (авторы Т. Н. Доронова и другие) предполагается знакомство детей с такими понятиями как: «мой город (поселок, село, деревня)», «мой край», «моя страна», знакомство с именами героев и так далее. Обогащая дошкольников знаниями о родном городе, крае, стране, взрослые воспитывают в них патриотические чувства. Программа предполагает знакомить дошкольников с уникальными объектами природы, природными богатствами и историей родного города, края и страны, систематизировать знания о мире, увеличивая круг интересов детей. Уделяется внимание социальным понятиям (семья, Родина), воспитанию чувства уважения к близким людям, к месту, где родился, знанию истории своей семьи.

В программе «Мозаика» (авторы В. Ю. Белькович и другие) уделяется внимание освоению знаний о достопримечательностях малой Родины, знаний герба и флага малой Родины, области и страны, знаний о названиях улиц, носящих имена знаменитых людей. Программа подчеркивает важность поддержания родственной связи, пробуждения в дошкольниках любви к родному краю.

В программе «Детский сад по системе Монтессори», авторами которой являются О. Ф. Борисова и другие, говорится о необходимости формирования у дошкольников первичных представлений о государстве (его символике, «малой» и «большой» Родине, ее природе) и его принадлежности к нему. По схеме родного города знакомят детей с его достопримечательностями. Рассмотрение фотографий улиц, памятников, скверов и парков, составление энциклопедии «Мой любимый город» составляет содержание деятельности педагогов дошкольного образовательного учреждения.

Ярким примером приобщения детей к народной культуре в практике является региональная программа воспитания и развития детей, построенная на идеях народной педагогики «Наш дом – Южный Урал», разработанная авторами Е. С. Бабуновой, Л. В. Градусовой и др.

Целью программы является приобщение детей старшего дошкольного возраста к культуре и традициям Южного Урала, знакомство с его природными особенностями, воспитание гордости и любви к родному краю. В рамках этой программы также возможно ознакомление магнитогорских дошкольников с родным городом.

Таким образом, выполненный нами анализ комплексных и парциальных программ демонстрирует значимость проблемы формирования у воспитанников дошкольных учреждений представлений о родном городе. Все программы способствуют систематизации и закреплению знаний детей о месте проживания, направлены на совершенствование эмоционально-позитивного и заинтересованного отношения ребенка к своей малой Родине, ее истории, культурно-значимым объектам, создает предпосылки для социализации и вхождения личности дошкольника в мир культуры, дает возможность эмоционально-творческого выражения социальных и патриотических чувств дошкольника. Человек, способный понимать историческую преемственность поколений, сохранять, распространять, а также развивать традиции национальной культуры, высоко ценится обществом и государством.

Список литературы

1. *Алешина Н. В.* Знакомим дошкольников с родным городом. М., 2008. 111 с.
2. *Долгушина Т. Н., Юревич С. Н.* Профессиональное самоопределение как компонент профессионального становления личности // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2013. № 3–4 (16–17). С. 101–107.
3. *Захарчук А. Л.* Методические особенности формирования представлений о малой Родине у старших дошкольников // Вопросы дошкольной педагогики. 2015. №2. С. 25–27.
4. *Любецкий А. Е.* Образовательный и воспитательный потенциал экскурсии в условиях городской среды Магнитогорска // Мир детства и образование: сборник материалов XI Международной

научно-практической конференции, посвященной памяти Е. С. Бабуновой. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г. И. Носова, 2017. С. 138–141.

5. *Юревич С. Н.* Ценностное отношение как критерий духовно-нравственного воспитания личности // В сборнике: Мир детства и образование: сборник материалов VIII Очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. 2014. С. 53–56.

А. С. Спинжар

Московский государственный институт культуры, г. Москва

Научный руководитель: Т. В. Христидис

ХОРЕОГРАФИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ-ВОКАЛИСТОВ

Современное состояние профессиональной подготовки вокалистов эстрадно-джазового профиля определяется изменившимися потребностями социально-культурного развития, что ставит перед образовательной практикой задачи углубленного изучения дисциплин творческого цикла, одной из которых является «Танец, сценическое движение».

В рамках изучаемого курса в условиях вузовской подготовки студента-вокалиста решаются задачи развития специальных способностей, способствующих выполнению сценических движений на основе формирования хореографических навыков.

Художественно-творческие способности студента-вокалиста представляются как проявление им художественно-творческой активности, направленной на интеграцию средств искусства: пластических движений, музыки, артистизма, выражающейся в создании целостного образа исполняемого музыкального произведения. Поэтому ведущими направлениями хореографической подготовки является деятельность по формированию художественно-творческого потенциала студентов-вокалистов. В связи с чем, основополагающими задачами хореографической подготовки являются художественно-творческие, среди которых можно выделить следующие.

1. Изучение хореографических стилей основанных на ритмике, пластике и координации движений (например, изучение джаз-танца направлено на развитие – ритмичности, динамики движений, совершенствование свободного владения пластикой и координацией, умений импровизации и др.). Знание студентом-вокалистом стилистических основ различных направлений джаз-танца, позволяет при исполнении произведений репертуара эстрадно-джазового певца использовать известные подходы и техники построения схемы движений (например, техника Д. Хамфри и Х. Лимона, которая представляется системой движений – движения-падения и движения подъема тяжести корпуса построенных по синусоиде: движение-задержка в кульминационной точке и обратный возврат или техника М. Грэхем, в основе движения – сжатие и расширение. Основой движения танца в той и другой техники рассматривается позвоночник.). Знание стилей способствует пониманию положения тела в пространстве, взаимосвязь движения и дыхания.

2. Формирование умений создания эстрадного хореографического номера как мини спектакля (например, на основе техники *isolation* – основы джаз-танца, при которой изолируемыми центрами являются – голова и шея, плечевой пояс бедра, руки или части центров – голень, стопа, предплечье, кисти, пальцы, или способностей двигаться независимо друг от друга отдельных звеньев тела).

3. Развитие умений управлять своим состоянием (например, техника релаксации, когда студент регулирует физическое состояние посредством регуляции напряжения и расслабления отдельных центров тела или техники полиритмии, когда движения центров выполняются в различных ритмических рисунках, метрически независимо друг от друга. В исполняемых джазовых произведениях, роль моторно-ритмической основы составляет фундамент движений, которые могут быть связаны с раскачиванием тела и его частей. В основе создания эстрадного хореографического номера как мини спектакля может быть использована техника мультипликации, когда одно движение развивается внутри ритмической единицы (например, использование различных видов джазовой ходьбы, при которой вес тела переносится постепенно, с акцентом, на неударную долю такта как в брейк-дансе).

4. Развитие умений создания комплекса эстетически целесообразных пластических движений на основе координации, принципами последней выступают – одномоментный импульс, импульс и управление, оппозиция и параллелизм.

5. Формирование сценически целесообразных действий на основе укрепления физических данных, на основе совершенствования – шага, прыжков, вращений, гибкости.

6. Расширение опыта по усвоению и воспроизведению образцов творческой деятельности, на основе создание новых образцов или действий, что позволяет актуализировать творческие способности студента-вокалиста.

Художественно-творческие задачи решаются на основе целого комплекса научно-методического обеспечения дисциплины «Танец, сценическое движение». На каждом учебном курсе определяются свои специфические задачи, с учетом творческих способностей студентов как индивидуальных особенностей их качеств, творческого потенциала как многообразия творческих возможностей студентов и др.

Поставленные перед хореографической подготовкой студентов-вокалистов художественно-творческие задачи, нуждаются в теоретической и практической обоснованности и решении. Следует сказать, что развитие основ творческой активности студентов-вокалистов – это комплексная задача, которая конкретизируется в процессе хореографической подготовки в разносторонней учебно-творческой деятельности. Деятельность и средства ее выполнения обоснованы в трудах известных педагогов и психологов, таких как Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, М. Н. Скаткин, утверждающих, что развитие человека возможно только в деятельности, поэтому творческая деятельность располагает широкими возможностями эффективного решения художественно-творческих задач хореографической подготовки студентов-вокалистов. Специфика творческих заданий, предполагает, что студенты-вокалисты могут использовать усвоенные знания, совершенствовать полученные умения и навыки. Отчасти данный аспект развития художественно-творческих способностей исследовался в работах Н. А. Ветлугиной, Г. Н. Пантелеевой и др.

Среди специализированных работ по современной хореографии, следует отметить работы В. Ю. Никитина, Люси Смит, Л. Федоровой, Б. Феликсдал. Каждый компонент профессионального развития рассматривается как особая художественная задача, что позволяет расширять прикладные аспекты работы со студентами-вокалистами. Танец как вид искусства в профессиональной подготовке студентов-вокалистов рассматривается важным условием создания художественного образа исполняемого произведения и своими средствами – движения, жестами, положением тела, достигается целостность и сценическая завершенность номера. Совершенство танцевальных образов связанных с содержанием и формой, которые отражены в музыкальном произведении, поэтому хореографическая подготовка студентов-вокалистов имеет свою специфику, конкретизируемую в сценическом костюме, атрибутики сценического оформления, драматургией текста исполняемого произведения. Представляемый номер исполняемого произведения с учетом изученного материала организует пространство и движения студента-вокалиста с одной стороны, а с другой подчиняется требованиям музыкального сопровождения. Музыка, танец, слово, отражают те или иные возможности искусства, и в тоже время, обладают своими, присущими им особенностями исполнения.

Хореография органично дополняет художественный образ исполняемого вокального произведения, усиливает восприятие музыкального ритма, поскольку язык танца в своей основе выражает человеческие чувства. Кроме того, современный танец ориентирован на тело человека, на его способность взаимодействовать с окружающей средой, что усиливает эмоциональные переживания и позволяет раскрыть воплощенные в музыкальной композиции вибрации, импульсы, акценты. Швейцарский музыкант, педагог Э. Жак-Далькроз, разработал систему интеграции вокала и хореографических движений, которая используется в образовательных учреждениях Европы. Нет однозначной оценки данной системы среди коллег по Женевской консерватории, где автор преподавал. Содержание метода заключается в том, что пение сопровождалось движением, которое назвал «гримасничаньем». Кроме того, им использовались специальные тренировочные упражнения, способствующие развитию музыкального слуха, памяти, внимания, ритмичности, выразительной пластики движений. В своих исследованиях Э. Далькроза был не одинок, его идеи развивал немецкий музыкант, педагог Карл Орф, который использовал в процессе занятий сочетание слов, музыки и

движения, что способствовало укреплению мышечного и голосового аппарата, а в результате достигается более точное интонирование и эмоционально-выразительное пение. Данные разработки позволяют утверждать, что хореография, направленная на формирование культуры движения тела, способствует решению художественно-творческих задач, а именно, на развитие творческих, музыкальных способностей, эмоциональной отзывчивости. Совершенно очевидно, что современные эстрадно-джазовые исполнители в процессе профессиональной подготовки ориентируются не только на исполнение музыкальных произведений, но и на сценические движения, поэтому студенты, систематически развивающие пластику движений, обогащают художественное восприятие исполняемого произведения. Синтез вокала и хореографии определяется постановщиком номера, но исторически, такое слияние, осуществлялось еще в древности и примитивно представлено в народных хороводных песнях. Хороводные движения строились на примитивных движениях, в основе которых был обычный шаг. Художественно-творческие задачи вплетены в основу исполняемого произведения, где исполнитель целенаправленно создает яркое, зрелищное представление для зрителя. Критериями оценки концертного номера выступают целостность, завершенность, гармоничность пластических движений. В процессе учебных занятий по дисциплине «Танец и сценическое движение» происходит взаимосвязь вокального искусства и хореографии, что активизирует музыкальную и мышечную память, что позволяет органично запоминать текст исполняемого произведения и предлагаемого рисунка сценического движения и танца.

Список литературы

1. *Батищев Г. С.* Введение в диалектику творчества. СПб.: Изд. РХГИ, 1997. 464 с.
2. *Бекина С. И.* Музыка и движение. М., 2006.
3. *Жаров Л. В.* О специфике телесной культуры человека // *Вопр. филос.* 1987. № 6. С. 145–148.
4. *Кириллов А. П.* Языковой аспект художественно-образной природы танцевального движения: Дис... канд. искусствовед, наук. М., 1988. 176 с.
5. *Лотман Ю. М.* Об искусстве. СПб.: Искусство – СПб., 2000. 704 с.
6. *Маркова Е. В.* Современная зарубежная пантомима. La mime. М.: Искусство, 1985. 191 с.
7. *Мосс М.* Техники тела // *Мосс М. Общества. Обмен. Личность: Тр. по социальной антропологии / Пер. с франц.* М.: Вост. лит., 1996. С. 242–263.
8. *Никитин В. Ю.* Модерн джаз-танец. Москва: ГИТИС, 2000. 438 с.
9. *Перлина Е. В.* Перлина Развитие хореографической координации у студентов в процессе обучения классическому танцу в вузе: автореф. ...канд. пед. наук. Москва, 2000. 26 с.
10. *Смит Л.* Танцы. Начальный курс. М., АСТ, 2001. 48 с.
11. *Федорова Л.* Африканский танец. Обычаи, ритуалы, традиции. М.: Наука, 1986. 128 с.

Л. Ф. Султангужина

*Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова,
г. Магнитогорск*

Научный руководитель: С. Н. Юревич

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ: СРЕДСТВА, МЕТОДЫ, УСЛОВИЯ

Патриотизм приобретает сегодня важнейшую ценность в развитии дошкольников. Одно из главных направлений дошкольного образования – патриотическое воспитание дошкольников, так как период дошкольного возраста по своим психологическим характеристикам наиболее благоприятен для воспитания патриотизма и именно в этом периоде дошкольнику присуще доверие взрослому, подражательность, эмоциональная отзывчивость, искренность чувств. Кроме того, знания, впечатления, пережитые в детстве, остаются с человеком на всю жизнь.

С чего начинается Родина для ребенка? Прежде всего, Родина для ребенка начинается с его дома, с улицы, на которой он живет. И тем самым в нем начинает расти будущий гражданин своей страны и Родины. Привязанность человека к своей Родине определяет его мировоззрение. Патриотизм как личностное образование включает в себя такие качества как: любовь, привязанность, сочувствие, эмпатия, ответственность, эмоциональная отзывчивость, искренность чувств и другие качества, без которых человеку невозможно состояться как личности [3, с. 54].

Нужно отметить, что ни одно нравственное качество в дошкольном возрасте не может быть сформировано полностью, оно всего лишь зарождается. Проблема патриотического воспитания одна из труднейших в педагогике. Трудность связана с содержанием патриотического воспитания, с определением методов, средств, форм работы по патриотическому воспитанию. В данной статье мы уточним компоненты образовательного процесса, направленного на воспитание и развитие патриотизма.

Цель патриотического воспитания – это формирование и развитие чувства патриотизма.

Патриотизм многогранен по содержанию, а это означает, что работа по этому направлению включает в себя ряд следующих задач:

- формирование представлений о семье и человеке;
- формирование представлений о родном крае и о его природе;
- формирование толерантности, чувства уважения к другим народам и их традициям;
- развитие чувства гордости за достижения страны;
- развитие интереса к традициям и промыслам;
- воспитание у ребенка любви и привязанности к детскому саду, улице, городу;

Патриотическое воспитание базируется на следующих принципах [3, с. 65]:

- принцип лично-ориентированного общения;
- принцип тематического планирования материала предполагает подачу изучаемого материала по тематическим блокам: родная семья, родной город, родная страна, родная природа, родная культура;
- принцип наглядности – широкое представление соответствующей изучаемому материалу наглядности: иллюстраций, фотографий пейзажей, памятников, достопримечательностей и т.д.;
- принцип последовательности предполагает планирование изучаемого познавательного материала последовательно (от простого к сложному), чтобы дети усваивали знания постепенно, в определенной системе;
- принцип занимательности – изучаемый материал должен быть интересным, увлекательным для детей, этот принцип формирует у детей желание выполнять предлагаемые виды заданий, стремиться к достижению результата.

Средства, способствующие патриотическому воспитанию дошкольников очень разнообразны: окружающая среда, художественная литература, искусство, фольклор, практическая деятельность. Художественная литература, изобразительное искусство, музыка, кино, диафильмы – все эти средства способствуют эмоциональной окраске познаваемых явлений. При формировании у детей представлений о культуре наиболее эффективными средствами выступают: чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций, прослушивание аудиозаписей известных композиторов, просмотр фильмов, видеозаписей. На ребенка производят сильное впечатление работы художников, изображающих мир реалистично и понятно. Природа родного края поможет пробудить у дошкольников чувства гуманности, желание заботиться о тех, кто слабее и нуждается в помощи, в поддержке людей, животных. Природа формирует у ребенка чувство принадлежности к своему городу, краю, а также к своей Родине. Собственная деятельность детей: разные виды игр, труд, художественная деятельность. Данные виды деятельности выступают средством воспитания патриотического поведения. Например, дидактические подвижные игры. Такие как: «Путешествие по городу», «Мой адрес».

В патриотическом воспитании особое место уделяют общению, так как общение в большей мере помогает на ранних этапах выявить ошибочные суждения и скорректировать представления о патриотизме, пробудить чувства и сформировать положительное отношение. Обсуждаются такие темы как «Мы гордимся своими земляками», «Они подарили нам жизнь», «Наши защитники» в ходе которых детей знакомят с героями Великой Отечественной войны, защитниками нашей Родины в настоящие дни.

С помощью методов патриотического воспитания дошкольников, возможно, скорректировать формирующие представления о Родине, а также личностные качества ребенка, обогатить опыт в разных видах деятельности, повысить познавательную активность и эмоциональность восприятия дошкольников. В своей работе педагоги могут использовать следующие методы: рассказ и наблюдение, объяснения воспитателя в сочетании с показом нужных объектов и непосредственными наблюдениями детей, беседы с детьми о стране, родном городе; разучивание с детьми песен, стихотворений, пословиц, поговорок, чтение сказок, прослушивание музыкальных произведений, упражнение в посильном общественно полезном труде в ближайшем для детей окружении (труд на участке детского сада, совместный труд с родителями по благоустройству территории детского сада и т.п.), поощрение детей за инициативу и стремление самостоятельно поддерживать порядок в ближайшем окружении, за бережное отношение к общественному имуществу, за добросовестность выполнения поручения, за хорошее поведение в общественных местах, личный пример воспитателя, любящего свой город и принимающего активное участие в общественной жизни (важно помнить, что мировоззрение педагога, его взгляды, суждения, активная жизненная позиция – самый сильнодействующий фактор воспитания).

Формами патриотического воспитания выступают: непосредственно образовательная деятельность, игры, занятия, экскурсии, целевые прогулки, праздники и развлечения.

Результатом патриотического воспитания является сформированное чувство патриотизма в единстве когнитивного, эмоционально-ценностного и деятельностного компонентов.

Важными условиями воспитания у дошкольников патриотических чувств являются следующие:

– создание в дошкольном учреждении развивающей предметно-пространственной среды, обогащенной педагогическими средствами патриотического воспитания детей старшего дошкольного возраста [1, с. 73]. Развивающая предметно-пространственная среда в группах может включать в себя следующий материал: альбомы (темы: «Моя семья», «Мой любимый город», «Путь в детский сад», «Мы любим гулять по нашему городу», «Любимый маршрут выходного дня нашей семьи», «Домашняя утварь», «Народные инструменты», «Орудия труда», «Права и обязанности детей», «Разработка генеалогического древа»); план и карта города, макеты города, улицы; краеведческий центр (куклы, одетые в национальные костюмы,

дидактические игры, образцы национальных орнаментов, портреты знаменитых людей, детские произведения русских поэтов и писателей); атрибуты к сюжетно-ролевым играм и прочее;

– вовлечение детей и родителей в досуговую деятельность (праздники, развлечения, концерты, тематические вечера). Досуговая деятельность дает возможность ребенку проявить самостоятельность, сформировать в себе творческую и социальную активность. Практика работы показала, что досуговая деятельность является действенной формой ознакомления старших дошкольников с родным краем. Досуг позволил органично совместить образовательный и воспитательный процессы. Во время проведения совместных досуговых мероприятий совместно с родителями и детьми успешно реализуется работа по формированию патриотических чувств;

– подготовка педагогов ДОУ к реализации патриотического воспитания дошкольников, предполагающая знакомство воспитателей детского сада с новыми комплексными и парциальными программами патриотического воспитания, современными информационными средствами и технологиями [2, с. 65]. Этому могут способствовать как организованные старшим воспитателем семинары, так и мероприятия по самообразованию. Результаты самообразовательной деятельности могут быть представлены на методических конкурсах и фестивалях. Ведущим критерием оценки этих инновационных разработок выступает их творческая направленность, содержательная наполненность, целевая ориентированность на развитие патриотических чувств дошкольников;

– организованное взаимодействие с семьей по вопросам патриотического воспитания. Именно позитивные традиции, обычаи, устои семьи выступают основанием успешного патриотического воспитания дошкольников. Это означает, что одной из задач дошкольных образовательных учреждений является обеспечение родителей педагогическими знаниями в правильном формировании и воспитании патриотических чувств детей.

Таким образом, четкое определение целей, принципов, средств, методов, форм педагогической работы, а также создание комплекса педагогических условий обеспечивает эффективность процесса патриотического воспитания дошкольников.

Список литературы

1. *Stepanova N. A., Sannikova L. N., Levshina N. I., Yurevich S. N., Ilina G. V.* Methodological Performance Evaluation by Teachers in Preschool Educational Institutions //International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education. 2018. Т. 6. № 2. Р. 67–80.

2. *Царегородцева Е. А.* К вопросу о патриотическом воспитании: анализ образовательных программ // Мир детства и образование: сборник материалов VIII Очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск. гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2014. С. 63–67.

3. *Юревич С. Н.* Ценностное отношение как критерий духовно-нравственного воспитания личности // Мир детства и образование сборник материалов VIII Очно-заочной Всероссийской научно-практической конференции с приглашением представителей стран СНГ. 2014. С. 53–56.

Е. О. Суханова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизоллятор

Научный руководитель: Б. В. Илькевич

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дошкольный возраст – это время заложения фундамента для успешного обучения малыша в школе. Развитие памяти в дошкольном возрасте позволит в будущем избежать проблем в процессе учебы. Ребенку, имеющему отличную память и способному внимательно слушать педагога, освоить новый материал станет гораздо проще.

Дошкольное детство является периодом интенсивного развития всех психических процессов, которые обеспечивают ребенку возможность ознакомления с окружающей действительностью. Ребенок учится воспринимать, думать, говорить; он овладевает многими способами действия с предметами, усваивает определенные правила поведения и начинает управлять собой. Все это предполагает работу памяти. Без нее невозможно усвоение социального опыта, расширение связей ребенка с окружающим миром, невозможна осознанная деятельность. В дошкольном возрасте происходят существенные изменения в памяти детей. Непрерывное расширение кругозора, стремительное овладение знаниями, умениями, навыками говорит о количественных изменениях и в памяти ребенка. Важнейшей задачей обучения является обеспечение такой степени усвоения знаний, при которой ребенок легко может воспользоваться ими. Полнота, точность и легкость воспроизведения зависит от того, как было организовано запоминание [2].

В дошкольном возрасте главным видом памяти является образная. Ее развитие и перестройка связаны с изменениями, происходящими в разных сферах психики ребенка, и прежде всего в познавательных процессах – восприятии и мышлении. Восприятие, хотя и становится более осознанным, целенаправленным, все же сохраняет глобальность. Так, ребенок преимущественно выделяет наиболее яркие признаки предмета, не замечая другие, нередко более существенные. Представления, которые составляют основное содержание памяти дошкольника, нередко бывают отрывочными. Запоминание и воспроизведение проходят быстро, но бессистемно. Дошкольник «перескакивает» с одного признака предмета или компонента ситуации на другой. В памяти часто удерживает второстепенное, а существенное забывает. Развитие мышления приводит к тому, что дети начинают прибегать к простейшим формам обобщения, а это в свою очередь обеспечивает систематизацию представлений. Закрепляясь в слове, последние приобретают «картинность». Совершенствование аналитико-синтетической деятельности влечет за собой преобразование представления.

Другой особенностью дошкольного возраста (четыре – пять лет) является то, что память малыша произвольна, он не способен ставить цель запомнить что-либо. Запоминание происходит помимо воли и сознания. С большей вероятностью дошкольник запомнит что-то яркое и необычное, нежели то, что не представляет для него интереса. Кроме того, что дети дошкольного возраста не умеют ставить перед собой задачу запомнить, они не воспринимают такое задание и от взрослых. Произвольно запечатлевается только тот материал, который включен в активную деятельность. Запоминание и припоминание происходят независимо от воли и сознания ребенка, но зависят от характера его деятельности. Именно поэтому новые знания должны иметь для дошкольника какое-то значение, чем больше эта информация соприкасается с интересами, деятельностью, тем легче он ее запомнит.

К шести годам жизни в психике ребенка появляется важное новообразование, у него начинает развиваться произвольная память. К произвольному запоминанию и воспроизведению малыши обращаются в сравнительно редких случаях, когда такая необходимость возникает непосредственно в их деятельности или, когда этого требуют взрослые. В то же время, именно этому виду памяти предстоит сыграть наиболее важную роль в предстоящем обучении в школе, поскольку возникающие в процессе обучения задачи, как правило, требуют постановки

специальной цели запомнить материал. Для произвольного запоминания требуются сознательные волевые усилия, при этом могут использоваться определенные приемы, способствующие запоминанию. А этому нужно учиться.

Овладение произвольными формами памяти включает несколько этапов. Сначала ребенок начинает выделять только задачу запомнить и припомнить, еще не владея необходимыми приемами. При этом задача припомнить выделяется раньше, так как ребенок в первую очередь сталкивается с ситуациями, в которых от него ждут именно припоминания, воспроизведения того, что он раньше воспринимал или желал. Задача запомнить возникает в результате опыта припоминания, когда ребенок начинает осознавать, что если он не постарается запомнить, то потом не сможет и воспроизвести необходимое.

В дальнейшем дошкольник начинает осознавать и использовать некоторые приемы запоминания, выделяя их из знакомых видов деятельности, например, повторение и аналогии. Таким образом, формируются предпосылки для превращения запоминания в особую умственную деятельность. В большинстве случаев приемы и методы развития памяти (запоминания и припоминания) ребенок не изобретает сам, их реализует взрослый на занятиях, в совместной деятельности взрослого и детей, в самостоятельной деятельности детей. Эти методы и приемы специально подбираются воспитателем в зависимости от возрастных психологических особенностей дошкольников.

Для развития памяти детей старшего дошкольного возраста используются такие мнемические приемы, как «повторение», «группировка», «смысловое соотнесение» и «схематизация», «самопроверка» и другие. Они направлены на развитие запоминания, сохранения и воспроизведения необходимого материала [3].

В качестве примера можно привести игру «Что исчезло?». На столике стоят несколько игрушек, предметов. Ребенок внимательно изучает зрительно игрушки одну – две минуты и отворачивается. В это время воспитатель прячет одну игрушку. Ребенок должен вспомнить, какой игрушки нет (для детей старшего дошкольного возраста предлагается более сложный вариант, с исчезновением двух и более игрушек). Возможно использовать другую версию игры «Что добавилось?», когда воспитатель добавляет одну или несколько игрушек [1].

В ходе игр, другой деятельности нужно выявить детей, имеющих недостатки в развитии памяти и восприятия, проанализировать причины и составить индивидуальные планы работы с такими детьми, используя подобранные дидактические игры и упражнения. При этом очень важно ознакомить родителей с особенностями развития памяти у детей, дать им рекомендации по исправлению возможных отставаний в развитии [4]. Работа с родителями может проводиться в следующих направлениях:

1. Провести анкетирование по вопросам: Умеет ли Ваш ребенок рассматривать объекты? Что привлекает его, за чем он наблюдает? Стремится ли поделиться впечатлениями, как вы на это реагируете, почему? Умеет ли Ваш ребенок рассказывать о прошлых событиях, пересказать прочитанное, насколько связно, логично он это делает? Заучиваете ли Вы с ребенком стихотворения, как он относится к процессу, результату заучивания? Зачем нужно развивать память?

2. Составить рекомендации для родителей по развитию восприятия и памяти ребенка в семье, организации наблюдений за людьми, животными и птицами.

3. Подготовить консультации по темам «Перескажем сказку», «Как выучить стихотворение», «Наблюдайте вместе с ребенком», «Если у ребенка плохая память», «Как заучивать с ребенком стихотворения (пересказывать)».

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста память имеет следующие особенности: преобладает произвольная образная память, словесно-смысловая память обеспечивает опосредованное познание, расширяет познавательную деятельность ребенка; складываются элементы произвольной памяти как способности к регуляции процесса запоминания сначала со стороны взрослого, а затем и самого ребенка, формируются предпосылки для овладения логическими приемами запоминания.

Создание в старшем дошкольном возрасте благоприятных условий для развития преднамеренных и осмысленных процессов памяти, формирование у ребенка элементов произвольной памяти имеет существенное значение для его дальнейшего психического развития. Воспитание у дошкольника произвольной памяти, формирование у него умения сознательно ставить перед собой цель запомнить и припомнить являются актуальными психолого-педагогическими задачами. Знание особенностей развития памяти у детей старшего дошкольного возраста помогут воспитателям и родителям привлечь нужные способы и средства, а их систематическое использование обеспечит необходимый уровень подготовки к обучению в школе.

Список литературы

1. *Афонькина Ю. Н., Урунтаева Г. К.* Игра как средство развития произвольной образной памяти у старших дошкольников // Дошкольное воспитание. М.: Просвещение, 2015.
2. *Гонина О. О.* Психология дошкольного возраста: учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2019.
3. *Жировина Л. Ф.* Развиваем память детей // Ребенок в детском саду. 2010. № 6.
4. *Саитгалина Э. С.* Развитие памяти у детей старшего дошкольного возраста // Концепт. 2015. Специальный выпуск № 1.

В. П. Твердова

Сергиево-Посадский колледж, Московская обл., г. Сергиев Посад

Научный руководитель: О. А. Якименко

НАЛИЧИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО КОМПОНЕНТА НА УРОКАХ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ОБУЧЕНИЯ В ГРУППАХ СТРОИТЕЛЬНОГО ПРОФИЛЯ В КОЛЛЕДЖЕ

Цель современного образования – сумма знаний, умений, навыков, а также активный запас ключевых компетенций, необходимых для жизни в современном обществе, самореализации и успешной социальной адаптации выпускников.

ГБПОУ МО «Сергиево-Посадский колледж» создает образовательную среду, способствующую развитию, воспитанию и социальной адаптации для каждого обучающегося.

Воспитание является важной составляющей образовательного процесса. И не только во время внеклассных мероприятий, но и на уроках теоретического и практического обучения.

В преддверие празднования 75-летия со Дня окончания Великой Отечественной войны в группах строительного цикла на уроках производственного обучения по малярным и плиточным работам было решено изготавливать тематические работы, посвященную этой дате.

Работы начинаются с подготовки поверхности. В случае с плиткой поверхность должна быть выровнена с помощью штукатурных смесей или плиточного клея. Стены и пол при проведении плиточных работ своими руками очищаются от пыли и грязи и промываются. С бетона удаляются отслоения; если есть остатки неводостойкой краски, то их убирают; если краска водостойкая, то ее просто зачищают. Для полов разработаны специальные ровнители. После очищения на подготовленную поверхность наносится грунтовка. Необходимо узнать размеры работы. По ней будет удобно выравнивать керамические плитки. Также следует рассчитать количество плиток, которые уместятся в один ряд. После проводят вскрытие упаковок с плиткой, отбирают плитку со сколами, трещинами и другими дефектами, разбирают по размерам. После этого участник переносит чертежи на плитку и начинает ее резать с помощью плиткорезов.

Произведя все необходимые действия, на пол с помощью кельмы или шпателя равномерно наносится клей. Клеевой состав прочесывается зубчатым шпателем.

Как предполагает правильная технология укладки, первая плитка на пол кладется около стены или по оси работы. По первой плитке выравнивается первый ряд. Плитки необходимо вдавить в клей и постучать по ним резиновым молотком. Для того чтобы ряды получались ровными, сначала выкладывается первый ряд плиток слева направо. По этим плиткам закрепляется направляющий шнур, по которому выкладывается следующий ряд.

После приготовления состав наносится на загрунтованное основание стены с помощью зубчатого шпателя (используется его гладкая сторона). Затем клеевой раствор распределяется по поверхности до получения ровного слоя.

Согласно правильной технологии укладки плитки на стену, клея следует наносить столько, чтобы можно было его обработать до начала высыхания, т.е. в течение 15 минут.

После этого слой раствора прочесывается зубчатой стороной шпателя. Там, где будет проходить верхний ряд плитки, необходимо выполнить горизонтальную протяжку на высоту одной плитки.

Плитка укладывается на клеевой слой и прижимается с небольшим сдвигом. Положение приклеенной плитки можно корректировать в течение 10 минут.

Масса для заполнения швов наносится с помощью шпателя или резиновой терки и растирается относительно швов по диагонали. Как только раствор начнет затвердевать и станет тускнеть, его надо зачистить.

Для этого берется влажная губка, с помощью которой раствор стирается с плитки и выравнивается по кромкам. После этого необходимо дождаться высыхания швов, очистить их мягкой губкой и отполировать.

Швы на полу также нуждаются в заполнении. Для этого шовная масса выливается на поверхность пола и распределяется по диагонали обрабатываемых швов. Остатки материала снимают с помощью резиновой терки.

Технология производства работы.

Нанесение декоративного покрытие Arganza кельмой (2 слоя).

Клеим по краям 2 сантиметра, чтобы начертить звезду и ленточки, предварительно выписав точки, чтобы легче было начертить.

3. После того, как начертили звезду и ленточки, производилась колеровка декоративного покрытия для звезды и ленточек, а именно:

звезда: красный – поливелюр;

оранжевый – хай-тек шелк;

ленточки: черный – хай-тек Венеция;

оранжевый – хай-тек шелк.

4. После того, когда все готово к дальнейшему выполнению, мы начинаем подготовку, чтобы покрыть звезду декоративным покрытием, нужно края заклеить скотчем (tesa) чтобы декоративное покрытие было четко в звезде и не заходило за линии, так мы обклеиваем те линии, где будет у нас один цвет, возьмем например красный, мы заклеиваем так, чтобы сделать только красный цвет.

5. После того, как все заклеили, мы наносим кистью красный поливелюр на 2 слоя, между слоями дать высохнуть минут 30.

6. Когда после 2 слоев декоративное покрытие высохло полностью, мы можем заклеивать скотч (tesa) на красный цвет, чтобы делать декоративное покрытие оранжевого цвета.

7. Когда мы заклеили скотчем, также красим на 2 слоя декоративное покрытие оранжевого цвета, между слоями дать высохнуть минут 30, и после этого снять скотч и звезда готова.

8. Теперь приступаем к ленточкам: примерно все то же самое, начнем с черного: мы заклеиваем линии так, чтобы мы спокойно могли красить черным цветом, не залезая за края другого цвета, после того как все наклеили, красим кистью декоративное покрытие на 2 слоя, и также между слоем дать минут 30 высохнуть.

9. С оранжевым цветом также, заклеиваем скотчем черный цвет, и закрашиваем кистью на 2 слоя оранжевое декоративное покрытие.

10. Остались числа, мы просто расчертили числа также по сантиметрам, потом также заклеили скотчем края, закрашили числа кистью на 2 слоя разными декоративными покрытиями.

11. А позже мы решили добавить к числам георгиевскую ленточку, принцип ее выполнения такой же, что и большой ленточки.

Список литературы

1. Белоусов Е. Д. Технология малярных работ. М.: Высшая школа, 2013. 240 с.
2. Завражин Н. М. Малярные, обойные и стекольные работы. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 2009. 240 с.
3. Симонов Е. Современная отделка. Сайдинг, гипсокартон, модные малярные техники. СПб.: Питер, 2010. 238 с.

Л. А. Трапезников

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: В. М. Смирнов

ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Профессиональная ориентация – это целостная система, состоящая из взаимосвязанных компонентов, объединенных общностью цели и единством управления. Профессиональная ориентация включает в себя профессиональное просвещение; развитие интересов, склонностей школьников в различных видах деятельности – игровой, познавательной, трудовой; профессиональную психодиагностику; профориентационное консультирование; профессиональный отбор; профессиональную адаптацию и профессиональное воспитание [3].

В исследованиях и практических разработках по профориентации с середины прошлого века до наших дней, особенности человека характеризовались исходя из требований профессии, а не из природы индивидуальности: обладает ли человек тем мышлением, которое нужно профессии, тем вниманием и памятью, моторикой, скоростью реакции. То есть отношение «человек – профессия» анализировалась только в направлении от профессии к человеку; на этом строились отбор и профессиональная тренировка. Выбор профессии долго рассматривался как поиск соответствия между индивидуальностью и требованием профессии. Такой подход скоро стали называть «диагностическим» и отнесли к разряду инструктивных форм профконсультации и профориентации [2].

При этом не учитывался тот факт, что мир профессий чрезвычайно изменчив и динамичен, требования, предъявляемые к профессиям или к человеку, постоянно и быстро меняются. И, наряду с этим, сама личная индивидуальность человека так же рассматривается как нечто застывшее и неизменное, раз и навсегда заданное и связанное с профессиональными требованиями [1].

В настоящее время экономической и политической нестабильности в обществе человек вынужден полагаться на самого себя, необходимо быть мобильным и гибким, способным быстро и правильно ориентироваться в общем характере любой специальности и определять свою пригодность к ней. Незнание содержания профессиональной деятельности и соответственно неудовлетворенность полученной специальностью, в свою очередь, является одной из причин текучести кадров, низкой производительности труда, смены трудовой деятельности.

Таким образом, осознанный выбор будущей профессии влияет на всю дальнейшую жизнь, профессия определяет успешность социализации, самореализации, карьерного и профессионального роста человека. Необходима организация эффективного профессионального консультирования, которая направлена на помощь учащимся в точном и осознанном выборе будущей профессии, отвечающей личностным и общественным требованиям.

С целью определения профессиональной ориентации старшеклассников нами было проведено эмпирическое исследование на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 11 г. Жуковский. В эмпирическом исследовании принимали участие 18 учеников 11 класса в возрасте от 16 до 18 лет. Для проведения исследования нами было использовано 2 психодиагностических методики: методика Е. А. Климова «Дифференциально-диагностический опросник», методика диагностики склонностей личности к различным сферам профессиональной деятельности Л. А. Йовайши.

По результатам диагностического исследования мы выявили, что не у всех старшеклассников к 11 классу сформированы профессиональные интересы и склонности, что требует активизации профориентационной и профконсультационной работы в этом направлении.

Психологам и педагогам в процессе профконсультационной и профориентационной

работы по возможности необходимо выполнять следующие действия: производить изучение, формирование, развитие и коррекцию становления личности старшеклассников; создание ориентационного поля профессионального становления личности старшеклассника и укрепление его профессионального Я; поддержание адекватной самооценки, оказание оперативной помощи и поддержки; помощь в изучении и развитии профессиональных интересов и склонностей; выработка профессиональных компетенций и профессиональных умений старшеклассников; выявление индивидуальных способностей и возможностей каждого старшеклассника; помощь в дальнейшем освоении профессии и трудоустройстве.

Содействием и итогом профконсультационной работы с обучающимися должно явиться: учет ими своих психологических характеристик, интересов, способностей при выборе будущей профессии; проверка возможности функционировать в той или иной профессии; формирование и развитие адекватной самооценки своих способностей; выработка профессионально значимых качеств и компетенций; учет субъективных и объективных факторов и всех условий при выборе будущей профессии; учет субъективных и объективных факторов личности каждого старшеклассника и всех возможных условий при выборе будущей профессии.

Родителям для эффективной помощи своему ребенку при выборе профессии необходимо следующее: знание возрастных особенностей личности ребенка; позитивное отношение к своему ребенку, принятие его, проявление уважения к его выбору, доверительные беседы; умение признавать, исправлять свои ошибки и тем самым без упреков исправлять ошибки своему ребенку; формирование у ребенка веры и надежды в успех, создание ситуаций обреченных на успех для повышения самооценки и уровня мотивации у ребенка к профессиональной деятельности; умение выражать поведенческую поддержку через содействие, прикосновение, подсказку что лучше сделать, совместная деятельность с ребенком и оказание эмоциональной поддержки; воспитание в ребенке способности делать самостоятельный выбор без вспомогательной помощи.

Таким образом, профориентационное консультирование является одним из важнейших направлений деятельности педагога-психолога, актуальным и востребованным на современном этапе развития системы образования. Данная работа должна реализовываться систематически, поэтапно, целенаправленно и на высоком профессиональном уровне.

Список литературы

1. *Алимов А. А.* Развитие профессиональных установок студентов в контексте профессионально ориентированной учебной деятельности // «Актуальные проблемы исследования массового сознания»: Материалы 2-й Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор В. В. Константинов; Пензенский государственный университет. 2015. С. 18–35.

2. *Пряжников Н. С.* Активизирующая профконсультация: теория, методы, программы: Методическое пособие. М.: Academia, 2014. 416 с.

3. *Пряжников Н. С., Румянцева Л. С.* Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся. М.: Academia, 2013. 208 с.

Ю. В. Уколова

Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина, г. Москва

Научный руководитель: Н. В. Калинина

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ЛИЧНОСТИ И ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ

В настоящее время актуальным представляется изучение связи компонентов жизнестойкости студентов с поведением в конфликте. Поиск и определение специфики взаимосвязей различных уровней жизнестойкости и стратегий поведения в конфликте имеет значительную практическую и теоретическую ценность. Однако не существует достаточного количества исследований, которые полностью изучили эти феномены.

Цель исследования – изучение взаимосвязи жизнестойкости личности и поведения в конфликтной ситуации.

Методы исследования:

1. Методика «Жизнестойкость» С. Мадди, перевод и адаптация Д. А. Леонтьев.

2. Тест «Стратегии (стили) поведения в конфликтной ситуации» К. Томаса, адаптация Н. В. Гришиной.

Термин «выносливость» (*hardiness*), введенный С. Мадди, переводится как «крепость». Д. А. Леонтьев предложил обозначать данное свойство личности, описанное С. Мадди, как «жизнестойкость».

Жизнестойкость, по С. Мадди, включает в себя психологический и деятельностный компоненты. Деятельностная сторона предполагает действия, направленные на осуществление цели, совладание со стрессовой ситуацией, заботу о своем здоровье и занятия, преобразующие ситуацию. Психологическая сторона предполагает изменение характера отношений – увеличение интереса к миру в целом и окружающим. При достаточно высоком развитии этих компонентов, человек получает удовольствие от той деятельности, которой занят [7, с. 17].

Жизнестойкость по С. Мадди включает в себя три компонента: вовлеченность, контроль и принятие риска.

Таким образом, под жизнестойкостью мы понимаем совокупность ценностных установок, позволяющих рационально оценить существующие и потенциальные ресурсы, актуализировать рациональные потребности и положительно адаптироваться в заданных условиях.

Конфликт – это столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов людей [3, с. 24].

Данная проблема является малоизученной в современной психологии. Поэтому мы можем сделать вывод о том, что благодаря социально-психологическим особенностям и возможностям студентов, жизнестойкость может стать ключевым и главным ресурсом эффективного и позитивного развития молодежи в период их активного, личностного и социального становления.

В эмпирическом исследовании взаимосвязи уровня жизнестойкости личности и поведения в конфликтной ситуации был задействован 31 студент. Среди испытуемых: 8 юношей и 23 девушки, средний возраст 20,5 лет.

Исследование жизнестойкости студентов посредством методики «Жизнестойкость» С. Мадди, перевод и адаптация Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказова. Анализ различных шкал жизнестойкости у студентов показал, что, в основном, у испытуемых обозначенной выборки средние значения по всем трем шкалам компонентов жизнестойкости. Наибольшее количество студентов (35%) с высокими значениями компонентов жизнестойкости зафиксировано по шкале принятия риска, что означает приверженность идее развития через активное усвоение знаний из опыта и последующее их использование.

Не смотря на это, у студентов данной выборки отсутствуют высокие показатели по шкале вовлеченности, лишь 26 % респондентов продемонстрировали высокие показатели. Именно по этой шкале получено наибольшее количество низких значений (35 %).

По шкале «Контроль» у 70 % респондентов наблюдается высокий и средний уровень жизнестойкости, что характеризуется высокой сопротивляемостью стрессогенным условиям внешней среды. Низкие результаты наблюдаются у 30 % респондентов.

Выявив уровень жизнестойкости в баллах, мы подсчитали в процентах количество студентов с высоким, средним и низким уровнями жизнестойкости по 3 шкалам (вовлеченность, контроль, принятие риска), а также общей жизнестойкости. По итогам диагностики общего уровня жизнестойкости студентов, мы разделили испытуемых на три группы: с высоким уровнем жизнестойкости – 26 %; со средним уровнем жизнестойкости – 45 %; и, низкий уровень – 29 % респондентов.

Изучение предпочитаемых стратегий поведения в конфликте проходило в трех группах (в зависимости от выявленного уровня жизнестойкости) с использованием методики «Стратегии (стили) поведения в конфликтной ситуации» К. Томаса, адаптация Н. В. Гришиной. Проанализировав результаты диагностики студентов, мы получили следующие данные.

В результате эмпирического исследования у большинства студентов – участников исследования с высоким уровнем жизнестойкости наблюдается высокий уровень выраженности конструктивных стилей поведения в конфликте, таких как сотрудничество и компромисс (более 50 % респондентов).

У студентов со средним уровнем жизнестойкости у 60 % преобладают неконструктивные стратегии – избегания, приспособления и соперничества.

Испытуемыми с низким уровнем развития жизнестойкости конструктивные стратегии используются лишь на 30 %.

Таким образом, результаты исследования подтверждают, что между уровнем жизнестойкости и выбором стратегий поведения в конфликтной ситуации существуют значимые взаимосвязи. Было обнаружено, что чем выше уровень жизнестойкости студента, тем чаще в конфликтных ситуациях он предпочитает использовать конструктивные стили поведения и тем самым реже прибегает к неконструктивным стилям поведения. Чем ниже уровень жизнестойкости, тем студент предпочитает заменять конструктивные стили поведения на неконструктивные стили.

Список литературы

1. *Богданов Е. Н.* Психология личности в конфликте: учебное пособие. СПб.: Питер, 2015. 271 с.
2. *Гришина Н. В.* Психология конфликта. СПб.: Питер, 2016. 464 с.
3. *Дмитриев А. В.* Конфликтология. М.: Гардарики, 2013. 320 с.
4. *Климов А. А.* Жизнестойкость и ее взаимосвязь с личностными ценностями студентов. СПб.: Питер, 2008. 368 с.
5. *Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И.* Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2016. 63 с.
6. *Мадди С.* Теории личности: сравнительный анализ. СПб.: Речь. 2002. 418 с.
7. *Мадди С.* Смыслообразование в процессе принятия решений // Смысл. 2009. № 6. С. 17–21.

О. В. Ульянова

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ К ЭСТЕТИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА: ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

Эстетическое образование играет важную роль в становлении личности ребенка, поэтому является необходимой составляющей процесса воспитания.

В последние годы дисциплины эстетического цикла исчезают из учебных планов вузов и колледжей. Все меньшее значение придается искусству в школе, все большую значимость приобретает обучение по общеобразовательным предметам. Но школьные учителя и педагоги-психологи не должны забывать о ценности эстетической составляющей школьной жизни. В школе необходимо поддерживать и создавать культурную среду, самому педагогу быть носителем культурных ценностей и источником эстетических ориентиров для окружающих. Педагог должен быть не только осведомлен, но и сам заинтересован в своем эстетическом развитии. Это одно из условий успешной передачи знаний тем, кого он учит.

В отечественной педагогике достаточно хорошо разработаны методы воспитания эстетической культуры будущего. Но в современных условиях, к сожалению, их невозможно применять в полном объеме по причине отсутствия в учебном плане соответствующих дисциплин. В связи с этим возникает вопрос о дополнительном наполнении программ подготовки будущих педагогов. Это наполнение должно нести современную, содержательную, интересную и важную для самого студента информацию, чтобы будущий педагог, сам являясь образованным и увлеченным в плане эстетической культуры человеком, мог создавать культурную среду и воспитывать интерес к эстетической составляющей в процессе своей работы с обучаемыми.

Зарубежный опыт показывает, что если обогатить содержание учебного процесса студента такой информацией, которая даст ему возможность осмыслить, какую огромную роль может играть искусство в жизни любого человека, то он будет с большей готовностью привносить эти знания и эстетическую культуру в жизнь своих учеников здесь тоже надо как указала ранее, только зарубежных авторов, тем более, что речь у Вас о зарубежном опыте. Также – ссылки надо оформлять так [3] и желательно с указанием номеров страниц.

В последние десятилетия за рубежом (в США, странах Европейского союза и других странах) проводились междисциплинарные исследования по изучению влияния различных видов искусства на успешность в учебной деятельности в различных образовательных сферах у детей разных возрастов. К настоящему времени накоплен довольно большой опыт исследований, соединивших в себе несколько областей научных знаний: педагогику, психологию, нейропсихологию, нейробиологию. Такая интеграция различных научных направлений позволяет проникать в важнейшим для педагогики области психологических знаний, в целом, менять отношение педагогов к актуальным вопросам обучения и воспитания. Исследования, о которых идет речь, касаются влияния художественного, музыкального, театрального и танцевального искусства на развитие познавательных процессов обучаемых (А. Бреан, Г. Скейе, Е. Winner, G. Shloug, M. Posner, J. Jonides, K. Dunbar, A. Patel и многие другие).

Исследования показывают, что деятельность, сфокусированная на любом виде искусства, оказывает позитивное воздействие на качественное и функциональное состояние мозга. Улучшения касаются памяти, внимания, скорости и качества освоения новых знаний, интереса к учебе, креативности и смелости при освоении любых новых задач, и не только собственно творческих.

Для решения проблемы повышения уровня интереса будущих педагогов, обучающихся в вузе, к искусству, целесообразно обратиться к современному зарубежному опыту. Например, будущие учителя должны знать, что практика в любом виде искусства существенно улучшает

внимание и память, а это положительным образом сказывается на процессе обучения и повышает интеллектуальный уровень: «Если мы находим искусство, которое «работает» для нас, которое зажигает в нас интерес и вовлекает нас всем сердцем, мы заметим улучшения и в других областях, в которых важно внимание, таких как обучение. Улучшается память, а также, процесс познания в целом» [6, с. 2].

Фондом Dana Foundation (в какой стране или странах, если это международный проект), занимающимся фундаментальными исследованиями мозга, совместно с педагогами, регулярно организуются исследования, связанные с преподаванием различных видов искусства и влиянием эстетического образования на мозг человека. Ученые утверждают, что дети, обучающиеся музыке или изобразительному искусству, демонстрируют лучшие способности к обучению чтению; у них лучше развиты способности к звуковому анализу. Получены данные об улучшении вычислительных навыков и улучшении способностей детей в процессе освоения геометрии. Танец также помогает продвижению в учебе как деятельность, требующая одновременно умственных действий, пространственной ориентировки и двигательных навыков. Этим он побуждает к организации сложных действий. Драматическое же искусство, более всего способствует развитию памяти и формированию социальных навыков [4].

Особое место в зарубежных исследованиях по проблемам влияния искусства на обучение и воспитание занимает музыка. В них убедительно доказывается полезность занятий этим видом художественного творчества для каждого индивида. Почти все исследователи однозначно отмечают, что мозг музыканта (обучавшегося музыке от 2-х до 5-ти лет) по своему функциональному состоянию превосходит мозг не-музыканта. Нейрофизиологи обнаружили, что мозг человека, занимавшегося музыкой не менее 2-х лет, претерпевает некоторые структурные изменения, в частности, увеличивается объем серого вещества. В результате у него развивается способность работать быстрее и тратить меньше энергии, чем раньше на решение различных задач. Ребенок, обучающийся музыке, успешнее решает творческие задачи, используя при этом нестандартные способы, справляется с эмоциями, возникающими из-за трудностей в учебе или жизни, управляет своим поведением в проблемных социальных ситуациях [3]. Взаимодействие с музыкой заставляет работать весь мозг в целом, а не отдельные его участки. Этими и другими особенностями процесса музыкальной деятельности ученые объясняют колоссальное влияние на процессы обучения. Вот некоторые результаты экспериментов, проведенных педагогами и психологами с привлечением технологий, позволяющих непосредственно и по истечении времени наблюдать за работой мозга:

- знания, умения и навыки обучающегося музыке лучше структурированы, распределены по категориям;
- процесс запоминания у музыканта лучше организован, ему легче припоминать уже имеющиеся знания и «наслаивать» на них новые;
- ребенок, занимающийся музыкой, более успешен в овладении математическими знаниями, речью, звуковым анализом и синтезом, чтением;
- внимание и контроль за собственной деятельностью и своими эмоциями в учебном процессе и при общении с другими людьми у тех, кто занимается музыкой, выше, чем у других (Patel A., Peretz I., Zatorre R., Posner M., Dunbar K., Jonides J.) фамилии перевести на русский язык.

Дж. Бертон, Р. Хоровиц и Х. Абелес по результатам своего проекта по внедрению в школы (12 американских школ, 2046 учеников) программы по обучению искусству всех детей, сделали следующие выводы: «Узко сфокусированная программа, в которой нет предметов искусства или им уделяется недостаточное внимание, оказывает негативный эффект на развитие когнитивной компетентности и мыслительных навыков, а так же, на развитие личности и ее отношение к жизни в целом» [2, с. 11].

Однако, как показывает анализ зарубежных источников, объем дисциплин эстетического цикла в учебных заведениях снижен не только в России, но, по тем или иным причинам, в целом ряде стран мира многих стран мира. Данная проблема приобретает в настоящее время глобальный характер. Ученые обеспокоены спадом интереса детей и молодежи к подлинному

искусству, причины которого видят в недостаточности внимания к вопросам эстетического воспитания как со стороны школы, так и института семьи [5, с. 29]. В связи с этим видится перспективным более активное объединение усилий отечественных специалистов и зарубежных коллег, в том числе на базе деятельности международных организаций и фондов, как например, International Society for Music Education (Международное общество музыкального образования), в рамках которого функционирует Российская общенациональная секция.

Таким образом, одной из первоочередных задач научной и педагогической общественности становится разработка системы мер, способствующих повышению значимости различных видов художественной деятельности в жизни современного социума.

Список литературы

1. *Конанчук С. В.* Эстетическое образование в условиях современного российского социума // Человек и образование. 2017. № 4. С. 53–58.
2. *Burton J., Horowitz R., Abeles H.* Learning in and through the arts. Curriculum implication. Champions of change. Center for Arts Education Research. Teachers College, Columbia University. 1999. № 7. P. 35–46.
3. *Collins A. M.* Bigger, better brains: neuroscience, music education and the pre-service early childhood and primary (elementary) generalist teacher. PhD thesis. Melbourne, 2012. 314p.
4. Learning, arts and the brain (The Dana Consortium Report on Arts and cognition) by Michael Gazzaniga – New York/Washington DC. 2008. 133 p.
5. *Magsamen S. H.* The arts as part of our everyday lives: making visible the value of the arts in learning for families. International mind, brain, and education society and blackwell publishing, Inc. 2011. Vol. 5. № 1. P. 29–32.
6. *Posner M., Patoine B.* How arts training improves attention and cognition. 2009. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.dana.org/printerfriendly.aspx?id=23206>

Е. П. Уляшева

*Владимирский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний,
г. Владимир*

Научный руководитель: Ю. А. Соколова

ДЕПРИВАЦИЯ КАК ФАКТОР, ВЛИЯЮЩИЙ НА РАЗВИТИЕ ВОСПИТАННИКОВ СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННОГО ЦЕНТРА ДЛЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Рассматривая проблему детей, оставшихся без родительского попечения, следует обратить особое внимание на специфику психологического развития таких детей и подростков. В основном все несовершеннолетние, попадающие в социально-реабилитационный центр, имеют комплекс деприваций.

Под депривацией понимают систематическое угнетение жизненно важных потребностей или же удовлетворение их по дефицитарному принципу [1].

Депривация оказывает негативное влияние на развитие личности ребенка. Наиболее характерными чертами синдрома депривации являются тревожность, страх, депрессия, различные расстройства интеллекта. В зависимости от того, чего был лишен ребенок можно определить вид депривации: двигательную, сенсорную, информационную, эмоциональную, социальную, материнскую депривации и т.д. [4, с. 56].

Сенсорная депривация проявляется в отсутствии или неправильном удовлетворении потребности в новых впечатлениях. Ребенок мало слышал, видел, чувствовал мир вокруг себя. У таких детей наблюдается снижение познавательной активности, интереса к исследованию окружающего мира, вялость, апатичность во всем.

Нахождение в условиях сенсорной депривации приводит к резкому отставанию в развитии не только в физическом, но и умственном. При сенсорной депривации ребенок не испытывает положительных эмоций, так как не происходит удовлетворения актуальных потребностей. Дети очень часто находятся в депрессивном состоянии.

Двигательная депривация возникает при резком ограничении движений. Хроническая гиподинамия способствует развитию эмоциональной вялости, возникновению компенсаторной двигательной активности (раскачивание тела из стороны в сторону, сосание пальцев и т. д.). Эти движения довольно быстро закрепляются и мешают прогрессивному развитию всей двигательной сферы.

Следующий вид депривации, который наиболее часто встречается у детей и подростков, попавших в социально-реабилитационный центр – это социальная депривация. Она проявляется в недостаточной социализации, в умении руководствоваться принятыми в обществе культурными нормами и правилами. Несовершеннолетние с социальной депривацией испытывают страх перед людьми. У таких несовершеннолетних чувства с одной стороны, отличаются бедностью, с другой стороны – острой, аффективной окрашенностью. При общении с другими людьми они проявляют назойливость и потребность в любви и внимании. Им свойственны взрывы эмоций, эмоциональная ранимость.

Эмоциональная депривация состоит в отсутствии любви и физического контакта, дефиците понимания, ласки. Такой ребенок стремится компенсировать нехватку эмоциональной поддержки. Без правильного воспитания его эмоциональные проявления остаются еще долго незрелыми, инфантильными, неуправляемыми.

Очень часто многие виды депривации являются следствием материнской депривации. Материнскую депривацию испытывают не только дети-сироты, но и дети, чья мать не проявляет никакого интереса к ребенку, не уделяет ему должного внимания, постоянно занята собой, демонстрирует эмоциональную холодность. Ребенок чувствует, что он не нужен значимому взрослому, поэтому замыкается в себе или старается привлечь внимание всевозможными доступными ему способами. Не испытывая материнской ласки, нежности, положительных эмоций, дети становятся агрессивными, раздражительными, требуют к себе внимания окружающих, стараясь получить от них то, что не дает им мать.

Таким образом, несовершеннолетние, попадающие в социально-реабилитационный центр практически все, без исключения, имеют тот или иной вид депривации, а иногда и целый комплекс. Депривация всех потребностей может привести к патологическим формам поведения. Рассмотрим основные виды поведенческих реакций:

1) реакция эмансипации проявляется в стремлении освободиться от опеки, контроля и покровительства старших;

2) реакция имитации выражается в стремлении подражать тому или иному образцу, определяющийся сверстниками;

3) реакция группирования, то есть тяготение к сплочению со сверстниками;

4) реакция оппозиции – это активный протест несовершеннолетних;

5) реакции, обусловленные сексуальным влечением, – это ранние половые связи.

Следует обратить внимание на наличие искажений в различных сферах развития личности.

1. Аффективно-эмоциональная сфера. Такие дети отличаются повышенной тревожностью, страхом, возбудимостью, импульсивностью, боязливостью, амбивалентным отношением к родителям.

2. Общение. Ребенок хочет общаться, но боится быть несостоятельным; он либо сторонится других, либо вступает в конфликты.

3. Морально-волевая сфера. У детей вследствие авторитарного воспитания надолго сохраняется сильная привязанность к взрослому. Сильная зависимость от взрослого мешает выбору произвольного поведения.

4. В мотивационной сфере большую роль играют мотивы, лежащие в сфере взаимоотношений со взрослыми. Особую значимость приобретает мотив самоутверждения. Такие дети стремятся к самоутверждению различными способами (негативные реакции, аффективные вспышки, эгоцентризм).

5. Самосознание и самооценка. У воспитанников социально-реабилитационного центра в развитии личности самооценка имеет конфликтное строение: с одной стороны проявляется высокий уровень притязаний, с другой стороны – неверие в свои силы.

6. Основная функция психологической защиты заключается в предохранении ребенка от психотравмирующих переживаний, возникающих в ситуациях неуспеха, фрустрации и т.д. Ослабление психологической защиты приводит к переходу внешнего конфликта во внутренний.

7. Дети предпочитают одиночную игру коллективной. Игра стереотипна, однообразна. Главное в игре – отражение травмирующих переживаний ребенка. В сюжетах игры находят отражение конфликты ребенка. Но игра не разрешает конфликт, а позволяет достигнуть некоторого ослабления тревожности, поэтому она постоянно воспроизводится.

Таким образом, несовершеннолетние, попадающие в социально-реабилитационный центр практически все, без исключения, имеют тот или иной вид депривации, а иногда и целый комплекс. Депривация всех потребностей может привести к патологическим формам поведения.

Список литературы

1. Лангмейер И., Матейчик З. Психическая депривация в детском возрасте. Прага: Авиценум, 2004.

2. Прихожан А. М., Толстых Н. Н. Психология сиротства. М.: Питер, 2005. 400 с.

3. Слепова Н. В. Роль социального сиротства в формировании дезадаптированной личности // Актуальные проблемы пенитенциарной науки и практики. № 1(3). 2015. Владимир: ВЮИ ФСИН России, 2015. С. 34-36.

4. Соколова Ю. А. Специфика индивидуального опыта подростков из приюта: дис. ... канд. псих. наук : 19.00.01: защищена 29.11.2005. М., 2005. 228 с.

М. П. Черницкая

Волковысский колледж, Республика Беларусь, г. Волковыск

Научный руководитель: Н. М. Сухинина

ВОСПИТАНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ШКОЛЕ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ И СПЕЦИАЛЬНО ОРГАНИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Поступление ребенка в школу является переломным моментом в его жизни. Не все дети, поступающие в школу, готовы к обучению, готовы принять новую роль – роль ученика, которую предлагает ему новый социум – школьная среда. Эта проблема заставляет искать новые, более эффективные психолого-педагогические подходы, нацеленные на формирование положительного отношения к школе. Подготовка к школе должна быть сосредоточена на физическом, физиологическом и психологическом развитии дошкольника. Одним из важных условий успешного обучения в начальной школе является положительное отношение к ней [1, с. 63].

Однако дети далеко не всегда хорошо подготовлены к безболезненному и успешному вхождению в учебную деятельность в школе, поэтому часто приходится сталкиваться с разочарованиями и нереализованными желаниями. Некоторые дети, в силу развития своих индивидуальных психофизиологических особенностей трудно адаптируются к школьным условиям, а порой и вовсе не справляются с режимом работы и нагрузкой в школе. Ежегодно увеличивается рост детей не готовых к школе, не желающих идти в общеобразовательные учреждения, среди которых все чаще попадают дети с достаточно высоким уровнем умственного развития и овладевшие навыками чтения и счета еще до школы. Поэтому актуальной на сегодняшний день является проблематика нашего исследования «Формирование положительного отношения к школе у детей старшего дошкольного возраста».

Интерес к указанной проблеме объясняется тем, что уже в начальной степени обучения и воспитания у детей формируются не только базовые школьные знания, но и протекает интенсивное личностное развитие: ребенок учится учиться, в результате чего у него создается стойкое отношение не только к обучению, но и к самому себе [2, с. 55].

Проблема готовности к школе и школьному обучению рассматривалась психологами, педагогами, физиологами (М. Н. Борозинец, Т. В. Белова, Н. И. Вьюнова, Л. И. Божович, Ш. А. Амонашвили), которые в ходе исследований отмечали, что введение в школу – чрезвычайно ответственный момент, как для самого ребенка, так и для родителей [3, с. 76]. Практически все авторы считают, что проблема успешности обучения впервые проявляется как проблема положительного отношения к школьному обучению. Это не только научная, но в первую очередь реально-практическая, очень жизненная и острая задача, еще не получившая своего окончательного решения.

Поэтому целью нашего исследования стало определение эффективных средств воспитания положительного отношения к школе у детей дошкольного возраста. Для реализации данной цели были определены следующие задачи:

- изучить современные психолого-педагогические исследования по проблеме воспитания положительного отношения к школе у детей дошкольного возраста;
- провести исследование по выявлению эффективных методов и приемов по формированию у старших дошкольников положительного отношения к школе.

Начальный этап исследовательской работы был направлен на определение эмоционального отношения к школе у детей старшего дошкольного возраста. Для решения этой задачи мы использовали методику М. Р. Гинзбурга «Общее эмоциональное отношение к школе».

Автором были выявлены показатели сформированности положительного отношения к школе у детей старшего дошкольного возраста: показатели сформированы – дети эмоционально положительно относятся к школе; показатели сформированы частично – отношение дошкольников к школе недостаточно сформировано, интерес появляется эпизодически;

показатели не сформированы – воспитанники не проявляют интереса к учебной деятельности, не сформировано положительное отношение к школе.

Анализ результатов, полученных в ходе первичной диагностики по указанной методике, позволил нам сделать следующие выводы: показатели положительного отношения к школе сформированы у 20 % детей, у 33,7 % воспитанников показатели сформированы частично, у 46,7 % детей не сформировано положительное отношение к школе.

Работа по формированию у детей мотивов учения и положительного отношения к школе была направлена на формирование у детей правильных представлений о школе и учении, формирование положительного эмоционального отношения к школе и формирование опыта учебной деятельности.

Для решения этих задач в образовательном процессе мы использовали различные формы игровой и специально-организованной деятельности:

- экскурсии в школу;
- беседы о школе;
- чтение и анализ детской художественной литературы о школьной жизни, заучивание стихов, ознакомление с пословицами и поговорками, в которых подчеркивается значение книги, учения и труда;
- рассматривание картин и других изображений, отражающих школьную жизнь и беседы о них; педагогическое просвещение родителей;
- сюжетно-ролевые, словесные, дидактические и развивающие игры; создание предметно-развивающей среды; продуктивная деятельность на тему школы.

С целью уточнения и расширения представлений детей о школе, формирования положительного эмоционального настроения детей к школьному обучению был проведен цикл бесед «Школа – мой новый дом». Во время бесед автор показывала детям различные стороны школьной жизни: радость детей, идущих в школу; важность и значимость школьных знаний, стремилась показать привлекательную сторону школы, найти общие черты, заинтересовать детей.

С целью формирования у детей правильного представления о школе, ознакомления с учебным заведением, с оформлением школы, учебными классами, с правилами внутреннего распорядка была проведена экскурсия в школу: дети посетили библиотеку, столовую, побывали в классе, познакомились с первоклассниками и побыли непосредственными участниками образовательного процесса.

Для того чтобы вызвать и поддержать интерес у детей быть школьником, сформировать положительное отношение к получению новых знаний в ведущей деятельности дошкольного возраста – игре, детям были предложены различные игры: сюжетно-ролевая игра «Школа», дидактические игры «Собери сказочного героя в школу» и «Какая буква в окошке?», развивающее занятие «Вместе весело шагали и о школе все узнали».

Анализ сформированности эмоционального отношения к школе детей старшего дошкольного возраста на заключительном этапе исследовательской работы показал следующие результаты: показатели положительного отношения к школе сформированы у 46,7 % детей, у 53,3 % воспитанников – показатели сформированы частично, детей с низкими показателями сформированности положительного отношения к школе, не было.

Таким образом, можно сделать вывод о несомненной эффективности систематического применения разнообразных форм игровой и специально-организованной деятельности в процессе формирования мотивационной готовности к школе у детей старшего дошкольного возраста в практике работы учреждения дошкольного образования.

Список литературы

1. *Бабаева Т. И.* У школьного порога. М.: Просвещение, 1993. 128 с.
2. *Бабкина Н. В.* Оценка психологической готовности детей к школе: пособие для психологов и специалистов коррекционно-развивающего обучения. М.: Айрис-пресс, 2006. 234 с.
3. *Венгер Л. А., Марцинковская Т. Д., Венгер А. Л.* Готов ли ваш ребенок к школе / Под ред. О. Г. Сverdловой. М.: Знание, 1994. 192 с.

О. А. Шавлюкевич

Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, Республика Беларусь, г. Минск

Научный руководитель: И. А. Жукова

АДАПТАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ КАК КРИТЕРИЙ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Социальные и технологические возможности современного мира достаточно широки и постоянно растут, что, в свою очередь, требует высокой адаптационной способности человека осуществлять эффективную деятельность, в том числе и профессиональную. Неспособность быстро адаптироваться к изменяющимся условиям может стать причиной стресса, а неумение человека преодолевать стрессовые ситуации во многом оказывает негативное влияние на качество его жизни. Длительное воздействие стрессоров способствует возникновению и развитию негативных эмоций, переживаний, что в последующем приводит к физическому и психическому перенапряжению [1].

Наиболее актуальную значимость данная проблема приобретает среди учащихся старших классов, основной задачей которых является профессиональное самоопределение. Ситуация, в которую попадают молодые люди, достаточно стрессогенна, способствует развитию фрустрации, что, в свою очередь, может вызывать соматические и психосоматические заболевания, влияющие на общее функциональное состояние организма, здоровье.

По определению И. И. Брехмана, здоровье есть способность человека сохранять соответствующую возрасту устойчивость в условиях резких изменений триединого потока сенсорной, вербальной и структурной информации, то есть здоровье можно рассматривать в качестве степени выраженности адаптационных реакций, обусловленных возможностью функциональных резервов организма.

С целью выявления адаптационного потенциала (АП) учащихся старших классов использовалась методика Р. М. Баевского [2]. АП отражает возможности организма к адаптации. В случае недостатка резервных возможностей организма, адаптационный механизм нарушается, что проявляется в устойчивых патологических изменениях.

Для оценки АП необходимо измерить уровень артериального давления (АД) и частоту сердечных сокращений (ЧСС), затем по формуле определяется показатель АП:

$$АП = 0,011 * ЧСС + 0,014 * АД_{\text{сист}} + 0,008 * АД_{\text{диаст}} * 0,014 * В + 0,009 * m - 0,009 * h - 0,27$$
, где ЧСС – частота сердечных сокращений (уд/мин); АД_{сист} и АД_{диаст} – систолическое и диастолическое артериальное давление; В – возраст (годы), m – масса тела (кг); h – рост (см).

Полученный результат адаптационного потенциала интерпретируется согласно данным (таблица 1):

Таблица 1 – Характеристика значения адаптационного потенциала

<i>Адаптационный потенциал, балл</i>	<i>Характер адаптации</i>	<i>Характеристика уровня функционального состояния</i>
менее 2,1	Удовлетворительная адаптация	Высокие или достаточные функциональные возможности организма
2,11–3,2	Напряжение механизмов адаптации	Достаточные функциональные возможности обеспечиваются за счет функциональных резервов
3,21–4,3	Неудовлетворительная адаптация	Снижение функциональных возможностей организма
более 4,3	Срыв адаптации	Резкое снижение функциональных возможностей организма

Таким образом, исследование АП учащихся с использованием выбранной методики позволяет наиболее полно оценить прогностические возможности респондентов в осуществлении учебной деятельности, что обусловлено актуальностью исследования.

В анкетировании приняло участие 39 (n=39) респондентов возрастной категории 15–17 лет. В результате исследования выявлено следующее.

У большинства испытуемых – 69,2 % (n=27) – индекс АП составил менее 2,1 балла, что свидетельствует об удовлетворительном уровне адаптации в условиях стрессового воздействия.

Наименьшее число участников опроса имеют трудности функционального состояния в условиях стресса, индекс АП составил 2,22 балла (30,8 %, n=12).

Результаты подтверждают, что стрессоустойчивость обуславливают не только психологические характеристики личности, но и физиологические параметры [3].

Полученные данные могут быть обоснованы рядом причин. Наиболее вероятной считаем социальную ситуацию, в которой происходит становление молодых людей: особенности взаимодействия с семьей, сверстниками, особенности воспитания, образовательной среды, досуга и прочее. Определенно, потребность в профессиональном самоопределении и, следовательно, учебная нагрузка служат источником стресса в данный период, возможность адаптации к которым способствует дальнейшему благополучию не только на профессиональном, но и на функциональном уровне.

Таким образом, успех адаптации и становления молодых людей в настоящее время определяется рядом причин. Наиболее лабильной в данной возрастной категории является психика. Правильное взаимодействие с молодыми людьми, помощь в организации их деятельности обуславливают становление их личности, профессиональное самоопределение.

Список литературы

1. *Бодров В. А.* Психологический стресс: развитие и преодоление М.: ПЭР СЭ, 2006. 158 с.
2. *Николаева Е. И.* Психофизиология. Психологическая физиология с основами физиологической психологии М.: ПЭР СЭ; Логос, 2003. 544 с.
3. *Шавлюкевич О. А.* Стрессоустойчивость и общий адаптационный потенциал молодых людей как предикторы здорового образа жизни // Современные проблемы формирования здорового образа жизни студенческой молодежи. 2019. С. 70–76.

А. В. Шамко

Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, Республика Беларусь, г. Минск

Научный руководитель: Н. С. Сологуб

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПОДХОД В STEAM-ОБРАЗОВАНИИ

Существует проблема разрозненного преподавания естественнонаучных предметов в школе, отсутствует их системное изучение и преподавание, в результате чего у учащихся слабо формируются ключевые навыки XXI века – креативность, коммуникация, командная работа, критическое мышление (4 К).

Естественнонаучные учебные предметы (биология, химия, география и физика) обладают большим потенциалом для междисциплинарной интеграции. Междисциплинарная интеграция рассматривается как процесс взаимного согласования учебных дисциплин и отрицает разделения знаний по отдельным дисциплинам. Междисциплинарная интеграция базируется на поиске и установлении межпредметных связей, слиянии нескольких дисциплин, синтезе науки, искусства, национальной и общемировой культуры, целостное восприятие мира.

Явление междисциплинарной интеграции в образовании явление далеко не новое. Педагоги зачастую используют междисциплинарный подход – проводят интегрированные уроки по схемам: биология + химия, физика + информатика и т.д. Однако это одностороннее взаимодействие. В современной педагогической практике все большую популярность набирает STEAM-подход, который предполагает разностороннее взаимодействие STEAM-дисциплин (S – Science, T – Technology, E – Engineering, A – Art, M – Math). STEAM-образование, основывается на применении междисциплинарного и прикладного подхода, а также на интеграции всех пяти направлений в единую схему обучения [1].

Американские педагоги описывают такое явление в образовании как «протекающий STEM-трубопровод». У детей в начальной школе есть врожденная любовь изучению природных объектов и явлений. В старшем возрасте учащиеся теряют этот интерес порой в силу несовершенства образовательной системы: в ходе обучения естественнонаучным предметам не раскрываются причинно-следственные связи, отсутствует практикоориентированность и т.д.

В Беларуси можно констатировать почти аналогичную ситуацию. На первой ступени общего среднего образования изучается такой школьный предмет как «Человек и мир», логика изучения которого такова: в первом классе изучаются преимущественно объекты и явления неживой и живой природы, во втором классе – раскрываются взаимоотношения в системах «неживая природа – человек» и «живая природа – человек», в третьем классе акцентируется внимание на взаимодействие всех компонентов живой и неживой природы. Т.е., для учебного предмета «Человек и мир» характерен интегративный характер изучения материала, однако, по мере перехода на II и III ступень общего среднего образования нарастает изолированность в преподавании предметов естественнонаучного цикла.

Развитие междисциплинарных связей на уроках естественнонаучного цикла способствует формированию единой картины мира, что авторы рассматривают как результат STEAM-образования. Единая картина мира – научная картина мира (общие законы природы, логические формы представления научного знания, эмоционально-ценностная оценка приобретенных знаний) + социальная картина мира (культурная традиция, передаваемая из поколения в поколение, осознание необходимости объяснения социальных, экономических, политических и иных проблем современности и возможность прогнозирования будущего).

Однако, существует проблема в «совместимости» STEAM-подхода и современной системы образования: включить STEAM в учебную деятельность (на уроках как элемент) или использовать исключительно во внеурочной деятельности. Вопросами инклюзии STEAM-подхода в современную систему образования занимаются в БГПУ им. Максима Танка (БГПУ).

С 2018 года в БГПУ работает STEAM-центр, а на факультете естествознания – студенческая научно-исследовательская лаборатория (СНИЛ) «Green STEAM», деятельность которой сосредоточена как на STEAM-подходе, так и его синтезе с экологическим образованием.

Ведущая идея в работе СНИЛ и STEAM-центра БГПУ – внедрение эффективных методик STEAM-образования при изучении предметов естественнонаучного цикла для развития компетенций XXI века у учащихся всех ступеней общего среднего образования [2].

В 2019 году авторами статьи был разработан ряд STEAM-занятий для учащихся разных возрастных групп. В качестве примера, демонстрирующего специфику организации STEAM-занятий, авторы приводят логику разработки по теме «Строение и работа сердца».

При подготовке к занятию в ходе мозгового штурма формируется поле сквозных понятий. Сквозные понятия, принципы выступают в качестве связей между различными областями знаний. Естественнонаучные знания позволяют взглянуть на объекты как на естественные процессы, протекающие объективно, не зависимо от человека и подчиняющиеся своим внутренним законам и механизмам. Исторически сложилось, что естественные науки разделились на несколько направлений, однако, есть сквозные (объединяющие) для всех наук идеи, понятия и принципы. На основе этих общих целей, законов, теорий, понятий, способов решения проблем осуществляется междисциплинарная интеграция. Так, сквозными понятиями по теме «Строение и работа сердца» выступают: давление, принцип работы насоса, закономерности циркуляции жидкости, частота, автоматия и др.

Обязательным компонентом STEAM-занятия является научно-исследовательская практика. Научно-исследовательская практика – это вид учебной работы, основным содержанием которой выступает выполнение практических, учебных, учебно-исследовательских, творческих заданий с использованием элементов научного исследования (опыты, эксперименты, ситуационные задачи и т.д.). В нашем примере это исследование автоматии в работе сердца и изучение особенностей строения сердца на натурном объекте – сердце лягушки. На занятии изучается работа приборов по фиксации электрической активности сердечной деятельности.

В итоге учащимся задается проблемный вопрос: почему сложно создать аналог человеческому сердцу? В ходе поиска ответа на этот вопрос они сталкиваются с наличием в современной медицине физиологических, этических и технологических проблем в решении этого вопроса. Наличие этих проблем плавно подводит учащихся к осознанию важности сохранения здоровья сердечной мышцы и соблюдению для этого здорового образа жизни.

Таким образом, STEAM-подход играет важную роль в повышении осведомленности молодежи о проблемах устойчивого развития, формировании единой картины мира, развивает компетенции XXI века. Педагоги разрабатывают пути инклюзии STEAM-подхода в образовательное пространство, методы организации обучения в STEAM-векторе.

Список литературы

1. Сологуб Н. С., Горякина А. В. STEAM-образование как универсальный инструмент современного преподавания и подготовки будущих педагогов // Образование в интересах устойчивого развития для всех поколений – социальный договор: сборник материалов II Международного симпозиума. Минск: БГПУ. 2018. С. 175–176.

2. Сологуб Н. С., Науменко Н. В. STEAM-парк как комплексный подход к подготовке будущих педагогов // Проблемы устойчивого развития регионов Республики Беларусь и сопредельных стран: материалы VIII Международной научно-практической интернет-конференции (15 марта – 15 апреля 2019 года). Могилев: Могилевский государственный университет имени А. А. Кулешова. 2019.

О. Н. Шеина

*Мордовский государственный педагогический институт им. М. Е. Евсевьева, Республика Мордовия,
г. Саранск*

Научный руководитель: Н. Р. Куркина

ПРОБЛЕМЫ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ ОРГАНИЗАЦИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

При формировании конкурентной политики образовательных организаций следует акцентировать внимание на качество предоставляемых услуг. Необходимо отметить, что в рамках увеличения значения качества образования остро может встать вопрос развития системы оценки. С помощью имеющейся сегодня системы оценки нельзя правильно оценивать уровень знаний персонала. Главная проблема в менеджменте качества дополнительного образования основана на том, что этот процесс направлен на формирование параметров образовательной деятельности, соответствующих характеристикам, которые установлены государственными стандартами [1, с. 471].

При этом, не смотря на заинтересованность государства в увеличение качества дополнительного образования, с целью увеличения конкурентоспособности и не имея представления о фактической ситуации в рассматриваемой сфере функционирования, процессы, которые направлены на увеличение качества, лишь формируют дополнительную нагрузку на преподавателей.

Уровень качества образования принято оценить согласно отчетности, которая, в основном, не демонстрирует значительные недостатки. Управление качеством это критерий успеха в конкурентной борьбе на рынке услуг дополнительного образования. В этом случае конкурентоспособность принято рассматривать в качестве совокупности конкурентоспособности образовательных услуг и организаций, которые предоставляет дополнительные услуги.

Конкурентоспособность услуг дополнительного образования является степенью соответствия требованиям целевых групп (учащимся и работодателям) в сфере технических, экономических, социальных или прочих характеристик. С целью соответствия этим критериям организациям, оказывающим услуги дополнительного образования, следует, как выявить сегмент услуг, который является наиболее распространенным среди клиентов, так и обеспечить применение новейших технологий преподавания, внедрение цифровых систем предоставления информации и проверки знаний и навыков. Следует отметить, что внимание акцентируется потребителями на оформлении и содержании электронных ресурсов организаций, предоставляющих дополнительное образование [3, с. 220].

Кроме этого, с целью определения механизмов увеличения конкурентоспособности следует проводить анализ как внешних, так внутренних особенностей функционирования организаций дополнительного образования.

К внешним особенностям можно отнести нижеуказанные приоритетные проблемы:

– проблема оптимального удовлетворения социального заказа в образовательной области (следует определить ключевые и востребованные направления образовательной работы в системе дополнительного образования и увеличить виды образовательных предложений по заказу клиента);

– проблема информирования о функционировании организации дополнительного образования среди общества (следует предоставлять возможность вероятному клиенту найти полные сведения об образовательных услугах и заинтересовать его в функционировании организации дополнительного образования);

– проблема мотивации преподавателей к профессионально-личностному росту и совершенствованию творческого потенциала учащихся (следует разнообразить методы увеличения профессионально-личностного роста преподавателей согласно систематическому индивидуальному стимулированию процесса совершенствования учащихся и педагогов);

– проблема соответствия имеющегося уровня функционирования организации дополнительного образования существующим вероятным возможностям (следует определить отличительные особенности организации и учитывать их при применении различных ресурсов) [2, с. 59].

Основная цель проведения анализа ключевых проблем это определение, как положительных сторон совершенствования организации, так и факторов, которые оказывают отрицательное влияние на его совершенствование и конкурентоспособность.

К положительным факторам, которые повышают конкурентоспособность организации дополнительного образования, принято относить:

- востребованность направлений функционирования дополнительного образования;
- удовлетворенность учащихся образовательными услугами организации;
- укомплектованность преподавателями и значительный уровень профессионализма педагогов;
- результативность образовательного функционирования;
- существование комплекса образовательно-методического обеспечения;
- удобное нахождение организации, существование на территории района структурных подразделений организации (территориальный фактор);
- возможность сдачи в аренду помещений с целью предоставления коммерческих образовательных услуг.

К отрицательным факторам, которые понижают конкурентоспособность, дополнительного образования принято относить:

- недостаточность или отсутствие материально-технической базы по определенным направленностям;
- недостаточное финансирование (поощрение учащихся и сотрудников за результативность, финансирование инновационных проектов и пр.);
- жесткая, статичная организационная структура менеджмента;
- недостаточное внимание планированию перспективных услуг по направлениям дополнительного образования;
- недостаточный уровень социального партнерства.

Таким образом, повышению уровня конкурентоспособности организаций дополнительного образования будет способствовать: доминирование положительных факторов; устранение или уменьшение воздействия негативных факторов; формирование штатного расписания в пользу преподавателя.

Список литературы

1. *Варченко Е. И.* Управление качеством образования в образовательном учреждении // Молодой ученый. 2017. № 3. С. 471–474.
2. *Коробова А. С.* Возможные пути повышения уровня конкурентоспособности учреждения дополнительного образования // Современная психология и педагогика: проблемы и решения: IV Международная научнопрактическая конференция. № 4(3). Новосибирск: СибАК, 2017. С. 59–64.
3. *Куркина Н. Р., Стародубцева Л. В.* Цифровая образовательная среда как инструмент повышения эффективности управления образовательной организацией // Современные наукоемкие технологии. 2019. № 11-1. С. 220–224. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=37795>

М. Л. Шелег

Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина, Республика Беларусь, г. Брест
Научный руководитель: М. С. Ковалевич

РАЗВИТИЕ НРАВСТВЕННО-ТРУДОВЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В современном мире развитие нашего общества всецело зависит от отношения каждого его члена к труду, к своим прямым обязанностям на рабочем месте. Поэтому трудовое воспитание необходимо начинать с раннего возраста, и оно должно представлять собой целенаправленный процесс формирования дошкольников, формирования у них готовности трудиться, стремиться и уметь участвовать в жизни общества.

Среди воспитательно-образовательных задач, выдвигаемых государством, вопросы нравственно-трудового воспитания стоят на первом месте. Это привитие детям уважения к людям труда, к природному и рукотворному миру, в котором ребенку предстоит жить и это единственная возможность воспитания в маленьком человеке трудолюбия. Труд должен войти в жизнь ребенка радостно и помочь в успешном и всестороннем развитии. Еще Энгельс писал «Труд – первое основное условие всей человеческой жизни, и притом в такой степени, что мы в известном смысле должны сказать: труд создал самого человека...».

В исследованиях проблем формирования трудовых навыков у детей старшего дошкольного возраста занимались Л. В. Куцакова [1], Е. В. Бых [2], М. И. Лисина [3] и др.

Работы этих ученых позволили выявить сущность, структуру, значение ориентировочно-исследовательской деятельности для развития нравственно-трудовых навыков.

Вместе с тем, исследуя эту проблему на практике, приходим к выводу, что нравственно-трудовое воспитание требует больше внимания уделить нравственной стороне формирования трудовых навыков дошкольников. Недостаточно изучена структура воспитания трудовых навыков у старших дошкольников. Если детям будут привиты такие навыки, ребенок придет в этот мир подготовленным к творческому труду.

Исходя из этого, возникает проблема: каковы условия эффективной организации нравственно-трудового воспитания?

Цель: теоретически обосновать и экспериментально апробировать программу формирования нравственно-трудовых навыков у детей дошкольного возраста.

Объект исследования: развитие нравственно-трудовых навыков у детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: условия развития нравственно-трудовых навыков у детей дошкольного возраста.

Результаты исследования.

Наблюдая за детьми трудовой деятельности старших дошкольников, учитывая особую значимость непосредственного воздействия личности взрослых на формирование трудовых навыков ребенка, выявлены условия развития нравственно-трудовых навыков у детей дошкольного возраста.

Реализация дифференцированного и индивидуального подходов при организации всех видов трудовой деятельности, учет индивидуальных способностей детей старшего дошкольного возраста, личностного интереса и уровня подготовленности детей к труду.

Формирование в процессе обучения труду положительного и эмоционального отношения к тому или иному виду труда и труду других людей.

Создание развивающей среды, активизирующей положительное отношение к любой деятельности, требующей от ребенка волевых и физических сил.

Участие педагога в приучении детей к труду происходит как косвенно (что приучает к самостоятельности в труде) так и непосредственно (ознакомление с новыми видами труда).

Педагогическая поддержка детей в трудовой деятельности происходит поэтапно: создание проблемы, ознакомление со средствами и способами овладения трудовыми навыками,

применение трудовых навыков в нестандартных ситуациях, творческий подход к выполнению различных трудовых операций.

В труде у детей старшего дошкольного возраста развиваются необходимые умения и навыки. Дети умеют самостоятельно выполнять трудовые задания, моделировать отношения между сверстниками, контролировать свое поведение, выполнять задания аккуратно, наблюдать и сравнивать результаты труда, работать индивидуально и в группе и нести за свой труд ответственность, обслуживать себя и помочь другим, уважать труд взрослых, беспрекословно выполнять поручения взрослых.

Разработана программа формирования нравственно-трудовых навыков у детей старшего дошкольного возраста.

Основными задачами программы являются:

- развитие трудовых способностей;
- обогащение представлений об окружающей среде и устройстве жизни (в ходе активного участия в трудовой деятельности);
- формирование потребности работать в коллективе и готовности к коллективному труду;
- умственное развитие, в том числе развитие восприятия информации, представлений о происходящем, понимания значения действий, осознание значения и способов использования орудий труда, приобретение способностей планировать трудовой процесс и предвидеть результаты труда;
- нравственное и личностное развитие (приобретение уважения к труду других людей, стремления помогать им; развитие самостоятельности, активности; формирование коллективизма, взаимопомощи, готовности к общественно-полезной деятельности, умения завершить начатое;
- развитие речи (обогащение словарного запаса, совершенствование коммуникативных навыков);
- физическое развитие (развитие усидчивости, координации движений, мелкой моторики и т.д.);
- эстетическое развитие (приобретение желания и способности выполнять работу не только правильно и быстро, но и красиво) [2].

Отличительными принципами программы является: принцип равенства и сотрудничества с детьми, коллективности, гуманистической направленности, персонификации, доступности, природосообразности.

Работа над программой осуществлялась по нескольким направлениям.

1. Развитие мотивации детей к общению в трудовой деятельности и к самой трудовой деятельности. Это дает возможность развить самого себя как субъекта труда, а сверстника – как объекта взаимоотношений.

2. Развитие у детей различных трудовых навыков (самообслуживания, хозяйственно-бытовых, труда в природе, ручного труда).

3. Применение трудовых навыков в повседневной жизни и социальной действительности.

Таким образом, в условиях дошкольного учреждения существует возможность развить у ребенка трудовые навыки, которые впоследствии он будет применять в жизни. Трудовое обучение будет эффективно тогда, если ребенка научат терпению, умению довести начатое дело до конца и получать от него удовольствие. Именно в процессе труда ребенок развивается, как нравственно, так и физически, учится положительно относиться к труду других людей и к своему труду. Для этого необходима планомерная организация трудового процесса, она обеспечит всестороннее развитие ребенка и в последующем поможет стать полноценным гражданином общества.

Список литературы

1. Куцакова Л. В. Нравственно-трудовое воспитание ребенка-дошкольника: пособие для педагогов дошкольных учреждений: Програм.-метод. пособие. М.: Владос, 2003. 143 с.
2. Бых Е. В. Трудовое воспитание дошкольников // Проблемы педагогики. 2019. № 6(45). С. 68–70.
3. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. СПб.: Питер, 2009. 320 с.

В. Г. Шеховцова

*Владимирский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний,
г. Владимир*

Научный руководитель: О. Ф. Додуева

ПРИВЛЕЧЕНИЕ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИМИ ОСУЖДЕННЫМИ

Преступность несовершеннолетних особо опасна для общества, так как создает прямую угрозу будущему всего общества. Асоциальные взгляды и привычки, приобретенные в раннем возрасте, могут при неблагоприятных обстоятельствах, скорее всего, в последующем привести к абсолютной деморализации личности и как следствие – к росту преступности.

Количество осужденных несовершеннолетнего возраста постепенно уменьшается, о чем свидетельствует уменьшение количества воспитательных колоний, но количество самих преступлений, совершаемых подростками, увеличивается. Приведем официальные данные: на 1 января 2007 г. в России функционировали 62 воспитательные колонии, в которых содержалось более 16 тысяч человек [3]. На начало 2020 г. в ведении ФСИН России функционируют 23 воспитательные колонии, расположенные в 23 субъектах Российской Федерации. Из них 21 – для содержания несовершеннолетних осужденных мужского пола и 2 (в Белгородской и Томской областях) – для содержания несовершеннолетних женского пола. На 01.01.2019 отбывали наказание в воспитательных колониях 1309 осужденных, в том числе 105 несовершеннолетних женского пола. Доля несовершеннолетних, отбывающих наказание в ВК, по видам преступлений: осуждены за кражу 12,8 %, за грабеж 11,9 %, за разбой 10,8 %, за умышленное причинение тяжкого вреда здоровью 9,2 %, за убийство 8,9 %, за изнасилование 12,5 %, прочие преступления 33,9 % [1].

В исправительные учреждения – воспитательные колонии для несовершеннолетних попадают наиболее педагогически и психологически запущенные подростки, которые подвергаются целенаправленному воспитательному воздействию со стороны сотрудников колонии.

Особенностью воспитательного процесса в условиях воспитательной колонии является то, что воспитательная работа проводится одновременно с учебной деятельностью. Воспитательная и учебная деятельность носят комплексный характер, цель которых – исправление несовершеннолетнего осужденного, его ресоциализация и адаптация к нормам и традициям человеческого общежития. По итогу несовершеннолетний должен уважительно относиться к человеку, обществу, труду, нормам, правилам и традициям человеческого общежития, его культурный и образовательный уровень должны быть достаточными для активной жизни после освобождения [2, с. 135–139].

Для повышения эффективности воспитательной работы с несовершеннолетними осужденными привлекаются представители различных общественных объединений.

Подростки – особая социальная категория, нуждающаяся в педагогическом и психологическом сопровождении, особом внимании и поддержке. У многих несовершеннолетних, отбывающих наказание в воспитательных колониях социально неблагополучные семьи, нет примера положительных теплых отношений. И таких в колонии большинство. Сотрудники воспитательной колонии часто привлекают различные общественные объединения, волонтерские движения, благотворительные фонды для оказания помощи в деле исправления несовершеннолетних осужденных.

Одним из ярких примеров такой воспитательной работы является деятельность благотворительного фонда «Забота», руководство которым осуществляет Василий Александрович Ласточкин. Деятельность его фонда направлена на оказание помощи осужденным, отбывающим наказание в исправительных учреждениях, и имеет свои положительные результаты.

Команда фонда активно работает как со взрослыми осужденными, содержащимися в

исправительных колониях, так и с несовершеннолетними осужденными, отбывающими наказание в воспитательных колониях по всей стране – от Иркутской области до Краснодарского края. Работу с несовершеннолетними осужденными представители фонда и непосредственно его организатор В. А. Ласточкин проводят в рамках реализации проекта «Ресоциализация детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, в том числе вступивших в конфликт с законом», используя при этом различные формы воспитательной работы.

Фонд организует и проводит просветительскую работу среди несовершеннолетних осужденных, методические семинары с сотрудниками воспитательных колоний оказывает помощь при подготовке подростков к жизни после освобождения.

Основная цель проекта – приобщение подростков, нарушивших уголовный закон, в социум, улучшение условий жизни несовершеннолетних осужденных. Данный проект реализовывается с 2013 г. по сей день. Так, за 2019 г. членами фонда было проведено около 70 мероприятий для несовершеннолетних и сотрудников учреждений, в среднем это более 5 мероприятий в месяц в 19 воспитательных колониях нашей страны, с учетом того, что по России их в общем 23 [4].

Привлечение общественных организаций к воспитательной работе с несовершеннолетними осужденными, несомненно, играет огромную роль в достижении главных целей уголовно-исполнительного законодательства – исправление осужденного и предупреждение совершения им новых преступлений.

Список литературы

1. Деятельность воспитательных колоний [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://xn--h1akkl.xn--p1ai/structure/social/vosp%20kolonii/>
2. *Зауторова Э. В.* Пенитенциарная педагогика: учеб. пособие. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: Вологда: ВИПЭ ФСИН России, 2013. 355 с.
3. *Иванов П. В.* Роль воспитательных колоний в системе исполнения наказаний // Вопросы ювенальной юстиции. 2008. № 5(19). [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://juvenjust.org/>
4. Отчет о работе фонда «Забота». [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://fondzabota.com/otchety-o-rabote-fonda/>

А. С. Шуляк

Республиканский институт профессионального образования, Республика Беларусь, г. Минск
Научный руководитель: М. Н. Демидко

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ДЛЯ ВОСПИТАННИКОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Поступая в учреждение дошкольного образования, ребенок становится частью «механизма», который включает ряд компонентов, осуществляющих взаимодействие с ним и непосредственное воздействие на него. Специально организованная среда, воспитатель, как руководитель образовательным процессом, коллектив сверстников и родителей, как участники образовательного процесса, все это новая образовательная система, в центре которой воспитанник. Для успешной социализации, гармоничного развития, сохранности психологического и физического здоровья ребенка все компоненты данной образовательной системы должны соответствовать потребностям каждого воспитанника, учитывать его интересы, способности, зону ближайшего развития, то есть учитывать особые образовательные потребности.

Изучением вопросов о сущности, структуре, организации, преобразование образовательной среды занимаются такие исследователи как И. А. Баева, Г. Ю. Беляева, Т. А. Исакова, Л. Е. Никонова, Ю. С. Мануйлова, Н. А. Масюкова, В. В. Рубцов, С. В. Сергеева, В. И. Слабодчикова, Е. А. Ямбург, В. А. Ясвин. В. И. Панов определяет образовательную среду как систему образовательных условий, которые необходимы для практической реализации определенной образовательной технологии и миссии конкретного образовательного учреждения, включая пространственно-предметные условия, систему межличностных (социально-психологических) взаимоотношений между субъектами учебно-воспитательного процесса и пространство разнообразных видов деятельности, необходимых для социализации обучающихся в соответствии с возрастными особенностями развития и индивидуальными интересами обучающихся. В. А. Левин считает, что образовательная среда определяется как совокупность материальных факторов образовательного процесса и межличностных отношений, которые устанавливают субъекты образования в процессе взаимодействия. С. Е. Гайдукевич определяет образовательную среду как совокупность средовых ресурсов, обеспечивающих ребенку познание и развитие [1, с. 17]. Таким образом, исследователи отмечают, что именно создание образовательной среды является основой обучения и развития ребенка. Пространственно-предметное окружение, методическое сопровождение, психологический комфорт являются фундаментом разностороннего гармоничного развития воспитанника.

Образовательная среда «эластична» ее трансформация, перестройка осуществляется постоянно. Изменения чаще носят «механический» характер (например, обновление дидактических игр в соответствии с темой недели, интересами детей, или изменения, связанные с переходом из одной возрастной группы в другую (младшая – средняя – старшая), осуществляет корректировку среды воспитатель, как организатор и руководитель образовательного процесса в группе детей.

В группах учреждений дошкольного образования присутствуют воспитанники с особыми образовательными потребностями, а именно дети с культурными, социальными, языковыми, интеллектуальными, психофизическими и другими особенностями, что подразумевает создание адаптивной образовательной среды, которая представляет собой систему условий (архитектурная безбарьерная среда, индивидуальный учебный план, сопровождение (ассистирование), технологии и методы обучения, учебные средства и т.д.) и отношений (инклюзивная культура), создаваемую в учреждении образования, в максимальной степени учитывающая особые образовательные потребности обучающегося [2, с. 2]. Однако образовательную среду учреждений дошкольного образования нельзя назвать адаптивной. Это

говорит о том, что не учитываются особые образовательные потребности и интересы детей. Конвенция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь раскрывает инклюзивное образование как такую организацию образовательного процесса, при которой все дети, вне зависимости от их особенностей (психофизических, культурных, социальных, языковых и т.д.), включены в общую образовательную систему и обучаются в учреждениях основного и дополнительного образования, учитывающих их особые образовательные потребности и оказывающих им необходимую поддержку [2, с. 1].

Необходимо отметить наличие противоречия между тем, что инклюзивной группой считается такая группа, в которой обучающиеся, в том числе лица с особенностями психофизического развития, осваивают содержание образовательных программ основного и дополнительного образования в условиях адаптивной образовательной среды и с необходимым для успешного обучения психолого-педагогическим сопровождением [2, с. 2], а группа учреждения дошкольного образования, в которой обучаются воспитанники с особыми образовательными потребностями не считается инклюзивной, в ней не организована адаптивная образовательная среда и отсутствует необходимое психолого-педагогическое сопровождение, а следовательно воспитатель осуществляет образовательный процесс без учета особых образовательных потребностей воспитанников группы.

В связи с тем, что воспитанники учреждений дошкольного образования имеют особые образовательные потребности, образовательная среда на современном этапе неразделима с понятием инклюзивное образование. Инклюзивной образовательной средой можно назвать систему условий, способствующих удовлетворению образовательных потребностей воспитанников как с особыми образовательными потребностями, так и без особых образовательных потребностей.

Возможность корректировать инклюзивную образовательную среду, осуществлять в ней образовательный процесс с учетом особых образовательных потребностей детей прерогатива воспитателя. Современный специалист дошкольного образования осуществляет образовательный процесс в группе детей с разными образовательными потребностями, поэтому так важно осуществлять подготовку будущих воспитателей к обучению детей в инклюзивной образовательной среде учреждений дошкольного образования уже на уровне среднего специального образования.

Список литературы

1. *Гайдукевич С. Е.* Организация образовательной среды для детей с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения // Современная теория и практика специального образования: сб. науч. тр. В 3 ч. Ч. 2. Минск: БГПУ, 2006. С. 16–27.
2. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь. Минск, 2015.

А. Л. Щурова

Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина, г. Москва

Научный руководитель: И. В. Калинин

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ СУБЪЕКТА

Несмотря на то, что изучение эмоционального интеллекта в нашей стране ведется уже более полутора десятков лет [3, с. 29–36; 4, с. 128–140; 5, с. 137–140; 6, с. 3–24] данный предмет до сих пор остается изученным в недостаточной мере. Что же касается исследования взаимосвязи эмоционального интеллекта с лидерскими качествами субъекта, то следует констатировать ее относительную новизну и малую изученность указанного феномена.

Проблема эмоциональной культуры человека и ее лидерских качеств интересовала людей давно. Ведь она имеет тесную взаимосвязь с социокультурной жизнью общества, так как благодаря возможности понимания чужих эмоций, мы можем куда более успешно налаживать коммуникативные связи, а с помощью лидерских качеств можно продвигать общество в будущее. Именно поэтому так важно изучить взаимосвязь эмоционального интеллекта и лидерских качеств субъекта.

Актуальность данной проблемы в психологической науке может быть взаимосвязана с вопросами межличностного взаимодействия в группах, командах и коллективах [1, с. 212; 2, с. 282–286], а также эффективной коммуникацией и успешным управлением своими и чужими эмоциями.

Получается, что необходимость изучения эмоционального интеллекта в сочетании с лидерскими качествами диктуется задачами практики, заключающимися в определении факторов, влияющих на эффективность профессиональной деятельности субъекта и социально-психологической адаптации личности в коллективе.

Таким образом, проблема взаимосвязи эмоционального интеллекта с лидерскими качествами субъекта затрагивает многие уровни организации общества, но более всего она раскрывается в группах или коллективах, которые направлены на совместное выполнение деятельности и достижение общей цели.

Измерение эмоционального интеллекта и лидерских качеств проводилось на выборке студентов высших учебных заведений мужского и женского пола 1–3 курсов в возрасте от 18 до 25 лет, в количестве 30 человек. Выборка мужского пола была представлена в количестве 14 человек из высшего учебного заведения МИРЭА, 1–3 курсов. Выборка женского пола была представлена в количестве 16 человек из высшего учебного заведения РГУ им. А. Н. Косыгина, 1–3 курсов.

Для своего исследования мы выбрали следующие методики: «Диагностика лидерских способностей», разработанная Е. Жариковым, Е. Крушельницким и «Эмоциональный интеллект» (ЭмИн) Д. Люсина. Полученные данные были подвергнуты корреляционному анализу с использованием коэффициента Спирмена, результаты которого можно увидеть в Таблице № 1.

Таблица 1 – Статистически значимые показатели эмоционального интеллекта и лидерских качеств непараметрический коэффициент корреляции r Спирмена ($n=30$; $p_{0,05} = 0,361$)

Эмоциональный интеллект	Лидерские качества
Понимание чужих эмоций	0,395
Управление чужими эмоциями	0,240
Управление своими эмоциями	0,510
Контроль экспрессии	0,312
Понимание своих эмоций	-0,019
Межличностный эмоциональный интеллект	0,365
Внутриличностный эмоциональный интеллект	0,339

Понимание эмоций	0,242
Управление эмоциями	0,437

Выявленные статистически значимые взаимосвязи эмоционального интеллекта и лидерского потенциала позволяют заключить, что респондентам присущи такие навыки, как:

- умение управлять собственными эмоциями, то есть человек способен вызывать и поддерживать нужные ему эмоции, а также блокировать отрицательные;
- помимо управления своими эмоциями лидеру присуще не только умелое манипулирование чужими, но и атмосферой в коллективе;
- развитое понимание чужих эмоций для управления людьми, чтобы достичь нужной цели;
- межличностный эмоциональный интеллект предполагает, что у человека с лидерскими качествами ориентированность на понимание и учет эмоционального фона других людей.

Конечно же, данные результаты носят лишь предварительный характер. Это объясняется тем, что малая выборка испытуемых и специфика используемого психодиагностического инструментария, не позволяют сделать нам более детальный анализ, а лишь намечают вектор дальнейших изысканий. Поэтому в наших дальнейших перспективах планируется более масштабное исследование, на основании которого и будут сделаны более точные прогнозы.

Список литературы

1. Калинин И. В. Управленческая команда: подбор ближайшего окружения руководителем. Ульяновск: ИПК ПРО, 2012.
2. Калинин И. В., Калинина Н. В. Команда руководителя как фактор повышения эффективности управления: подбор ближайшего окружения // Современные задачи инженерных наук: сборник научных трудов Международного научно-технического симпозиума «Экономические механизмы и управленческие технологии развития промышленности». М., 2017.
3. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004.
4. Люсин Д. В., Марютина О. О., Степанова А. С. Структура эмоционального интеллекта и связь его компонентов с индивидуальными особенностями: эмпирический анализ // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004.
5. Нгуен М. А. Роль эмоционального интеллекта в становлении личности студента-профессионала // Профессиональное образование. Столица. «Новые педагогические исследования». № 5. 2007.
6. Робертс Р. Д., Мэттьюз Дж., Зайднер М., Люсин Д. В. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике // Психология: Журнал Высшей школы экономики. 2004. Т. 1. № 4.

Ю. М. Явгаева

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор

Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

В современном обществе многие дошкольники имеют низкий уровень эмоционального развития. Для них большой проблемой являются адекватное осознание, понимание своих эмоциональных состояний и развертывание соответствующего эмоционального поведения в конкретных эмоциогенных ситуациях.

В связи с этим необходимо актуализировать проблему формирования развития эмоциональной сферы детей дошкольного возраста и наметить пути ее решения.

Л. С. Выготский в своих работах писал: «Эмоциональная сторона личности имеет не меньшее значение, чем другие стороны, и составляет предмет и заботу воспитания в такой же мере, как ум и воля» [2, с. 158].

Л. П. Стрелковой были разработаны следующие параметры эмоционального развития дошкольника:

- адекватная реакция на различные явления окружающей среды;
- дифференциация и адекватная интерпретация эмоциональных состояний других людей;
- широта диапазона понимаемых и переживаемых эмоций, интенсивность и глубина переживания, уровень передачи эмоционального состояния в речевом плане, терминологическая оснащенность языка;
- адекватное проявление эмоционального состояния в коммуникативной сфере [3, с. 5].

Деятельностный подход к научному пониманию эмоциональной сферы ребенка в настоящее время является преобладающим в отечественной психологии. А. Н. Леонтьевым введено понятие и дано определение ведущего типа деятельности: это такая деятельность, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии его развития [1, с. 289].

Игровая деятельность является ведущим типом деятельности для дошкольного возраста.

Д. Б. Эльконин в своих исследованиях показал, что игра, и прежде всего игра ролевая, возникает в ходе исторического развития общества в результате изменения места ребенка в системе общественных отношений. Возникновение игры происходит в результате появления сложных форм разделения труда и оказывается следствием невозможности включения ребенка в производительный труд.

Ролевые действия и взаимоотношения помогают дошкольнику понять другого, учесть его положение, настроение, желание. Когда дети переходят от простого воссоздания действий и внешнего характера взаимоотношений к передаче их эмоционально-выразительного содержания, они учатся разделять переживания других.

Сюжетно-ролевые игры в дошкольной педагогике и психологии рассматриваются как своего рода «моделирование социальных отношений», т.е. воспроизведение их в доступной для ребенка форме [4, с. 315].

Ролевая игра ребенка очень богата эмоциями, часто такими, которые в жизни ему еще не доступны.

По содержанию игры детей младшего дошкольного возраста отличаются от игр детей более старшего возраста. Эти отличия связаны с относительной ограниченностью опыта, особенностями развития воображения, мышления, речи. Ребенок не может представить игру до ее начала, не улавливает логическую последовательность между реальными событиями. Поэтому и содержание игр отрывочное, нелогичное. Малыши часто повторяют в игре действия с игрушками, показанные взрослыми и связанные с бытом: покормил мишку – уложил спать; снова покормил – и снова уложил спать.

Однако на границе третьего и четвертого года жизни игры становятся более содержательными, что связано с расширением представлений детей об окружающем мире, в том числе мире эмоций. Дошкольники начинают комбинировать разные события, включая в игры эпизоды из собственного опыта и литературных произведений.

На четвертом и пятом году жизни в играх детей наблюдаются целостность сюжета, взаимосвязанность отражаемых событий. У дошкольников складывается интерес к определенным сюжетам. Дети живо откликаются на новые впечатления, вплетая их, как сюжетные линии, в знакомые игры.

Дети старшего дошкольного возраста обдуманно подходят к выбору сюжета, обсуждают его предварительно, на элементарном уровне планируют развитие содержания. Появляются новые сюжеты, которые наполнены впечатлениями и опытом детей.

Содержание сюжетно-ролевой игры воплощается ребенком с помощью роли, которую он берет. Роль появляется в игре на границе раннего и дошкольного возраста.

Главное направление развития эмоциональной сферы у дошкольника – это появление способности управлять чувствами, то есть произвольность поведения в игре.

Л. С. Выготский отмечал, что «основными направлениями в развитии эмоциональной сферы выступает увеличение интеллектуальности эмоции, которое имеет связь с общим умственным прогрессом ребенка» [2, с. 194]. Эти изменения наиболее благоприятно протекают в сюжетно-ролевой игре детей.

Со временем дошкольник начинает усваивать через игру эстетические нормы, принятые в данном обществе. Он учится оценивать поступки, контролировать свое поведение и у него формируются эстетические переживания.

В дальнейшем ребенок начинает оценивать свое поведение, старается вести себя в соответствии с моральными нормами, которые он усвоил в игре, развиваются моральные переживания.

Сформированная эмоционально-волевая сфера дошкольника является одним из необходимых компонентов при подготовке к школе.

К концу дошкольного детства происходит формирование самосознания – центрального новообразования этого возраста, но для этого необходимо интенсивное интеллектуальное и личностное развитие на основе сюжетно-ролевой игры. Появление самооценки ребенка происходит во второй половине периода благодаря эмоциональной самооценке («я хороший») и рациональной оценке им поведения окружающих в игре.

Сначала ребенок учится оценивать действия сверстников, затем приобретает умение оценивать собственные действия, моральные качества и умения. Когда 5-летний ребенок оценивает свои навыки, он чаще всего преувеличивает свои достижения. В 6-летнем возрасте у ребенка остается завышенная самооценка, но к этому времени он хвалит себя не так открыто. В игровой условной активности ребенка самооценка и оценка других людей нормализуется, эмоциональный процесс стабилизируется.

У большинства дошкольников к 7 годам самооценка собственных умений и навыков в игре и эмоциональном поведении становится адекватной. Хорошая самооценка позволит ребенку войти в новый коллектив школы, осваивать переход от игровой деятельности к учебной более эффективно и применять эмоции в познавательной деятельности более продуктивно. В заключение отметим, что сюжетно-ролевая игра, как всякая творческая деятельность, эмоционально насыщена и доставляет каждому ребенку радость и удовольствие уже самим своим процессом. Кроме того, сюжетно-ролевая игра является развивающим, коррекционным и диагностическим средством.

Список литературы

1. *Абрамова Г. С.* Возрастная психология: Учебное пособие для вузов. М.: Академический Проект, 2016. 623 с.
2. *Выготский Л. С.* Вопросы детской психологии. СПб.: Перспектива, 2018. 224 с.
3. *Денисова Н. Д.* Диагностика эмоционально-личностного развития дошкольников 3–7 лет. Волгоград: Учитель. 196 с.
4. *Эльконин Д. Б.* Психология игры. М.: «Владос», 2017. 360 с.

А. В. Ярославцева

Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор
Научный руководитель: Б. В. Илькевич

ОБЗОР ПРОГРАММИРУЕМОГО КОМПЛЕКТА РОБОТОТЕХНИКИ ARDUINO

Целью данной статьи является обзор программируемого комплекта робототехники Arduino и составление списка наиболее популярных и надежных компаний, выпускающих наборы с Arduino, применяемых на занятиях по робототехнике для детей разного возраста. Не менее важной задачей является составление списка образовательных ресурсов, включающих в себя большое количество дополнительных проектов и идей с Arduino, как для начинающих, так и для опытных пользователей.

Организация процесса обучения робототехнике невозможна без соответствующих образовательных средств. В настоящее время в образовании применяют различные робототехнические комплексы, например, LEGO Education, FischerTechnik, Mechatronics Control Kit, Festo Didactic и многие другие. Если говорить о популярности комплектов образовательной робототехники, то можно утверждать, что LEGO – одна из самых известных и распространенных ныне педагогических систем, широко использующая трехмерные модели реального мира и предметно-игровую среду обучения и развития ребенка. Перспективность применения LEGO-технологии обуславливается ее высокими образовательными возможностями: многофункциональностью, техническими и эстетическими характеристиками, использованием в различных игровых и учебных зонах. С помощью LEGO -технологий формируются учебные задания разного уровня – своеобразный принцип обучения «шаг за шагом», ключевой для LEGO-педагогике. Каждый ученик может и должен работать в собственном темпе, переходя от простых задач к более сложным. LEGO-конструирование с компьютерной поддержкой позволяет внедрять информационные технологии во внеурочную деятельность, овладевать элементами компьютерной грамотности, формировать умения и навыки работы обучающихся с современными техническими средствами [1].

Отдавая должное LEGO-технологиям, нельзя не отметить, что существуют не менее эффективные дидактически технологии, в частности, технологии Arduino.

Для преподавателей робототехники принявших решение проводить занятия на основе платы Arduino неизбежно встает ряд вопросов: «С чего начать?», «Какие наборы использовать?», «Где взять программу занятий и искать вдохновение?». Данные вопросы актуальны в связи с избытком информации в интернете и обилием наборов, конструкторов Arduino в продаже.

Чтобы ответить на эти вопросы, в первую очередь необходимо выяснить, что же такое Arduino. Arduino – удобная платформа разработки электронных устройств для новичков и профессионалов. Представляет собой небольшую плату с собственным процессором и памятью. На плате имеется достаточно большое количество контактов, к которым можно подключать всевозможные компоненты: лампочки, датчики, моторы, другие электронные компоненты. Arduino позволяет учащимся познакомиться с миром электроники, понять принципы работы электронных компонентов [2]. На базе контроллера Arduino можно создавать и программировать различных роботов, устройства для умного дома, 3D принтеры и многое другое.

Сегодня на рынке представлено огромное количество робототехнических, образовательных, электрических конструкторов с Arduino. Проведя анализ компаний, выпускающих такие конструкторы, можно выделить наиболее популярные.

Компания «Амперка» представляет широкий модельный ряд своей продукции. Можно заказать как отдельные элементы (радиодетали, провода, сенсоры, дисплеи, источники питания, корпуса и платы), так и готовые наборы и даже целые обучающие курсы. В настоящее время компания «Амперка» является одним из лидеров по продаже электронных конструкторов и наборов робототехники.

На странице сайта <http://wiki.amperka.ru/> представлены: описание плат Arduino и других платформ; теория электричества для начинающих; основы программирования на языке C/C++; список компонентов и их описание; проекты с Arduino; умные и робототехнические устройства на основе Arduino.

Компания ARDUINO-KiT предлагает огромный выбор электронных, образовательных, робототехнических конструкторов, комплектов для сборки, а также различных радиодеталей и инструментов. При этом можно приобрести более 40 книг по изучению Arduino, робототехнике, программированию, энциклопедии электронных компонентов.

Представлены: более 30 подробных уроков и проектов с Arduino; проекты умного дома и интернета вещей на основе Arduino; Ардуино ТВ (видео уроки).

Компания Keyestudio предлагает большой ассортимент товаров по доступным ценам. Можно заказать электронные, образовательные, робототехнические конструкторы, радиоэлементы, комплекты для сборки 3D принтеров и многое другое. Представлено полное описание всех плат, датчиков и модулей; подробные уроки и проекты ко всем имеющимся в продаже комплектам; подробные инструкции для сборки робототехнических конструкторов и 3D принтеров.

Компания «АЙРДУИНО» имеет небольшой выбор обучающих робототехнических наборов. В тоже время все они направлены на юных конструкторов и робототехников. В ассортименте есть обучающие наборы, с помощью которых дети получают все необходимые базовые навыки в пайке (все инструменты есть в наборе). Представлены: теоретическая информация и полное описание плат, радиоэлементов и других компонентов; обучающие уроки и проекты; более 100 видеоуроков и проектов; большая библиотека скетчей для Arduino.

Помимо сайтов компаний производителей, в интернете много образовательных ресурсов с бесплатными проектами и идеями, которые можно реализовать с помощью Arduino.

Можно выделить следующие порталы.

Сайт «Паяльник» <https://cxem.net/> посвящен радиоэлектронике. На сайте большое количество радиоэлектронных схем, статей для начинающих, программ, он-лайн калькуляторов, обзоры и адреса магазинов радиодеталей. Основной целью сайта является популяризация современной радиоэлектроники в мировом сообществе.

Сайт <http://arduino-projects.ru/>, здесь представлен каталог интересных устройств, поделок и безделушек, сделанных на основе платформы Arduino. Всего на сайте размещено более 500 проектов.

Официальный сайт YouTube канала AlexGyver <https://alexgyver.ru/>. Здесь можно найти все исходные данные для Arduino проектов, авторские статьи по тематикам Ардуино и электроники, уроки Arduino (Заметки Ардуинщика), а также подборки товаров на Aliexpress (инструменты и электронные компоненты для самоделок и ремонта).

Информационный ресурс <http://arduino-diy.com/> с инструкциями по использованию контроллеров Arduino.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что в настоящее время возможно приобрести конструкторы Arduino для разных образовательных целей и возрастных групп детей и подростков. Кроме того, существует множество бесплатных информационно-обучающих порталов с интересными уроками и проектами, где преподаватель может найти новые идеи для занятий.

Список литературы

1. Казагачев В. Н., Ашейчик К. С., Мусаева А. Е. Обзор программируемого комплекта робототехники Lego // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). Самара: ООО «Издательство АСГАРД», 2016. С. 251–254. [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/188/9935/> (дата обращения: 08.11.2020).

2. Шандаров Е. С. Создание мобильных роботов на базе платформы Arduino // Опыт образовательных учреждений Томской области: сборник научных статей / Сост. О. С. Нетесова. Томск: Издательство Томского государственного педагогического университета, 2016. 172 с.

Д. С. Ясюченя

Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель
Научный руководитель: А. С. Леменкова

К ВОПРОСУ РАСКРЫТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА РЕБЕНКА С ПРИЗНАКАМИ ОДАРЕННОСТИ: МЕТОДЫ И ПРИНЦИПЫ

Сегодня наблюдается повышенный интерес к одаренности детей, к проблемам выявления, обучения и развития таких учащихся. Поиском решения этих проблем занимаются психологи и педагоги. В психологической литературе существуют подробные описания особенностей одаренных детей, пути развития одаренности в дошкольном возрасте. Так что же такое одаренность и как она проявляется у детей? Большинство специалистов называют одаренностью генетически обусловленный компонент каких-либо способностей. Этот генетически обусловленный дар в той или иной мере определяет не только результат, но и темп развития ребенка. Одаренным считается тот ребенок, который выделяется яркими, очевидными, весьма выдающимися достижениями, или имеет внутренние предпосылки для этих достижений в каком-то определенном виде деятельности. На сегодняшний день большинство психологов признает, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности – это всегда, как правило, результат сложного взаимодействия наследственности и социальной среды, опосредованного деятельностью ребенка.

В основном одаренность определяют взаимосвязанными параметрами, а именно: опережающим развитием познания, физическими данными и психологическим развитием.

Итак, одаренный ребенок – это тот, который обладает выдающимися достижениями в том или ином виде деятельности, интенсивность выраженности и яркость которых выделяют его среди сверстников.

Задача выявления одаренных детей является достаточно сложной. Важно помнить, что высокие достижения ребенка в какой-либо области не являются единственным показателем одаренности. Распознать одаренных детей – это весьма продолжительный процесс, связанный с анализом развития конкретного ребенка. Эффективное распознавание одаренности посредством какой-либо одноразовой процедуры тестирования практически считается невозможным. Следует учитывать и то, что критерии одаренности не могут быть раз и навсегда зафиксированными [2, с. 36].

В нашей стране в последнее время успехом пользуются всевозможные тесты, направленные на выявление одаренности у детей. Но к сожалению, психологи зачастую упускают из виду, что в интерпретации результатов тестирования существенную роль играет теоретическая основа того или иного теста, соотнесение методических позиций исследователя с базовой моделью теста. Игнорирование этого обстоятельства сильно снижает эффективность тестирования и может привести к некорректной интерпретации.

С учетом вышесказанного можно сформулировать следующие принципы выявления одаренных детей. Первое: к оценке одаренности детей нужно привлекать экспертов: специалистов, которые имеют высшую квалификацию в соответствующей деятельности. Второе - это анализ поведения ребенка в сферах деятельности, максимально соответствующим интересам и склонностям этого ребенка. Немало важен комплексный характер оценивания разных сторон поведения и деятельности ребенка.

И, наконец, нужна преимущественная опора на методы психодиагностики, имеющие дело с оценкой реального поведения ребенка в реальной ситуации, таких как: анализ продуктов деятельности, наблюдение, беседа, экспертные оценки учителей и родителей, естественный эксперимент.

Основными методами для выявления одаренных детей считаются наблюдение и эксперимент. Невозможно обойтись без различного рода наблюдений при подходе к одаренному ребенку, крайне важно наблюдать за его индивидуальными проявлениями. Для того, чтобы судить об одаренности, нужно выявить то сочетание психологических свойств, которое

присуще конкретному ребенку, то есть нужна целостная характеристика, которую можно получить путем разносторонних наблюдений. Признаки одаренности ребенка важно наблюдать и изучать в ходе его развития. Для оценки этих признаков требуется достаточно длительное прослеживание изменений, которые наступают при переходе от одного возрастного периода к другому. Однако, современный уровень диагностики не исключает случаев некоторой недооценки потенциала ребенка, то есть ошибок, связанных, в частности с тем, что отрицательные результаты испытаний могут зависеть от временных факторов, маскирующих подлинные возможности [2, с. 19].

Важно помнить, что оценка ребенка как одаренного не должна становиться самоцелью. Но, педагоги в реальной практике с одаренными детьми основное внимание уделяют уже проявившимся видам одаренности в той или иной степени. Вероятно, это является отражением узкого прагматического подхода к феноменам детской одаренности. Адекватное оценивание уникального по своей природе явления детской одаренности требует тщательного подхода, который учитывал бы как способности, так и особенности личности одаренного ребенка. Поэтому вместо одномоментного отбора одаренных детей необходимо направлять усилия на постепенный, поэтапный поиск одаренных детей в процессе их обучения по специальным программам, либо в процессе индивидуализированного образования. Цели работы в данном направлении следует связывать с задачей обучения, воспитания, психолого-педагогической поддержки одаренных детей, в общем – с обеспечением условий для раскрытия, развития и реализации их способностей. Диагностика одаренности должна служить не целям отбора, а средством для наиболее эффективного обучения и развития одаренного ребенка.

Список литературы

1. *Андреев В. И.* Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Основы педагогики творчества, Казань, 2007. 236 с.

2. *Лейтес Н. С.* Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды. М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. 478 с.