



**МИНОБРНАУКИ  
РОССИИ**



**Гжельский  
государственный  
университет**

**Материалы  
международного научного  
форума обучающихся  
«Молодежь в науке и творчестве»  
14 апреля 2021 г.**

***Сборник научных статей***

**Часть 3**

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

**Гжель  
2021**

УДК 37  
М 34

М 34            **Материалы международного научного форума обучающихся «Молодежь в науке и творчестве» (14 апреля 2021 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, 2021. – 316 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 14 апреля 2021 г. в Гжельском государственном университете в рамках международного научного форума обучающихся «Молодежь в науке и творчестве», посвященного Году науки и технологий.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Астапенко Д. А.</b> ЭЛЕКТРОННОЕ ПОРТФОЛИО КАК ИНСТРУМЕНТ ОБОБЩЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА.....	9
<b>Ахапкина О. Е.</b> САМООЦЕНКА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА О ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА.....	11
<b>Балай А. Ю.</b> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НАРЦИССИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....	13
<b>Балашова П. А.</b> СПЕЦИФИКА ШКОЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА.....	15
<b>Белинко Е. И.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРЕ.....	17
<b>Беспалова Е. А.</b> КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИГРОТЕРАПИИ.....	19
<b>Билевич Е. В.</b> ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	21
<b>Бородулина И. Н.</b> АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	23
<b>Ботова Е. И.</b> МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ.....	25
<b>Ботова Е. И.</b> МОТИВАЦИЯ К ВЕДЕНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ.....	
<b>Брегид Д. П.</b> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ СЧАСТЬЯ ПОДРОСТКАМИ ИЗ СЕМЕЙ С РАЗНЫМ СТИЛЕМ ВОСПИТАНИЯ.....	30
<b>Буйницкая Я. А.</b> ПЕДАГОГ XXI ВЕКА: КТО НОСИТ PRADA?.....	33
<b>Булыга Ю. С.</b> ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	35
<b>Бульчик Я. А.</b> ИДЕИ Я. А. КОМЕНСКОГО: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	37
<b>Бызгу Т. Г.</b> РОЛЬ ТРАДИЦИЙ, ИННОВАЦИЙ И НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСКУССТВА ВЫШИВКИ).....	39
<b>Валенчук И. В.</b> ПОНЯТИЙНАЯ ПРОБЛЕМА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ.....	41
<b>Вергаль И. С.</b> ВЗАИМОСВЯЗЬ САМОРАСКРЫТИЯ И ДОВЕРИЯ К СЕБЕ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК.....	43
<b>Волкова В. Д.</b> ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА К ПРЕДМЕТУ.....	46
<b>Волчкова Ю. М.</b> ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.....	48
<b>Восковцова А. И.</b> РОДИТЕЛЬСКОЕ ОТНОШЕНИЕ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ВЫБОРУ КАК РЕСУРС АУТЕНТИЧНОСТИ И САМООРГАНИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ.....	51
<b>Гараева П. Е.</b> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД КАРАНТИННЫХ МЕРОПРИЯТИЙ.....	53
<b>Горохова А. С.</b> СЛУШАНИЕ МУЗЫКИ КАК СРЕДСТВО ОБОГАЩЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	56
<b>Гордеева Н. А.</b> МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	57

<b>Горячева Л. Е. РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....</b>	<b>59</b>
<b>Грабовская Л. В. ОТНОШЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ К ПОСТРОЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ.....</b>	<b>62</b>
<b>Град А. П. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ СО СВЕРСТНИКАМИ.....</b>	<b>64</b>
<b>Гребенникова М. С. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОНЛАЙН-ДОСОК.....</b>	<b>66</b>
<b>Гринькова В. В. ДИАГНОСТИКА СОСТОЯНИЯ ОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ.....</b>	<b>70</b>
<b>Гурчинская А. Р. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ УПОТРЕБЛЕНИЯ АЛКОГОЛЯ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ.....</b>	<b>73</b>
<b>Денисов М. В. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....</b>	<b>76</b>
<b>Добрусева В. С. ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ.....</b>	<b>78</b>
<b>Дубовская В. А. МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ.....</b>	<b>80</b>
<b>Дымар Е. Н. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ УРОК» НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ.....</b>	<b>82</b>
<b>Дюкарева Е. А. РАЗВИВАЮЩИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ.....</b>	<b>84</b>
<b>Елина Н. А. РАЗВИТИЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ.....</b>	<b>86</b>
<b>Ескина А. В. ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В ХОДЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ.....</b>	<b>88</b>
<b>Ефременко Д. Д. СИБЛИНГОВАЯ ПОЗИЦИЯ КАК ПРЕДИКТОР СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СОВМЕСТИМОСТИ В МОЛОДЫХ СЕМЬЯХ.....</b>	<b>90</b>
<b>Жевнерович А. А. НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОТБОРА УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗРИТЕЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНАХ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....</b>	<b>92</b>
<b>Жунайдуллаева Р. Х. BLENDED LEARNING ИЛИ ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ.....</b>	<b>94</b>
<b>Зайцева Е. М. АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....</b>	<b>96</b>
<b>Зданевич К. А. МЕТОДЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ К СОРЕВНОВАНИЯМ ПО ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКЕ.....</b>	<b>101</b>
<b>Зими́на Ю. Д. ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ПАРНОЙ И ГРУППОВОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....</b>	<b>107</b>
<b>Ильина К. С. ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....</b>	<b>109</b>
<b>Игнатюк Е. В. ОСОБЕННОСТИ ИДЕНТИФИКАЦИИ С МУЗЫКАЛЬНЫМ ОБРАЗОМ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКИ.....</b>	<b>112</b>
<b>Ильин Е. А. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ У ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....</b>	<b>114</b>

<b>Ильина К. С. РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....</b>	<b>116</b>
<b>Калимаева Д. АКТИВНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ В СТАРШИХ КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....</b>	<b>118</b>
<b>Калякина А. А. ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ УСТАНОВОК СПОРТСМЕНОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ КОМАНДНЫМИ И ИНДИВИДУАЛЬНЫМИ ВИДАМИ СПОРТА.....</b>	<b>122</b>
<b>Каменчук М. В. УСЛОВИЯ И СПОСОБЫ ПЕРВИЧНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....</b>	<b>124</b>
<b>Кантуева Д. Д. МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....</b>	<b>126</b>
<b>Карандашев М. В. ФОРМИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....</b>	<b>128</b>
<b>Карпович П. М. ЭЛЕМЕНТЫ ТЕОРИИ СРАВНЕНИЙ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ.....</b>	<b>130</b>
<b>Кислова Е. А. ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ УРОКА.....</b>	<b>132</b>
<b>Киселева В. В. РОЛЬ ИППОТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРОБЛЕМАМИ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....</b>	<b>135</b>
<b>Климович К. О. ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПОДГОТОВКЕ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК К БУДУЩЕЙ СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ.....</b>	<b>137</b>
<b>Клюкин А. Д. РЕФРЕЙМИНГ НЕУДАЧ СОГЛАСНО ЯПОНСКОЙ ФИЛОСОФИИ И ПСИХОЛОГИИ WABI SABI.....</b>	<b>139</b>
<b>Колесник А. Д. ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ГИПОПРОТЕКЦИИ В МНОГОДЕТНОЙ СЕМЬЕ.....</b>	<b>141</b>
<b>Корнилов А. Н. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ И ВООБРАЖЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА.....</b>	<b>143</b>
<b>Костенко Т. П. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ФАКТОРА ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ.....</b>	<b>145</b>
<b>Кошель М. Ю. ДИАГНОСТИКА СОСТОЯНИЯ ЖЕСТОКОГО ОБРАЩЕНИЯ С ПОДРОСТКАМИ В СЕМЬЕ.....</b>	<b>148</b>
<b>Кошман А. М. КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ КАК ФАКТОР АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ.....</b>	<b>150</b>
<b>Ксенда О. М. ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА УСВОЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И ОБЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....</b>	<b>152</b>
<b>Курило А. И. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ПРИ СМЕНЕ УЧЕНИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА.....</b>	<b>154</b>
<b>Кутузова А. Р. РОЛЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР В РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....</b>	<b>156</b>
<b>Лапшова И. А., Шашкина Г. В. РОЛЬ ФОЛЬКЛОРА В ФОРМИРОВАНИИ КРЕАТИВНОСТИ И РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ.....</b>	<b>158</b>
<b>Литвиненко М. В. СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МЕТОДИК ВОСПИТАНИЯ ГИБКОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УЧЕТОМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ.....</b>	<b>161</b>
<b>Макушкина А. С. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ БУЛЛИНГА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.....</b>	<b>164</b>

<b>Мальцева А. Е.</b> ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ В ХОДЕ РАБОТЫ С НАУЧНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ.....	166
<b>Маркевич А. В.</b> СВЯЗЬ ПЕРЕЖИВАНИЯ СУВЕРЕННОГО ПРОСТРАНСТВА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ С УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬЮ ЖИЗНЬЮ И ЧУВСТВОМ СЧАСТЬЯ.....	168
<b>Масютина Д. А.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИКИ МОНТЕССОРИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ.....	170
<b>Матроницкая А. Е.</b> НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СОСТОЯНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	172
<b>Минаева С. Н.</b> ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ УСПЕВАЕМОСТИ ПО МАТЕМАТИКЕ УЧАЩИХСЯ 5–6 КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	174
<b>Москаленко А. Д.</b> ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В МЛАДШИХ КЛАССАХ НА МАТЕРИАЛЕ СКАЗКИ.....	177
<b>Мякина С. А.</b> ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ШКОЛЬНЫХ ЛЕКЦИОННЫХ УРОКОВ ПРИ КОМПЕТЕНТНОСТНОМ ПОДХОДЕ.....	
<b>Мясников А. Э.</b> ПРОБЛЕМА АКТУАЛЬНОСТИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫХ МЕТОДИК В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО РЫНКА ТРУДА.....	181
<b>Найденко А. О.</b> ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК ИЗ СЕМЕЙ С РАЗНЫМ СТИЛЕМ ВОСПИТАНИЯ.....	183
<b>Нехаева Д. С.</b> ОСОБЕННОСТИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С РАЗЛИЧНЫМ КОПИНГОМ.....	186
<b>Огурцова И. А.</b> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕННОЙ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК, ИМЕЮЩИХ ДОМАШНИХ ПИТОМЦЕВ.....	188
<b>Павлова Е. А.</b> ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ.....	191
<b>Петрашко Н. В.</b> МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ.....	193
<b>Петухова Я. М.</b> ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ И СКЛОННОСТЕЙ СОВРЕМЕННЫХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ.....	197
<b>Пилипенко М. Ф.</b> ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ БУЛЛИНГА В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ.....	200
<b>Пинчук Е. Г.</b> ПЕДАГОГИКА В ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	202
<b>Пугачева И. А.</b> ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ В НАЧАЛЬНЫЙ ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ.....	204
<b>Пугачева М. А.</b> РОЛЬ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ НАЧИНАЮЩЕГО УЧИТЕЛЯ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМЫ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ.....	206
<b>Пылишева И. А.</b> ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ.....	208
<b>Пырх С. В.</b> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМОВОСПРИЯТИЯ ДЕВУШЕК С РАЗНЫМ ОБРАЗОМ ТЕЛА.....	210
<b>Радченко А. Д.</b> СПОСОБЫ И СРЕДСТВА ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТРУДОМ ВЗРОСЛЫХ.....	213
<b>Ревунова Л. Н.</b> АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ У БУДУЩИХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ.....	216
<b>Романова А. А.</b> К ПРОБЛЕМЕ ВОЗДЕЙСТВИЯ ГАДЖЕТОВ НА РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	219

<b>Рощин Д. Н. ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ БЛОКЧЕЙН В ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....</b>	221
<b>Рыбина В. А. ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА.....</b>	224
<b>Савенкова А. М. ПРОБЛЕМА СЦЕНИЧЕСКОГО ВОЛНЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ ДЕТСКИХ ШКОЛ ИСКУССТВ.....</b>	225
<b>Савкина Е. М. К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИКЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....</b>	227
<b>Самбук А. А. ДИАГНОСТИКА СОСТОЯНИЯ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА.....</b>	229
<b>Самошина А. О. ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ С ПОМОЩЬЮ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР.....</b>	232
<b>Самсонова Ю. А. УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ.....</b>	234
<b>Свиридкина Е. О. ЗАДАЧИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ.....</b>	237
<b>Скребец А. А. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ РОБОТОТЕХНИЧЕСКОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ.....</b>	241
<b>Слепцова А. А. ПРОВЕДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХ ИГР В ДИСТАНЦИОННЫХ УСЛОВИЯХ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....</b>	243
<b>Смык (Таругис) А. А. ОСМЫСЛЕННОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА.....</b>	245
<b>Солодуха А. И. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ЛИЧНОСТНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ.....</b>	247
<b>Стихина И. В. ФОНЕТИЧЕСКАЯ РАБОТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....</b>	250
<b>Суханова Е. О. РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....</b>	252
<b>Талыка П. А. ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....</b>	255
<b>Тетерина В. И. ИНТУИЦИЯ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН.....</b>	257
<b>Терешкова А. А. СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ИСПАНИИ ГЛАЗАМИ ИНОСТРАНЦА.....</b>	259
<b>Тимофеева М. Ю. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ-ХУДОЖНИКОВ.....</b>	262
<b>Тимофеева М. Ю., Кравченко И. А. К ВОПРОСУ МОТИВАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....</b>	265
<b>Тищенко А. ИНФОРМАТИЗАЦИЯ В СФЕРЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....</b>	269
<b>Тришина В. А. ДЕФИНИЦИЯ ПОНЯТИЯ «СОЗАВИСИМОСТЬ».....</b>	271
<b>Уляшева Е. П. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОСОЗНАНИЯ СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ.....</b>	273
<b>Фадеев Р. Н. СТОРИТЕЛЛИНГ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РОБОТОТЕХНИКЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ И МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ.....</b>	276
<b>Феоктистова Л. А. РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.....</b>	278

<b>Фисюк Н. С. РАБОТА ПСИХОЛОГА ПО КОРРЕКЦИИ Я-КОНЦЕПЦИИ ДЕВУШЕК, СКЛОННЫХ К ПИЩЕВЫМ АДДИКЦИЯМ.....</b>	<b>281</b>
<b>Харченко Е. В. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И СПОСОБ ИХ РЕШЕНИЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ.....</b>	<b>283</b>
<b>Цыганова Н. В. СПОСОБЫ КОРРЕКЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА НА УРОКЕ.....</b>	<b>285</b>
<b>Черапкина Т. А. ПРИНЦИПЫ АКТИВНОСТИ И СОЗНАТЕЛЬНОСТИ, СИСТЕМАТИЧНОСТИ И ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВАМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ГРАМОТЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ.....</b>	<b>288</b>
<b>Черепанова А. А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ АНДРЕЯ УСАЧЕВА В РАЗВИТИИ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....</b>	<b>291</b>
<b>Шалабаева Е. Б. СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ И АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА.....</b>	<b>294</b>
<b>Швед Я. С. РАЗВИТИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ БИОЛОГИИ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....</b>	<b>296</b>
<b>Шпак С. Л. ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА, ПРОЖИВАЮЩИХ В ОБЩЕЖИТИИ.....</b>	<b>298</b>
<b>Шубина Т. В. ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ.....</b>	<b>300</b>
<b>Шумова Е. В. РАЗВИТИЕ ВОСПРИЯТИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ.....</b>	<b>303</b>
<b>Шутихина Т. И. ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С АКЦЕНТУАЦИЯМИ ХАРАКТЕРА.....</b>	<b>305</b>
<b>Шушкевич А. В. ИЗУЧЕНИЕ СТИЛЕВЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ И ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕХНИК НА ОСНОВЕ УРОКОВ О ТВОРЧЕСТВЕ МАЛЕВИЧА И КАНДИНСКОГО.....</b>	<b>307</b>
<b>Щедрин И. В. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ЕЕ РОЛЬ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....</b>	<b>309</b>
<b>Явгаева Ю. М. ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ.....</b>	<b>311</b>
<b>Яненко Е. М. СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ СТРУКТУРЫ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ (НА ОСНОВЕ МЕТОДИКИ В. Э. МИЛЬМАНА).....</b>	<b>313</b>
<b>Янова А. С. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВИДА РЕЖИМА ДЛЯ ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНЩИН.....</b>	<b>315</b>



**Д. А. Астапенко**

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

Научный руководитель: С. Р. Бондарь

## **ЭЛЕКТРОННОЕ ПОРТФОЛИО КАК ИНСТРУМЕНТ ОБОБЩЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА**

Одним из современных инструментов отслеживания профессионального роста учителя математики является электронное портфолио. Оно позволяет систематизировать накопленный опыт, оценить компетентность учителя и указать на направление его развития.

В научной литературе существует множество различных определений термина «Электронного портфолио».

Определение 1. Электронное портфолио – это совокупность личных разработок учителя, собранных с применением электронных средств и носителей и хранящиеся в виде либо компакт-дисков, либо в виде web-сайта.

Определение 2. Электронное портфолио учителя как целостность, представляющая собой совокупность различных отделов и разнообразных работ педагога, отражающих все стороны его педагогической деятельности [1, с. 215].

Определение 3. Электронное портфолио учителя – это ресурс, аккумулирующий образовательную продукцию учителя и отражающий рост его личных достижений [2, с. 152].

Портфолио представляет собой электронную папку, в которой отражены личные достижения в профессиональной деятельности, зафиксированы результаты обучения и воспитания, вклад в развитие своего учреждения образования. Он не только отражает достижения учителя математики в определенные временные промежутки, но и является презентацией при трудоустройстве на работу, позволяет устанавливать контакты с коллегами из разных регионов.

На первый взгляд, его структура традиционная: титульный лист, сведения о повышении квалификации, нормативно-правовое сопровождение профессиональной деятельности, работа по самообразованию, результаты научной и творческой деятельности учителя, обобщение накопленного опыта, фотоотчеты, методические разработки уроков. Оно может постоянно обновляться и пополняться. Материал можно структурировать различным образом.

Электронное портфолио учителя математики позволяет наглядно показать уровень своей профессиональной подготовленности, а компьютерная грамотность – сделать это лучше, чем на бумажном носителе традиционными методами. Для получения категории, при аттестации учреждения образования электронное портфолио является удобной формой мониторинга и оценки профессионализма учителя математики [3, с. 98].

Современное электронное портфолио – это сайт, который смогут увидеть, оценить и прокомментировать учителя и учащиеся, позволит обменяться с коллегами педагогическими идеями, наработками и опытом.

Для оценки электронного портфолио учителя необходимо создать шкалу в баллах. Разрабатывать ее могут как сами учреждения образования, так и районные или областные отделы образования. Определенные критерии выставления баллов осуществляются независимыми экспертами.

Следует отметить, что электронное портфолио учителя математики является современной оценочной технологией, основанной на использовании компетентностного подхода, что в философском переводе представляет собой системный подход, а электронное портфолио – это систематизация накопленного педагогического опыта.

Кроме того, коммуникационные технологии, дистанционное образование делает электронное портфолио учителя незаменимым компонентом образовательного процесса. Участие учителя математики в международных конкурсах, программах в информационной

образовательной среде с использованием данного ресурса делает его удобной платформой для реализации образовательных целей.

В электронном портфолио учителя содержатся традиционные структурные элементы, но в то же время отслеживается траектория профессионального развития учителя математики.

#### **Список литературы**

1. *Хоффман Пол Е.* Internet. Краткий справочник. М.: ЛОРИ, 1995. 313 с.
2. *Леднев В. С.* Содержание общего среднего образования. Проблемы структуры. М.: Педагогика, 1990. 264 с.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е. С. Полат. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 224 с.

**О. Е. Ахапкина**

*Педагогический колледж № 10, г. Москва*

Научный руководитель: С. А. Калимуллина

## **САМООЦЕНКА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА О ГОТОВНОСТИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА**

Перед страной стоит важная задача вывести Россию в десятку лучших стран по качеству образования к 2024 г. В своем Послании Федеральному Собранию 1 марта 2018 г. В. В. Путин отметил, что «в классах формируется будущее России. Школа должна отвечать на вызовы времени, тогда и страна будет готова на них ответить» [3]. При усилившейся международной конкуренции на первый план выходит качество человеческого капитала страны. Креативные, компетентные профессионалы – такими видятся выпускники школ. Но фундамент знаний, умений, компетенций закладывается в начальной школе. Поэтому начальному общему образованию уделяется особое внимания.

Следует заметить, что существенных изменений невозможно достичь без современного, творческого, неравнодушного учителя. Учитель является ключевой фигурой в образовательном процессе. «В деле обучения и воспитания, во всем школьном деле ничего нельзя улучшить, минуя голову учителя» отмечал К. Д. Ушинский [4, с. 254]. Поэтому личности учителя, его профессиональным компетенциям уделяется особое внимание. Не случайно 18 октября 2013 г. был утвержден «Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», в котором определены трудовые функции учителя, профессиональные требования. Представляется важным осуществлять подготовку будущего учителя с учетом требований профессионального стандарта и необходимыми профессиональными компетенциями. Подготовка будущего учителя происходит не только в вузах, но и в педагогических колледжах. Существует и достаточно обосновано мнение, что выпускники школ выбирают обучение в колледжах по причине боязни не сдать ЕГЭ или после неудачных попыток поступления в вуз. Так в частности, в коллективной монографии «Молодые профессионалы для новой экономики: среднее профессиональное образование в России» приведено исследование, которое подтверждает данный тезис [1, с. 153]. Однако, именно в педагогические колледжи, в этом их особенность, приходят достаточно мотивированные на профессиональную деятельность студенты [2, с. 55]. Большинство из них планируют работать в школе и заинтересованы в овладении профессиональными навыками.

Подготовка будущих педагогов в условиях среднего профессионального образования носит преимущественно практикоориентированный характер. В колледжах применяется компетентностный подход в обучении будущих педагогов в соответствии с ФГОС СПО по направлению Педагогическое образование. Еще одним перспективным направлением развития является участие в демонстрационном экзамене по компетенции R 21 Преподавание в младших классах.

Вместе с тем существует проблема незнания студентами педагогического колледжа, современных требований, предъявляемых к педагогам. Нами было проведено небольшое исследование в Государственном бюджетном профессиональном образовательном учреждении города Москвы «Педагогический колледж № 10» (далее ПК № 10), его целью было выявить знают ли студенты педагогического колледжа о необходимых профессиональных компетенциях, как они оценивают свою готовность осуществлять профессиональную деятельность в рамках Профессионального стандарта.

В ходе исследования был произведен опрос. В нем приняло участие 65 студентов ПК № 10. После анализа результатов стало известно, что большая часть опрошенных студентов – 93,8 %, знают, какие компетенции необходимы современному педагогу, а 6,2 % не знают;

73,8 % студентов знакомы с профстандартом, 26,2 % студентов ничего не знают о требованиях профессионального стандарта.

Нами было выявлено, что 75,4 % студентов считают, что колледж создает условия для формирования необходимых компетенций педагогу, но 24,6 % считают наоборот, что колледж не предусмотрел условия для формирования компетенций. 76,9 % студентов оценили свою подготовку к будущей профессии как достаточную и отметили, что они готовы к профессиональной деятельности; 12 % опрошиваемых затруднились в оценке своей готовности и 11,1 % признались в том, что они не чувствуют себя достаточно готовыми к самореализации в профессии педагога.

На вопрос: «Что, на ваш взгляд, необходимо изменить в подготовке педагога в колледже?» ответы распределились следующим образом: 54,4 % студентов считают, что нужно добавить в учебный план больше практики, сделать занятия более практикоориентированными; 28,7 % студентов внесли бы в изменения возможность изучения практической деятельности по работе с документацией; 9,2 % студентов считают, что ничего не нужно менять в процессе обучения в колледже, так как созданы достаточно хорошие условия для формирования профессиональных компетенций педагога; 3,1 % студентов посчитали, что нужно сделать все бесплатные кружки дополнительного образования доступными для любых возрастов, так как именно через систему дополнительного образования возможно развивать личностные и профессиональные компетенции необходимые будущему педагогу; 4,6 % – затруднились ответить на данный вопрос.

На основе проведенного опроса можно сделать следующие выводы: что не все будущие педагоги знакомы с требованиями профессионального стандарта и имеют представления о компетенциях, необходимых современному учителю начальных классов. Однако, большинство из них достаточно высоко оценивают свою готовность к профессиональной деятельности. Следовательно, необходимо выявить совпадает ли такая высокая самооценка с действительным овладением профессиональными компетенциями для принятия последующих решений с целью повышения эффективности образовательного процесса в ПК № 10.

#### Список литературы

1. Молодые профессионалы для новой экономики: среднее профессиональное образование в России / Ф. Ф. Дудырев, О. А. Романова, А. И. Шабалин, И. В. Абанкина; под ред. Ф. Ф. Дудырева, И. Д. Фрумина. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. 271 с.
2. Калимуллина С. А. Особенности профессиональной мотивации студентов педагогического колледжа // Педагогический вестник. 2020. № 14. С. 53–55.
3. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения. В 6 т. Т. 2. М.: Педагогика, 1989. 528 с.

**А. Ю. Балай**

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

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НАРЦИССИЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ**

Одной из причин проявления нарциссизма в той или иной форме считается период раннего детства, когда ребенок переживает чувство сильной самовлюбленности. В последствии это чувство может быть направлено как во внутрь (в себя), так и на внешний объект.

Если учесть, что вопросы одержимого стремления человека к идеальной любви, переоценки человеком собственной уникальности, самовлюбленности актуальны и сегодня, то становится понятным, почему нарциссическая составляющая так важна для психологии.

По сути, всем нам свойственно некоторая уязвимость в отношении того, кто мы и насколько значимыми себя чувствуем. Устройство нашей жизни происходит таким образом, чтобы чувствовать удовлетворение от собственной личности. Однако, для некоторых озабоченность нарциссизмом начинает затмевать другие задачи настолько, что человека можно считать полностью поглощенным своей персоной. Такие люди не желают прислушиваться к суждению, которое противоречит их собственному мировоззрению, негативно воспринимают любую критику на свой счет, им чуждо понятие любви, поскольку они уверены, что никто не достоин их внимания и уважения, кроме самих себя.

Соответственно термины «нарциссическая личность» и «патологический нарциссизм» применяются именно к такой степени озабоченности человека самим собой, а не к обычной чувствительности к одобрению или критике. Человека, чья личность организована вокруг собственного «Я» и который поддерживает собственное уважение путем подтверждения его со стороны (от третьих лиц), можно охарактеризовать как нарциссическая личность.

Проблема нарциссизма была и до сих пор является актуальной для многих исследователей в области психологии. Такие отечественные авторы, как В. П. Руднев, Е. Т. Соколова, Е. П. Чечельницкая, Ц. П. Короленко, О.Н. Павлова уделяют психологической внутренней составляющей проявления нарциссизма особое и чрезвычайно важное место.

В юношеском возрасте новое развитие приобретает механизм идентификация-обособление. Обостряется способность к эмпатии, к сопереживанию другим людям и различным произведениям искусства: литературным, музыкальным, изобразительным. Происходит идентификация не только с людьми, но и с природой. В результате сфера чувствований молодого человека становится тоньше, богаче. Одновременно с выраженной потребностью к идентификации с другими обостряется потребность в обособлении, без которого невозможно адекватное решение вопроса идентичности. На этом фоне интенсивно идет развитие рефлексивных процессов, что выводит молодого человека за пределы внутреннего мира и позволяет занять собственную позицию в мире. Это построение и переоценка ценностей, которая начинается в подростковом возрасте и интенсивно продолжается в юности [1].

Опираясь на теоретические психологические положения данной проблемы нами было проведено эмпирическое исследование, целью которого стало изучение психологических аспектов нарциссической личности в юношеском возрасте. Исследование проводилось на базе УО «ГГУ им. Ф. Скорины», в котором приняли участие 50 респондентов юношеского возраста. Для диагностики нарциссической личности в юношеском возрасте был использован Опросник личности (Narcissistic Personality Inventory – NPI-40).

Исходя из полученных данных, можно сделать следующие выводы.

У юношей и девушек по шкале авторитет преобладают средние показатели (57 % респондентов). Это означает, что для них характерна способность добиваться успеха в

поставленных целях, обладание лидерскими качествами, желание ощущения власти над другими людьми, уверенность к своей предрасположенности к руководству.

По шкале самодостаточности получены средние показатели (65 % студентов), что говорит о способности понимать и брать на себя ответственность за свои действия, не соответствие конформизму, умение осуществлять свои желания и цели, уверенность в собственных силах.

Высокие показатели личностей юношеского возраста были получены по шкале превосходства (46 % девушек и юношей), что недалеко от среднего уровня (44 % испытуемых). Это свидетельствует о повышенной уверенности в своей уникальности, наличие талантов и своих достижений, желании быть лучшим среди окружающих.

По шкале демонстративности значительное количество юношей и девушек имеют средние значения (43 % опрошенных студентов), что говорит о желании выделяться среди людей, о проявлении «игровых положений» ради привлечения внимания, умение хорошо понимать других.

Шкала использование людей показывает выраженное преобладание средних показателей (67 % респондентов), что является основанием говорить о умении манипулировать людьми для достижения собственного блага, влияния на поведение человека, наличие ораторского мастерства, избегание от ответственности за свои поступки.

По шкале тщеславие также были получены средние показатели (64 % юношей и девушек), что говорит о потребности ощущать собственную привлекательность, склонность к самолюбованию и демонстрации своего тела.

У испытуемых с низкими показателями по всем шкалам определяется неуверенность в себе, интроверсия, конформизм, пренебрежение собственными желаниями. Также непринятие на себя ответственности, перенимая ее на других.

Таким образом, психологические аспекты нарциссизма приобретают важное значение в юношеском возрасте. Охарактеризовали и общую развитость проявлений конструктивного нарциссизма, что говорит об обладании адекватной самооценкой, чувством собственного достоинства, высокой самодостаточностью, здоровым честолюбием и открытостью, способностью наслаждаться полнотой жизни в самых разных ее проявлениях, умении получать ощущение радости от растущих возможностей самореализации. Умение искренне прощать ошибки и промахи свои и других, извлекая необходимые уроки и увеличивая свой жизненный опыт эмоциональной и духовной зрелости.

#### **Список литературы**

1. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Флинта, 2006.

**П. А. Балашова**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

## **СПЕЦИФИКА ШКОЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА**

Адаптация, согласно современным исследованиям, означает способность человека приспособливаться к новым условиям жизнедеятельности, которая формируется, начиная с самого детства. Особую сложность в настоящее время представляет проблема школьной адаптации, поскольку требования обучения «подчас превосходят возможности ребенка, изменяется состояние эмоциональной сферы, вызывая «неспецифическую» стрессовую реакцию организма» [1, с. 101].

Проблему школьной адаптации невозможно рассматривать в отрыве от возрастных психологических особенностей ребенка. Как справедливо отмечают и педагоги, и психологи, при переходе из начальной школы в основную, к общезначимым проблемам адаптации добавляются сложности подросткового возраста – время появления «психологических новообразований, обусловливаемых сменой и развитием ведущих типов деятельности» [4, с. 12]. Именно этот жизненный этап характеризуется повышенной конфликтностью, возникновением кризисных ситуаций.

Длительная воспитательно-образовательная практика подтверждает, что у большого количества учащихся при переходе в основную школу отмечается снижение успеваемости, нарушения поведения, эмоциональная нестабильность. Вместе с тем, именно это время «является отправной точкой, побуждением для личностного развития и наработки нового опыта, который поможет в преодолении психологического кризиса и выходе на новый уровень развития личности» [2, с. 11–12]. Выявить причины и найти пути преодоления перечисленных трудностей – актуальная задача педагогической психологии.

В 11–12 лет ребенок начинает активно стремиться к самостоятельности, независимости, познанию своего «Я». У него возникает желание сделать что-то реально полезное, социально значимое и в этом очень важна поддержка со стороны взрослых. Иначе может произойти отчуждение от семьи и школы. Поэтому в этот сложный для них период подростки особенно нуждаются в расширении социальных связей, круга общения со сверстниками.

В связи с изложенным выше, одним из наиболее действенных способов успешной адаптации младших подростков видится организация коллективных творческих мероприятий, как в рамках автономного учебного коллектива (класса), так и в масштабах всей школы. Начало разработки этой технологии положил академик И. П. Иванов с группой своих единомышленников, который рассматривал коллектив, как социальную группу, «в которой развивается общая творческая забота об окружающей жизни, о своем объединении как частице общества, о каждом товарище по объединению» [3, с. 7].

В настоящее время значимость коллективных творческих дел занимает важное место в процессе школьной адаптации и поэтому активно задействована в текущей школьной практике. Среди них следует выделить следующие.

1. Трудовые. Цели: обогащение знаний учащихся об окружающем мире, формирование взглядов на особую важность трудовой деятельности, осознание необходимости каждому вносить свой вклад в преобразование действительности. Формы: субботники, «трудовые атаки», работы по обустройству окружающей среды и др.

2. Познавательные. Цели: развитие мотивации к познанию, наблюдательности, любознательности. Формы: викторины, интеллектуальные конкурсы, турниры, конференции, диспуты, устные журналы, экскурсии и др.

3. Художественные. Цели: формирование художественно-эстетического вкуса, развитие творческих способностей, обогащение внутреннего мира. Формы: литературные и художественные конкурсы, концерты и др.

4. Спортивные. Цели: привитие навыков здорового образа жизни, развитие физических качеств (ловкость, выносливость), черт характера (смелость, мужество, находчивость, настойчивость, коллективизм и дисциплинированность). Формы: спортивные эстафеты, соревнования, праздники и др.

5. Общественно-политические. Цели: воспитание активной гражданской позиции и патриотизма, углубление знаний об истории и культуре своей страны и всего мира. Формы: праздники, посвященные памятным датам истории, выборы органов самоуправления, вступление в детско-юношеские организации и др.

Благодаря организации и проведению перечисленных мероприятий осуществляется вхождение ребенка в новые социальные группы. У него значительно расширяется круг общения, развивается творческий потенциал, возникают основания для повышения уровня самооценки и последующей успешной профессиональной реализации. Все это может действительно способствовать решению проблем социальной и личностной адаптации учащихся младшего подросткового возраста.

#### Список литературы

1. Журавлев Д. И. Адаптация учащихся при переходе из начальной школы в среднюю // Народное образование. 2002. № 8. С. 99–105.

2. Лескова А. А. Психологические особенности младшего подросткового возраста // Психолог в школе. 2015. № 4. С. 9–13.

3. Педагогические труды академика И. П. Иванова. В 2 т. Т. 2. / Сост.: И. Д. Аванесян, К. П. Захаров. СПб.: Изд-во Политехнического ун-та, 2013. 304 с.

4. Эльконин Д. Б. Введение в психологию. М.: Изд-во «Тривола», 1994. 108 с.



**Е. И. Белинко**

*Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина, г. Брест*

Научный руководитель: М. С. Ковалевич

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРЕ**

Актуальность темы вызвана потребностью психологов, педагогов, родителей в совершенствующихся методах психолого-педагогического воздействия на формирующуюся личность ребенка с целью развития интеллектуальных, коммуникативных и творческих способностей. В сюжетно-ролевой игре ребенок овладевает опытом социальных отношений, усваивает правила и нормы, которые регулируют отношения между людьми. Именно в сюжетно-ролевой игре наиболее ярко проявляется характер ребенка, его понятие об отношениях между людьми, о его о его пристрастиях к тому или иному социальному статусу, профессии.

Проблеме игры детей дошкольного возраста посвящены многочисленные психолого-педагогические исследования (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, В. Т. Кудрявцев, Д. И. Фельдштейн и др.). В них раскрыты историческое происхождение и социальная природа детской игры, ее внутренняя структура и значение в социокультурном развитии ребенка.

На практике существуют трудности, как успешно формировать у детей положительные взаимоотношения в игре и их желание вступать во взаимоотношения с другими детьми?

Отсюда *проблема исследования*: каковы способы и средства формирования положительных взаимоотношений детей дошкольного возраста в игре?

*Объект исследования*: формирование положительных взаимоотношений детей дошкольного возраста в игре

*Предмет исследования*: способы и средства формирования положительных взаимоотношений детей дошкольного возраста в игре

*Методы исследования*: теоретический анализ социологической, психолого-педагогической, учебно-методической литературы; прямое, косвенное, включенное наблюдение; педагогический эксперимент; анализ, сравнение и обобщение полученных данных.

Эмпирическое исследование проводилось на базе ГУО «Ясли-сад № 74 г. Бреста» в 2020 г.

В качестве показателей положительных взаимоотношений детей были выделены следующие: умение общаться со сверстниками; культура речи детей; дружеская связь, коллективные взаимоотношения; степень устойчивости избирательных отношений между детьми.

Для достижения данной цели были использованы следующие методики: методика наблюдения за процессом взаимоотношения детей в игре (Авторы Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова); методика «Капитан корабля» (Автор: Е. О. Смирнова) [1].

При наблюдении обращали внимание на следующие показатели поведения детей:

1) инициативность – отражает желание ребенка привлечь к себе внимание сверстника, побудить к совместной деятельности, к выражению отношения к себе и своим действиям, разделить радость и огорчение;

2) чувствительность к воздействиям сверстника – отражает желание и готовность ребенка воспринять его действия и откликнуться на предложения. Чувствительность проявляется в ответных на обращения сверстника действиях ребенка, в чередовании инициативных и ответных действий, в согласованности собственных действий с действиями другого, в умении замечать пожелания и настроения сверстника и подстраиваться под него;

3) преобладающий эмоциональный фон – проявляется в эмоциональной окраске взаимодействия ребенка со сверстниками: позитивной, нейтрально-деловой и негативной [2].

На основании полученных данных, в ходе наблюдения за игрой детей, мы оценили уровень сформированности взаимоотношений между детьми.

К высокому уровню мы относили детей, которые набрали 7–9 баллов, они проявляли инициативность, активность, пользуются популярностью среди сверстников.

К среднему уровню отнесены дети, набравшие 4–6 баллов. Эта категория детей слабо проявляла активность, чаще отзывались на идеи других ребят.

К низкому уровню мы отнесли детей с количеством 0–3 балла. Эти дети имеют низкую популярность, чаще предпочитают одиночные игры.

Результаты показали, что в группе каждый пятый ребенок (20 %) находится на низком уровне сформированности взаимоотношений, 74 % детей на среднем и только 6 % детей показали высокий уровень сформированности взаимоотношений между детьми.

Методика № 2 (автор: Е. О. Смирнова).

По итогам диагностики выявляются симпатии детей друг к другу (методика «Капитан корабля»).

Результаты исследования: 40 % детей получили наибольшее количество выборов сверстниками, что соответствует высокому уровню симпатии детей друг к другу. Такие показатели получили дети общительные, веселые, харизматичные и играющие со всеми детьми. Еще у 40 % детей выявлен средний уровень симпатии. И каждый пятый (20 % детей) отнесен к низкому уровню симпатии (их выбрал только каждый пятый ребенок). Они не являются совсем отвергаемыми в группе, у них тоже есть друзья. Но популярными являются дети с более яркими чертами характера. Таким детям в некоторой мере присуща властолюбивость. А предпочитаемыми остаются дети более надежные, усидчивые и спокойные.

В качестве педагогических рекомендаций для формирования положительных взаимоотношений детей дошкольного возраста в игре предлагаем следующие.

1. Руководство игрой должно строиться на основе результатов наблюдения за самостоятельной сюжетно-ролевой игрой детей.

2. Необходимо составить перспективный план по использованию для развития дружеских взаимоотношений, формирования собственно игрового поведения в коллективе, формирования навыков общения и взаимодействия с окружающей действительностью, творческих способностей детей старшего дошкольного возраста на основе наблюдений за игрой.

3. Педагогам необходимо стараться не занимать время, отведенное для игры другими видами деятельности.

4. Только та игра, которая захватывает ребенка, мобилизует его ум и волю, пробуждает сильные чувства, может подчинить замыслу эгоистические побуждения, дурные привычки. Формирование игрового коллектива зависит от содержания игры, богатства замысла, в свою очередь сам факт образования коллектива оказывает влияние на развитие игрового творчества. Поэтому при руководстве детскими играми необходимо использовать различные методы и приемы руководства сюжетно-ролевыми играми (прямые и косвенные), которые предложены исследователями детской игры.

#### Список литературы

1. Смирнова Е. О., Холмогорова В. М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. 158 с.

2. Смирнова Е. О. Особенности общения с дошкольниками: учеб. пособие. М.: Изд. центр «Академия», 2000. 160 с.

**Е. А. Беспалова**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

## **КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИГРОТЕРАПИИ**

В последние годы в современном мире обострилась проблема детской агрессии, особое место стали занимать проблемы социализации и эмоциональной нестабильности детей старшего дошкольного возраста.

Агрессивность затрудняет социализацию ребенка, отрицательно влияет на взаимодействие с окружающими его людьми. Такие дети чаще, чем их сверстники, проявляют негативную реакцию и неприятие окружающих.

Одним из методов корректировки данной проблемы является игротерапия. Вопросы применения игротерапии в работе с детьми нашли отражение в работах З. Фрейда, Г. Хуг-Хельмута, М. Кляйн, Д. Леви, Дж. Тафт, К. Роджерса, Ф. Аллена, К. Мустакаса. К использованию игры непосредственно в психокоррекционных целях обращались многие отечественные исследователи-практики: Л.В. Чернецкая, И.В. Дубровина, А. С. Спиваковская, А. И. Захаров, Т. П. Симеон и др.

Игротерапия – метод психотерапевтического воздействия на ребенка и его поведение, основой которого служат педагогические игры. Основная цель – давать ребенку возможность «прожить» в игре волнующие его ситуации при полном внимании и сопереживании.

Целью исследования является изучение применения направленной игротерапии в психологической коррекции агрессивности детей старшего дошкольного возраста.

Гипотезой исследования является предположение о том, что применение метода направленной игротерапии в психологической коррекции агрессивности детей старшего дошкольного возраста приводит к значимому снижению их актуального уровня агрессивности.

Исследование проводилось на базе детского сада № 77 г. Раменское. В исследовании приняли участие 62 ребенка старшего дошкольного возраста, являющиеся воспитанниками старшей и подготовительной групп, из них у 8 детей были обнаружены выраженные признаки агрессивного поведения.

Для проведения диагностики уровня агрессивных проявлений старших дошкольников были использованы методики: проективная индивидуальная методика «Несуществующее животное» (автор – Дукаревич М. З.), дополнительный вариант «Злое животное» (автор – Венгер А. Л.), анкета для родителей (авторы – Лаврентьева Г. П. и Титаренко Т. М.), опрос воспитателей.

Результаты оценивания детских рисунков по методике «Несуществующее животное» и «Злое животное» показали следующие результаты: 1 ребенок (3 %) имеет повышенный уровень агрессивного поведения; 7 детей (12 %) – высокий уровень; 5 детей (9 %) – средний уровень; 49 детей (76 %) – низкий уровень агрессивного поведения.

Следует отметить, что на рисунках детей с повышенным и высоким уровнем агрессивного поведения наблюдается: крупное изображение, сильная, уверенная линия рисунка, наличие орудий нападения (зубы, когти, рога и т.д.). Все эти элементы являются признаками враждебности, повышенной тревожности, спонтанного возникновения агрессии, эмоционально неустойчивого состояния детей. На рисунках детей со средним и низким уровнем агрессивности нет угрожающих животных, хищников или нападающих животных, отсутствуют символы прямой агрессии такие, как зубы, клюв, когти и т.д. Эти рисунки отличаются уверенными линиями, округлыми формами, что означает самоконтроль, дружелюбие.

Оценка уровня агрессивности детей старшего дошкольного возраста по методике Лаврентьевой Г. П. и Титаренко Т. М. показала следующие результаты: 42 ребенка (66%)

имеют низкий уровень агрессивного поведения; 12 детей (19 %) – средний уровень; 7 детей (12 %) – высокий уровень; 1 ребенок (3 %) имеет повышенный уровень агрессивного поведения.

Таким образом, следует отметить, что в группе из 62 детей у 8 выявлен высокий и повышенный уровень агрессивного поведения. Средний уровень агрессивного поведения выявлен у 12 детей старшего дошкольного возраста: они отличаются тем, что негативно относятся к замечаниям, порой не соблюдают дисциплину. Низкий уровень агрессивного поведения выявлен у 42 детей.

Как уже было отмечено выше, все 8 дошкольников, у которых были выявлены выраженные признаки агрессивного поведения, выступили в качестве целевой группы для психологической коррекции.

Контрольная и экспериментальная группы включали в себя по 4 ребенка. Для экспериментальной группы была создана коррекционная программа, на основе которой были проведены коррекционные мероприятия методом игротерапии, а в контрольной группе программа не менялась.

После проведения эксперимента в течение месяца, обработки и интерпретации данных, полученных после проведения методик, были выявлены следующие результаты.

Таблица 1 – Итоговые данные обследования

Экспериментальная группа		Контрольная группа	
Начало эксперимента	Итоги	Начало эксперимента	Итоги
Высокий уровень агрессивного поведения – 4 человека (100 %)	Высокий уровень агрессивного поведения – 0 (0 %) Средний уровень агрессивного поведения – 2 (50 %) Слабый уровень агрессивного поведения – 2 (50 %)	Высокий уровень агрессивного поведения – 4 человека (100 %)	Высокий уровень агрессивного поведения – 0 (0 %) Средний уровень агрессивного поведения – 3 (75 %) Слабый уровень агрессивного поведения – 1 (25 %)

Диагностика наличия агрессивности по методикам «Несуществующее животное», «Злое животное», опрос воспитателей после проведения коррекционно-развивающей работы в сравнении с начальным этапом, показали, что в экспериментальной группе отмечается положительная динамика в агрессивном поведении старших дошкольников, чем в контрольной группе.

В ходе практической работы мы выяснили, что игротерапия оказывает большое влияние на расширение поведенческого репертуара ребенка, обучает контролю над своими эмоциями: сдерживать их, своевременно отреагировать на негативные эмоции, видеть и понимать чувства других, за счет чего происходит снижение уровня агрессивности.

#### Список литературы

1. *Лютлова Е. К., Моница Г. Б.* Шпаргалка для взрослых. Психокоррекционная работа с гиперактивными агрессивными, тревожными и аутичными детьми. М.: Генезис, 2020. 97 с.
2. *Можгинский Ю. Б.* Агрессивность детей и подростков: распознавание, лечение, профилактика. М.: Когито-Центр, 2018. 192 с.
3. *Панфилова М. А.* Игротерапия общения: Тесты и коррекционные игры. Практическое пособие для психологов, педагогов и родителей. М.: Издательство ГНОМ и Д, 2020. 170 с.
4. *Романов А. А.* Направленная игровая терапия агрессивного поведения у детей: альбом диагностических и коррекционных методик. Пособие для детских психологов, педагогов, дефектологов, родителей. М.: Плэйт, 2014. 48 с.
5. *Лютлова Е. К., Моница Г. Б.* Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. М.: Речь, 2007. 136 с.

**Е. В. Билевич**

*Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина, г. Брест*

Научный руководитель: М. С. Ковалевич

## **ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И УЧРЕЖДЕНИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Процесс социализации заключается в приобретении знаний об обществе и самом себе, развитии навыков и умений, которые позволяют ему жить в обществе. Только так, во взаимодействии с окружающей его средой, индивид становится членом общества, усваивает его нормы и ценности, овладевает социальными ролями. Непосредственное участие в процессе социализации личности принимает семья. Она является источником и опосредующим звеном передачи ребенку социально-исторического опыта, и прежде всего опыта эмоциональных и деловых взаимоотношений между людьми.

В основе социализации детей дошкольного возраста лежит сюжетно-ролевая игра. Она является средством коррекции познавательной и эмоционально-волевой сферы, нарушений речевой функции ребенка.

Однако процесс социализации имеет особенности на каждом возрастном этапе [1].

Возникает проблема, каковы особенности социализации детей старшего дошкольного возраста на основе взаимодействия семьи и учреждения дошкольного образования?

Объект исследования: социализация детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: особенности социализации детей старшего дошкольного возраста на основе взаимодействия семьи и учреждения дошкольного образования

Цель исследования: выявить особенности социализации детей старшего дошкольного возраста.

Методы исследования: теоретический анализ социологической, психолого-педагогической, учебно-методической литературы; наблюдение; опрос; педагогический эксперимент; анализ, сопоставление и обобщение полученных данных.

На констатирующем этапе эксперимента нами проводилась работа по определению степени социализации детей старшего дошкольного возраста.

Было проведено эмпирическое исследование на базе учреждения дошкольного образования «Ясли-сад № 74 г. Бреста». В исследовании приняло участие 52 ребенка старшего дошкольного возраста. Детям было предложено дать ответы на предложенные им проблемные ситуации:

1. В группу пришел новый мальчик Петя. Как ты поступишь?

Познакомлюсь и буду дружить с ним – ответило 92,31 % дошкольников; не дружил и не буду с ним знакомиться, ответило 7,69 % детей.

2. Твои лучшие друзья поссорились. Что ты будешь делать в этой ситуации?

Помирил бы их – ответило 92,31 % детей; не мирил бы их – 7,69 %.

3. Тебе вместе с другом понравилась одна игрушка. Уступишь ли ты ее другу?

Поделюсь игрушкой с другом – ответило 92,31 % детей; я буду сам играть – 7,69 %

4. В детский сад (в твою группу) принесли новую игрушку. Как ты поступишь?

Попрошу ее и буду играть с нею – ответили все дети – 100 %.

5. У Маши день рождения. Она принесла в группу конфеты и всех угощает. Как ты будешь поступать?

Все респонденты ответили, что поздравят Машу с днем рождения и скажут ей спасибо за конфеты.

6. Воспитатель сказала нарисовать машину и у кого-то из детей вашей группы она вышла красивее. Расстроишься ли ты?

Не расстроюсь и буду лучше стараться рисовать – ответило 92,31 % детей; расстроюсь – 7,69 %.

7. На занятии по лепке у твоего друга не получается слепить котика. Как ты поступишь в этой ситуации?

Помогу другу дали ответ 92,31 % детей; пусть сам делает – 7,69 % респондентов.

8. Ты пошел с мамой в магазин, и вы купили много продуктов. Пакеты оказались слишком тяжелыми. Предложишь ли ты маме свою помощь?

Я помогу маме – ответило 92,31 %; я не буду помогать – 7,69 % респондентов.

9. Тебе родители купили новую игрушку. Поделишься ли ты с другими детьми?

Поделюсь и дам поиграть ответили все дети.

10. Ты знаешь, что твой лучший друг сломал игрушку, а воспитатель наказала другого ребенка. Как ты поступишь в этой ситуации?

Ответ «Я бы сказал другу, чтобы он признался» дало 58,83 % детей; «Расскажу воспитателю» – 15,38 %; «Скажу, что наказали не того, но не назову друга» – 10,41 %; «Пусть лучше будет наказан невиновный мальчик» – 7,69%; «Перестану с ним дружить» – 7,69 % дошкольников.

Исследование показало, что детьми данной группы в основном усвоены нравственные нормы и ценности, а также правила поведения в обществе, которое его окружает. Однако, встречались и несколько проблемных ответов, свидетельствующих о необходимости продолжить работу по созданию условий для успешной социализации детей дошкольного возраста.

Социализация детей дошкольного возраста – процесс длительный и многоплановый. Это важный шаг на пути вхождения во внешний мир –противоречивый, нестабильный и незнакомый.

Для повышения уровня социализации детей нами предложена Программа взаимодействия педагогов учреждения дошкольного образования и семьи с целью успешной социализации детей старшего дошкольного возраста. Программа предусматривает решение развивающих, воспитательных и коррекционных задач.

Таким образом, можно заключить, что процесс социализации детей дошкольного возраста представляет собой сложное явление, в ходе которого происходит присвоение ребенком объективно заданных норм человеческого общежития и постоянное открытие, утверждение себя как социального субъекта и требует создания определенных условий организации жизни ребенка, насыщенной положительными эмоциями, разнообразной деятельностью, высоким интеллектуальным потенциалом окружающей среды и общения.

В процессе игровой деятельности, занятий в рамках социализации происходит формирование представления ребенка о своем ближайшем социуме, то есть принадлежность к той или иной группе людей, а у детей в подготовительной группе с помощью данного компонента расширяются представления о школе, развивается интерес к школьной жизни и желание учиться в школе и осваивать новые знания.

#### Список литературы

1. Социализация дошкольника через игру / Под ред. Т. В. Пятница. Мозырь: Белый ветер, 2004. 87 с.

**И. Н. Бородулина**

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

Научный руководитель: Н. С. Стасилович

## **АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

В современном образовательном процессе у психологов и социальных педагогов тема агрессии, особенно подростковой, всегда вызывала интерес. Данной проблеме посвящено множество фундаментальных теоретических исследований, которые систематизируют знания о причинах возникновения агрессивного поведения. Можно отметить таких исследователей как Р. Бэрн, Д. Ричардсон, А. Берковитц, А. Бандура, А. Реан и др. Под «агрессивным поведением» принято понимать форму реагирования на различные жизненные ситуации, вызывающие стресс, фрустрацию и подобные состояния и неблагоприятные в физическом и психологическом отношении [1].

Педагоги средних школ отмечают, что количество подростков склонных к агрессии возрастает, с ними сложно проводить учебные и внеклассные мероприятия. Необходимы четкие методические рекомендации для педагога, которые расскажут, как справляться с агрессивным поведением подростков. На данный момент, наказание и выговор, пожалуй, единственные меры контроля над агрессивными учениками со стороны педагогов и администрации учреждения образования. После этого подростки временно становятся сдержаннее, и их поведение начинает соответствовать требованиям взрослых. Однако такого рода педагогическое воздействие ни в коей мере не способствует стойкому изменению поведения к лучшему или лучшему их перевоспитанию, а скорее усиливает девиантные особенности таких подростков.

Существуют диагностические критерии агрессивности как личностной характеристики, которые позволяют говорить о наличии агрессии у подростка в той или иной степени [2]. К таким критериям можно отнести: прямую физическую агрессию по отношению к другим людям и животным; использование вербальной агрессии (шантаж, сквернословие и др.); перенос агрессии на неодушевленные предметы (намеренная порча имущества, воровство по отношению к человеку, который не нравится); враждебное отношение к близким (отсутствие дома ночью без разрешения родителей, побег из дома и др.). В данном возрасте агрессивным подростком можно считать ребенка, который в течение полугода и более одновременно демонстрируют в своем поведении три и более вышеописанных критерия.

Возраст подростка во многом определяет особенности проявления и характер агрессивного поведения, специфическая социальная ситуация развития, адаптация к возрастным требованиям способствует проявлениями агрессивного поведения. Для переходных кризисных периодов в жизни подростков характерно протестное поведение, капризность и неуравновешенность, неудовлетворенность своим положением [2]. Данные кризисы, которые сопровождаются естественным ростом агрессивности, и связаны с появлением новых потребностей, которые не могут быть удовлетворены существующими отношениями и умениями.

Агрессивные подростки, как правило, вырастают в семьях, где родители предпочитают наказания заботе и терпеливому объяснению и мало интересуются развитием ребенка, ведь именно в семье ребенок проходит первичную социализацию. Учеными была доказана взаимосвязь между жестокими наказаниями и высоким уровнем личностной агрессивности у подростков, а также недостаточным присмотром за детьми, вседозволенность и асоциальной направленностью [2].

Далеко не каждый родитель способен совладать со сверхактивным и требовательным поведением ребенка, что приводит к отсутствию родительского контроля и формированию стиля силового доминирования у родителя, а у ребенка - неподчинения. Наказание подростка,

будет эффективным, только если оно последовательно, адекватно проступку и сопровождается доброжелательным объяснением правил поведения [1].

Значит, агрессивность подростков – это обратная сторона беззащитности. Внутренне психическое состояние подростка приводит к многочисленным страхам и конфликтам, если ребенок чувствует себя незащищенным, например, когда его потребности в безопасности и любви не получают удовлетворения. Следовательно, для того, чтоб справиться со своими страхами подросток прибегает к защитно-агрессивному поведению.

Кроме того, направление агрессии на самого себя (аутоагрессия) может стать другим возможным способом преодоления страха, это проявляется в разных формах, например, в идеях самонаказания, саморазрушительных фантазиях или в робости [2]. Подросток нуждается в мудром ненавязчивом совете взрослого и стоит перед задачей формирования собственных взглядов на жизнь. К устойчивым поведенческим нарушениям приводит педагогическая запущенность, как со стороны педагогов, так и родителей.

Таким образом, проблема агрессивного поведения подростков не теряет своей актуальности в современно образовательном процессе и, в целом, в обществе.

#### **Список литературы**

1. *Берковиц Л.* Агрессия: причины, последствия, контроль. СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. 512 с.
2. *Фурманов И. А.* Социальная психология агрессии и насилия: профилактика и коррекция. Минск: Изд. центр БГУ, 2016. 401 с.



**Е. И. Ботова**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*

Научный руководитель: Н. И. Медведкова

## **МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ**

Мотивация – это побуждение к действию. Она зависит от ряда психологических факторов личности [2, с. 508]. Не каждый человек может заставить себя заниматься спортом. Сформировать мотивацию – это значит необходимо осознать, для чего человеку это нужно. Потребность в движении, в физическом совершенствовании, необходимость в сохранении и укреплении здоровья – одни из основных мотивов занятий физической культурой и спортом. Поэтому для формирования мотивации к занятиям физкультурой необходимо создать интерес к занятиям физической культурой, сформировать потребность в физическом самосовершенствовании и потребности в систематических занятиях для улучшения уровня здоровья, повышения умственной и физической работоспособности.

Одна из основных задач занятий физической культурой в учебных заведениях – привлечение к самостоятельным занятиям физической культурой и спортом, а также сохранение и укрепление здоровья молодежи. Обычно из-за постоянных повседневных задач, которые приходится решать студентам каждый день, занятия физической культурой уходят на второй план, заставляя проводить свое свободное время в неактивной домашней обстановке, сидя за компьютером или телефоном. Это сильно сказывается на здоровье студентов.

Занятия по физической культуре должны быть интересными. Они не должны быть единообразными и монотонными [1, с. 143]. При правильной мотивации физическая культура и спорт могут помочь студентам успешно социализироваться, адаптироваться к условиям жизни и профессиональной деятельности и на этой основе обеспечить себе высокую работоспособность и творческую активность [3, с. 140].

Таким образом, мотивация играет огромную роль в увеличении количества людей, систематически занимающихся физической культурой.

Объект: мотивация к занятиям физической культурой и спортом.

Предмет: организационно-педагогические условия для формирования мотивации к занятиям физической культурой и спортом.

Цель исследования – изучить мотивационный компонент занятий физической культурой и спортом.

Задачи: изучить понятие «мотивация»; выявить мотивы посещения практических занятий по физической культуре.

Нами было проведено исследование, в ходе которого студентам был предложен опрос, направленный на изучение наиболее значимых мотивов для занятий физической культурой и спортом. В качестве респондентов выступали студенты Гжельского государственного университета. Объем выборки составил 99 человек.

Мотивы посещения занятий физической культуры у студентов могут быть различны: в основном, те студенты, которые довольны занятиями, ходят на них ради своего физического развития и укрепления здоровья, а те, кто не удовлетворен - посещают их ради зачетов.

В ходе проведенного социологического опроса студентам был задан самый первый вопрос: «Нравится ли вам посещать практические занятия по общей физической подготовке?» – 77,3 % опрошенных дали положительный ответ; 20,6 % дали ответ «не очень» и всего 4 % «не нравятся занятия вообще». Из этого можно сделать вывод, что большинству студентов нравятся занятия по физической культуре в ГГУ. К сожалению, в других вузах с каждым годом становится все больше студентов, не удовлетворенных занятиями физической культурой. Одной из главных причин является отсутствие мотивации [4, с. 356].

На вопрос: «Удовлетворяет ли вас качество занятий физкультурой в ГГУ?» – большинство ответили, что им все нравится и лишь немногим хотелось бы что-то изменить,

следовательно, качество занятий хорошее. Так же в опросе были заданы еще следующие вопросы: «Занимаешься ли ты самостоятельно физическими упражнениями?» – 56,6 % ответили «да, иногда», 32,3 % ответили «да, постоянно» (в основном это группы физкультурников) и 11,1 % не занимаются совсем. На вопрос: «Делаешь ли по утрам зарядку?» – 50,5 % ответили «делаю иногда»; 35,4 % – «нет, не делаю» и всего 14,1 % ответили «да, делаю». Следовательно, многим студентам не хватает мотивации делать зарядку постоянно. «Ведешь ли ты здоровый образ жизни?» – 50,5 % ответили «скорее да, чем нет»; 33,3 % – «да»; 12,1 % «скорее нет, чем да» и всего 4 % ответили «нет».

4. На вопрос: «Если бы ты мог выбирать, то сколько занятий физкультурой в неделю ты бы выбрал?» – 56,6 % ответили «1–2 раза в неделю»; 34,3 % – «3–4 раза в неделю»; 6,1 % – хотели бы заниматься «каждый день» (группы физической культуры; физкультурники больше замотивированы) и всего 3 % ответили, что «несколько». На вопрос: «Занятия физическими упражнениями и спортом для тебя – это?» 82,8 % опрошенных ответили «хорошее здоровье»; 67,7 % – «красивая фигура»; 32,3 % – «путь к самореализации»; 17,2 % – «общение с друзьями» и 5 % ответили, что это «пустая трата времени». Из этого следует, что большая часть студентов понимают пользу занятий физической культурой и спортом.

Большинство студентов имеют как бы свой идеал, и при помощи метода «подражание» можно сформировать стремление к совершенствованию себя с помощью физической культуры и спорта. Использование активных методов обучения на теоретических занятиях способствует формированию и развитию познавательного интереса студентов как к освоению знаний и формированию умений, так и к практическим занятиям физической культурой.

Для того, чтобы еще больше повысить мотивацию у студентов, нужно прежде всего разнообразить учебные и секционные занятия; для девушек, например, ввести фитнес, а для юношей силовые тренировки; занятия не должны проходить монотонно, использовать игровой и соревновательный методы. Также ни для кого не секрет, что необходимо ввести выполнение нормативов комплекса ГТО, которые позволяют улучшить физическую подготовку студенческой молодежи и, прежде всего, укрепить здоровье.

#### Список литературы

1. Ильин А. А., Марченко К. А., Каплевич Л. В., Давлетьярова К. В. Формы и способы мотивации студентов к занятиям физической культурой // Вестник Томского государственного университета. 2012. № 360. С. 143–147.
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2012. 508 с.
3. Макаренко В. К. Формирование мотивации к занятиям физической культурой и спортом // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. 2008. С. 140–144.
4. Пономаренко А. А., Ченобытов В. А. Теоретические основы исследования учебной мотивации студентов // Молодой ученый. 2013. № 1 (48). С. 356–358.

**Е. И. Ботова**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*

Научный руководитель: В. Д. Медведков

## **МОТИВАЦИЯ К ВЕДЕНИЮ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ**

Одним из главных факторов, способствующих здоровому образу жизни, является наличие у человека правильной мотивации. Мотивация здорового образа жизни (ЗОЖ) очень важна. Она должна вдохновлять, побуждать заботиться о собственном организме, следить за качеством своего питания, посещать докторов, для профилактики заболеваний, заниматься любимым спортом. Каждый способен изменить собственные привычки и стиль жизни. Однако для такого шага необходимо сильное внутреннее желание и горячее стремление обрести крепкое здоровье.

Итак, мотивация бывает двух видов – положительная и отрицательная. В первом случае человек испытывает радость или получает удовольствие, когда совершает какое-то действие. Спортсмены получают медали за свои достижения и признание общества. Ученые радуются своим новым открытиям и реальным переменам в окружающем мире, которых не было бы без их труда. Это называется положительным подкреплением.

Положительная мотивация – это желание трудиться ради такого подкрепления. Отличным положительным подкреплением становится прилив сил, который происходит, когда человек ежедневно заботится о своем теле. Однако существует и отрицательная мотивация. Матери запрещают своим детям играть со спичками и горячими предметами, потому что малыши во время таких игр могут испытать боль, получить ожоги и серьезно пострадать. Ребенок, который обжегся, запомнит это навсегда и станет опасаться горячего. Это называется отрицательным подкреплением. Отрицательная мотивация — это готовность вести себя определенным образом, чтобы избежать негативных последствий собственных поступков.

Мотивация к здоровому образу жизни строится на сочетании положительных и отрицательных подкреплений. Когда человек начинает болеть, испытывает страдания и неприятные ощущения, он постепенно осознает, что крепкое здоровье позволило бы ему избежать этих неприятностей. А здоровый человек, который делает физические упражнения, правильно питается и достаточно спит, полон сил, поэтому он может выдерживать большие физические нагрузки, ходить в походы, много работать и успевать активно и полноценно жить. Для сохранения и поддержания здорового образа жизни положительная и отрицательная мотивации должны идти рука об руку.

Чтобы заинтересовать человека в здоровом образе жизни, необходимо выполнение следующих требований: цель должна быть по настоящему стоящей: человек должен видеть, что он выигрывает от этого; желание быть благополучным; желание быть хозяином своей жизни; смотреть на мир положительно; уважение к себе, разрешить себе наслаждаться всеми благами жизни.

Формирование мотивации здоровья, прежде всего, должно базироваться на двух важных принципах: возрастном и деятельностном.

Первый принцип гласит: воспитание мотивации здоровья необходимо начинать с раннего детства.

Второй принцип утверждает: мотив здоровья следует создавать через оздоровительную деятельность по отношению к себе, т.е. формировать новые качества путем упражнений. На этом принципе была основана вся социальная эволюция человека.

Правильная мотивация значительно облегчает и приближает реализацию поставленных целей.

Обладать сильной мотивацией, значит сильно чего-то желать и знать, как этого достигнуть. При достаточном желании средства всегда найдутся, а возможные препятствия

легко преодолеваются. Проще говоря, если нет другого выхода, остается только одно – действовать.

Мотивация поможет открыть истинные и ложные цели, поэтому достигнуть результата порой бывает сложно, ведь цель может быть ложной. Как отделить одно от другого? Для этого нужно ответить на несколько вопросов.

Этого хочу я или мои друзья, близкие, коллеги, общество?

Какой будет награда, если я буду следовать определенным целям?

Что изменится в жизни и самочувствии при появлении первых результатов?

И главное – зачем это все?

Мотивация – это осознание желаемой цели и проработка плана. Нельзя получить все и сразу, нужна постепенность, неуклонное движение к цели шаг за шагом. Но как же найти эту самую мотивацию?

Сразу хочу сказать, что общего рецепта нет. Возможно, это плохая новость, но единого рецепта для всех просто не существует, ведь каждый индивидуален, со своими приоритетами, ценностями и, конечно, здоровьем. Кому-то ЗОЖ поможет привести себя в форму, похудеть, избавиться от вредных привычек, повысить самооценку, кому-то – обеспечить долгую и здоровую жизнь.

Стоит отметить, что никакие призывы врачей и родственников не заставят встать с дивана и победить свою лень. Лишь собственное желание может сформировать здоровый и рациональный образ жизни. Однако достаточно выбрать одну мотивационную категорию и воплотить ее в жизнь.

Психологи считают, что для перехода к новой модели поведения, то есть следования принципам ЗОЖ, может пригодиться несколько мотивационных стратегий.

Самосохранение – это базовый и сильный инстинкт. Нужно понять, насколько вредно переедание, курение, малоактивный образ жизни, и другие факторы, которые действительно могут сократить время пребывания в этом мире. Понять – и, конечно, устранить их вовремя, повысить собственный запас прочности.

Для многих поощрение, мода и одобрение общества, похвала – сильный мотивирующий фактор. Следуя модным тенденциям, удастся добиться желаемого и даже повысить свой социальный статус, стать более популярным, а ко всему прочему еще и улучшить состояние собственного здоровья.

На что способно мое тело – это своеобразный вызов самому себе. Задача ставится масштабно и амбициозно – проверить собственный ресурс организма, понять, на что вы способны. Физические тренировки улучшают функциональность организма. Буквально пару месяцев тренировок и уже исчезает скованность движений, хруст в суставах, повышается выносливость и работоспособность. Многие находят это чувство приятным и делают все, чтобы продолжать радоваться подобным ощущениям и приращивать их.

Не зависеть от обстоятельств позволяет повышенная работоспособность, меньшая зависимость от обстоятельств и других людей, прилив сил, лучшая физическая форма. Это также позволяет легче менять профессию, хобби и даже место жительства.

Личная жизнь заиграет новыми красками, если человек со стройным, подтянутым телом, уверенный в себе, будет более привлекателен для партнеров. Чем же это не мотивационный повод, причем в любом возрасте?

Если вам удастся честно понять, какая из этих мотивационных стратегий – ваша, вы будете следовать ей естественным образом, не понукая себя.

ЗОЖ – должно стать для каждого человека привычкой.

Как правило, попытки перейти на ЗОЖ, заставляя себя, через силу, заканчиваются полным провалом. Чем больше усилий прилагается к тому, чтобы заставлять себя что-то делать, от чего-то отказываться, тем больше этому противится ваше естество, ваша натура. В некоторых случаях такое стремление, направленное по ложному стратегическому пути, приводит к серьезным личностным деформациям, неврозам и даже нарушениям психики.

Сила воли нужна лишь на начальном этапе, до тех пор, пока не появятся первые результаты. На этом этапе возникают негативные мысли, «просыпаются» застарелые комплексы, например, привычка жаловаться.

ЗОЖ – это полезная привычка, на формирование которой в среднем уходит 3-4 недели. После того, когда привычка сформирована, все пойдет само собой. Для того, чтобы появились результаты, нужно время, без этого никуда. И если для выраженных и заметных результатов (например, избавления от лишних 20–30 килограммов) нужно длительное время, то менее выраженные полезные изменения появляются через пару дней. Например, люди, которые начали больше двигаться, внесли изменения в свой рацион, добавив больше свежих овощей, фруктов, клетчатки, отмечают улучшение пищеварения, избавление от запоров, прибавляется энергия, постепенно улучшается внешний вид кожи.

Может показаться, что следовать принципам ЗОЖ сложно и порой невозможно. Найдется масса отговорок, например: правильное питание – дорого, особенно фрукты, некоторые овощи; абонемент в спортзал стоит денег и немалых, да и добраться до него нужно, а это опять время и деньги; собственное состояние здоровья, физической подготовки не позволяет заниматься спортом, да и лишний вес, потому что «кость широкая».

Такой подход неправилен. Овощи, фрукты и крупы – не дороже фастфуда, жирного мяса и даже легче в приготовлении. Более того, при правильном подходе такие блюда могут быть очень вкусными и дарить не только насыщение, но и удовольствие, опять же, было бы желание и мотивация.

Для активного образа жизни и занятий физкультурой не нужно ничего, кроме непосредственно желания. Достаточно просто встать с дивана и начать двигаться: прогуляться до магазина, который подальше от дома, отказаться от лифта, выгулять собаку в более интенсивном темпе, а может, даже поиграть с ней в мяч.

Для поддержания физической формы и здоровья нужно 1-3 интенсивные тренировки, общей продолжительностью 30- 60 минут в неделю. Но лучше начинать не с интенсивных тренировок, а с более мягкого режима, перехода от пассивности к активности. Даже если вы будете гулять не менее часа, полутора, двух часов в день, это самым положительным образом отразится на вашей физической активности.

Курение, алкоголь – это очень вредные привычки, но есть и другие заслуживающие внимания – переедание, недосыпание, плохое настроение, стресс и даже депрессия.

И прежде чем задуматься об отказе от курения, рекомендовано избавиться от других.

Порой для отличного настроения нужно просто хорошо выспаться. А для этого нужно убрать все источники света из спальни (телевизор, компьютер, телефон, планшет), в этой комнате нужно только спать, постель должна быть удобная, помещение проветриваемое, с температурой 18–22° С. Взрослому человеку нужно спать 7–9 часов.

Активный день, отход ко сну в одно и то же время поможет выстроить график, и это лучшая профилактика нарушений сна и бессонницы. Кроме полноценного сна, нужно следить за питанием и отказываться от еды, когда есть не хочется. Нужно уменьшить порции, убрать перекусы и перейти на 3–5 разовое полноценное питание.

Постепенно из меню следует исключить жареное, копченое, фастфуд, полуфабрикаты, консервированные продукты. Блюда должны быть преимущественно отваренными, запеченными или приготовленными на пару, а овощи и фрукты, по возможности, сырыми.

Внеся такие коррективы в жизнь, избавившись от этих вредных привычек, отказавшись от курения и злоупотребления алкоголем, человек начинает себя чувствовать намного лучше. Продержитесь на ЗОЖ хотя бы месяц, и вы сможете оценить все его преимущества для вашего здоровья и жизни!

#### Список литературы

1. Все о здоровом образе жизни. М.: Издательский Дом Ридерз Дайджест, 2015.
2. Дубровский В. И. Валеология. Здоровый образ жизни. М.: Флинта, 2016.
3. Назарова Е. Н., Жилов Ю. Д. Здоровый образ жизни и его составляющие. М.: Академия, 2016.
4. Куценко Г. И., Новиков Ю. В. Книга о здоровом образе жизни. М.: Профиздат, 2015.

**Д. П. Брегид**

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

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ СЧАСТЬЯ ПОДРОСТКАМИ ИЗ СЕМЕЙ С РАЗНЫМ СТИЛЕМ ВОСПИТАНИЯ**

В настоящее время проблема переживания счастья, дефицит которого ощущается в современном обществе, все чаще становится предметом психологических исследований. Изучение данного психологического феномена позволяет определить условия, способствующие переживанию психологического благополучия личности и, как следствие, улучшению эмоционального состояния членов общества [2, с. 52]. М. Аргайл под счастьем подразумевает состояние переживания удовлетворенности жизнью в целом, общую рефлексивную оценку человеком своего прошлого и настоящего, а также частоту и интенсивность положительных эмоций [1, с. 14]. Существуют данные о зависимости счастья от социальных связей (супружеские отношения, внутрисемейные и близкие дружеские связи), основной значимостью которых является психологическая поддержка, которую оказывают близкие люди на человека [2, с. 53]. М. Селигман указывает, что счастье заключается не только в приумножении приятных сиюминутных субъективных ощущений, но и в подлинной жизни, подразумевающей положительные качества и духовное удовлетворение [3, с. 92]. Это обусловило наш интерес к изучению проблемы психологических особенностей переживания счастья подростками из семей с разным стилем воспитания.

Стиль семейного воспитания, определяется как родительские ориентации, установки, эмоциональное отношение к ребенку и имеет определяющее значение в формировании самосознания ребенка. Особенности восприятия и понимания родителями ребенка и способы поведения с ними обуславливают усвоение детьми правил и норм поведения, способствуют формированию их позиции по отношению к миру и самому себе [20, с. 118].

База исследования: ГУО «Маложинская средняя школа». Выборочную совокупность составили 80 подростков и их родителей, из них 44 подростка из полных семей и 36 подростков из неполных материнских семей. Состав психодиагностического инструментария: методика «Стратегии семейного воспитания» (О. Кондаша); «Обновленный Оксфордский опросник счастья» (Oxford Happiness Questionnaire) (адаптирован А.М. Голубевым, Е.А. Дорошевой).

Результаты исследования стиля семейного воспитания подростков, полученные с помощью методики О. Кондаша «Стратегии семейного воспитания», представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования стиля семейного воспитания в семье подростков, полученные с помощью методики «Стратегии семейного воспитания»

Стиль семейного воспитания	Количество семей (n = 80)
Авторитетный стиль	38
Авторитарный стиль	23
Либеральный стиль	19
Индифферентный стиль	–

Результаты исследования выраженности счастья у подростков из семей с различным стилем семейного воспитания, полученные с помощью «Обновленного Оксфордского опросника счастья».

У подростков из семей с авторитарным и либеральным стилем семейного воспитания, преобладает пониженный показатель счастья. Пониженный показатель счастья выявлен у 56 % подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания, у 53 % подростков из семей с либеральным стилем семейного воспитания и у 18 % подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания. Испытуемые с пониженным показателем счастья

не совсем удовлетворены своей жизнью, собой. Их не совсем устраивает то, как складывается их жизнь, не совсем удовлетворены собой, своим внешним видом. Испытывают трудности при принятии решений. У подростков отрицательные эмоции доминируют над положительными. Они воспринимают мир как «не очень хорошее место», к окружающим отмечается настороженное отношение.

У подростков же из семей с авторитетным стилем семейного воспитания преобладает средний и повышенный показатель счастья. Средний уровень показателя счастья выявлен у 40 % подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания, у 22 % подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания и у 26 % подростков из семей с либеральным стилем семейного воспитания. Повышенный уровень показателя счастья выявлен у 42 % подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания, у 22 % подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания и у 11 % подростков из семей с либеральным стилем семейного воспитания. Данная часть подростков испытывает чувство удовлетворенности жизнью в целом, отмечают ее осмысленность и наличие целей. У них преобладают положительные эмоции и позитивные установки по отношению к себе, собственным способностям и к миру. Ощущают себя полными энергии и здоровыми. Способны видеть прекрасное в обычных вещах, оптимистичны, вовлечены в жизнь. Для них характерно чувство счастья, интерес к окружающему миру, ощущение привязанности к людям и сопричастности. Они уверены в своей способности контролировать различные стороны своей жизни и влиять на события в нужном направлении.

С помощью  $\varphi^*$ -углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия в следующих показателях переживания счастья подростками из семей с различным стилем семейного воспитания:

1. «Пониженный показатель счастья»:

– подростки из семей с авторитарным стилем семейного воспитания и подростки из семей с авторитетным стилем семейного воспитания ( $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,081 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$  при  $p \leq 0,05$  и  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,081 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$  при  $p \leq 0,01$ ), то есть число подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания с пониженным показателем счастья, статистически значимо больше числа подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания (при  $p \leq 0,01$ );

– подростки из семей с либеральным стилем семейного воспитания и подростки из семей с авторитетным стилем семейного воспитания ( $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,619 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$  при  $p \leq 0,05$  и  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,619 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$  при  $p \leq 0,01$ ), то есть число подростков из семей с либеральным стилем семейного воспитания с пониженным показателем счастья, статистически значимо больше числа подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания (при  $p \leq 0,01$ ).

2. «Повышенный показатель счастья»:

– подростки из семей с авторитетным стилем семейного воспитания и подростки из семей с авторитарным стилем семейного воспитания ( $\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,677 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$  при  $p \leq 0,05$  и  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,677 < \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$  при  $p \leq 0,01$ ), то есть число подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания со средним показателем счастья, статистически значимо больше числа подростков из семей с авторитарным стилем семейного воспитания (при  $p \leq 0,01$ );

– подростки из семей с авторитетным стилем семейного воспитания и подростки из семей с либеральным стилем семейного воспитания ( $\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,646 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1,64$  при  $p \leq 0,05$  и  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,646 < \varphi^*_{\text{кр}} = 2,31$  при  $p \leq 0,01$ ), то есть число подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания с пониженным показателем счастья, статистически значимо больше числа подростков из семей с авторитетным стилем семейного воспитания (при  $p \leq 0,01$ ).

Полученные результаты эмпирического исследования показали важность детско-родительских отношений, стилей семейного воспитания в переживании подростками счастья и могут быть использованы для проведения коррекционных и развивающих занятий, направленных на оптимизацию стиля семейного воспитания.

**Список литературы**

1. *Аргайл М.* Психология счастья. СПб.: Питер, 2003. 207 с.
2. *Злотникова К. А., Жеребцов С. Н.* Факторы переживания счастья личностью на разных возрастных этапах // Психологическое знание в контексте современности: теория и практика: сборник статей по материалам VI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Йошкар-Ола, 26–28 февраля 2016). Йошкар-Ола: ООО ИП «Стринг». 2016. С. 54–58.
3. *Селигман М.* В поисках счастья. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. 320 с.



**Я. А. Буйницкая**

*Филиал Государственного социально-гуманитарного университета – Колледж педагогики и искусства, Московская обл., г. Егорьевск*

Научный руководитель: И. Н. Ким

## ПЕДАГОГ XXI ВЕКА: КТО НОСИТ PRADA?

*Незаменимых нет, но есть неповторимые...*

М. А. Эскина

Для решения задач современного образования требуется педагог, обладающей не только методической грамотностью и эрудицией, но и яркой творческой индивидуальностью. Индивидуальность проявляется в привычках и чертах характера, преобладающих интересах и способностях, в индивидуальном стиле деятельности, неповторимости.

Неповторимые специалисты ценятся в любой сфере. При упоминании самых известных и выдающихся имен в сознании возникает образ, некий формат личности, который возможно именовать личным брендом.

Личный брэнд актуален, в первую очередь, в сфере бизнеса, экономики, маркетинга. Однако если данный термин упоминать в контексте педагогической науки, возникает вопрос «зачем педагогике бренды?..»

Если перед аудиторией поставить задачу вспомнить какую-либо известную личность, у большинства, без сомнения, создастся образ какого-то медийного персонажа: политика, артиста или художника. Но вряд ли кто-то вспомнит выдающегося педагога. Этому есть объяснение.

Ассоциация, возникающая с понятием «известная личность» – это зачастую какой-то скандал, эпатаж, шумиха. Педагогика – это консервативная наука, несущая в себе негласные правила. Одно из них: скромность учителя украшает. Идеология же брендинга – это совершенно другая история. Здесь действуют обратные законы: активное продвижение, возможность громко о себе заявить, показать себя.

Личный брэнд (с англ. клеймо) – это то, что о персонаже думают, как о личности и профессионале, мнение, которое о нем сложилось у других. Брэнд поможет сформировать вокруг личности аудиторию, которая будет доверять ей, как специалисту и будет готова идти за ней. Личный брэнд – некий синоним уникальности.

Таким образом, просто фактом наличия личного брэнда педагога можно поднять престиж профессии.

Можно, конечно, просто ждать, что общество вновь начнет уважать профессию педагога, дети будут мечтать стать учителями, а родители на кухнях перестанут оспаривать методы работы конкретных педагогов. Но лучше совершить «бескровную революцию» снизу: начать повышать престиж профессии собственным примером. Однако, просто добросовестной работы в образовательном учреждении и положительных характеристик для этого в 2021 г. может быть недостаточно. А вот бодрый канал в «Телеграмме», неформальный блог в «Тикток» или «Инстаграмм» с полезными и наглядными образовательными «лайфхаками» могут быстро повысить личный педагогический престиж и престиж предмета.

«Продвигать» идеи, которые разделяет педагог, относительно педагогической деятельности.

Это может быть любая интересующая лично педагога тематика, например, сохранение экологии. Идея, которая продвигается, также может быть неповторимой чертой брэнда.

Защищать собственные интересы.

Как уже говорилось, личный брэнд – это всегда про влияние, то есть распространение своих идей, своего мнения, своего отношения к жизни, своих ценностей. Личный брэнд поможет продвинуть эти ценности в сознании тех людей, на которых влияет педагог.

Объединять и создавать общества.

Личный бренд предоставляет прекрасную возможность собрать вокруг себя единомышленников, а это, в свою очередь, взаимообмен опытом, позитивные эмоции и многое другое.

В основе личного бренда разные исследователи предлагают множество слоев и форм, но все они имеют четыре основных блока элементов личного бренда.

Все, что создатель из себя представляет, так или иначе получит свое развитие в его личном бренде. В. В. Розанов считал, что «как в образуемом, так и в образующем» должна быть «по возможности сохранена индивидуальность, это драгоценнейшее в человеке и в его творчестве» [2].

«Визуал»: этот немаловажный элемент чаще всего «хромает» у педагогов. Личный бренд и внешне должен в чем-то выражаться. Например, то, как педагог выглядит, его ухоженность в одежде, стиль, макияж. Сюда же можно отнести фото в социальных сетях, личный сайт, т. е. то, как педагога видят ученики, родители учеников, коллеги. Личный бренд должен узнаваться не только на слух, но и визуально обращать на себя внимание.

Репутация – это то, что думают о педагоге окружающие люди. В повседневной жизни и в профессиональной деятельности репутация может быть абсолютно противоположной. Она складывается из очень многих факторов. То, что говорят окружающие, не всегда равно тому, что хотелось бы слышать. Формируя свой личный бренд, возможно отслеживать правильно ли личную позицию понимают другие люди. Таким образом, есть возможность создавать и следить за репутацией.

Популярность – это уже количественный показатель. За продвижением своего бренда нужно следить, есть масса способов и технологий, с помощью которых это можно делать. Чем большей будет популярность страницы в интернете или интереснее индивидуальная манера преподавания предмета, тем больше идей в массы можно продвигать.

Каждому человеку обязательно встречался в жизни педагог, который вдохновлял. Глядя на такого специалиста, всегда мечталось стать кем-то похожим на него. Именно поэтому индивидуальный стиль педагога играет такую важную роль в становлении и воспитании подрастающего поколения.

Формирование индивидуального стиля деятельности является важнейшим условием реализации возможностей педагога и достижения успешности его деятельности.

Этот процесс формирования осуществляется только в том случае, когда он не является стихийным, а строится целенаправленно по этапам [1, с. 84].

#### Список литературы

1. *Задорина О. С.* Индивидуальность педагога: учебное пособие для среднего профессионального образования. М.: Издательство Юрайт, 2018. 109 с.
2. *Розанов В. В.* Сумерки просвещения: сборник статей по вопросам образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://dugward.ru/library/rozanov/rozanov\\_sumerki\\_prosvechenia.html](http://dugward.ru/library/rozanov/rozanov_sumerki_prosvechenia.html) (дата обращения 22.02.2021).
3. Вебинар для педагога «Личный бренд педагога» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://youtu.be/FDRNYMN-3SE>

**Ю. С. Булыга**

*Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина, г. Брест*

Научный руководитель: М. С. Ковалевич

## **ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Культура поведения как компонент общей культуры человека характеризует многогранный процесс становления личности. Культура поведения проявляется в общении людей, определяет специфику человеческих отношений. Именно в дошкольном возрасте ребенок приобретает значительный практический опыт поступков, соответствующих моральным нормам общества, и на его основе – навыки поведения, в которых проявляются гуманное, уважительное отношение к окружающим, ответственное отношение к деятельности; формируются начальные формы осознания морального смысла устанавливаемых отношений с людьми, складываются социально приемлемые мотивы личностных механизмов поведения.

Исследователи Н. Ф. Виноградова, С. А. Козлова, Т. А. Куликова и другие связывают формирование культуры поведения дошкольников со становлением нравственного сознания ребенка, рассматривают этот процесс усвоением заданных обществом образцов поведения, в результате чего эти образцы становятся регуляторами поведения ребенка [1].

Цель исследования: определить уровень сформированности культуры поведения в общении у детей старшего дошкольного возраста.

Для определения уровня культуры поведения были выбраны и проведены следующие методики: беседа «Каким человеком ты бы хотел стать?»; отрицательное отношение к проявлению неуважения к другим людям – методика «Неоконченные ситуации» А. М. Щедрина; диагностическое задание «Что выбрать?»; беседа «Каким человеком ты бы хотел стать?»

Цель: выявить у детей желание быть культурным человеком.

Оценка результатов:

1 балл – ребенок даже при стимулировании взрослого не отвечает на вопросы, не проявляет желание быть культурным человеком.

2 балла – ребенок при стимулировании взрослого проявляет желание быть культурным человеком, затрудняется пояснить, что нравится в поведении культурного человека.

3 балла – ребенок сам высказывает желание быть культурным человеком, может самостоятельно охарактеризовать привлекающие его особенности поведения культурного человека.

Низкий уровень продемонстрировали (30 %) детей. Например, София Н. с трудом отвечала на вопросы, не назвала ни одного правила, который соблюдал бы культурный человек.

Средний уровень выявлен у 60 % детей. Например, Егор С. рассказал, что он иногда нарушал правила и совершал плохие поступки, но хочет измениться.

Высокий уровень имели всего (10 %) детей. Например, София Д. в процессе беседы рассказала, что культурный человек соблюдает правила, что родители ее учили всегда здороваться со знакомыми, говорить слова «спасибо» и «пожалуйста», уступать место старшим и делиться игрушки с младшими и т.п.

Диагностическое задание «Неоконченные ситуации»

Цель: выявить наличие или отсутствие у детей отрицательного отношения к проявлению неуважения к другим людям.

Оценка результатов:

1 балл – ребенок безразличен к проявлению отрицательного отношения неуважения к другим людям, уклоняется от ответов на вопросы;

2 балла – ребенок при стимулировании взрослым выражает отрицательное отношение к проявлению неуважения к другим людям, не может объяснить этот поступок с позиции нормы или может, но при помощи взрослого;

3 балла – ребенок отрицательно относится к проявлению неуважения к другим людям, умеет объяснить этот поступок с позиции нормы без помощи взрослого.

Низкий уровень имел каждый пятый ребенок (20 % детей). Например, Ульяна А. сказала, что она тоже не стала бы помогать девочкам убирать игрушки, она же в них не играла.

Средний уровень имели 65 % детей. Например, Ярослав М. сказал, что Катя и Миша поступили нехорошо, неуважительно по отношению к соседке и девочкам, но ему было тяжело объяснить этот поступок с позиции нормы без помощи взрослого.

Высокий уровень имели всего 15 % опрошенных детей. Например, Егор Д. сказал, что Кате следовало поздороваться с соседкой и ответить, как у нее дела и поинтересоваться в ответ, а Мише помочь девочкам убрать игрушки ведь они его попросили, пожалуйста.

Диагностическое задание «Что выбрать?».

Цель: выявить насколько осознаны детьми ценности (значения) навыков культуры поведения для эффективности общения.

Оценка результатов:

1 балл – ребенок даже с помощью взрослого не может охарактеризовать значение навыков культуры поведения для эффективности общения;

2 балла – ребенок с помощью взрослому может охарактеризовать значение навыков культуры поведения для эффективности общения;

3 балла – ребенок самостоятельно может охарактеризовать значение навыков культуры поведения для эффективности общения.

Низкий уровень продемонстрировал почти каждый третий ребенок (30 %). Например, Дима Р. даже после помощи взрослого не смог рассказать, что изображено на иллюстрациях.

Средний уровень обнаружен у большинства детей (60 %). Например, Ксения П. долго рассматривала иллюстрации, не смогла сделать самостоятельный развернутый ответ, но реабилитировалась после наводящих вопросов взрослого.

Высокий уровень имел лишь каждый десятый ребенок (10 %). Например, Полина А. справилась с заданием с заданием быстро, рассмотрела иллюстрации и охарактеризовала значение навыков культуры поведения для эффективности общения.

Таким образом, диагностическое исследование показало, что необходимо провести более эффективную работу по формированию у детей 6–7 лет культуры поведения в общении.

Только в атмосфере высокой гуманитарной культуры и только на основе широкой гуманизации дошкольного образования, освоения богатств художественной культуры возможно воспитать личность, стремящуюся к самоактуализации и обладающую чувством социальной ответственности, умеющую использовать и ценить духовные и материальные богатства общества и способствующую восстановлению и обогащению его духовности.

#### Список литературы

1. Курочкин И. Н. Как научить ребенка поступать нравственно. М.: Флинта, 2014. 128 с.

**Я. А. Бульчик**

*Борисовский государственный колледж, Республика Беларусь, г. Борисов*

Научный руководитель: Ю. Л. Стаин

## **ИДЕИ Я. А. КОМЕНСКОГО: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

Ян Амос Коменский – выдающийся чешский педагог и основоположник педагогики, как науки. Внес огромный вклад в становление и развитие педагогической мысли.

Настольной книгой для педагогов дошкольного образования по сегодняшний день является его произведение «Материнская школа», так как в ней описаны основы обучения, воспитания и развития ребенка в первые шесть лет жизни. Это классический труд, основанный на принципе природосообразности формирования личности.

Начинает свое повествование Ян Амос с того, что должен познать ребенок в первые годы жизни. Анализируя прочитанное можно сделать вывод о том, что в настоящее время содержание дошкольного образования, отраженное в учебной программе, соответствует постулатам, определенным еще Яном Амосом Коменским в далекие прошлые времена. На современном этапе педагоги дошкольного образования осуществляют свою деятельность по таким направлениям как: физическое, социально-нравственное и личностное, познавательное, речевое, эстетическое, которые реализуются посредством содержания образовательных областей: «Физическая культура», «Ребенок и общество», «Элементарные математические представления», «Ребенок и природа», «Развитие речи и культура речевого общения», «Развіцце маўлення і культура маўленчых зносін», «Подготовка к обучению грамоте», «Изобразительное искусство», «Музыкальное искусство», «Художественная литература».

Познакомиться с произведением «Материнская школа» следует не только педагогам, но и родителям, чтобы знать азы воспитания, обучения и развития ребенка. Поскольку в книге много внимания автор уделил роли родителей в первые годы жизни детей. Современные учреждения дошкольного образования также уделяют огромное внимание вопросам просвещения и сотрудничества с семьями воспитанников и используют разнообразные формы работы. В век информационных технологий большое внимание уделяется использованию информационно-коммуникационных форм взаимодействия педагогов с законными представителями воспитанников. А именно: каждое учреждение дошкольного образования имеет свой сайт на котором освещает вопросы организации образовательного процесса в учреждении, предоставляет информацию об учреждении образования и его специалистах, о планирующихся мероприятиях и многом другом; организация онлайн-конференций, веб-форумов с целью обсуждения определенных вопросов; создание электронной почты для пересылки и получения электронных сообщений; создание чатов групп родителей в мессенджерах, что способствует оперативному общению родителей между собой и педагогом. Только совместная слаженная работа педагогов и родителей способствует всестороннему развитию личности.

Огромное внимание выдающийся педагог уделял физическому здоровью матери и ребенка, куда включил освещение вопросов питания и соблюдение упорядоченного образа жизни. Сопоставляя данные из книги и организацию жизни детей дошкольного возраста в учреждении образования следует отметить важность и значимость рационального полноценного питания и строгого соблюдения распорядка дня и на современном этапе. Достаточно много внимания уделяется рациону питания дошкольников и соблюдение санитарно-гигиенических норм организации приема пищи. Привлекаются специалисты в области здравоохранения для контроля и оценки данного процесса в учреждениях дошкольного образования. Кроме того, медицинская сестра осуществляет деятельность по оценке состояния здоровья воспитанников, профилактике заболеваемости и просвещении родителей в вопросах сохранения здоровья детей.

Деятельность воспитанников на протяжении дня, регулируется распорядком дня, разработанным для каждой возрастной группы с учетом особенностей воспитанников и допустимой интеллектуальной и физической нагрузкой. Распорядок дня предполагает чередование бодрствования, приема пищи и отдыха (сна) воспитанников, чтобы избежать переутомления.

Ян Амос Коменский считает, что «...обучать детей можно только в том случае, если они будут живы и здоровы (ведь с больными и хилыми не достигнешь никакого успеха) ...» [1]. В учреждениях дошкольного образования используются разнообразные формы работы по формированию основ здорового образа жизни: физкультурные занятия, физкультурные досуги, закаливающие процедуры, дни здоровья, утренние гимнастики, физкультурные минутки, гимнастика для глаз, гигиенические процедуры и т.д. Все формы работы в комплексе способствуют сохранению здоровья воспитанников.

Особенностью детей дошкольного возраста является их способность к подражанию, а это говорит нам о том, что окружающие взрослые должны быть образцами для подражания. Это тот главный прием, который выделил Ян Амос для упражнения детей в нравственности и добродетелях. Этому направлению воспитания уделяется достаточное внимание и в наше время. Ведь если не воспитывать ребенка быть вежливым, уважать старших, помогать малышам, то нельзя говорить о полноценном формировании личности. Нравственная составляющая присутствует во всех видах деятельности, организованных в дошкольном учреждении и проникает во все сферы проявления активности детей.

Заключительная глава «Материнской школы» посвящена подготовке детей к обучению в школе. Огромное внимание в ней уделяется эмоциональной составляющей готовности детей, а также информированности их об учителе и тех занятиях, которые будут проходить в школе. На современном этапе работа в данном направлении гораздо шире и объемнее. Осуществляются конкретные мероприятия по подготовке детей к обучению в школе (экскурсии, познавательные мероприятия, занятия с педагогами-психологами). Деятельность направлена на интеллектуальную, мотивационную, личностную, психологическую, социальную и физическую подготовку воспитанников к обучению в школе.

Основной идеей книги Яна Амоса Коменского является то, что основы «...воспитание в благочестии, добрых нравах и полезных науках, ... должны закладываться в первые годы жизни.», «... так как невозможно уже выросшее кривое дерево сделать прямым ...» и в этом должна быть заслуга в первую очередь родителей, а затем педагогов [1].

#### **Список литературы**

1. *Коменский Я. А.* Материнская школа. М.: Карапуз, 2008. 288 с.

**Т. Г. Бызгу**

*Международный независимый университет Молдовы, Республика Молдова, г. Кишинев*  
Научный руководитель: В. А. Малкоч

## **РОЛЬ ТРАДИЦИЙ, ИННОВАЦИЙ И НАРОДНОГО ТВОРЧЕСТВА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ (НА ПРИМЕРЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИСКУССТВА ВЫШИВКИ)**

На современном этапе развития общества необходимо развитие духовно-нравственной культуры, что особо актуально для системы образования. Особую роль в духовно-нравственном становлении личности играют народное творчество, которое способствует формированию и развитию практических творческих навыков и формированию личности учащихся.

Народное творчество нашей страны разнообразно по техникам, технологиям и материалам: ткачество, художественная вышивка, керамика, обработка камня, дерева и металла и др. [3]. Духовно-нравственное воспитание средствами народного творчества в образовательном процессе происходит с приобретением исторического опыта определенным народом. Этот опыт находит свое отражение в культуре, народных традициях, обычаях, обрядах, фольклоре передаваемых из поколения в поколение как духовное богатство. Народное творчество и традиции обладают огромным педагогическим потенциалом и способствует раскрытию перед учащимися богатства культуры народа, развивает чувство красоты гармонии и образное мышление, а также помогает самовыражению.

В XXI в. – веке инновационных перемен и истинного диалога культур система образования переживает серьезные изменения. Огромный интерес устремлен к сохранению культурных традиций и истории, восстановлению ценностных нитей, связующих нас с предшествующими поколениями. В осознании себя как части мировой культуры помогает современная система образования. Особая роль в повышении качества образования принадлежит преподавателю, как главной фигуре в сложном процессе формировании личности ученика.

При введении в систему образования инновационных подходов, необходимо учесть, что процесс обучения должен включать гармоничный синтез традиций и инноваций. Наряду с общепедагогическими технологиями в процесс обучения необходимо включать новые эффективные средства и методы обучения. В деятельности учителя максимальную роль должна играть работа по организации познавательной деятельности: разнообразный иллюстративный материал, мультимедийные и интерактивные модели, все это позволяет перенести процесс обучения на качественно новый уровень и значительно повысить эффективность усвоения материала для учеников разного уровня и устойчивый познавательный интерес к предмету. Применение инновационных технологий способствует творческому росту самого педагога, продуктивному использованию учебного времени и высоких результатов. Также качество образования проявляется в форме организации учебного процесса и творческой активности преподавателей и учеников. Современное общество в условиях глобализации предъявляет принципиально новые требования к педагогу. Для этого сегодня необходим преподаватель с высокой интеллектуальной инициативой в поиске новых педагогических технологий и современных знаний с творческим отношением к педагогической деятельности. Для повышения качества образования необходимо внедрение инновационных методов обучения, а также применение современных мультимедийных средств обучения. В современном образовании востребованы преподаватели с повышенной творческой активностью, чьи занятия построены на инновационных, коммуникационных методах обучения, несущих новейшую информацию и излагающих информацию в интересной и доступной форме, использующих компьютерные и новые информационные технологии.

В результате учебного процесса важно научить детей мыслить и самостоятельно принимать решения. Эффективные результаты в процессе обучения могут принести грамотно подобранные видеоматериалы в том случае если они понятны и легки для восприятия [5].

При разработке программы обучения искусству вышивки для молдавской национальной рубахи необходимо было решить следующие задачи.

1. Как привлечь внимание и заинтересовать учеников.
2. Как найти креативные решения для того, чтобы сделать курс интересным независимо от имеющихся знаний и навыков.
3. Найти методики преподавания учебного материала.
4. Подобрать необходимые методики проверки качества.

Перед началом обучения каждым учеником была заполнена анкета «карта интересов» на основании методики А. Е. Голомшток – С. Я. Карпиловской [1].

По каждому этапу были спроектированы группы учебно-творческих задач: исследовательские, графические, конструкторские и технологические. Подобные задачи подразумевают затрату достаточных временных ресурсов, правильного руководства со стороны педагога и рациональный стимул творчества учеников. Причем творческие задачи позволяют разработать образ и конструкцию изделия, а также разработку и применение технологических приемов.

Освоение искусства вышивки, а также других видов декоративно-прикладного искусства на уроках технического воспитания предвидит ряд этапов: работа с информационными материалами, включающими текст, схемы, эскизы и т.д.; ознакомление и овладение технологическими приемами; и решение творческих задач (начиная от простейших и постепенно усложняя эти задачи прийти к реализации всего проекта). Важную роль в педагогической деятельности играют активные методы обучения, которые являются наиболее перспективными и основаны на диалоге ученика и учителя и позволяет дать ученикам оценку в процессе занятия. Ценным также является метод эвристической беседы, который характерен серией взаимосвязанных вопросов. Отвечая на серию этих вопросов ученик получает ответ на главный вопрос [4].

В современной обществе выдвигаются особые требования к специалистам в области образования, вооруженных новейшими методиками и технологиями обучения. Именно они являются носителями культурного наследия своего народа, а также трансляторами этнической культуры и культурного наследия мира. Именно этнические знания могут восполнить пробел в духовно-нравственном воспитании молодежи, а также в сохранении культурного многообразия мира. И несомненно, каждый ученик – это уже личность со своим потенциалом [2]. А в руках педагога есть все необходимые средства, чтобы помочь стать этой личности всесторонне развитой. Также изучение народных художественных промыслов и традиций открывают перед учащимся огромный мир духовной культуры человечества и является регулятором духовно-нравственного и художественно-эстетического развития нового поколения.

#### Список литературы

1. *Бобыкина Н. Ю.* Формирование карты интересов для курса дистанционного обучения традиционной народной вышивке // Сетевой электронный научный журнал «Вестник ГГУ». 2017. № 1. С. 10–18.
2. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Педагогика. 2012. 96 с.
3. *Кошаев В. Б.* Декоративно-прикладное искусство. Понятия. Этапы развития: учебное пособие для вузов. М.: Владос, 2010. 240 с.
4. *Кудрявцев В. Т.* Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы. М.: Знание, 1991. С. 29–35.
5. *Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии: учеб. Пос. М.: Народное образование, 1998.



**И. В. Валенчук**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*

Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

## **ПОНЯТИЙНАЯ ПРОБЛЕМА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

Современная ситуация в социуме характеризуется изменениями уклада общественной жизни, сменой отношений, размытостью идеалов и образцов для подражания, неопределенностью жизненных перспектив. В обществе отмечается рост девиантного поведения, особенно среди несовершеннолетних. Отклоняющееся поведение в разных его проявлениях свойственно почти половине учащихся начальной школы, наблюдается рост бродяжничества, алкоголизации, наркомании, преступности среди подростков.

Чтобы не допустить возникновения девиаций, необходимо раннее распознавание личностных изменений, ведущих к отклонениям в поведении. Для практического решения данной проблемы необходимо изучить личностные особенности, ответственные за отклонения в поведении. Запросы общества, воспитательных систем свидетельствуют о необходимости изучения личностных особенностей современных младших подростков с их отношений к ближайшему окружению.

Проведенный анализ литературы по исследуемой проблеме позволяет девиантное поведение человека обозначить как систему поступков с отклонениями от сложившихся в конкретном обществе социально-психологических нормативов. Такими отклонениями могут считаться как переход улицы в непопозволенном месте, сквернословие, так и алкоголизм, наркомания, проституция, преступность, инцест, суицид. Именно последние составляют бесспорные типы девиантного поведения.

Типологизация девиантного поведения сложна в связи с отсутствием единства точек зрения на причины его возникновения, а также неопределенностью понятий «норма» и «патология». Оценка девиантного поведения детерминирована нормативными требованиями, критерии которого неоднозначны. В зависимости от подходов исследователей к оценке поведенческой нормы и девиации, одни работы строятся на выделении типологий девиантного поведения, другие ориентированы на поиск причин и способов решения данной проблемы.

Общей причиной отклонений в поведении считается социальная неустроенность как результат несоответствия свойств индивида (задатки, способности) требованиям занимаемой позиции в системе общественных отношений. Вместе с тем, в концепциях социализации и развития личности, развиваемых в отечественной науке, содержатся представления о комплексном влиянии на становление личности социальных, биологических и психологических факторов.

Как отечественные, так и зарубежные ученые отмечают огромное влияние на ненормативное, асоциальное, аномальное развитие ребенка детско-родительских отношений: дефектные отношения ведут к отклонениям в формировании личности. Исследователи считают фактором риска возникновения девиантного поведения низкий статус школьника в классном коллективе, хроническую неуспешность в учебной деятельности, асоциальность при наличии личностных и социальных проблем.

Наиболее распространенными факторами, способствующими девиантному поведению среди подростков, являются:

- психологические и физиологические проблемы возраста;
- негативный опыт взаимоотношений в семье и с окружающими;
- ранняя девиационная активность самого подростка, потребление им алкоголя и одурманивающих средств;
- усвоение стандартов девиантной субкультуры из-за ослабления контроля со стороны социальных институтов.

Поскольку в практике нередко речь идет не об отклоняющемся поведении, а об отвергаемом, отклоняемом взрослыми поведении подростка, девиантом можно называть того,

кто не просто однократно и случайно отклонился от поведенческой нормы, а постоянно демонстрирует девиантное поведение социально-негативного характера. Ученые отмечают, что проблема девиантного поведения интернациональна, а у подростковой делинквентности – «транскультуральная перспектива».

Проблема отклонения в поведении – одна из центральных психолого-педагогических проблем. Младший подростковый возраст – один из сложных периодов развития человека. Несмотря на относительную кратковременность (с 9 до 12 лет), он во многом определяет дальнейшую жизнь индивидуума. Именно в младшем подростковом возрасте преимущественно происходит формирование характера и других основ личности.

Подросток не только объект биологических и психосоциальных влияний, но и субъект, способный контролировать глубину их влияния на свое поведение. Существование определенного симптомокомплекса личностных особенностей может обуславливать трансситуативное, т.е. личностно устойчивое поведение подростка.

Не случайно в настоящее время при оценке отклоняющегося поведения большинство психологов считают продуктивным социально-личностный подход, на основе которого детерминирующими отклоняющееся поведение являются личностные факторы, а ситуативные (влияние условий, среды) играют роль модулятора, определяя вариативность проявления личностных особенностей.

Отгороженность, отчужденность подростка, дефицит в общении и эмоциональная неустойчивость в условиях стресса могут провоцировать его отклоняющееся поведение. Слабая нервная система – источник повышенной возбудимости подростка с девиантным поведением. Эмоциональная неустойчивость, импульсивность стоит за проявлениями его конфликтности и агрессивности.

Дети часто играют роли своих родителей, поэтому очень важно предупредить закрепление дезадаптивных форм поведения ребенка путем психокоррекционной и консультативной работы не только с детьми, но и с родителями.

Диагностика первичного социума отношений родители-дети показывает уровень социализации ребенка, усвоение им системы ценностей, норм, знаний, культуры.

Поскольку перед педагогами и практическими психологами стоит задача активного влияния на жизнь подростков, знание личностных особенностей в начале подросткового кризиса представляет значительный интерес для прогноза ее дальнейшего развития и служит ориентиром для осмысления отдельных фактов ненормативного поведения. Для рядовых участников педагогического процесса важно также знание текущих личностных и поведенческих норм, отражающих реалии времени. Однако разрозненность экспериментальных исследований по изучению личности младшего подростка с девиантным поведением затрудняют решение данной проблемы; эмпирических исследований, посвященных изучению на непатофизиологическом уровне личностных особенностей младшего подростка явно недостаточно.

Таким образом, созрела необходимость изучения специфических личностных особенностей современного подростка в начале возрастного кризиса. Знание личностных особенностей, предрасполагающих к девиантному поведению, будет способствовать началу ранней психопрофилактической работы в учреждениях образования, правильному построению коррекционной деятельности с учетом индивидуально-психологических особенностей личности младшего подростка и ситуации его развития.

## И. С. Верталь

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

### ВЗАИМОСВЯЗЬ САМОРАСКРЫТИЯ И ДОВЕРИЯ К СЕБЕ У ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК

Доверие является важным элементом межличностного общения, межгруппового и организационного взаимодействия, а также функционирования общества в целом. Доверие к себе – это доверие к собственным ощущениям, мыслям, интуиции и т.д. Можно говорить о доверии к себе, как о самопринятии, которое позволяет человеку чувствовать себя уверенно, раскрываться с разных сторон.

С. Джулард определил самораскрытие как процесс сообщения информации о себе другим людям; сознательное и добровольное открытие другому своего Я. Содержанием самораскрытия могут служить мысли, чувства человека, факты его биографии, текущие жизненные проблемы, его отношения с окружающими людьми, впечатления от произведений искусства, жизненные принципы и многое другое [1]. Потребность в самораскрытии свойственна каждому человеку, и она должна быть обязательно удовлетворена, поскольку подавление ее может стать причиной возникновения психологических проблем. Необходимо учитывать ситуацию, личностные характеристики собеседника, время раскрытия, чтобы избежать его негативных последствий. В юности потребность быть в согласии с самим собой, бескомпромиссность, полное самораскрытие выражены сильнее всего.

В исследовании принимали участие 100 человек юношеского возраста, средний возраст которых 18 лет. Из которых 50 девушек и, 50 юношей. Тестирование производилось с помощью методик: «Эмоциональное самораскрытие личности» (С. Джулард), «Оценка доверия к себе» (Т.П. Скрипкина).

В таблице 1 представлены результаты исследования по методике «Эмоциональное самораскрытие личности» (С. Джулард).

Таблица 1 – Результаты исследования самораскрытия у юношей и девушек с помощью методики «Эмоциональное самораскрытие личности» (С. Джулард)

Название шкалы	Девушки (в %)			Юноши (в %)			Всего по выборке (в%)		
	выс.	ср.	низ.	выс.	ср.	низ.	выс.	ср.	низ.
Семейные традиции ЭСР	32	64	4	17	74	8	24,5	69	6
Эмоциональность	48	46	5	3	85	12	25,5	65,5	8,5
Мотивация ЭСР	30	68	2	12	64	24	21	66	13
Реальное ЭСР	25	68	7	11	66	23	18	67	15
Значение ЭСР	53	45	2	47	52	1	50	48,5	1,5
Отношение к чужому ЭСР	55	44	1	12	88	0	33,5	66	0,5
Выбор партнера для ЭСР	10	71	19	2	15	83	6	43	51
Искренность ЭСР	18	71	11	10	55	35	14	63	23
Языковые трудности ЭСР	4	86	10	17	68	15	10,5	77	12,5

Результаты исследования методики «Оценка доверия к себе» (Т. П. Скрипкина). По шкале «Доверие к себе в профессиональной деятельности» высокий уровень был диагностирован у 62 % юношей и 40 % девушек. У 6 % девушек и юношей выявлен низкий уровень.

По шкале «Доверие к себе в интеллектуальной сфере» в высоком уровне выявлено 50 % юношей и девушек. В низком диагностировано 6 % девушек и 4 % юношей.

Согласно данным по шкале «Доверие к себе в решении бытовых проблем» выявлено примерно равное количество юношей (40 %) и девушек (42 %) с высоким уровнем. Диагностировано 18 % девушек и 12 % юношей с низким уровнем.

По шкале «Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с близкими людьми» у 46 % девушек и 32 % юношей выявлен высокий уровень. Низкий – у 18 % девушек, и ни у кого из юношей.

Данные по шкале «Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с подчиненными» следующие: с высоким уровнем диагностировано 50 % юношей и 40 % девушек, с низким уровнем – 22 % девушек и 14 % юношей.

По шкале «Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с вышестоящими» рассматривая высокий уровень, юношей составило 52 %, а девушек 32 %. В низком – 32 % девушек и 6 % юношей.

По шкале «Доверие к себе в умении строить взаимоотношения в семье» высокий уровень был выявлен у 40 % юношей и 34 % девушек, а низкий – 26 % девушек и 18 % юношей.

По шкале «Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с детьми» в высоком уровне 42 % девушек и почти 50 % юношей, в низком уровне 18 % девушек и всего 2 % юношей.

По шкале «Доверие к себе в умении строить взаимоотношения с родителями» высокий уровень диагностирован у 18 % девушек и 28 % юношей. Низкий – у 12 % девушек и 8 % юношей.

Согласно данным по шкале «Доверие к себе в умении нравиться представителям противоположного пола» можно сделать выводы, что с высоким уровнем представлено одинаковое количество юношей и девушек (22 %), а с низким половина девушек (50 %) и треть юношей (30 %).

По шкале «Доверие к себе в умении интересно проводить досуг» почти у 40 % девушек и 22 % юношей выявлен высокий уровень. Низкий уровень диагностирован в равной степени у юношей и девушек (14 %).

В результате проведенного статистического анализа результатов исследования с помощью критерия Спирмена выборки девушек нами было установлено наличие умеренной и обратной статистически значимой взаимосвязи между шкалами доверия к себе в решении бытовых проблем и искренности эмоционального самораскрытия. Это значит, что чем выше доверие к себе в решении бытовых проблем, тем ниже уровень эмоционального самораскрытия у девушек. По другим исследуемым параметрам статистически значимой взаимосвязи выявлено не было.

В результате проведенного статистического анализа результатов исследования выборки девушек нами было установлено наличие умеренной обратной статистически значимой взаимосвязи между шкалами доверия к себе в решении бытовых проблем и искренности эмоционального самораскрытия. Это значит, что чем выше доверие к себе в решении бытовых проблем, тем ниже уровень эмоционального самораскрытия у девушек.

В результате статистического анализа была выявлена значимая взаимосвязь по шкале доверия к себе в умении строить взаимоотношения с детьми и шкале выбора партнера для эмоционального самораскрытия. Это значит, что чем выше доверие к себе в умении строить взаимоотношения с детьми, тем ниже выбор партнера для самораскрытия.

Статистический анализ результатов исследования выборки юношей позволил установить наличие умеренной и прямой статистически значимой взаимосвязи между шкалами доверия к себе в решении бытовых проблем и искренности эмоционального самораскрытия. Чем выше доверие к себе в решении бытовых проблем, тем выше искренность эмоционального самораскрытия. В результате проведенного статистического анализа результатов исследования выборки юношей нами было установлено наличие умеренной и прямой статистически значимой взаимосвязи между шкалами доверия к себе в умении строить взаимоотношения с подчиненными и искренности эмоционального самораскрытия. Чем выше

доверие к себе в умении строить взаимоотношения с починенными, тем выше искренность эмоционального самораскрытия.

Знания специфики самораскрытия человеком в семейной, дружеской и деловых сферах общения, позволят помочь практикующим психологам обучить людей способам адекватного самораскрытия, навыкам саморегуляции этого процесса, чтобы сохранить гармонию внешнего и внутреннего мира личности, быть успешным в межличностном взаимодействии.

#### **Список литературы**

1. *Амяга Н. В.* Самораскрытие и самопредъявление личности в общении // Личность. Общение. Групповые процессы. 1991. С. 37–74.

**В. Д. Волкова**

*Педагогический колледж № 10, г. Москва*

Научный руководитель: О. А. Маркина

## **ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА К ПРЕДМЕТУ**

Согласно второму поколению ФГОС НОО целью организации внеурочной деятельности младших школьников является создание особых условий, в которых учащийся не только познает новое, но и учится принимать решения, действовать и достигать поставленных целей.

В современном педагогическом мышлении все большее значение приобретает понимание важности детства, сотрудничества, диалога, самореализации, самоопределения. Важность этих понятий отражена в документах, определяющих государственную образовательную политику. В ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» подчеркивается, что воспитательные функции осуществляются в системе профессиональной деятельности педагогов. В этой системе внеучебная деятельность занимает важное место для общего и гармоничного развития личности учащегося. Внеклассная деятельность – это деятельность, которая осуществляется на основе интереса и самооценки учащихся [4, с. 178].

Организация внеурочной деятельности младших школьников на занятиях строится на следующих принципах: добровольное участие учащихся; научность; сознательность и активность; наглядность; доступность; связь теории с практикой; индивидуальный подход учащихся; системность и последовательность; развлекательность; различные формы и виды внеурочной работы.

Внеурочная деятельность в процессе обучения русскому языку имеет особое значение. В школьной среде это один из главных факторов, который действительно способствует изучению русского языка, свободному и активному развитию русскоязычных учащихся [3, с. 208].

При организации деятельности вне урока русского языка, в частности, необходимо определить ряд задач: углубление и расширение содержания рассматриваемого предмета; развитие навыков студентов; форма общественно значимой личной собственности; развивать интерес к языку как предмету изучения; развивать любовь к русскому языку; пробуждать у младших школьников необходимость самостоятельной работы над познанием родного слова, а также над своей речью; улучшить общее языковое развитие учащихся младших классов [1, с. 32–35].

Существуют разнообразные названия праздников русского языка: «Жемчужины русской речи», «Без грамматики не выучишь и математики», «Как люди научились говорить», «Как возникла славянская письменность», «Из истории книги», «Как учили грамоте на Руси», «Буквы русского алфавита», «От камня до бумаги», «Как появились знаки препинания», «Словари русского языка», «Почему нужно говорить и писать правильно», «Пред вами громада – русский язык».

День русского языка – это праздник, на котором подводятся итоги года. Каждый ученик участвует в подготовке внеклассных мероприятий: сбор материалов для выставки, оформление класса, подготовка сообщений, поиск подходящих игр. К празднику могут быть размещены высказывания великих людей о русском языке, различные игровые плакаты, оформлена выставка тетрадей [2, с. 47].

Внеклассные занятия в форме бесед, рассказов учителя, игр-путешествий в страну русского языка, где каждое занятие представляет собой какую-либо точку на маршруте.

Внеклассные занятия являются важной частью изучения русского языка. Любопытство и активность младшего школьника – это желание найти свой путь в жизни, потому что, обычно, учащиеся, которые посещают кружки – интересуются русским языком и читают много книг. Но есть обучающиеся, чьи интересы не так ярко выражены. Для них занятия в

кружке часто являются необходимым стимулом, способствующим появлению и дальнейшему развитию интереса к предмету, а также повышению успеваемости.

Таким образом, нужно всегда заранее продумывать внеурочные мероприятия, чтобы заинтересовать обучающихся. Учитель должен помнить, что ощутимые результаты даже при хорошо организованной работе заметны не сразу. Необходимы постоянные, целенаправленные занятия [5, с. 86].

#### Список литературы

1. *Баранов М. Б.* Пути развития у школьников интереса к русскому языку. М., 2015. С. 32–35.
2. *Водолазкая С. В.* Предметная неделя русского языка в школе: конкурсы, викторины, олимпиады. М., 2018. 47 с.
3. *Панов Б. Т.* Внеклассная работа по русскому языку. М., 2013. 208 с.
4. *Подгаецкая И. М.* Воспитание у учащихся интереса к изучению русского языка. М., 2017. 178 с.
5. *Ушаков Н. Н., Суворова Г. И.* Внеурочная работа по русскому языку. М, 2012. 86 с.

**Ю. М. Волчкова**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизоллятор*

Научный руководитель: В. М. Смирнов

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

Тревожность является не только одним из основных свойств личности, но также определяет ее дальнейшее развитие, ведь, возникнув еще в раннем возрасте, она неизменно будет присутствовать на протяжении всей жизни человека.

В психологическом словаре определение тревожности сформулировано так - индивидуальная психологическая особенность, которая заключается в повышенной склонности человека испытывать беспокойство и переживать тревогу в различных жизненных ситуациях, иногда и в таких, которые к этому и не предрасполагают [6].

Тревожность, как эмоциональное состояние, изучали такие психологи, как А. М. Прихожан, Ч. Д. Спилберг, Е. В. Новикова, Р. Мэй, Д. Бернс, Б. Филлис и многие другие.

Различия в проявлении тревожности изучались с различных точек зрения: В. Юстицкис, Э. Г. Эйдемиллер, А. А. Плоткин изучали тревожность с позиции воспитания, Кисловская В. Р., Н. В. Имедадзе с позиции социального статуса и т.д.

А. А. Бодалев, Л. И. Божович, В. С. Мухина считают, что от социально-экономических, культурных, экологических и многих других факторов зависит психологическое здоровье любого ребенка. Они считают, что ребенок – самая восприимчивая и самая подверженная к отрицательным воздействиям часть социума.

В настоящее время проводится большое количество исследований на тему детской тревожности, ее уровню и проявлению, которые показывают, что сейчас идет резкое увеличение этого явления среди подростков.

Особенность подросткового возраста (9–16 лет) заключается в том, что это период жизни ребенка наполнен переживаниями, трудностями и кризисами. Именно в этот возрастной период начинают сформировываться становление «Я», устойчивые формы поведения и способы эмоционального реагирования, а также проявляются черты характера. В подростковом возрасте дети начинают обретать новые для них социальные позиции, приобретая новые знания и умения. В этом возрасте подростки начинают больше интересоваться собой, своей внешностью и своими физическими особенностями. В этот период у подростков усиливается восприятие и интерес к мнению окружающих людей, а также повышается чувство обидчивости и чувство собственного достоинства. В современном информационном обществе повышенная тревожность зачастую обусловлена еще и страхами, и опасностями, которые подстерегают молодого человека в виртуальном пространстве [7].

Обычно тревожность имеет хорошо заметную возрастную специфику, которую можно обнаружить в содержании, формах проявления компенсации и защиты. Каждому возрастному периоду характерна определенная область, которая может вызвать повышенную тревогу вне зависимости от наличия серьезной (реальной) угрозы или имеющейся тревожности как устойчивого образования. Такие «возрастные пики» тревожности являются следствием значимых социогенных потребностей, следствием проводимой деятельности и основным психическими новообразованиями подростка.

Л. И. Божович при проведении анализа кризиса подросткового периода выявила, что он характеризуется возникновением способности к целеполаганию в возрасте 12–14 лет. В возрасте 14–17 лет возникает у подростков осознание своего места в будущем, в которое входит представление о своем желаемом «Я» и о том, что планирует или хочет совершить, получить в этой жизни [1].

Известно, что сенситивность является предпосылкой к возникновению тревожности, но не каждый ребенок, обладающий повышенной чувствительностью, становится тревожным.

Карен Хорни, считает, что у тревожного ребенка, который не имеет постоянного чувства безопасности, начинают развиваться различные стратегии, которые помогают



преодолеть чувство изоляции и беспомощности. Тревожные подростки начинают становиться враждебными, у них появляется желание отомстить тем, кто к ним плохо относился или отвергал. Или такой подросток может стать сверхпослушным для того, чтобы попытаться получить любовь. Также у подростка может развиваться идеализированный образ самого себя для того, чтобы компенсировать чувство неполноценности. Подросток может начать подкупать других, пользоваться запугиванием или угрозами, а также испытывать и демонстрировать жалость к себе, чтобы добиться сочувствия [8].

Большое значение, для возникновения тревожности, имеют способы общения родителей с ребенком, так как они могут спровоцировать развитие и рост уровня тревожности. Например, во время воспитания ребенка, по типу гиперпротекции, родители могут взрастить тревожную личность. Данному типу воспитания характерны: чрезмерная забота, большое количество ограничений и запретов и мелочный контроль.

В случае, когда общение взрослого с подростком носит авторитарный характер, ребенок становится неуверенным в себе и в своих силах, он постоянно начинает бояться отрицательной оценки, начинает испытывать беспокойство, а также чувство тревоги, которое может перерасти в тревожность. Такие подростки постоянно испытывают чувство страха перед неизвестным, что приводит к тому, что они редко проявляют свою инициативу.

Страхи у подростка появляются из-за того, что у подростка начинает усиливаться тревожность, что в дальнейшем может развиваться в невротические черты. Тревожный и неуверенный подросток всегда мнителен, а мнительность приводит к недоверию к другим. Это и заставляет ребенка опасаться, ждать нападения и насмешек.

У подростков страх перед авторитарными личностями выступает на первый план (директор, учитель), на втором месте – социальные страхи (не соответствие стандартам или субкультуре референтной группы), а на третьем – ситуациях с высокими требованиями [3].

Также распространены, для учащихся общеобразовательных школ, школьные страхи и страхи разлуки (страх потерять одного из родителей, переход в другую школу), которые могут возникать из-за чрезмерных требований учителя. Школьные страхи проявляются в страхе оценки знаний, страхе несоответствия оценке и требованиям окружающих [4].

Имея школьные страхи, подростки очень редко отвечают у доски, так как они боятся, то могут вызвать смех, если скажут глупость, также этот страх может выражаться в пропуске школьных учебных занятий и уклонению общественных обязанностей.

Как интенсивность переживания тревоги, так и уровень тревоги у девочек и мальчиков различны. Это связано с ситуациями, с которыми они связывают свою тревогу и тем, чего они опасаются. Чем старше дети становятся, тем заметнее разница.

Девочки связывают свою тревогу с другими людьми, их тревожит и вызывает страх – так называемые «опасные люди» – пьяницы и хулиганы.

Мальчики боятся физических травм и несчастных случаев, а также наказаний от родителей или вне семьи [5].

Для работы с подростками и коррекции их тревожности применяют различные диагностические методики и проводят тренинги, направленные на снижение уровня тревожности, повышения самооценки и развития коммуникативных навыков и т.д.

Таким образом, изучение проблемы тревожности, ее своевременная диагностика и психолого-педагогическая поддержка подростков позволяют избегать трудностей в становлении личности ребенка.

Несколько простых правил при работе, общении с тревожными детьми: чаще обращаться к ребенку по имени; стараться укрепить самооценку ребенка похвалой так, чтобы он понимал, за что именно он получает похвалу; не запрещать детям то, что разрешалась раньше; не сравнивать детей друг с другом; придерживаться уверенного, но не агрессивного поведения; использовать наказания в крайних мерах; объективно учитывать возможности ребенка, не предъявлять завышенных требований; использовать упражнения для снятия мышечного напряжения, методы релаксации.

**Список литературы**

1. *Божович Л. И.* Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. 1979. № 2. С. 47–56.
2. *Вачков И.* Тревожность, тревога, страх: различение понятий // Школьный психолог. // 2004. № 8. С. 9.
3. *Дмитриева Н.* Кризисы детского возраста. Воспитание подростков. Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. 160 с.
4. *Кочубей Б. И., Новикова Е. В.* Лики и маски тревоги // Воспитание школьника. 1990. № 6. С. 32–35.
5. *Прихожан А. М.* Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт // Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. 301 с.
6. *Свенцицкий А. Л.* Краткий психологический словарь. М.: Проспект, 2015. 512 с.
7. *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.
8. *Хьелл Л., Зиглер Д.* Теории личности. СПб.: Питер Пресс, 1997. 608 с.

**А. И. Восковцова**

*Средняя школа № 32 г. Гомеля, Республика Беларусь, г. Гомель*

Научный руководитель: Е. Н. Близнец

## **РОДИТЕЛЬСКОЕ ОТНОШЕНИЕ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ВЫБОРУ КАК РЕСУРС АУТЕНТИЧНОСТИ И САМООРГАНИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ**

Выбор профессии – одна из важнейших забот и проблем каждого человека. Важно, чтобы у подростка сложилось ощущение, что сделанный им выбор профессии – это его самостоятельный выбор. Важно, чтобы у подростка сложилось ощущение, что сделанный им выбор профессии – это его самостоятельный выбор.

Аутентичность рассматривается как процесс проживания собственной жизни, основанной на самостоятельном, ответственном выборе жизненного пути, в том числе и выборе профессии.

Научная новизна исследования состоит в том, что конкретизированы особенности аутентичных черт личности подростков, характеристики самоорганизации в ситуации выбора профессионального будущего. Доказано, что одобрение родителями профессионального выбора детей является ресурсом аутентичности и самоорганизации.

Теоретическая значимость работы состоит в том, что на аутентичность выбора профессии влияет родительское отношение, аутентичность выступает как признак самоорганизации.

Методологической и теоретической основой исследования выступают: теоретические положения позитивной психологии (А. Маслоу, М. Селигман, Дж. Хайт), гуманистической психологии (Г. Олпорт, К. Роджерс), исследования аутентичности и самоотчуждения личности (С. К. Нартова-Бочавер; Е. Н. Осин, М. В. Рагулина), исследования профессионального выбора В. И. Крюковой, Е. В. Гроздовой, теории самоорганизации О. Н. Логинова, С. Н. Михневич, Егорова Т. А. и др.).

Аутентичность – это черта личности, способствующая тому, что человек следует своей природе (индивидуальности) своему пути (предназначению, призванию) [1].

Профессиональный выбор – это психологическая готовность осознано, самостоятельно и ответственно определять цели, средства и реализовывать профессиональные планы и намерения [2].

Самоорганизация – способности личности организовать себя, которые проявляются в целеустремленности, активности, обоснованности мотивации, планировании деятельности, самостоятельности, ответственности за принятие решений, критичности оценки результатов своих действий [3].

Цель исследования – изучить аутентичность и самоорганизацию как ресурсы успешного профессионального выбора подростков.

Выборка исследования включает 34 человека (14 мальчиков, 20 девочек). Возраст – от 14 до 16 лет.

Методики исследования: анкета «Профессиональный выбор», цель которой выявить профессиональные намерения подростков, отношение родителей к профессиональному выбору; опросник «Шкала аутентичности» А. Вуда; «Опросник самоорганизации деятельности (ОСД)».

В результате исследования получены следующие результаты. У 62 % учащихся родители соглашались с их выбором, т.е. одобряют профессиональный выбор, 38 % учащихся ответили, что родителя просят изменить свое решение, т.е. не одобряют выбор профессии.

Учащиеся (n=13), отвечая на вопрос «При неодобрении Вашего профессионального выбора как ведут себя родители?» показали, что при неодобрении родителями профессионального выбора родители настаивают на своем мнении (31 %); не одобряют выбор, но и не предлагают других вариантов профессии (23 %); требуют выбрать профессию по принципу «династия в семье» (15 %); критикуют выбор профессии (62 %).

При неодобрении профессионального выбора, родители указывают следующие причины: низкооплачиваемая профессия; сложности с трудоустройством (46 %); необходимость отработки (31 %); профессиональные риски для здоровья, как физического, так и психологического (39 %); не востребованная профессии (15 %); получение профессии в другом городе (23 %); нет денег на обучение (8 %); родители не верят в способности (8 %); не престижная профессия (15 %); в семье есть династия (23 %), ожидание через ребенка реализовать свою профессиональную мечту (15 %).

Подростки, профессиональный выбор, которых не поддерживают родители, обладают низким уровнем аутентичности: не знают и не принимают себя, подвержены внешним влияниям, не способны сопротивляться внешнему давлению, брать на себя ответственность за свой выбор и действия, отстаивать свои взгляды, убеждения и мнение.

Респонденты, которых родители одобряют в выборе профессии, имеют черты аутентичной личности: открытость новому опыту, умение отстаивать свои взгляды, знание и принятие себя, уверенность в самостоятельном преодолении трудностей.

Сравнивая общий уровень аутентичности подростков из двух групп, можно сделать вывод о том, что подростки, у которых родители поддерживают их профессиональный выбор более аутентичны, чем респонденты с профессиональным выбором, неодобряемым родителями.

Мальчики (n=14) и девочки (n=20) не отличаются по уровню аутентичности (59,32<63,05).

В группе подростков, у которых родители не одобряют их профессиональный выбор, низкий общий показатель самоорганизации выявлен у 54 % респондентов (7 человек). По шкалам «плановность», «настойчивость» подростки оценили утверждения низкими баллами. У респондентов навыки планирования развиты слабо, планы подвержены частой смене. Цели выдвигают ситуативно и несамостоятельно. При столкновении с трудностями, особенно неожиданными, теряются, а могут и вообще отказаться от цели.

При одобрении родителями профессионального выбора, у подростков выявлен высокий общий показатель самоорганизации (67 %, 15 человек). Подросткам свойственно видеть и ставить цели, планировать свою деятельность, в том числе с помощью внешних средств, и, проявляя волевые качества и настойчивость, идти к ее достижению. 33% (6 человек) респондентов показали низкий уровень самоорганизации.

Сравнивая две группы, делаем вывод о том, что среди подростков, у которых выбор профессии одобряется родителями уровень самоорганизации выше (67 %, 15 человек), чем у респондентов, которых родители в выборе не поддерживают (46 %, 6 человек).

Сравнивая средние показатели самоорганизации мальчиков (n=14) и девочек (n=20), можно сделать вывод о том, что мальчики и девочки в разной степени самоорганизованы.

Практическая значимость: результаты исследования могут быть использованы для психологического просвещения родителей, педагогов и подростков, проведения профориентационной работы. Разработаны рекомендации для родителей («Влияние родителей на выбор профессии: помощь или давление?», учащихся «Как выбирать профессию?», которые позволят решать задачи, связанные с повышением аутентичности профессионального выбора, развития навыков тактического планирования и стратегического целеполагания.

#### Список литературы

1. *Нартова-Бочавер С. К.* Понятие аутентичности в зарубежной психологии личности: история, феноменология, исследования // Психологический журнал. 2011. Т. 32. № 6. С. 18–29.
2. *Карцева Л. В.* Профориентационные установки родителей старшеклассников и их влияние на профессиональное самоопределение учащихся школы // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки, 2019. № 2 (54). с. 68–83.
3. *Логвинова О. Н.* Рефлексия как структурный компонент и механизм формирования самоорганизации учебной деятельности // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2012. № 14. С. 35–41.

**П. Е. Гараева**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
Научный руководитель: Т. Р. Кищенко

## **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД КАРАНТИННЫХ МЕРОПРИЯТИЙ**

Двигательная активность является необходимым условием поддержания нормального функционального состояния человека. Отсутствие рациональных физических нагрузок в первую очередь сказывается на функциональных резервах сердечно-сосудистой и дыхательной систем, иммунном статусе организма, устойчивости нервной системы к стрессам. Двигательная активность – генетически обусловленная основа биологической потребности человеческого организма. Движение является неотъемлемым фундаментом детского развития, важнейшей частью любого вида деятельности и составляющей многих психических процессов. В период интенсивного роста и развития ребенка ведущей для организма является костно-мышечная система, а все остальные органы развиваются в прямой зависимости от нее, в том числе и центральная нервная система. Поэтому учебная работа требует длительного сохранения вынужденной рабочей позы, создающей значительную нагрузку на опорно-двигательный аппарат и мышечную систему детей. На уроках наблюдается резкое преобладание статического напряжения. Недостаток движения снижает адаптивные способности сердечно-сосудистой системы детей младшего школьного возраста и может вызвать расстройство регуляции вегетативных отделов нервной системы.

Характерным следствием указанных нарушений является ухудшение физических и психических качеств: координации, точности и быстроты движений, мелкой моторики, скорости двигательной реакции, силы мышц, выносливости и общей работоспособности. И только оптимальный среднеинтенсивный режим двигательной активности создает у младших школьников основу хорошего физического самочувствия и повышения работоспособности. Двигательная активность обучающихся складывается из ежедневной физической активности (утренняя гимнастика, ходьба, подвижные паузы и перемены) и периодической, которая может быть самой разнообразной.

Двигательная активность школьника должна занимать не менее 1/5 суточного времени, а ее структура должна зависеть от возрастных особенностей. Например, у младших школьников преобладает неорганизованная, игровая активность. В силу высокой учебной нагрузки в школе и дома, других причин у большинства школьников отмечается дефицит в режиме дня, недостаточная двигательная активность, обуславливающая появление гипокинезии, которая может вызвать ряд серьезных изменений в организме школьника. Исследования гигиенистов свидетельствуют, что до 82–85 % дневного времени большинство учащихся находится в статическом положении (сидя).

Даже у младших школьников произвольная двигательная деятельность (ходьба, игры) занимает только 16–19 % времени суток, из них на организованные формы физического воспитания приходится лишь 1–3 %. Общая двигательная активность детей с поступлением в школу падает почти на 50 %, снижаясь от младших классов к старшим. Отрицательные последствия гипокинезии и гиподинамии проявляются так же в сопротивляемости молодого организма «простудным и инфекционным заболеваниям», создаются предпосылки к формированию слабого, нетренированного сердца и связанного с этим дальнейшего развития недостаточности сердечно – сосудистой системы. У малоподвижных детей слабо развивается мышечный каркас: развивается плохая осанка, образуется сутулость [1, с. 96].

При значительной и ежедневной умственной нагрузке, хронической усталости большинства школьников, около половины учащихся, кроме как на учебных обязательных занятиях по физической культуре, к физическим упражнениям больше не обращаются, и среди школьников только примерно каждый седьмой выходит на оптимальный уровень двигательной активности. Существующая система физического воспитания не полностью

восполняет генетическую потребность школьников в движении и отрицательно сказывается на их здоровье.

Проблема сохранения здоровья подрастающего поколения приобретает особую значимость в настоящее время, когда к уже имеющимся факторам, неблагоприятно действующим на детский организм таким, как низкий уровень социально-экономических условий жизни, ухудшение экологической обстановки, резко возросшее внимание к телевидению, видеоиграм, массовая компьютеризация, расширение школьной программы, увеличение умственных нагрузок на фоне относительно невысокой двигательной активности, высокая заболеваемость, гиповитаминозы, наличие очагов хронических инфекций, длительная холодная зима и короткое жаркое лето, резкие перепады температуры и атмосферного давления, охлаждение открытых частей тела и лица, в равной мере отрицательно сказывается на процессах роста и общего развития ребенка, и проявляется в снижении адаптационных возможностей растущего организма, прибавились еще и ограничительные карантинные мероприятия по распространившейся коронавирусной инфекции Covid-19.

Решение данной проблемы лежит в создании педагогических условий повышения двигательной активности младших школьников. Учебная деятельность в младшем школьном возрасте является ведущей, но не единственной, в которую вовлекаются обучающиеся. Игровая деятельность решает свои специфические задачи. На наш взгляд, использование игр способствует изменению мотивов поведения, раскрытию новых источников развития познавательных сил, повышению самооценки школьников, развитию воображения, установлению дружеских отношений в детском коллективе, а самое главное способствует развитию и коррекции двигательной активности младших школьников. Данное исследование начато с тщательного изучения особенностей и потребностей психофизического развития обучающихся, и была проведена работа по выявлению детей с разной степенью моторности (подвижности) с помощью наблюдения.

I уровень – высокий, составила группа обучающихся детей большой подвижности. Эти дети наиболее активны и энергичны как в процессе уроков, так и на переменах, а в ходе организационных и самостоятельных подвижных игр чаще являются лидерами.

II уровень – средний, составили дети с наиболее ровным, спокойным поведением. Они эмоциональны, самостоятельно активны, часто сами становятся инициаторами игр. Движения их обычно уверенные, четкие, целенаправленные.

III уровень – ниже среднего, составили малоподвижные дети. Они выбирают деятельность, не требующую большого пространства, меньше находятся в движении.

VI уровень – дети с низкой подвижностью. Эти обучающиеся пассивны, вялы, быстро устают. Обычно они держатся в стороне от активных игр и больше тяготеют к спокойным играм, выбирая деятельность, не требующую большого пространства, меньше находятся в движении.

С целью исследования степени влияния двигательной активности младших школьников на показатели физического развития, был проведен педагогический эксперимент. Физическое развитие характеризуется изменениями трех групп показателей.

1. Показатели телосложения (длина тела, масса тела, осанка, объемы и формы отдельных частей тела, величина жировоголожения и др.), которые характеризуют прежде всего биологические формы, или морфологию, человека.

2. Показатели (критерии) здоровья, отражающие морфологические и функциональные изменения физиологических систем организма человека. Решающее значение на здоровье человека оказывает функционирование сердечно-сосудистой, дыхательной и центральной нервной систем, органов пищеварения и выделения, механизмов терморегуляции и др.

3. Показатели развития физических качеств (силы, скоростных способностей, выносливости и др.).

Участниками эксперимента были обучающиеся МОУ СОШ № 21 с УИОП города Раменское. Контрольная группа – ученики 3-А класса в составе 10 человек, занимающиеся

только физической культурой в школе. Экспериментальная группа – ученики также 3-А класса в составе 10 человек, занимающиеся физической культурой и дополнительно в спортивных секциях. Эксперимент проводился в два этапа.

На первом этапе было проведено анкетирование среди детей младшего школьного возраста с целью выявить тех, кто занимается в спортивных секциях и кружках; было проведено предварительное тестирование по показателям физического развития. На втором этапе было проведено повторное тестирование по показателям физического развития младших школьников. Уровень физического развития детей был изучен в различных по форме движениях, в которых в той или иной мере появляются быстрота, сила, ловкость, выносливость или их сочетание. Для определения показателей физического развития был применен комплекс двигательных тестов и функциональных проб: функциональная дыхательная проба Штанге (на вдохе), позволяющая оценить обеспеченность организма кислородом; функциональная проба Руфье, по результатам которой оценивается физическая работоспособность и способность организма восстанавливаться после физической нагрузки; тесты по физической подготовленности: наклон вперед из положения стоя, оценивающий гибкость человека; прыжки на скакалке, по количеству которых можно судить об общей выносливости; бег 30 метров, оценивающий скоростные способности занимающегося.

При подведении итогов тестирования участников эксперимента высчитывался средний балл, исходя из результатов контрольных тестов и проб, которые оценивались по пятибалльной шкале. Средняя величина по групповому показателю физического развития в контрольной группе составила 3,86 балла до начала эксперимента и 3,96 – после его проведения; в экспериментальной группе: 3,9 балла – до начала эксперимента и 4,7 балла – после (таблица 1).

Таблица 1 – Динамика развития показателей физического развития в экспериментальной и контрольной группах

Этапы эксперимента	Контрольная группа (баллы)	Экспериментальная группа (баллы)
До эксперимента	3,86	3,9
После эксперимента	3,96	4,7

По итогам исследования можно наблюдать рост результатов как физического развития в целом, так и отдельных его показателей, в обеих группах, но данные выше и лучше были в экспериментальной, чем в контрольной. Средний групповой показатель физического развития детей контрольной группы до начала эксперимента составлял 77,2 %, экспериментальной – 78 %; к концу эксперимента эти показатели выросли до 79,2 % и 94 %. Так, в контрольной группе прирост показателей составил 2 %, а в экспериментальной – 8 %. Объясняется это тем, что полноценное развитие детей школьного возраста без дополнительных активных физкультурных и спортивных занятий практически недостижимо. Выявлено, что дефицит двигательной активности серьезно ухудшает здоровье растущего организма человека, ослабляет его защитные силы, не обеспечивает полноценное физическое развитие.

#### Список литературы

1. *Вайнбаум Я. С. и др.* Гигиена физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия». 2015. С. 240.
2. *Волков И. П.* Влияние различных режимов двигательной активности на функциональные показатели организма и физическое развитие детей: автореф. дис. канд. мед. наук. Минск, 2017. С. 16.
3. Руководство по гигиене детей и подростков, медицинскому обеспечению обучающихся в образовательных организациях: модель организации, федеральные рекомендации оказания медицинской помощи обучающимся / Под ред. члена-корр. РАН В. Р. Кучмы. М.: ФГАУ «НЦЗД» Минздрава России, 2016. 610 с.

**А. С. Горохова**

*Педагогический колледж № 10, г. Москва*

Научный руководитель: О. А. Маркина

## **СЛУШАНИЕ МУЗЫКИ КАК СРЕДСТВО ОБОГАЩЕНИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Во ФГОС НОО говорится о предмете «Музыка» как об одном из основных предметов, обеспечивающих развитие искусства как интеллектуального наследия человечества.

Прослушивание музыки – это базовая музыкальная деятельность, которая развивает все основные музыкальные способности учащихся. Согласно теории музыкального образования, основной задачей слушательской деятельности является развитие музыкальной культуры учащихся в их общении с высокохудожественными образцами народной, классической и современной отечественной и зарубежной музыки.

Целью деятельности по изучению предмета «музыка» является:

а) развитие интереса к музыке; музыкальный слух; музыкальная память; образное и ассоциативное мышление, воображение; музыкальное восприятие, образовательные и творческие способности;

б) приобретение музыкальных произведений и знаний, относящихся к музыке;

в) приобретение практических навыков применения полученных музыкальных знаний;

г) воспитание музыкального вкуса; нравственные и эстетические чувства; эмоционально ценное отношение к искусству.

Многие ученые, музыканты, такие как Э. Абдуллин, Б. В. Асафьев, Л. Бернштейн, Л. В. Горюнова, Д. Б. Каббалевский и другие.

Организация процесса «прослушивания музыки» восходит к началу XX в. Б. Л. Яворский активно участвовал в разработке учебных программ. Особое внимание он уделил процессу восприятия музыки. На сегодняшний день содержание, организация и деятельность по прослушиванию музыки основательно разработаны учеными Э. Б. Абдуллиным, Э. Николаевой. В своей работе авторы определяют следующие педагогические условия: а) какую музыку (народную, классическую, современную) они будут изучать в классе; б) уровень общей и музыкальной культуры (в первую очередь слушания) в этом классе; в) направление, по которому рекомендуется развивать музыкальные и творческие способности студентов; г) каков интерес к музыке и потребности студентов.

При организации процесса развития культуры слушания в начальной школе необходимо учитывать существование различных подходов к пониманию смысла и содержания музыки.

Первый из них основан на понимании музыки как образного зеркала действительности. Согласно этой точке зрения, понимание музыки возможно только в том случае, если оно основано на исследовании связей между музыкой и жизнью. Вторая точка зрения состоит в том, что смысл музыки должен быть найден в самой музыке. Музыкальные перформансы, которые тесно связаны со слуховым аспектом восприятия действительности и эмоциональным содержанием, присущим музыке, составляют основу слушания, потому что на них основывается не только усвоение, но и интерпретация музыкальных образов. Таким образом, взаимосвязь между этими явлениями очевидна и актуальность темы исследования велика.

### **Список литературы**

1. *Беляева-Экземпларская С.* О психологии восприятия музыки. М., 2020
2. *Абдуллин Э. Б.* Теория музыкального образования. М.: Академия, 2015. 176 с.
3. *Безбородова Л. А.* Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях. СПб.: Планета музыки, 2019. 512 с.



**Н. А. Гордеева**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*

Научный руководитель: Б. В. Илькевич

## **МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Память начинает развиваться естественным образом как у многих биологических видов – запоминание мест, лиц, объектов окружающего мира, однако память новой поступающей информации, которая требует мышления, нуждается в стимулировании для повышения ее эффективности.

Роль педагога и родителя на начальном этапе, в период детского сада, старшего дошкольного возраста в том, чтобы способствовать определению фактического уровня памяти у ребенка, а также стимулирования ее развития в случае отклонения от нормы. Методическая работа в части развития памяти у старших дошкольников включает в себя такой актуальный аспект, как применение соответствующих методов развития не только запоминания, но и мышления. Подбор подходящих методов связан с индивидуальными особенностями ребенка и включает в себя проведение занятий с использованием определенных технологий в формах игры, а также в промежуточных оценках изменений в динамике по каждому ребенку.

В зависимости от видов памяти применяются различные методы.

1. Запоминание предложений. Упражнения в подборе символов для предложений проводятся до полного освоения детьми действий замещения. Используются сенсорно-графические схемы, отражающие основные признаки предметов и действий. Воспитатель предлагает к каждому предложению сделать рисунок, который помогает ребенку их запомнить. Ребенок сам выбирает, что и как он будет рисовать. Главное, чтобы это помогло потом ему вспомнить прочитанное. Такой прием позволяет значительно повысить продуктивность запоминания и развить умение составлять фразы.

2. Пересказ сказок. Педагог медленно читает сказку вслух и рисует мнемотаблицу (или использует уже готовую мнемотаблицу, постепенно в процессе чтения сказки открывая ее квадраты). Изображение главных героев сказки является опорным в таблице: через них идет осознание, понимание самой сказки, содержания, которое «завязано» вокруг главных героев. В мнемотаблице схематично, но узнаваемо для детей изображаются персонажи сказки, явления природы, некоторые действия, то есть можно изобразить все то, что воспитатель посчитает нужным отразить. Потом несколько детей пересказывают сказку, используя мнемотаблицу [1].

3. Составление рассказов о временах года. С этой целью педагоги используют обучающие мнемотаблицы «Осень», «Зима», «Весна», «Лето». В работе с этими мнемотаблицами воспитатель может ввести цветовые буквенные обозначения времен года. А так как дети дошкольного возраста еще могут не знать букв, то эти буквы можно изобразить в виде каких-либо наглядных образов, которые хорошо знакомы и понятны детям. Например, осень обозначить желтой или оранжевой буквой «О», вокруг которой изобразить венок из листьев желтого и оранжевого цвета (ассоциация с цветом листвы деревьев осенью, листопадом). Зима – это синяя буква «З», вокруг которой нарисованы снежинки – символы зимы. Весна – зеленая буква «В», рядом с которой изображены подснежники и другие первоцветы, которые расцветают весной. Лето – красная буква «Л» с орнаментом из солнца и разноцветных овощей и фруктов – символов того, что они созревают летом под ярким солнцем [2].

Затем воспитатель знакомит детей с условными обозначениями (символами), характерными природных явлений каждого времени года. Например, дождь – капельки (лето, осень, весна), снег – снежинки (зима), солнце – круг с лучами, радуга – семь разноцветных полосок (лето), волнистая линия – ручеек (весна, лето), желтый и оранжевый листики – листопад (осень) и т.д.

По мнению Л. В. Омельченко, «использование условных обозначений (символов) признаков времен года позволяет детям на основе мнемотаблицы запоминать, а затем пересказывать и составлять связные описательные и повествовательные рассказы об осени, зиме, весне и лете».

4. Составление описательных рассказов. Воспитатели в работе со старшими дошкольниками при составлении рассказов-описаний могут использовать мнемотаблицы из книги «Учимся по сказке» Т. В. Большевой и схемы-модели из книги «Веселые встречи» Л. Е. Белоусовой, способствующие лучшему запоминанию изучаемого материала. Схемы-модели немного отличаются от мнемотаблиц. Т. В. Большева предлагает готовые мнемотаблицы для составления рассказов, а Л. Е. Белоусова предлагает детям самим зарисовать символы в предложенную ею схему-модель. Рисунки (значки-символы) и их количество в схеме-модели могут изменяться в зависимости от содержания рассказа. С помощью мнемотехники воспитатели обучают детей старшей группы составлять описательные рассказы по темам «Дикие животные» и «Домашние животные» [2].

Большую ценность в развитии памяти детей дошкольного возраста оказывают дидактические игры. Во время игры происходит формирование мышления, восприятия, памяти, речи - тех фундаментальных психических процессов, без достаточного развития которых нельзя говорить о развитии интеллекта ребенка. Благодаря дидактическим играм развивается, нужные для каждого ребенка интеллектуальные и индивидуальные способности, уровень развития которых, определенно, оказывает влияние на школьное обучение и имеет важное значение для дальнейшего развития личности [3].

Развитие памяти ребенка включает в себя активное применение инструментов, технологий, связанных с соединением развития памяти и мышления. Немалое число подобных инструментов активно внедрено в текущую, повседневную образовательную практику и содержится в образовательных программах, которые практикуются в детских дошкольных и школьных образовательных учреждениях [5].

Таким образом, получается, что вопрос развития памяти у ребенка включает в себя ряд актуальных вопросов, связанных с необходимостью определения состояния памяти ребенка на текущем этапе, а также с применением различных инструментов и методов по развитию памяти, что представляется важным и актуальным в условиях нахождения ребенка в образовательной среде дошкольного или младшего школьного этапов. В зависимости от особенностей памяти ребенка различные технологии и инструменты будут нести различный результат. Справедливо было бы подчеркнуть, что в вопросе развития памяти у ребенка одним из приоритетных аспектов является выбор наиболее подходящей методики в части ее развития.

#### Список литературы

1. Хухлаева О. В., Зыков Е. В., Базаева Г. В. Психология развития и возрастная психология: учебник для СПО. М.: Издательство Юрайт, 2019. 367 с.
2. Черемошкина Л. В. Развитие памяти у детей. М.: Академия, 2017. 128 с.
3. Тихомирова О. В. Методика обучения и воспитания в области дошкольного образования: учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Издательство «Юрайт», 2018. 155 с.
4. Болотина Л. Р., Комарова Т. С., Баранов С. П. Теоретические основы дошкольного образования: учеб. пособие для СПО. М.: Издательство «Юрайт», 2018. 218 с.

**Л. Е. Горячева**

*Государственный социально-гуманитарный университет, Московская обл., г. Коломна*  
 Научный руководитель: И. В. Зеленкова

## **РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Проблема формирования социальной активности личности всегда была в центре внимания философов, учителей, психологов. Идеи формирования социально активной личности получили свое развитие в трудах советских педагогов (П. П. Блонский, Н. К. Крупская, А. В. Луначарский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский и другие). В психологической литературе также накоплен большой опыт изучения социальной активности личности, выявления организаторских и лидерских качеств личности (А. А. Бодалев, М. И. Лисина, В. Д. Небылицын, В. А. Петровский и другие).

В то же время «общественная активность», изучению которой много времени уделялось в советское время, в современных условиях трансформировалась в «социальную активность», приобрела новое содержание, учитывающее новые условия жизни и изменения в общественном сознании и отношениях.

Становление личностных характеристик выпускника школы в настоящее время регламентируется, с одной стороны, Федеральными государственными образовательными стандартами, а с другой стороны, требованиями общества, среди которых – создание условий для развития гуманистически направленной, творческой, социально-активной личности. Таким образом, развитие у обучающихся социальной личностной позиции и социальной активности является актуальным направлением педагогической науки и практики в современную эпоху.

Социальная активность – сложное интегрированное качество личности, проявляющееся в инициативной, направленной, социально значимой деятельности и готовности действовать в интересах других людей. Это сознательное, творческое отношение к жизни, глубокая и полная самореализация личности [3].

Анализ научной литературы показал, что исследователи включают в социальную активность два аспекта: социальный (социальные знания и умения, опыт социально значимой деятельности) и личностный (потребности, интересы, направленность, ценности личности, опыт рефлексии, позитивное отношение к социальной действительности) [4].

Формирование и развитие качеств социально-активного человека происходит в многообразных формах общественно значимой деятельности, которая обеспечивает разностороннее развитие и саморазвитие личности.

Главным помощником в формировании социальной активности растущего индивида становится школа, представляющая собой микросоциум, социокультурное сообщество, которое создает условия социализации ребенка и проявления его «общественной активности».

Воспитательный потенциал образовательного учреждения в плане формирования социальной личностной позиции обучающихся посредством реальной деятельности в школе достаточно велик. Его возможности определяются:

- взаимодействием всех участников образовательного процесса;
- наличием социальных партнеров для реализации образовательных и воспитательных целей, для развития и содействия совместной деятельности;
- возможностью создания микроклимата для познания каждым обучающимся социокультурного опыта, который, позволит ребенку по мере взросления компетентно применять свои знания и умения, ответственно исполнять социальные роли, которые свойственны взрослому состоявшемуся гражданину.

В то же время, режим строго нормированной, традиционной классно-урочной системы образования не предоставляет достаточно возможностей для развития социальной активности обучающегося. В этой ситуации особый акцент следует сделать на внеурочной деятельности,

в которой активно используются самые разнообразные технологии обучения и воспитания, что очень важно для развития личностных характеристик ребенка. Педагоги отмечают, что, для того чтобы воспитать социально активную личность, следует менять виды деятельности на те, которые способствуют формированию самостоятельности и инициативности. Необходимо вовлекать обучающегося в такой образовательный процесс и создать такие условия, где он мог бы получать как можно больше практических умений и расширять свой опыт социально значимой деятельности.

Одной из наиболее перспективных форм организации не только учебной, но и внеучебной (внеурочной) деятельности в контексте формирования и развития социально значимых личностных характеристик обучающихся является проект. Метод проектов позволяет педагогам организовывать деятельность школьников так, чтобы каждый смог активно самостоятельно работать и применять свои умения, направленные на достижение социально значимого результата. Универсальность проектной образовательной технологии позволяет реализовывать с ее помощью все направления внеурочной деятельности.

Применение метода проектов во внеурочной деятельности позволяет педагогу формировать у обучающихся приемы самоорганизации деятельности, развивать познавательную и социальную активность школьников, навыки критического мышления, творческие способности, умение самостоятельно приобретать новые знания и ориентироваться в информационном пространстве [2]. На сегодняшний день проектная деятельность является одним из немногих видов школьной работы, которые предоставляют детям возможность приобретать реальные жизненные навыки и опыт социально значимой деятельности.

Какая проектная деятельность будет способствовать формированию социальной активности личности школьника? Это, конечно же, планирование и реализация социально значимых проектов, которые могут быть представлены на уровне класса, школы, города, региона, области и страны в целом.

Социальные проекты, в которых могут принимать участие школьники, достаточно разнообразны [1; 5]. Они могут быть: благотворительными (например, поддержка многодетных семей и детей с ОВЗ); воспитательными (например, проведение гражданско-патриотических мероприятий); защитно-правовыми (например, помощь и защита животных); культурными (например, сохранение и продвижение культурных традиций своего края); научно-техническими (например, разработка технологий в сфере действия социального проекта); образовательными (например, разработка развивающих игр и дидактических материалов для подшефного детского сада); просветительскими (например, сбор и распространение информации об актуальных социальных проблемах современности); экологическими (например, сбор и сдача в переработку макулатуры) и так далее.

Целью социально значимого проекта является привлечение внимания общественности к проблемам в различных областях, их предупреждение или решение, улучшение качества жизни и снижение социальной напряженности. При выборе проекта следует учитывать его актуальность, возможность практической реализации в образовательном учреждении, возрастные особенности обучающихся. Многие социальные проекты требуют длительного участия в них, постоянного внимания, и могут стать неотъемлемой частью школьной жизни. Включаясь в проектную деятельность социальной направленности, школьники приобретают новые знания, опыт и мотивацию к социально значимой деятельности, учатся доброте, милосердию, принятию другого и содействию другим людям в их деятельности, а в целом – позитивному отношению к социальной действительности.

#### Список литературы

1. *Бычков А. В.* Метод проектов в современной школе. М.: АБВ-Издат, 2018. 100 с.
2. *Зеленкова И. В.* Проектная деятельность на уроках изобразительного искусства как средство развития творческого потенциала младшего школьника // Педагогическое образование и наука. 2020. № 2. С. 59–63.
3. *Иванов А. В., Севалкин И. Ю.* Методика формирования социальной активности учащегося: учебное пособие. Мытищи: Талант, 2012. 350 с.

4. *Пилипчевская Н. В.* Изучение социальной активности студентов педагогического вуза: теория и практика // Вестник ТГПУ. 2008. № 2. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-sotsialnoy-aktivnosti-studentov-pedagogicheskogo-vuza-teoriya-i-praktika> (дата обращения: 04.03.2021).

5. *Синякина Е. В., Пономарева Т. Ф.* Социально-значимая проектная деятельность как инновационный способ образовательного процесса // ЦВО «Творчество». [Электронный ресурс]. URL: <http://cvo-samara.ru/colleagues/metod-docs/project-activity/> (дата обращения: 04.03.2021).

**Л. В. Грабовская**

*Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина, Республика Беларусь, г. Брест*  
Научный руководитель: М. С. Ковалевич

## **ОТНОШЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ К ПОСТРОЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ**

Важнейшим аспектом полноценной жизнедеятельности молодого человека и его личностного развития, выступает его самоопределение в профессии, как важнейший показатель развития социально-психологической зрелости личности. Перед человеком постоянно возникают проблемы, требующие от него определения своего отношения к профессиям, иногда анализа и рефлексии собственных профессиональных достижений, принятия решения о выборе профессии или ее смене, уточнения, коррекции карьеры и решения других профессионально обусловленных вопросов.

Актуальность исследования профессионального самоопределения студентов определяется необходимостью анализа проблем и факторов, влияющих на уровень профессионального самоопределения в студенческой среде, проблемами трудоустройства, снижением престижности и актуальности некоторых специальностей, снижением познавательного потенциала студентов в выбранной специальности, ослабления в мотивации.

Цель исследования: определить отношение студентов к построению профессиональной карьеры.

Методы исследования: теоретический анализ социологической, психолого-педагогической, учебно-методической литературы; анкетный опрос (Я. С. Сунцова, «Профессиональные планы и притязания»);

Эмпирическое исследование проводилось на базе ГУО «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина» и ГУО «Брестский государственный технический университет».

Выборка исследования: 50 респондентов в возрасте 17–26 лет, из них 25 студентов представители 3–4 курсов социально-педагогического факультета «Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина» и 25 студентов 4 курса экономического факультета «Брестского государственного технического университета».

Согласно полученным данным эмпирического исследования, отметим, что студенты в целом достаточно позитивно смотрят в будущее, реально представляя уровень заработной платы и своих желаний.

Согласно полученным данным, желаемый заработок значительно выше у студентов экономического факультета БрГТУ, чем у студентов социально-педагогического факультета БрГУ им. А.С. Пушкина. Финансовые ожидания у студентов-экономистов выше на 55%, потому что стартовые условия у специалиста с технической специальностью более комфортны, чем у гуманитариев. Экономисты могут занимать офисные должности, а вот гуманитарии стартуют с более низкой зарплатной планки. Касательно невысоких финансовых ожиданий у студентов социально-педагогического факультета, то здесь проявляются реалистичные ожидания о желаемом доходе, молодые люди осознают возможности своей дальнейшей профессиональной реализации (некоторые из них подрабатывают и понимают уровень заработка). Студенты-экономисты показали высокий уровень вероятности достижения получаемого заработка в более позднем возрасте (к 29 годам), чем студенты социально-педагогического факультета (к 24 годам). Группа респондентов социально-педагогического факультета видит достижение желаемого заработка гораздо раньше, чем экономисты, так как они уверены, что сразу после окончания университета будут трудоустроены и получать хоть и невысокую, но стабильную заработную плату (это соответствует реальности: устроиться педагогу легче, чем экономисту). Причем, все группы студентов в достижении достаточного заработка, рассчитывают на некоторую помощь.

На основании полученных данных можно сделать следующий вывод: для студентов экономического факультета более ценной является должность руководителя небольшого коллектива, а вот чуть более половины студентов-гуманитариев нацелены на реализацию себя как рядового работника. Около 1/3 студентов экономистов считают, что смогут добиться достаточных высот в карьере (должность руководителя крупного подразделения, топ-менеджер, руководитель предприятия): это в 2 раза больше, чем студентов социально-педагогического факультета. У экономистов также выше уровень уверенности в вероятности достижения желаемой должности и более ранний возраст достижения (экономисты считают, что добьются высот в карьере к 32 годам, студенты социально-педагогического факультета – к 36 годам).

На признание семьи, близких и друзей более рассчитывают  $\frac{3}{4}$  студентов социально-педагогического факультета. При этом студенты-экономисты уверенней в вероятности достижения своего признания: они на 20 % чаще рассчитывают на уважение большего круга знакомых и видят более ранний возраст для получения признания и уважения (к 27 годам, а студенты социально-педагогического факультета – к 32 годам).

Студенты-экономисты скорее согласны и настроены в дальнейшем работать по специальности, чем студенты социально-педагогического факультета.

Что касается материальных благ (вещи, квартира, автомобиль, загородный дом), то желание их иметь примерно одинаково как у студентов экономического факультета, так и у студентов социально-педагогического факультета. Единственное, что достичь определенных материальных благ экономисты планируют к 30 годам, в то время, как гуманитарии к 36 годам.

Сравнивая студентов социально-педагогического факультета и студентов-экономистов заключаем, что последние чаще (на 30 %) готовы рисковать и работать в различных условиях труда, выполнять работу, связанную с переменой места жительства, с разлукой с семьей. При этом одинаково не готовы и студенты гуманитарии, и будущие экономисты выполнять работу, связанную с опасностью для жизни. Отметим тот факт, что студенты гуманитарии чаще (на 20%) готовы брать дополнительный приработок, выполнять работу, которая требует жертвовать своим свободным временем, отдыхом.

По результатам проведенного исследования более довольны и удовлетворены такими сторонами своей жизни, как состоянием здоровья, проведением свободного времени, личными качествами молодые люди социально-педагогического факультета, нежели студенты, получающие экономическую специальность. Выбором профессии больше удовлетворены студенты-экономисты. Материальной обеспеченностью, тем, как складывается их жизнь и учебой и студенты гуманитарии, и студенты экономисты в целом довольны, и их удовлетворенность на приблизительно одинаковом уровне.

Значимыми мотивом для студентов экономического факультета являются профессиональные и коммуникативные. Это характеризует студентов как людей общительных, легко устанавливающих социальные контакты и ориентированных на овладение профессиональными знаниями и профессионально важными качествами. К тому же у респондентов слабо выражен учебно-познавательный мотив, это значит, что студенты возможно в некоторых ситуациях не стремятся или не готовы к освоению новых знаний и к повышению своего профессионального уровня. Респонденты слабо выразили мотив избегания, а это значит, что студенты не боятся трудностей, возможно в некоторых ситуациях готовы рисковать, но точно не отступать, а идти только вперед, что является очень важным моментом в их профессиональном и личностном становлении.

#### Список литературы

1. Диагностика профессионального самоопределения: учеб.-метод. пособие. Ч. 2 / Сост. Я. С. Сунцова. Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2011. 142 с.

**А. П. Град**

*Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель*  
Научный руководитель: И. А. Пылишева

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ СО СВЕРСТНИКАМИ**

Отношения с окружающими людьми являются важным фактором гармоничного развития личности ребенка. Взаимоотношения со сверстниками, дружеское общение, эмоциональные контакты выступают условием успешной социализации дошкольника. От стиля межличностного общения, от положения среди сверстников зависит, насколько ребенок чувствует себя спокойным, удовлетворенным, в какой мере он усвоит нормы отношений со сверстниками. Характер первого опыта построения взаимоотношений во многом обуславливает особенности отношения ребенка к себе, к другим людям, к окружающей действительности в целом. Межличностные отношения понимаются как система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и других диспозиций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга. Эти диспозиции выступают основой формирования социально-психологического климата в коллективе.

Рассматривая первую особенность формирования межличностных отношений дошкольников со сверстниками, стоит отметить, что дошкольный возраст – это период вхождения в социальную среду, овладения навыками построения человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками. Общение со сверстниками очень важный канал информации, фактор личностного развития дошкольника, его самопознания. Существенной особенностью дошкольного возраста является возникновение определенных взаимоотношений ребенка со сверстниками, образование детского общества. В общении детей весьма быстро складываются отношения, в которых появляются предпочитаемые и отвергаемые сверстники. Взаимодействие со сверстниками выступает важным аспектом в ходе формирования личности детей. Так, по мнению И.В. Зотовой, в ходе общения у ребенка формируются коммуникативные умения и навыки, расширяются познания о людях, находящихся вокруг него, и о собственном «Я» с помощью сравнения себя со сверстниками. В процессе взаимодействия с ними у дошкольника появляется возможность проявить и развить свою активность, инициативность, способности к сопереживанию [2, с. 89].

Вторая особенность формирования межличностных отношений дошкольников со сверстниками – это поэтапное развитие межличностных отношений в младшем, среднем и старшем дошкольном возрасте, которое предполагает качественную перестройку форм взаимодействия со сверстниками, и формируется в процессе общения, игре, совместной деятельности.

Согласно О. Е. Смирновой, выделяются три основных этапа развития межличностных отношений дошкольников. В младшем дошкольном возрасте преобладает индифферентно-доброжелательное отношение к другому ребенку, при этом ребенок проявляет безразличие к действиям сверстника и к его оценке со стороны взрослого, легко решают проблемные ситуации в пользу других: уступают очередь в игре, отдают свои предметы, что позволяет судить о том, что сверстник еще не играет важной роли в жизни ребенка [4, с. 46]. Значительные изменения в отношении к сверстнику происходят в возрасте 4–5 лет, на данном этапе у детей повышается эмоциональная вовлеченность в действия другого ребенка. В ходе игры дети пристально наблюдают за действиями сверстников и оценивают их, происходит глубокая, качественная перестройка отношения ребенка к сверстнику, суть которой состоит в том, что дошкольник начинает относиться к самому себе через другого ребенка, и в этом отношении другой ребенок становится предметом постоянного сравнения с собой [4, с. 47]. К старшему школьному возрасту возрастает число просоциальных действий, эмоциональная вовлеченность в деятельность и переживания сверстника. Чаще всего дети в возрасте 5–6 лет



внимательно наблюдают за действиями сверстника и эмоционально включены в них. Даже вопреки правилам игры они стремятся помочь ему, подсказать правильный ход [4, с. 48].

К третьей особенности формирования межличностных отношений дошкольников со сверстниками относится тесная взаимосвязь с развитием эмоциональной сферы детей. В этот период чувства ребенка становятся более осознанными, глубокими и обобщенными. Они достаточно открыты для усвоения общечеловеческих и социально-культурных ценностей. Дошкольник развивает в себе способности к проявлению сочувствия к другим людям, доброты, заботы [1, с. 220]. С развитием речи у ребенка формируется способность к целеполаганию, к оценке личностных качеств других людей и чувствительность к ним. Личностные свойства ребенка начинают выступать в качестве важного фактора, регулирующего взаимоотношения между детьми. По данным А.В. Литовкиной, у некоторых детей на фоне снижения значимости общения с другими, недостаточно развитых коммуникативных умений могут возникать трудности в общении. Личностные переживания, связанные с неспособностью устанавливать контакты со сверстниками, могут привести к негативным проявлениям: агрессии, грубости, зависти, замкнутости, отчуждению. Предотвращению этих черт способствует целенаправленное обучение детей межличностному общению со сверстниками [3, с. 706].

Таким образом, межличностные отношения дошкольников – это субъективно переживаемые взаимосвязи между ними, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых друг на друга в процессе общения и совместной деятельности.

#### Список литературы

1. *Джиоева Г. Х.* К вопросу о формировании личности ребенка дошкольного возраста // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. № 2. С. 217–220.
2. *Зотова И. В., Умарова А. М.* Особенности формирования межличностных отношений детей дошкольного возраста со сверстниками // Проблемы современной науки и образования. 2017. № 3. С. 88–91.
3. *Литовкина А. В., Еремина О. Н., Хайминова А. В.* Психологические особенности общения детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. 2015. № 21 (101). Ч. 7. С. 705–707.
4. *Смирнова Е. О., Холмогорова В. М.* Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. 158 с.

**М. С. Гребенникова**

*Гжельский государственный университет, Московская область, пос. Электроизолятор*  
Научный руководитель: О. А. Потехина

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ОНЛАЙН- ДОСОК**

В настоящее время использование современных технических средств обучения изменило подход к образованию, также к изучению иностранных языков. Информационные образовательные технологии в нашей стране интенсивно развиваются и завоевывают свое место в образовательном процессе. Поэтому большинство учебных заведений переходят на нестандартную форму обучения с использованием различных онлайн досок.

Понятие «дистанционное образование» отличается от традиционного обучения тем, что учащиеся не просто воспринимают информацию от преподавателя, а способны к самостоятельной образовательной деятельности и ответственности за ее результаты. Контроль усвоения материала происходит с помощью компьютерной сети Интернет, используя технологии онлайн и офлайн.

Дистанционное образование стало популярным в период пандемии. Все студенты получали знания в онлайн режиме. Нестандартное образование набирает все большую популярность, так как наблюдается увеличение количества людей, которые желают получить образование, но не имеют возможности это сделать в форме дневного обучения.

Дистанционное образование, как и стандартная форма образования, имеет ряд особенностей, таких как самостоятельная образовательная деятельность, удаленность обучающихся, сочетание офлайн и онлайн технологий, современные технологии, обеспечивающие взаимодействие учителя и ученика. Интерес ученика к изучению нового материала в нестандартной форме обучения зависит от подачи обеспечивающей возможности для успешной самостоятельной образовательной деятельности обучающегося.

Не смотря на то, что при дистанционном обучении учитель и ученик разделены друг от друга, но при этом они могут взаимодействовать с помощью особых приемов построения учебного курса, форм контроля. Система данной формы обучения позволяет приобрести необходимые навыки и новые знания с помощью персонального компьютера и выхода в сеть Интернет.

Дистанционные образовательные технологии с использованием интернета применяются сегодня, как для освоения отдельных курсов повышения квалификации пользователей, так и для получения высшего образования. Дистанционные уроки, конференции, семинары, деловые игры, лабораторные работы, практикумы и другие формы учебных занятий, проводимых с помощью средств телекоммуникаций и других возможностей «Всемирной паутины», позволяют повысить мотивацию обучаемых по дисциплине и качественно улучшить результаты обучения.

Следует отметить, что дистанционное обучение английскому языку предоставляет возможность получить образование для решения разных жизненных задач и при любом уровне начального образования и подготовки, обеспечивает широкий доступ к образовательным ресурсам, предоставляет возможность проходить обучение, не выходя из дома.

Дистанционное образование актуально для учащихся, которые, по разным причинам, пропускают большое количество уроков, но при этом самостоятельно осваивают материал программы.

Все системы дистанционного обучения построены на основных принципах современного интернета, сочетаний веб технологий, видеосвязи, электронной почты. А именно на переписке через электронную почту, на самостоятельном изучении учебного материала (самостоятельное изучение материала составляет основу дистанционного обучения английскому языку).

Для дистанционного обучения нужны: Интернет, ПК, специализированный сайт с обучающими курсами, активная ссылка.

Нестандартная форма образования – это удобная форма обучения, но, конечно же, есть и свои минусы. Как я и говорила ранее, данное обучение подразумевает самостоятельную подготовку, но не каждый студент отнесется к изучению нового материала, подготовке домашнего задания ответственно. Контроль над обучением студентов здесь не такой как в университете. Много дано на откуп самого ученика и его родителей. В частности, нет гарантии того, что ребенок все решает сам, а не кто-то это сделает за него. Нет гарантии того, что ребенок запомнил, к примеру, правило, какой-то факт, а не нашел его через поисковую систему в Интернете или подсмотрел в учебнике. Также я считаю, что физическое взаимодействие очень важно в процессе обучения. В данной форме обучения нет личного контакта с преподавателем, да есть возможность слышать и видеть друг друга, но не все студенты на занятиях включают камеры, и учитель не может сверстниками.

Многие преподаватели часто задаются вопросом, а как же наглядно объяснить материал студенту? На помощь приходят современные онлайн-доски. Они могут стать и местом планирования, и инструментом объяснения визуализации учебного материала, и способом проведения мозгового штурма. Они хорошо подходят для планирования, обсуждения любых идей, а главное совместной работы с учениками, в том числе во время видеоконференций. Рисовать на пространстве доски можно разными цветами, выбирать толщину линий, добавлять заметки. Все это легко проделать как с помощью мышки, так и пальцем на планшете или мобильном телефоне.

Доска является главным предметом классной комнаты и лекционного зала. Это старый, но крайне эффективный способ сделать обучение более интерактивным и полезным. Однако доску можно использовать не только офлайн. Во время дистанционного обучения отличным решением являются онлайн-доски, где можно писать и рисовать, создавать планы и схемы. Но в отличие от традиционной доски, онлайн-доску можно сохранить для дальнейшего использования. Онлайн-доска – отличный инструмент для того, чтобы смешать онлайн и офлайн обучение, оставив только плюсы каждого из форматов. Вам не нужно быть в одном помещении с учеником, чтобы мотивировать и вовлекать в процесс. Но это и не «мертвый» контент, который может быть легко скопирован: от пиратов ваше обучение защищено интерактивностью.

Существует множество онлайн-досок.

AMW Board. У этой доски есть сетка из точек, которая помогает рисовать и выравнивать текст. Любые действия можно отменять простым способом, а с помощью ластика стирать определенную область, прямо как обычной губкой или тряпкой.

WhiteBoardFox. Она похожа на листок из тетрадки по математике в клеточку, что помогает ровно писать и рисовать. Функции в ней только основные – рисование, стирание, навигация и отмена нарисованного. Поддерживаются текст и изображения, а кнопка «копировать все» позволяет легко захватить все на странице и скопировать ее в буфер обмена. Не такой большой функционал, зато рисунок получается естественным и точным.

Webwhiteboard. Веб-доска позволяет делать совместное редактирование текста, благодаря встроенному текстовому редактору. Приложение дает возможность делать заметки всем участникам, поэтому вы можете добавлять отзывы, не изменяя исходное изображение или текст.

Ziteboard. Доска ориентирована на обмен визуальным контентом, рисование прототипов и скетчей. Она позволяет пользователям демонстрировать весь контент в режиме презентации.

Limnu. Очень хорошо переносит в онлайн движения маркера, повторяя визуальный и почти физический опыт написания на доске с маркерами. Еще один момент для Limnu UX: все, что нарисовано или написано на доске, можно выбирать, группировать, перетаскивать, перемещать как объекты.

Но в данной статье мы рассмотрим наиболее распространенную и часто используемую онлайн доску MIRO (старое название Realtimeboard). Miro – доска интерактивная и доступ к ней осуществляется через интернет. А это значит, что писать, рисовать, добавлять файлы на нее можно бесконечно и все это будет видно не то, что с последней парты, а из любой точки мира.

Рисование от руки возможно и прекрасно работает в программе, но здесь это не самое главное. Miro предоставляет пользователям выбор шаблонов, которые помогут структурировать и организовать планирование или мозговой штурм. Например, есть шаблон для рисования интеллект-карт, ведения проектов и планирования по технологиям agile, можно добавит чат для общения с командой.

Пространство этой доски бесконечно, при этом навигация и управление размером рабочего пространства позволяет быстро найти то, что вы где-то записали. Также, существует персональная доска для ученика.

Доски можно сохранять в виде изображений, PDF-файлов, загружать в качестве резервных копий, сохранять на Google Диске или прикреплять к различным трекингам проектов (но это уже для продвинутых пользователей). Вообще этот инструмент популярен в бизнесе, но для групповой и удаленной работы в школах отличный вариант: можно добавлять заметки, записывать идеи или комментарии для стимулирования совместного творчества.

В этом онлайн-сервисе необходимо зарегистрироваться, выбрать размер вашей команды, то есть класса, и свою роль. Далее на почту вы сразу можете выслать приглашения для учеников или студентов, либо отправить им ссылку. Также нужно выбрать лучшую для вас схему расположения материала в зависимости от целей лекции или урока. В Miro есть стандартные функции: добавление текста, стикеры, фигуры, ручка и ластик. Есть и нетипичные инструменты, такие как: стрелки, соединяющие объекты, для создания интеллектуальных карт, именные комментарии, загрузка любого контента, запуск режима презентаций, таймер и режим чата.

Давайте по подробнее рассмотрим панель инструментов для создания контента. Переключение курсора в режим «ладонь» для перетаскивания поля, выбор шаблона (коллаж, алгоритм, инфографика), стикеры (можно менять их цвета, размер, шрифт текста, также можно сфотографировать реальные стикеры, прикрепить фото на доску, и они станут электронными), фигуры (можно менять их заливку и управлять текстом внутри), создание рамки определенного формата.

Если возникают какие-то проблемы в работе с доской, можно обратиться в службу поддержки (guide в правом верхнем углу персонального экрана с проектами и досками). Там можно почитать частотные вопросы.

Как и у любой онлайн доски, MIRO имеет свои минусы. Нельзя прикрепить аудиофайл на доску. Если интернет соединение плохое, картинки медленно грузятся или не грузятся вообще. Но эта проблема решается путем создания pdf или jpeg-дубликата доски. И самое главное, за использование нужно платить. А вообще, доска очень удобна для занятий в дистанционном формате.

Данная статья посвящена дистанционному обучению, которое дает уникальную возможность получать новые знания, самостоятельно планируя место и время. Интернет-технология дистанционного образования позволяет проводить лекции, семинары и консультации в режиме видеоконференции и обеспечивает управляемую самостоятельную работу студентов. Я рассмотрела специфику дистанционного обучения иностранным языкам при помощи онлайн досок.

В заключении, хочется сказать, что виртуальные доски – это хорошее решение для дистанционной работы. Они удобны для собирания тысячи идей в одном месте. Это отличный инструмент для того, чтобы смешать онлайн и офлайн обучение. Использование онлайн доски упрощает процесс обучения и делает его интересным.

Рассмотренная мной доска MIRO позволяет создавать доски и наполнять их различным контентом: текстом, изображениями, видео, заметками, стикерами, фигурами. Сервис MIRO представляет собой единое пространство для совместной работы над проектами.

Таким образом, достоинства онлайн досок очевидны. Их активное внедрение в учебный процесс открывает широкие возможности для повышения качества обучения. Наглядность помогает учащимся усваивать языковой материал с большим интересом.

При помощи дистанционной формы обучения успешно реализуется именно индивидуальный подход, который учитывает возможности учащего, его интеллектуальные способности, способствует снятию психологических трудностей в освоении учебного материала.

#### Список литературы

1. *Вайндорф-Сысоева М. Е.* Педагогика в виртуальной образовательной среде: Хрестоматия. М.: МГОУ, 2006. 167 с.
2. *Гусев Д. А.* Заметки о пользе дистанционного обучения. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://e-college.ru/elearning/analytics/a0004/>
3. *Зайченко Т. П.* Основы дистанционного обучения: Теоретико-практический базис: Учебное пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. 167 с.
4. *Мильруд Р. П.* Методика преподавания английского языка: учеб. пособие. М.: Дрофа, 2005. 255 с.
5. *Полат Е. С, Мусеева М. В., Петров А. Е.* Педагогические технологии дистанционного обучения / Под ред. Е. С. Полат. М.: Академия, 2006.
6. Как использовать онлайн-доску Miro в обучении [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://we.study/blog/miro>

**В. В. Гринькова**

*Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель*  
 Научный руководитель: Е. Е. Кошман

## **ДИАГНОСТИКА СОСТОЯНИЯ ОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

Целью данного исследования является диагностика состояния общения детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью в процессе обучения. Исследование проводилось на базе ГУО «Средняя школа №62 г. Гомеля». Выборку составили 40 учащихся с интеллектуальной недостаточностью первых и четвертых классов 6–9 лет. Диагностическое исследование проводилась в дневное время в учебных классах, в привычной для детей обстановке.

Для диагностики уровня речевого развития была использована методика по исследованию речевой коммуникации. Назначение методики: исследование коммуникативных умений с помощью наблюдения. В процессе наблюдения особое внимание уделяется на характер общения, инициативность, умение вступать в диалог, слушать собеседника, понимать, ясно выражать свои мысли.

Оценка коммуникативных умений проводится с учетом следующих критериев (таблица 1) [1, с. 25].

Таблица 1 – Критерии оценки коммуникативных способностей

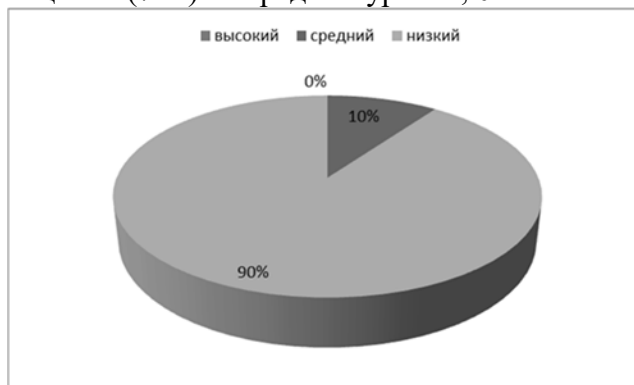
Критерии оценки коммуникативных умений детей		Оценка в баллах	Уровень речевой коммуникации
1	Ребенок активен в общении, легко вступает в диалог, может выступать в качестве инициатора общения. В ходе диалога старается соблюдать нормы и правила, внимательно слушает, не создавая конфликтные ситуации.	3	высокий
2	Ребенок, как правило, не является инициатором общения, ему сложно поддерживать диалог по причине того, что ему трудно понять услышанную речь. Правила и нормы этикета зачастую не соблюдаются.	2	средний
3	ребенок не является инициатором общения, ему сложно вступать в контакт не только с педагогами, но и со сверстниками. Нормы и правила этикета не соблюдаются. Есть сложности в выражении и логическом построении своих мыслей.	1	низкий

Рассмотрим результаты диагностики коммуникативных способностей (рисунки 1, 2, 3, 4).



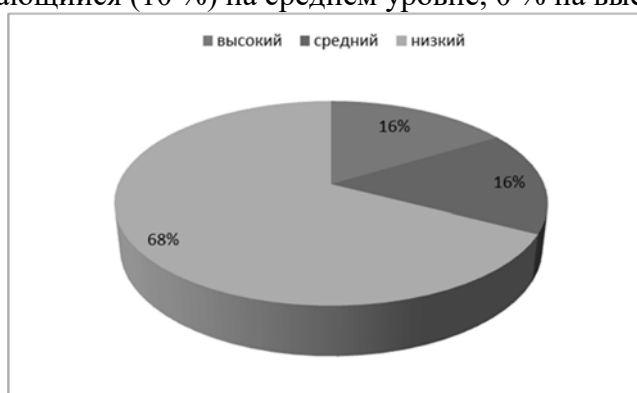
Рисунок 1 – Уровень речевой коммуникации у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью в первом классе

На рисунке 1 видно, что 12 обучающихся (93 %) находятся на низком уровне речевой коммуникации, 1 обучающийся (7 %) на среднем уровне, 0 % на высоком уровне.



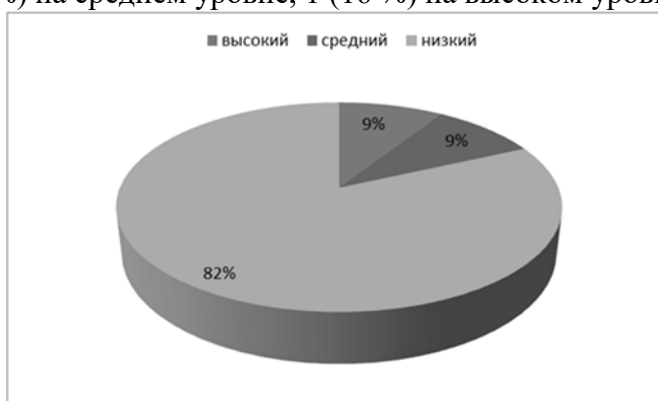
*Рисунок 2 – Уровень речевой коммуникации у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью во втором классе*

На рисунке 2 видно, что 9 обучающихся (90 %) находятся на низком уровне речевой коммуникации, 1 обучающийся (10 %) на среднем уровне, 0 % на высоком уровне.



*Рисунок 3 – Уровень речевой коммуникации у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью в третьем классе*

На рисунке 3 видно, что 4 обучающихся (68 %) находятся на низком уровне речевой коммуникации, 1 (16 %) на среднем уровне, 1 (16 %) на высоком уровне.



*Рисунок 4 – Уровень речевой коммуникации у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью в четвертом классе*

На рисунке 4 видно, что 9 обучающихся (82 %) находятся на низком уровне речевой коммуникации, 1 обучающийся (9 %) на среднем уровне, 1 обучающийся (9 %) на высоком уровне.

Следует отметить, что в ходе наблюдения были выявлены следующие поведенческие особенности: детям младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью сложно взаимодействовать с группой сверстников, например, при выполнении коллективного задания или в процессе игры. Коммуникативные способности у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью не являются полноценными; потребность в

общении у них снижена, побуждения к речи быстро иссякает. Данное исследование показало, что развитие коммуникативных способностей таких детей находится на среднем уровне.

Анализируя результаты, представленные на рисунках 1, 2, 3, 4, полученные после проведенной диагностики по изучению уровня речевой коммуникации у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью, можно сделать вывод, что в 1 классе у 93 % обучающихся низкий уровень коммуникативных способностей, во 2 классе – 90 %, в 3 классе – 68 %, в 4 классе – 82 %; на среднем уровне – 7 % в 1 классе, 10 % во 2 классе, 16 % в 3 классе, 9 % в 4 классе; на высоком уровне – 0 % в 1 классе, 0 % во 2 классе, 16 % в 3 классе и 9 % в 4 классе.

Обобщая результаты, представленные на рисунках 1, 2, 3, 4, полученные после проведенной диагностики по изучению практического осознания элементов речи у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью, можно сделать вывод, что на низком уровне по осознанию элементов речи в 1 классе 54 %, во 2 классе 70 %, в 3 классе 67 %, в 4 классе 64 %; на среднем уровне – в 1 классе 46 %, во 2 классе 30 %, в 3 классе 33 %, в 4 классе 36 %; на высоком уровне – 0 % в 1, 2, 3, 4 классах (рисунок 5).

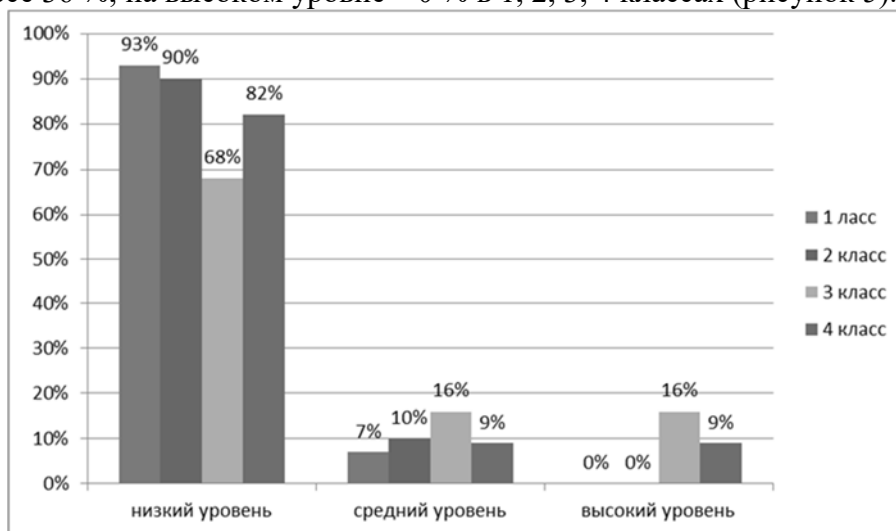


Рисунок 5 – Уровень речевой коммуникации у детей младшего школьного возраста с интеллектуальной недостаточностью в 1, 2, 3, 4 классах

Таким образом, диагностирование показало, что развитие коммуникативных способностей младших школьников с интеллектуальной недостаточностью находится на низком уровне развития, что обусловлено возрастными особенностями детей, а также глубиной и степенью поражения ЦНС.

#### Список литературы

1. Аугене Д. И. Речевое общение умственно отсталых детей дошкольного возраста и пути его активизации. М.: Академия, 1994. 63 с.



**А. Р. Гурчинская**

*Витебский государственный университет им. П. М. Машерова, Республика Беларусь, г. Витебск*

Научный руководитель: И. В. Шабашева

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СЕМЬИ И ШКОЛЫ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ УПОТРЕБЛЕНИЯ АЛКОГОЛЯ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ**

Потенциал здоровья и привычный стиль жизни человека закладывается в детстве. Семейное окружение вносит существенный вклад в общее состояние здоровья и благополучие детей и рассматривается как важнейший ресурс формирования здоровья и здорового образа жизни. Школа также дает возможности для укрепления здоровья обучающихся посредством внедрения и интеграции программ профилактики и оздоровления в образовательный процесс в результате совместной деятельности администрации школы, педагогов, медицинского персонала с привлечением учащихся и родителей [1, с. 9]. Важнейшими задачами общеобразовательных школ являются создание благоприятных условий обучения и реализация медико-профилактических и педагогических программ, направленных на формирование здорового образа жизни, ценностного отношения к здоровью, повышение гигиенической грамотности и профилактической активности учащихся. Итоговые результаты реализации оздоровительной работы школ, ориентированных на профилактику вредных привычек, могут в большей степени зависеть от работы учителей, организации работы школы в целом и взаимоотношений с родителями и более широким сообществом [2, с. 163].

Для изучения опыта работы школы по взаимодействию семьи и школы по профилактике употребления алкоголя подростками мы провели опрос среди педагогов ГУО «Средняя школа № 46 г. Витебска им. И. Х. Баграмяна» на тему: «Отношение педагогов к взаимодействию семьи и школы по профилактике употребления алкоголя в подростковой среде». В исследовании приняли участие 25 респондентов. Для проведения опроса мы использовали метод анкетирования. Анонимная анкета содержит в себе 15 вопросов открытого и закрытого типа.

Для нашего исследования важна точка зрения педагогов школы на актуальность проблемы употребления алкоголя среди подростков, все 100 % опрошенных выбрали ответ «да, проблема актуальна». Случаи употребления алкоголя подростками «единичны», «данная проблема решена» не были отмечены. Можно предположить, что педагогический коллектив школы осознает наличие данной проблемы в социуме.

Изучая наличие проблемы употребления алкоголя среди подростков в учреждении образования, педагоги ответили, что такие случаи есть – 92 %, 4 % респондентов считают, что проблемы нет, и 4 % испытали затруднение ответить на данный вопрос. Показательно, что никто из педагогов не выбрал ответ «не владею...». Мы можем сделать вывод о том, что в школе есть случаи употребления алкоголя подростками, и педагоги не скрывают этот факт и непосредственно работают с данными случаями и проводят профилактическую работу.

В следующем пункте опроса необходимо указать в порядке возрастания три причины, которые на взгляд педагогов, побуждают подростков к употреблению спиртных напитков. Для определения причины, которая является главной, по мнению педагогов, мы оценили их баллами по возрастанию: первая причина – 10 баллов, вторая – 20 баллов, третья – 30 баллов. Мы получили следующие результаты: главной причиной употребления алкоголя подростками, педагоги считают «боязнь быть белой вороной» – 440 баллов, следующие причины по убыванию: «любопытство» – 370 б.; «желание стать более авторитетным» – 160 б.; «нажим со стороны друзей» – 150 б.; «влияние семейного воспитания» – 120 б.; «непонимание последствий» и «желание расслабиться и забыть, хотя бы на время, о проблемах» по 110 б.; «желание доказать способность принимать самостоятельные решения» – 20 б.

Результат анализа ответов говорит о том, что педагоги видят в качестве причин употребления алкоголя реакцию группирования (быть как все, не быть белой вороной и любопытство) – 440 и 370 баллов соответственно. Следовательно, на этом можно строить некоторые профилактические компоненты.

Вопрос «Какие мероприятия проводятся в вашей школе с целью профилактики употребления алкоголя в подростковой среде?» показал основные формы, используемые для работы в данном направлении. Так, 84 % процента респондентов выбрали: «открытые встречи со специалистами различных компетентных структур по организации профилактики употребления алкоголя», 64 % выбрали «информационные лекции, презентации», 64 % выбрали «внутришкольные мероприятия, проводимые специалистами СППС. Можно сделать вывод, что в школе активно проводится профилактическая работа, при этом с использованием различных форм и методов. Также необходимо отметить, что большинство респондентов указали, что у них проводятся открытые встречи со специалистами различных компетентных организаций, это говорит о наличии в учреждении образования организованного межведомственного взаимодействия.

В профилактической работе важна роль всех членов педагогического коллектива, но главенствующую роль отводят классным руководителям. На вопрос «Если вы являетесь классным руководителем, осуществляете ли Вы работу по предупреждению употребления алкоголя среди детей и подростков?» мы получили следующие результаты: да – 80 %, нет – 0%, не являются классными руководителями 20 % опрошенных. 80% являются классными руководителями, они все выполняют профилактическую работу. Даже те педагоги, которые не являются классными руководителями, так же осуществляют работу по предупреждению употребления алкоголя среди подростков, ведь в нашем опросе все оценили свою работу по профилактике употребления алкоголя.

На следующем этапе исследовательской работы мы предложили педагогам оценить свою работу по профилактике употребления алкоголя детьми и подростками. На 5 баллов оценили себя 72 % респондентов, и на 4 балла оценили свою работу 28 % опрошенных. Это может свидетельствовать о том, что профилактическая работа педагогами школы проводится, и достаточно на высоком уровне.

Педагоги используют разнообразные формы взаимодействия с родителями по профилактике употребления алкоголя детьми и подростками: 48 % респондентов проводят родительские собрания, 40 % – индивидуальные консультации; 12 % – лекции по профилактике употребления алкоголя среди подростков.

Родители учащихся стараются принимать участие в классных и школьных мероприятиях по профилактике употребления алкоголя детьми и подростками, из них: 72 % – только присутствуют; принимают участие в организации школьных мероприятий – 16 %; не принимают участие только 12 % родителей.

Многие педагоги сталкиваются с трудностями при организации взаимодействия с родителями по профилактике употребления алкоголя детьми и подростками. Большая часть родителей (60 %) заняты на работе, поэтому очень трудно их привлечь к совместным мероприятиям, которые проводятся в школе; 28 % педагогов ссылаются на нехватку времени на подготовку к мероприятиям из-за учебной нагрузки в школе; 12 % родителей слабо заинтересованы в контактах со школой, что является основной проблемой взаимодействия школы и семьи не только по данной проблеме.

Таким образом, все респонденты (100 %) оценили совместную работу школы и семьи по профилактике употребления спиртных напитков среди подростков, как работу, четко слаженную и соответствующую всем функционалам. Оценка качества взаимодействия школы с семьями, осуществляющими профилактику употребления алкоголя детьми и подростками по пятибалльной шкале дала следующие результаты: 4 % оценили на 3 балла, 20 % на 4 балла и 76 % на 5 баллов. Это говорит о высоком показателе взаимодействия семьи и школы по профилактике употребления спиртных напитков среди подростков.

### Список литературы

1. *Баранов А. А.* Оценка состояния здоровья детей. Новые подходы к профилактической и оздоровительной работе в образовательных учреждениях: руководство для врачей. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2008. 437 с.
2. Социальные детерминанты здоровья и благополучия подростков. Исследование «Поведение детей школьного возраста в отношении здоровья»: международный отчет по результатам обследования 2009–2010 гг. Копенгаген: Европейское региональное бюро ВОЗ, 2012. 274 с.

**М. В. Денисов**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*

Научный руководитель: В. В. Никонов

## **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Актуальность темы исследования обусловлена проявлением повышенного интереса к вопросам дистанционного образования, в связи с введением ограничений на очные формы обучения в период пандемии коронавируса в 2020 г. Если до 2020 г. дистанционное образование применялось в основном в учебных заведениях профессиональной направленности (подготовка и переподготовка специалистов различных категорий, профессий и специальностей), то при введении карантинных ограничений данная форма образовательного процесса коснулась все без исключения образовательные организации (частные и государственные школы, дошкольные образовательные учреждения и пр.). В такой ситуации встает вопрос о качестве дистанционного образования, о его преимуществах и недостатках, и конечно же о дальнейших тенденциях развития.

Понятие дистанционного образования российским законодателем до сих пор официально не определено, но при этом, в положениях норм п. 1 ст. 16 Федерального закона об образовании сформулировано определение дистанционных технологий, под которыми понимаются информационно-телекоммуникационные сети, используемые в образовательном процессе при опосредованном взаимодействии обучающихся и педагогов, то есть при их взаимодействии на расстоянии [1, с. 5].

Отсутствие точного определения порождает разнообразие взглядов на понимание сути дистанционного образования в научной среде, что в результате приводит к возникновению трех совершенно разных позиций: дистанционное обучение негативно сказывается на компетенциях, получаемых обучающимся; дистанционное обучение не отличается от очного обучения по качеству формирования знаний, умений и навыков обучающихся; дистанционное обучение является наиболее эффективной формой образовательного процесса в сравнении с очным обучением.

По мнению магистра педагогических наук Е. А. Фоменко, дистанционное образование представляет собой процесс обучения, происходящий между обучающимися и педагогическими работниками на расстоянии с использованием современных интернет-технологий, посредством которого обучающиеся получают комплекс навыков, знаний и умений в рамках заявленной для данного обучения образователей программы [2, с. 3].

Иного мнения придерживается кандидат экономических наук М. В. Андриянова, согласно которому дистанционное образование рассматривается как процесс получения знаний, умений, навыков и компетенций, посредством использования современных информационных интернет-технологий и информационно-телекоммуникационных сетей [3, с. 23]. То есть, здесь речь уже не идет о взаимодействии педагога и обучающегося, а дистанционное образование рассматривается как процесс получения знаний путем использования дистанционных образовательных технологий. В данном ракурсе и видится главная тенденция развития дистанционного образования.

Действительно, если смотреть на понимание сути дистанционного образования через призму получения знаний обучающимися посредством информационно-телекоммуникационных сетей, то роль такой формы образования достаточно велика. В данном случае речь идет о том, что обучающимся не придется посещать «бумажные» библиотеки, если можно все книги и учебники найти в интернете. Такой подход экономит время, а, значит, у обучающегося его остается больше для получения знаний. Следует также сказать и о возможностях обучающегося осуществлять поиск дополнительной информации, которую он не смог бы найти в библиотеке образовательного учреждения (например, речь может идти о статистических и аналитических докладах различных ведомств, о зарубежной литературе и т. д.). Следовательно, в этой связи тенденции дистанционного образования будут только

нарастать, обучающиеся будут и дальше осуществлять поиск все новых и новых знаний посредством использования информационно-телекоммуникационных сетей.

При этом, если рассматривать дистанционное образование через призму «педагог-обучающийся» [4, с. 1], то здесь проблема становится совершенно противоположной. Обучающийся при подготовке контрольных заданий может использовать копирование готовых работ. Помимо этого, в процессе обучения дистанционно, обучающийся может заниматься совершенно другими делами, никак не относящимися к учебе (например, играть в онлайн игры), а педагогу сложно будет это контролировать, например, если обучение проходит не в видеоформате. В результате качество таких знаний будет низким. Полученный документ об образовании не будет подкреплен достаточным уровнем умений и навыков. Возникает вопрос о том, что тенденции развития дистанционного образования могут существенно снизиться, и в будущем, сегодняшние ученики и студенты, обучающиеся дистанционно, будут демонстрировать низкий уровень профессионализма и качества своих знаний.

Таким образом, исследование тенденций развития дистанционного образования позволяет сделать вывод о том, что эти тенденции зависят от того, как это образование определено законодателем. Данный термин сегодня до конца не определен и может рассматриваться в научной среде как возможность оперативного получения большого объема знаний посредством использования информационно-телекоммуникационных сетей, и тут следует говорить о самых благоприятных тенденциях развития дистанционного обучения. Но с другой стороны дистанционное образование может рассматриваться и как взаимодействие обучающегося и педагога дистанционно, в результате которого обучающийся получит документ об образовании. Таким образом, тенденции развития дистанционного обучения являются сегодня предметом научного поиска.

#### Список литературы

1. «Об образовании в Российской Федерации»: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ: в ред. от 17.02.2021 // Собрание законодательства Российской Федерации. 2012. № 53. Ст. 7598.
2. *Калинина О. А., Фоменко Е. А.* Дистанционное обучение как компонент системы современного образования. М.: Новация, 2020.
3. *Андрянова М. В.* Дистанционное образование: состояние, тенденции, перспективы развития // Педагогическое образование и наука. 2020. № 3. С. 22–24.
4. *Калинина О. А., Фоменко Е. А.* Дистанционное обучение как компонент системы дистанционного образования // Проблемы и перспективы развития образования. М., 2020.

**В. С. Добрусева**

*Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель*  
Научный руководитель: В. Г. Ермаков

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У ПЕДАГОГОВ**

Актуальность исследуемой проблемы заключается в том, что синдрому эмоционального выгорания подвержен любой человек, независимо от пола, возраста, национальности и др. Исходя из этого, можно сделать вывод, что чем лучше будет изучена проблема эмоционального выгорания, тем проще будет оказать помощь человеку, который находится в выгорании, а также появится возможность предотвращать выгорание людей, склонных или находящихся на грани выгорания. Что касается феномена эмоционального интеллекта, то актуальность его исследования обусловлена тем, что проблема эмоциональной культуры человека остается актуальной на протяжении всей истории человечества, но и этот феномен пока остается мало изученным.

Эмоциональное выгорание является реакцией организма, возникающей на фоне продолжительного воздействия профессиональных стрессов средней интенсивности.

Обращаясь к модели Матиаса Буриша, можно говорить о том, что развитие синдрома эмоционального выгорания проходит ряд определенных стадий. Сначала возникают определенные энергетические затраты, что является следствием экстремально высокой положительной установки на выполнение профессиональных задач. По мере развития синдрома может проявляться усталость, постепенно перерастающая в разочарование, снижение интереса к работе [2].

Синдром эмоционального выгорания затрагивает все сферы жизни человека и проявляется в виде соматических, психических и социальных симптомов [1].

Существует теория, заключающаяся в том, что эмоциональный интеллект взаимосвязан с развитием эмоционального выгорания: чем выше эмоциональный интеллект, тем ниже вероятность возникновения синдрома эмоционального выгорания.

Феномен «эмоциональный интеллект» все еще не имеет точного определения в психологической науке. Таким образом, так как отсутствует единое определение данного феномена, то каждый исследователь может транслировать свое собственное видение эмоционального интеллекта, что может вызывать различные споры из-за несоответствия с другими точками зрения.

Самой распространенной моделью эмоционального интеллекта является модель, предложенная Д. В. Люсиным. По мнению автора, «эмоциональный интеллект» является совокупностью способностей для понимания своих и чужих эмоций и управления ими [4].

Способность «понимать эмоции» говорит о том, что человек способен распознавать эмоцию, а именно устанавливать наличие эмоционального переживания у себя или же у кого-то другого; способен идентифицировать эмоцию, а именно устанавливать, какую именно эмоцию испытывает он сам или же другой человек, а также найти для нее (не)вербальное выражение; способен к пониманию причин, вызвавших эту эмоцию, и последствий, к которым она может привести.

Способность «управлять эмоциями» говорит о том, что человек: способен к контролю интенсивности эмоций, а также к приглушению излишне эмоционально окрашенных эмоций; способен к контролю внешних выражений эмоций; способен к произвольному воспроизведению необходимых эмоций.

Как способность «понимать эмоции», так и способность «управлять эмоциями» могут быть направлены в два русла: собственные эмоции, эмоции других людей. Исходя из этого, можно говорить о внутриличностном и межличностном эмоциональном интеллекте. Данные феномены активизируют актуализацию разных когнитивных процессов и навыков, но одновременно с этим они должны быть связаны между собой [3].

«Эмоциональный интеллект» можно представить в виде конструкта, который характеризуется двойственной природой и который связан с когнитивными способностями, а также с личностными характеристиками человека. Таким образом, эмоциональный интеллект проявляется как психическое свойство, которое формируется на протяжении жизни человека, на которое влияет определенный ряд факторов, обуславливающие уровень эмоционального интеллекта, а также его специфические индивидуальные особенности [4].

Для изучения проблемы взаимосвязи эмоционального интеллекта и эмоционального выгорания у педагогов было проведено эмпирическое исследование среди педагогов ГУО «Средняя школа № 3 г. Гомеля им. Д. Н. Пенязькова», ГУО «Средняя школа № 30 г. Гомеля», ГУО «Средняя школа № 8 г. Гомеля». Выборка составила 100 человек. В качестве диагностического инструментария были использованы следующие методики: опросник «Профессиональное (эмоциональное) выгорание (МВИ) К. Маслач и С. Джексон» (адаптация Н. Е. Водопьянова); «Тест эмоционального интеллекта Д. В. Люсина».

В ходе исследования было выявлено, что высокий уровень эмоционального выгорания характерен для 51 % опрошенных по шкале «Эмоциональное истощение», 47 % опрошенных по шкале «Деперсонализация» и 35 % опрошенных по шкале «Редукция личных достижений».

В ходе исследования было выявлено, что высокий уровень эмоционального выгорания представлен у 51 % опрошенных, средний уровень эмоционального выгорания – у 26 %, и низкий уровень эмоционального выгорания выявлен у 23% педагогов. Также было выявлено, что наиболее выраженный симптом эмоционального выгорания у педагогов – эмоциональное истощение.

По результатам исследования эмоционального интеллекта можно сказать, что показатели уровней выраженности эмоционального интеллекта ниже среднего (низкий и очень низкий).

Корреляционный анализ по критерию  $r$ -Пирсона показал отрицательную взаимосвязь между компонентами эмоционального интеллекта и компонентами эмоционального выгорания, следовательно, мы можем сделать вывод, что чем выше будет эмоциональный интеллект, тем выше шансы на то, что эмоциональное выгорание не произойдет, или симптомы будут незначительными.

#### Список литературы

1. *Бойко В. В.* Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении. СПб.: Питер, 1999. 382 с.
2. *Макарова Г. А.* Синдром эмоционального выгорания. М.: Просвещение, 2009. 432 с.
3. *Холмогорова А. Б., Гаранян Н. Г.* Культура, эмоции и психическое здоровье // Вопросы психологии. 1999. № 2. С. 61–74.
4. *Яковлева Е. Л.* Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития // Вопросы психологии. 1997. № 4. С. 20–27.

**В. А. Дубовская**

*Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель*  
Научный руководитель: С. А. Лукашевич

## **МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ ФИЗИКИ**

Формирование творческой активности учащихся – одна из важных задач преподавания физики в средней школе. Решая эту задачу, учитель использует множество методических приемов. Многие методические приемы в свое время были разработаны ведущими дидактами. Однако современная жизнь, уровень развития науки и техники вносит свои коррективы в обучение.

Основной проблемой в обучении студентов должно быть повышение профессиональной компетенции, формирование их мастерства, стремление учащихся к образованию и самообразованию. Новые требования к специалисту обязывают высшую школу искать новые пути и методы совершенствования подготовки высококвалифицированных кадров, а тем более учителей физики. Назрел вопрос, чтобы на педагогическое отделение поступали ученики, имея целевые направления для работы в школе. Необходимо определить базовые школы для прохождения педагогической практики студентов. Рассматривая фигуру учителя, как всесторонне развитого человека, требуется вооружить его различными педагогическими, психологическими и дидактическими аспектами обучения.

Необходимо отметить, что в учебных планах педагогических вузов во «Введение в специальность» должен быть включен минимум дисциплин, который необходим для развития у студентов навыков по применению в преподавании методов творческого мышления. Такими дисциплинами могут быть методология познания, логика, риторика, основы экологии, основы геофизики – физика твердой оболочки земли, гидросфера и атмосфера, начало теории множеств, основы библейского писания.

Профессия учителя требует от него владения логической речью, а поэтому ему необходимо в вузе получить познания по риторике. Правильно поставленная речь – это залог успеха достижения главной цели воспитания у будущих учителей профессиональных качеств средствами преподаваемой дисциплины. Большой воспитательный потенциал имеет курс физики. Для выработки у студентов глубоких прочных знаний, развития творческого мышления, творческого отношения к науке необходимо в преподавании использовать научно-популярную и художественную литературу, исторический, публицистический и краеведческий материал. В основе преподавания курса «Методика преподавания физики» необходимо ввести раздел по решению задач повышенной сложности, задач, требующих определенной смекалки, т.е. тех задач, которые предлагаются на олимпиадах. Одновременно с этим необходимо, чтобы студенты-педагоги не боялись работать с экспериментом.

В последнее время в процессе обучения широко внедряются компьютерные технологии. В нашем вузе студент по окончании университета получает диплом учителя физики и информатики. Поэтому проблем с внедрением компьютеров на уроках физики будущие учителя не имеют. Так же необходимо отметить, что педагогическое мастерство формируется в практическом опыте, который должен непосредственно рефлексироваться. Педагогическое образование должно идти преимущественно в выработке конкретных умений, т.к. теория не всегда имеет решающее значение для подготовки специалиста. Особое внимание при подготовке учителя, следовательно, нужно сосредоточить на практике во всех ее видах; посредством определенных педагогических ситуаций вызывать у студентов реальные или имитируемые действия, в ходе которых преподаватель должен вмешиваться в деятельность студентов конкретными советами, рекомендациями, инструкциями, имеющими преимущественно алгоритмический характер. Этот взгляд основан на практически общепринятом факте, что педагогическое поведение молодых учителей в значительной мере является имитацией или адаптацией педагогического стиля деятельности их любимых школьных учителей или авторитетных университетских преподавателей.



Одновременно необходимо отметить, что среди многих актуальных проблем высшей школы особо важное значение занимает проблема формирования творческой индивидуальности будущего учителя, влияние на этот процесс вузовских преподавателей, формирование творческого стиля деятельности будущего специалиста.

В сложной динамической структуре стиля деятельности представляется актуальным вопрос о соотношении эмпирического и теоретического в подготовке будущего специалиста, в становлении его индивидуальности, формировании творческого стиля будущего учителя, в котором нуждается современная школа. Отметим также, что практическая педагогическая деятельность, как и любая другая высококвалифицированная деятельность опирается прежде всего на знания, на науку. Будущий учитель физики должен знать закономерность и сущность процессов, реализуемых в школе при обучении и воспитании учащихся.

Поэтому главное в подготовке учителя – дать ему фундаментальные знания в области определенной науки, а также вооружить его психологической и методической теорией. Практическое же приложение этой теории является делом каждого учителя и достигается в основном в ходе практической деятельности каждым учителем самостоятельно.

**Е. Н. Дымар**

*Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина, Республика Беларусь, г. Брест*  
Научный руководитель: Ю. А. Тищенко

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ УРОК» НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ**

В современном мире каждый год происходят изменения в образовании. Учителя-практики стремятся найти новые способы преподавания, разрабатывают новые методы обучения, в общем и целом меняется структура урока. Безусловно, каждый учитель в первую очередь думает о том, как преподнести учебный материал таким образом, чтобы учащиеся усваивали информацию быстрее и эффективно. Не менее важным представляется задача организовать и провести урок в интересной и актуальной для обучающихся форме.

На данный момент одной из самых популярных систем организации обучения остается классно-урочная система. Классно-урочная система имеет множество достоинств, к которым, по-первых, можно отнести простоту в управлении познавательной деятельностью учеников и четкую организационную структуру, что гарантирует упорядоченность и возможность планирования всего учебно-воспитательного процесса. В рамках классно-урочной системы формируется обратная связь, которая является устойчивой, потому что дети знают требования учителя. Также один из главных плюсов традиционной системы – это экономичность обучения, так как учитель может одновременно учить всех и сразу [1].

Необходимо отметить, что, как и любой другой системы, у классно-урочной есть свои недостатки. К минусам классно-урочной системы обучения исследователи-дидакты относят ориентацию преподавания на среднего ученика, что задерживает развитие способностей одаренных учащихся и создает психологический дискомфорт для менее способных; трудность учета индивидуальных особенностей обучаемых и организации индивидуальной работы с ними на уроке.

В современных условиях глобализации образования и технического развития классно-урочная форма образования не всегда отвечает требованиям времени. 45 минут не всегда хватает учащимся чтобы усвоить весь материал, а однообразность каждодневного процесса не способствует развитию новых умений и навыков. Новое поколение обучаемых – это поколение сети Интернет, и одно из главных изменений за последние 20 лет в личности школьника заключается в том, что дети стали более избирательны в той информации, которую они получают и дома и на уроках. Уроки английского языка – не исключение.

Безусловно, при проведении урока по английскому языку важно учитывать тот факт, что главной целью для любого преподавателя является организация коммуникации на английском языке. Именно с помощью одного из современных методов обучения – «перевернутого урока» – возможно организовать активную работу всех учащихся и уделить внимание тем, кто в этом нуждается больше всего. Необходимо отметить, что нет единой модели «перевернутого урока», но суть данного метода заключается в том, что учащиеся предварительно знакомятся с учебным материалом дома, что облегчает последующее его усвоение и стимулирует обучаемых к самостоятельной познавательной деятельности. Такое обучение не предполагает заучивание материала, а развивает способность и интерес к анализу. Как уже говорилось ранее, фиксированного времени урока не всегда хватает на осознанное и глубокое понимание новой темы, в то время как формат «перевернутого урока» позволяет ученикам просмотреть дома материал столько раз, сколько им требуется для полного усвоения. Еще один плюс такого обучения заключается в том, что в последствии можно вернуться к уже пройденной теме и повторить ее. Роль педагога сводится к консультированию и помощи тем учащимся, которые не до конца поняли материал.

Как отмечают многие учителя-практики английского языка, на объяснение грамматических правил часто уходит большое количество времени, при этом в момент объяснения часто не происходит никакой коммуникативной деятельности, учащиеся часто

являются пассивными реципиентами информации. Кроме того, правила объясняются в основном на русском языке лишь с вкраплениями английского. При использовании метода «перевернутый урок», учащийся в качестве домашнего задания получает видео-лекции с подробным объяснением грамматической темы как на английском, так и на русском языках. Так, более сильные ученики могут послушать материал 1–2 раза, а более слабые столько раз, сколько им будет достаточно для полного усвоения новой темы. Более того, у учащихся есть возможность сделать это в любое удобное время и в удобном месте, сделав конспект основного материала. Поэтому на «перевернутый урок» учащиеся приходят уже подготовленными, так как у них есть возможность изучить видеоматериалы по теме урока дома, причем в том темпе, который им подходит, с возможностью задерживаться на наиболее сложных для восприятия местах. С неподготовленными детьми или с детьми, которые только-только познакомились с данным методом «перевернутый урок» вряд ли будет работать сразу же эффективно. Учащиеся безусловно должны привыкнуть к этому виду работы, что потребует времени и определенных усилий со стороны педагога. В свою очередь учитель имеет возможность организовать урок так, чтобы вовлечь в разные виды работ всех учеников класса. На «перевернутом уроке» 95 % времени уделяется именно практической деятельности, где учащиеся демонстрируют свои знания [2].

Необходимо отметить, что «перевернутый урок» начинает постепенно завоевывать популярность у преподавателей, которые хотят изменить традиционный подход к проведению уроков. Основными плюсами данного метода является упор на побуждение учеников к самостоятельному обучению, тогда как роль учителя сменяется с активной на пассивную, с роли говорящего на роль фасилитатора учебного процесса, что переводит акцент в сторону индивидуализации образования, так как в данных условиях преподавателю удастся уделить внимание каждому ученику [3].

#### Список литературы

1. Педагогика: учеб. пособие для вузов / Под ред. П. И. Пидкасистого. М.: Высш. образование, 2008. 430 с.
2. Тулина Е. В чем секрет концепции «перевернутого класса?» [Электронный ресурс]. URL: <https://newtonew.com/school/v-chemsekret-konceptii-perevernutogo-klassa> (дата обращения 27.02.2021).
3. «Перевернутое обучение – активная форма обучения» [Электронный ресурс]. URL: <https://nitforyou.com/flippedclassroom/> (дата обращения 13.02.2021).

**Е. А. Дюкарева**

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

## **РАЗВИВАЮЩИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ**

Подготовка к обучению в школе является одной из приоритетной задачей для педагога ДОУ, так как от степени его подготовки зависит и успешность адаптации ребенка и успешность его обучения в целом.

Для подготовки в школе используют целый комплекс занятия, одним из наиболее эффективным инструментов подготовки старшего дошкольника к школьному обучению являются развивающие игры.

Известно, что практически с самого рождения ребенок учиться и познает мир посредством игры, игровая деятельность является ведущей в детском возрасте. Дети стремятся играть, получают от этого удовольствие, следовательно, использовать игру как средство обучения является логичным и продуманным решением в образовательном процессе.

В процессе игры ребенок учится строить межличностные взаимоотношения, удовлетворяет свои эмоциональные и интеллектуальные потребности, развивается его логика и запускаются иные процессы, необходимые для успешного обучения.

Многие родители считают, что с поступлением в школу игры должны заканчиваться и у ребенка начинается взрослая, серьезная жизнь, но это не так. В связи с этим известный отечественный психолог Л. С. Выготский, писал, что с поступлением в школу «игра не умирает, а проникает в отношение к действительности. Она имеет свое внутреннее продолжение в школьном обучении и труде» [1].

Еще один психолог З. М. Богуславская проводя исследования игровой деятельности отмечала, что в процессе игры мышление детей переходит на более высокий уровень, так как дети учатся анализировать, обобщать, развивается абстрактное мышление [2].

В играх ребенок выступает активным деятелем, он формирует сюжетную линию, выстраивает последовательность, что в дальнейшем поможет ему сформировать активность и саморегуляцию – качества, которые требуются для успешной адаптации к школе.

С помощью развивающих игр формируются и творческие способности ребенка, например, развивается воображение, креативность, творческое мышление, что будет способствовать успешному обучению в школе.

Кроме мышления и саморегуляции, использование развивающих игр в ДОУ может помочь педагогам развить у старшего дошкольника первичные математические навыки, познакомить со словообразованием, подготовить руку к письму, т.е. всем тем навыкам, которые будут необходимы в школе.

Развивающие игры можно разделить на сюжетно-ролевые, дидактические и настольно-печатные.

Так, сюжетно-ролевые игры способны оказывать общеразвивающее влияние на старшего дошкольника. Дидактические игры помогают ребенку научиться измерять, сравнивать, анализировать, считать. В настольно-печатных играх, в свою очередь, развивается произвольность поведения и формируется межличностное общение с взрослыми и сверстниками.

Педагог, используя игру как средство обучения, должен обеспечить соблюдения основных структурных элементов развивающей игры, среди них: поставить игровую задачу; сформировать игровые действия; задать правила игры.

Взаимосвязь данных структурных компонентов позволит сделать использование развивающей игры наиболее эффективным в процессе подготовки старшего дошкольника к обучению в школе.

Игровые действия представляют собой базу любой игры, являются ее сюжетом. Так же важным элементом игры является игровая задача, осуществляемая детьми в игровой деятельности. Таким образом, совокупность игровой и дидактической задачи соединяют между собой процесс игры и обучения.

Так, например, если рассматривать дидактические игры, которые занимают большой пласт в структуре развивающих игр, то необходимым элементом дидактической игры являются ее правила, т.е. установленный алгоритм использования игры, с помощью которых педагог управляет игрой, регулируя познавательную деятельность у детей.

Таким образом, использование развивающих игр помогает развить все сферы готовности старшего дошкольника к школьному обучению.

Совместная деятельность, игра с другими детьми помогает сформировать мотивационную и эмоционально-волевою готовность ребенка, так как в игре он учиться помогать, сострадать, радоваться победам других и адекватно переживать свои неудачи, строить командные схемы и т.д.

Интеллектуальную готовность обеспечивают дидактические игры, направленные на развитие логики, математических образов, лексических основ.

Наконец стоит отметить, что чтобы игровая деятельность приносила пользу, она должна быть в радость ребенку, приносить удовлетворение педагогу, проходить в непринужденной, дружеской обстановке.

Как показывает наш практический опыт, переживая какую-то реальную ситуацию в игре, ребенок более продуктивно усваивает любой новый материал и готовится к применению своих знаний за пределами образовательного учреждения.

#### **Список литературы**

1. Акулова Е. Ф. Дидактическая игра как переходная форма обучения старших дошкольников на этапе подготовки к школе // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2009. № 2. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskaya-igra-kak-perehodnaya-forma-obucheniya-starshih-doshkolnikov-na-etape-podgotovki-k-shkole> (дата обращения: 27.02.2021).

2. Лифанова Т. М. Дидактические игры на уроках естествознания: Методические рекомендации. М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. 32 с.

**Н. А. Елина**

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

Научный руководитель: Н. Р. Куркина

## **РАЗВИТИЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Меняется время и меняется отношение к молодежи. Обществу требуются креативные, предприимчивые, творческие личности. Отсюда и возникает у педагогов задача в развитии у обучающихся соответствующих знаний, способностей и подготовленности к предпринимательской деятельности.

Обучение предпринимательским навыкам поможет в будущем человеку расширить свои горизонты, а также правильно реализовать свои возможности, что позволит повысить потенциал экономики, обеспечив ее предприимчивым поколением.

Основные трудности на пути формирования предпринимательских навыков у обучающихся обусловлены недостатком положительных примеров и наставников, а также специальных знаний, необходимых предпринимателю. Как показывает опыт, необходимо уже с дошкольного образования обучать детей финансовой грамотностью, вводить в общеобразовательных организациях курсы дисциплин таких как «Экономика», «Основы предпринимательства».

Формы организации могут быть разными, от разработки факультативного курса и создания клубов молодых предпринимателей до проведения конкурсов, форумов, бизнес-тренингов [4].

Обучающийся должен постоянно повышать свою эффективность, чтобы знать, как действовать в ситуации неопределенности, уметь ставить свои собственные цели и задачи, влиять на социальную ситуацию. В данных условиях формируется активная творческая личность, способная самостоятельно решать проблемы, переводя проблемы в задачи, находить и принимать правильные (в том числе управленческие) решения, оценивать результаты и изменять характер своей деятельности, позитивно взаимодействовать и сотрудничать с коллегами.

Способность ученика строить свой образ будущего способствует его большей успешности в профессиональной реализации. Одним из способов формирования образа будущего является профессиональная проба в такой сфере, которая может обеспечить максимальную эффективность, мобильность, гибкость смены видов деятельности, дает опыт коммуникации и кооперации, возможность получить профессиональную обратную связь.

С целью решения задач по развитию предпринимательских навыков в Республики Мордовия активно функционирует Автономная некоммерческая организация «Центр поддержки предпринимателей Республики Мордовия». Ежегодно обучающиеся участвуют в конкурсе «Я предприниматель», в конкурсе «Эстафета лидеров», разработанных как сегмент региональной программы «Вовлечение молодежи в предпринимательскую деятельность», оператором которой выступает Центр поддержки предпринимателей Республики Мордовия [2].

Важно дать предпринимательские навыки молодежи, чтобы они, основываясь на предыдущем опыте, могли постоянно находить новые инструменты, новые решения, планы. И не просто предлагать их, а делать по-другому, чтобы обеспечить ожидаемый результат.

Развитие предпринимательских компетенций предполагает опору на комплексный подход, в котором выделяются следующие элементы:

- развитие предпринимательских компетенций в образовательном процессе;
- использование инфраструктуры с целью поддержки предпринимательской деятельности;
- организация научных исследований в сфере бизнеса;
- организация сетевых коммуникаций [2].

Комплексный подход к развитию предпринимательских навыков приведет к популяризации предпринимательской деятельности в школьных кругах, позволит стимулировать инновационную деятельность обучающихся, что обеспечит выпуск молодых людей, мотивированных к достижению профессиональных навыков, самостоятельному выбору будущего направления деятельности, наукоемкого бизнеса, менеджмента, востребованных на рынке труда.

Неоднократные исследования доказали тот факт, что развитие молодежного предпринимательства признано одним из наиболее эффективных инструментов, способных ускорить процесс перехода экономики на инновационный путь развития [3].

Поэтому необходимо воспитать молодое поколение, которое будет способно использовать свой творческий потенциал на практике, а также дать возможность людям повышать свои знания и умения в сфере предпринимательства.

#### Список литературы

1. *Алексеев Ю. Г., Дудко Н. А.* Университет 3.0: Методические подходы к управлению научно-инновационным развитием // Цифровая трансформация. 2018. № 3(4).

2. *Куркина Н. Р., Стародубцева Л. В., Шулугина Г. А.* Развитие предпринимательских компетенций у студентов педагогического вуза // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 1.

3. *Kurkina N. R., Starodubtseva L. V., Suldina O. V., Semenova O. A.* Pedagogical conditions for the formation of managerial competencies of future teachers through practice-oriented educational tasks // Revista inclusiones. Vol. 7, número especial – octubre/diciembre 2020. [Электронный ресурс]. URL: <http://revistainclusiones.org/gallery/4%20VOL%207%20NUM%20Trabajo%20en%20Equipo%20Rev%20Inc.pdf>

4. *Асаул А. Н., Войнаренко М. П., Крюкова И. В., Люлин П. Б.* Организация предпринимательской деятельности: учебное пособие. М.: Проспект, 2016.

**А. В. Ескина**

*Красноярский педагогический колледж № 1 им. М. Горького, г. Красноярск*

Научный руководитель: Н. А. Долгушина

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В ХОДЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ**

Необходимость формирования познавательных универсальных учебных действий (УУД) заложено в «Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования» (ФГОС НОО) [1]. Формирование познавательных УУД в учебном процессе обеспечивает школьнику умение искать и находить информацию, перерабатывать и пользоваться ею в зависимости от поставленной задачи.

На данный момент современные условия диктуют освоения новых форм обучения учащихся начальных классов. Уроки литературного чтения учителя осуществляют в дистанционной и смешанной формах обучения. Е. В. Ширшов в словаре ключевых понятий и определений раскрывает понятие дистанционное обучение, как обучение, при котором все или большая часть учебных процедур осуществляется с использованием современных информационных и телекоммуникационных технологий при территориальной разобщенности преподавателя и обучающихся [2, с. 27].

В дистанционной форме обучения у младших школьников возникают трудности, связанные с самостоятельным выполнением заданий. Это обусловлено тем, что все свое свободное время они проводят за компьютерами, играя в различные игры. Отсюда интерес школьников чтению угасает, телевидение, игры и фильмы вытесняют литературное чтение. В связи с этим у учащихся происходят трудности в обучении, связанные с невозможностью смыслового анализа текстов, трудностью логического мышления и воображения.

Младшие школьники могут работать самостоятельно только тогда, когда у них что – то получается, и когда им интересно, так как интерес движет ребенком. Следовательно, если учащимся интересно, то они будут проявлять инициативу не только в прочтении различных произведений, но и самостоятельность в выполнении заданий, направленных на работу с текстом.

Проведя диагностическую работу на определения уровня формирования познавательных УУД обучающихся первого класса, было выявлено, что из 20 учащихся, высокий уровень формирования познавательных УУД наблюдается у 6 учащихся, что составляет 30% от всего класса. Обучающиеся умеют находить и выделять прочитанную информацию из текста и преобразовывать ее в изобразительной форме (рисунок отражает главное событие, о котором идет речь в тексте).

Средний уровень выявлен у 12 учащихся, что составляет 60 %. Обучающийся испытывает трудности в поиске и выделении необходимой информации из прочитанного текста. А так же возникают трудности в преобразовании информации в изобразительной форме (рисунок частично отражает главное событие).

Низкий уровень выявлен у 2 учащихся, что составляет 10 %. Обучающийся не понимает прочитанную информацию, в связи с этим, не могут выделить необходимую информацию из текста и представить ее в изобразительной форме (рисунок не связан с содержанием произведения).

В ходе выполнения заданий из диагностической работы, было выявлено, что обучающиеся первого класса испытывают трудности в поиске и выделении необходимой информации из текста, а также в преобразовании прочитанной информации в изобразительной форме. Исходя из результатов исследования, можем сделать вывод, что необходимость формирования познавательных УУД актуально и на сегодняшний день.

Для того чтобы процесс формирования познавательных УУД и развитие самостоятельности был наиболее эффективным, необходимо соблюдать определенные



условия. Наилучшим условием для обучающихся является творческая деятельность, так как ее цель – повышение активности, самостоятельности учащихся, развитие у них инициативы и самоконтроля.

В современной методике литературного чтения накоплено большое количество видов и разновидностей творческих заданий. Основными видами творческих заданий являются: драматизация, иллюстрирование (словесное, графическое, музыкальное) и творческий пересказ.

Для формирования умений находить, извлекать и преобразовывать прочитанную информацию в изобразительной форме, на уроках литературного чтения могут быть эффективны следующие виды творческих заданий: иллюстрирование (графическое и словесное), моделирование, создание книжки – самоделки, составление диафильмов по произведению, лепка и аппликация объектов из прочитанного произведения.

Данные виды творческих заданий требуют от младших школьников выполнения ряда операций: прочитать, проанализировать, представить, конкретизировать, выделить и подобрать точные слова и выражения для описания, оформить то представление, которое возникло в воображении по мере восприятия текста (обстановка действия, портрет персонажа, иллюстрация к прочитанному произведению).

По мнению Л. А. Калинкиной, творческое задание «составление вопросов и тестов по заданному тексту» необходимо применять, начиная с первого класса, так как данное задание формирует у младших школьников умение выделять главное в тексте, составлять вопросительные предложения, предполагающие подробные или конкретные ответы (да, нет) [3]. Каждое творческое задание направлено на углубление понимания прочитанного текста.

Для того, чтобы у учащихся развивалась инициатива и самостоятельность необходимо давать простые, творческие задания, а также такие задания, в которых у ребенка есть личный интерес что – либо делать.

Таким образом, можно сделать вывод, что выполнение творческих заданий не только способствуют формированию познавательных УУД, но и помогают повысить активность, самостоятельность учащихся, активизировать их мыслительную деятельность и воображение. Так же творческие задания существенно помогают повысить качество уроков литературного чтения, позволяют учащимся полноценно воспринимать любое художественное произведение.

#### Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. М.: Просвещение, 2011. 31 с.
2. *Ширшов Е. В.* Информация, образование, дидактика, история, методы и технологии обучения. Словарь ключевых понятий и определений: учебное пособие. М.: Издательский дом Академии естествознания, 2017. 138 с.

**Д. Д. Ефременко**

*Средняя школа № 32 г. Гомеля, Республика Беларусь, г. Гомель*

Научный руководитель: Е. Н. Близнец

## **СИБЛИНГОВАЯ ПОЗИЦИЯ КАК ПРЕДИКТОР СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СОВМЕСТИМОСТИ В МОЛОДЫХ СЕМЬЯХ**

Супружеское взаимодействие является одной из наиболее сложных и актуальных проблем, привлекающих особое внимание психологов. Семейное благополучие напрямую связано с социально-психологической совместимостью супружеской пары.

Отечественными и зарубежными психологами в области психологии семьи, психологии развития (А. Адлер, У. Тоумен, Г. Т. Хоментаскас, А. И. Захаров, Р. Ричардсон, М. Боуэн, Е. Б. Назарова и др.) признано, что сиблинговая позиция влияет на личностные особенности, модели поведения людей, на взаимоотношения с окружающими людьми, на супружеские отношения, стабильность и успешность брака.

Совместимость определяют как взаимное принятие партнеров, основанное на оптимальном сочетании – сходстве или взаимодополнении – ценностных ориентаций, личностных и психофизиологических особенностей [1, с. 37].

Показателями социально-психологической совместимости могут выступать [2]:

- супружеские ожидания: согласованность семейных ценностей; согласованность ролевых ожиданий в отношении целей и ролевых моделей поведения супругов; совпадение взаимных оценок супругов выполнения каждым из них своих семейных ролей;

- установки супругов в сфере семейных отношений;

- удовлетворенность супружескими отношениями;

- принятие личностных и поведенческих особенностей партнера, обусловленных сиблинговой позицией, которую каждый из супругов занимал в родительской семье, готовность учитывать их в семейных отношениях.

У. Тоумен утверждал, что для стабильного, гармоничного и благополучного супружества большое значение имеет то, в какой мере в нем повторяется положение, которое каждый из супругов занимал среди своих братьев и сестер.

Супружеские связи могут быть комплементарными, частично комплементарными и некомплементарными [3]. Комплементарный брак – союз, в котором каждый из супругов занимает то же положение, какое он имел по отношению к братьям или сестрам в родительской семье; взаимодополняющие сиблинговые позиции супругов. Например, позиции старшего и младшего ребенка.

Частично комплементарный брак – частичное совпадение сиблинговых позиций супругов. Например, позиции среднего и старшего ребенка.

Некомплементарный брак – тождественность сиблинговых позиций супругов, ведущая к конкуренции в борьбе за присвоение одной межличностной роли.

Цель исследования – выявить взаимосвязь сиблинговой позиции и социально-психологической совместимости в молодых семьях.

В исследовании приняли участие 51 супружеская пара, со средним стажем брака – 2 года 10 месяцев (стаж брака от двух месяцев до пяти лет), с учетом сиблинговой позиции супругов.

Результаты исследования:

- в комплементарных браках наблюдается максимальная удовлетворенность браком ( $\varphi_{\text{эмп}}^* = 1,838$ , при  $\alpha = 0,05 \%$ ), в частично комплементарных ( $\varphi_{\text{эмп}}^* = 2,457$  при  $\alpha = 0,01 \%$ ) – средний уровень удовлетворенности и в некомплементарных – значительная неудовлетворенность браком ( $\varphi_{\text{эмп}}^* = 3,578$ , при  $\alpha = 0,01 \%$ );

- идеальные представления супругов о распределении ролей в семье зависят от их сиблинговых позиций. Единственным дети считают, что брачный партнер должен в большей

степени, чем они реализовывать роли воспитателя детей, «психотерапевта», организатора развлечений и семейной субкультуры, а также роль сексуального партнера;

– младшие дети полагают, что супруги должны взять на себя большую ответственность за выполнение следующих семейных обязанностей: воспитание детей, организация развлечений и семейной субкультуры. Средние дети хотят, чтобы супруга взяла на себя реализацию роли организатора развлечений и семейной субкультуры. Старшие дети считают, что за эмоциональный климат в семье должен нести ответственность супруг;

– наиболее важной ценностью для единственных детей является внешняя привлекательность. Для младших детей – идентификация с партнером, эмоционально-психотерапевтическая сфера, родительско-воспитательная и социальная активность. Старшие дети считают важными семейными ценностями идентификацию с партнером, эмоционально-психотерапевтическую сферу, родительско-воспитательную, хозяйственно-бытовую и социальную активность;

– единственные дети ожидают от своих супругов активного выполнения родительских и эмоционально-психотерапевтических функций, а также желают иметь внешне привлекательного партнера. Младшие дети предъявляют высокие требования к своим супругам в выполнении хозяйственно-бытовых, родительско-воспитательных обязанностей и создании «психотерапевтической атмосферы» в семье;

– старшие дети предъявляют большие требования к участию супруга в организации быта и хозяйственно-бытовые умения и навыки партнера имеют для них большое значение. Старшие дети ждут от брачных партнеров эмоциональной и моральной поддержки, защиты, т.е. того чего им не хватило в детстве. Средние дети ориентированы на то, что брачный партнер возьмет на себя роль эмоционального лидера;

– средние дети считают, что брачный партнер должен иметь серьезные профессиональные интересы, играть активную общественную роль. Младшие дети выражают стремление быть семейным «психотерапевтом». У старших высокие притязания в хозяйственно-бытовой и родительско-воспитательной сферах;

– комплементарный брак характеризуется высоким уровнем социально-психологической совместимости ( $r$  набл. = 0,750 при  $p = 0,01$ ), частично комплементарный брак – средним уровнем ( $r$  набл. = 0,435 при  $p = 0,05$ ), а в некомплементарных браках низкая степень социально-психологической совместимости. ( $r$  набл. = 0,563 при  $p = 0,05$ );

– в комплементарных и частично комплементарных браках выявлено сходство взглядов супругов по различным вопросам семейной жизни: отношение к людям, альтернатива между чувством долга и удовольствием, значение детей в жизни человека, стремление к совместной деятельности, отношение к разводу, ориентация на романтический тип любви, значение сексуальной сферы, представление о запретности темы секса, ориентация на патриархальный тип семьи, отношение деньгам. В некомплементарных браках выявлено сходство взглядов в таких же сферах, кроме сфер отношение к разводу и стремление к совместной деятельности;

Практическая значимость работы определяется тем, что результаты работы могут быть использованы в практике брачно-семейного психологического консультирования. Проведено психологическое просвещение учащейся молодежи по подготовке к семейной жизни на тему «Супружество – это серьезно». Целью которого было повышение уровня психологической грамотности и компетентности в области брачно-семейных отношениях и психологических знаний о социально-психологической совместимости по порядку рождения с будущим супругом (-ой).

#### Список литературы

1. *Обозов Н. Н.* Совместимость и срабатываемость людей. СПб.: Облик, 2000. 198 с.
2. *Кратохвил С.* Психотерапия семейно-сексуальных дисгармоний. М.: Медицина, 1991. 69 с.
3. *Карабанова О. А.* Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учеб. пособие. М.: Гардарики, 2005. 320 с.

**А. А. Жевнерович**

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

Научный руководитель: С. Е. Гайдукевич

## **НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОТБОРА УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЗРИТЕЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНАХ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

Представления о сенсорных эталонах – это представления о разновидностях внешних свойств предметов (форме, величине, цвете). Формирование зрительных представлений о сенсорных эталонах предполагает развитие перцептивных действий (структурных единиц процесса восприятия, обеспечивающих создание предметного образа), представлений об отдельных сенсорных эталонах и их системе. Зрительные представления о сенсорных эталонах у детей с нарушениями зрения, согласно исследованиям, часто являются фрагментарными, разрозненными и недостаточно дифференцированными (Л. А. Венгер, Т. А. Грищенко, Э. Г. Пилюгина). Формированию представлений о сенсорных эталонах в условиях зрительной депривации придается большое значение, ввиду того, что они являются базой для формирования зрительных предметных и зрительно-пространственных образов, способствуют узнаванию, дифференциации и группировке предметов, лежат в основе развития компенсаторных знаний и умений, способствуют профилактике нарушений речи и возникновения вербализма [2, с. 4–5].

Эффективным средством поддержки становления зрительных представлений о сенсорных эталонах детей дошкольного возраста с нарушениями зрения является рабочая тетрадь. Рабочая тетрадь – это пособие на печатной основе. Разрабатывается с целью создания дидактической среды по закреплению опыта оперирования сенсорными эталонами. Рабочая тетрадь может применяться учителем-дефектологом на коррекционных занятиях, воспитателем во время проведения индивидуальной работы с детьми, родителями при подготовке домашнего задания. Таким образом, является инструментом взаимосвязи между всеми субъектами образовательного процесса. Цель статьи – представить разработанный нами алгоритм отбора учебных заданий по формированию зрительных представлений о сенсорных эталонах для рабочей тетради, предназначенной для детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Работа над зрительными представлениями о сенсорных эталонах предполагает опору на учебную программу дошкольного образования [4] и программу коррекционно-развивающей работы «Воспитание и обучение детей с нарушениями зрения» [1]. Первым шагом в алгоритме отбора учебных заданий для рабочей тетради, является анализ и сравнение набора представлений о сенсорных эталонах (эталон цвета, эталон формы, эталон величины), которые должны усвоить дети. Второй шаг – определение трудностей, которые испытывают дети с нарушениями зрения при усвоении представлений о сенсорных эталонах. Третий шаг – сравнение программных требований с выявленными трудностями и определение проблемных зон, требующих особого внимания в процессе коррекционно-развивающей работы. Четвертый шаг – формулировка задач, направленных на профилактику и преодоление трудностей формирования зрительных представлений о сенсорных эталонах. И последним шагом алгоритма является отбор заданий для рабочей тетради. Данная последовательность может быть применена к различным группам зрительных представлений о сенсорных эталонах.

Применительно к отбору учебных заданий на формирование зрительных сенсорных представлений об эталонах цвета для детей 3–4 лет данный алгоритм работает следующим образом. На основе анализа программ мы определяем актуальные для данного возраста представления о цвете (красный, желтый, зеленый, синий и их оттенки; черный, белый; коричневый). Далее выявляем особенности представлений о цвете у детей с нарушениями

зрения данного возраста. Согласно данным исследований А. А. Земдихановой, О. Е. Викторовой, С. В. Русиновой и др. речь идет о затруднениях в узнавании и назывании цветов; сложностях различения и называния оттенков цветов; недостаточной связи между объектами и такой их характеристикой как цвет (дети не всегда соотносят объекты с цветом, могут наделять их неадекватными цветом). Затем выделяем основные проблемные зоны. В нашем случае это – узнавание, локализация и называние цветов; узнавание, локализация и называние оттенков цвета; сопоставление предметов с цветом. Проблематизация содержания коррекционно-развивающей работы в рассматриваемом направлении позволяет сформулировать ее актуальные задачи: 1) формировать умения узнавать и локализовывать заданный цвет среди других (красный, желтый, зеленый, синий; белый и черный; коричневый); 2) формировать умения узнавать и называть цвета (красный, желтый, зеленый, синий; белый и черный; коричневый); 3) формировать умения соотносить заданный цвет с предметами окружающей действительности и наоборот, сопоставлять предмет с цветом; 4) формировать умения дифференцировать и называть темные и светлые оттенки цветов: красного, желтого, зеленого, синего; 5) формировать умения идентифицировать совпадающие свойства (цвет) предмета и эталона [3, с. 60].

Проделанная методическая работа позволяет осуществить аргументированный отбор учебных заданий по формированию зрительных представлений о цвете. Для детей с нарушениями зрения 3-4 лет предлагаются задания на нахождение предмета такого же цвета как в образце путем его пометки, подчеркивания и т.д., обведение предметов указанного цвета, закрашивание предметов заданным цветом, соединение линиями предметов одинакового цвета, группировку предметов по цвету и др. [2].

Таким образом, представленный алгоритм отбора учебных заданий для рабочей тетради позволяет систематизировать эту работу на научно-методической основе, правильно и точно определять задачи коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями зрения, отбирать и проектировать соответствующие возрасту упражнения. Предложенный алгоритм может быть использован при проектировании разделов рабочей тетради, посвященных формированию зрительных представлений о сенсорных эталонах формы и величины.

#### **Список литературы**

1. Воспитание и обучение детей с нарушениями зрения (программы коррекционно-развивающей работы). Минск: НИО, 2010. 46 с.
2. *Грищенко Т. А.* Сенсорное развитие дошкольников с нарушением зрения в условиях специального и инклюзивного образования. Тематические индивидуальные занятия и игры: метод. пособие. М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2017. 96 с.
3. *Ремезова Л. А.* Формирование представлений о цвете у дошкольников с нарушением зрения: метод. пособие. Тольятти, 2002. 147 с.
4. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания). Беларусь. Минск: НИО, 2019. 479 с.

**Р. Х. Жунайдуллаева**

*Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами, Республика Узбекистан, г. Ташкент*

Научный руководитель: Н. А. Хамедова

## **BLENDED LEARNING ИЛИ ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ**

COVID-19 заставил весь мир и в частности нашу страну перевести все сферы жизнедеятельности в онлайн-режим. Это стало хорошим толчком для пересмотра системы образования с учетом новых методов, технологий и подходов. На сегодняшний день процесс образования требует все больше инновационных подходов, которые основаны на современных цифровых технологиях. В принципе большинство инновационных методов обучения основаны на обучении с помощью интернета, и под руководством ментора или коуча. Одним из таких методов является технология Blended Learning, который переводится как «смешанное обучение». Это понятие происходит от слова blender - смеситель. Уже в 60-х гг. прошлого века такой подход к обучению уже существовал, но впервые его выделили как новый подход лишь в 1999 г.

Суть этого метода заключается в том, что для обучения студентов или школьников используются и традиционные уроки, и медиа устройства. Студенты или школьники посещают аудиторные занятия, получают нужную информацию от преподавателя, потом в свободное время готовятся к следующему занятию самостоятельно с помощью обучающих программ или ресурсов, которые преподаватель выкладывает на специальной платформе.

В 80-х гг. 20 в. этот подход применялся в сфере авиации и для обучения применялись компакт-диски. В наше время, как было уже сказано, для осуществления второй части используются онлайн-платформы, обучающие программы, ресурсы, интернет и, по усмотрению преподавателя, съемные носители.

Blended Learning состоит из 3 частей: дистанционное обучение, занятия в классе и работа на онлайн-платформе. Студенты или школьники посещают занятия, получают домашнее задание для выполнения в специальной программе и по мере возникновения вопросов консультируются с преподавателем в режиме онлайн. Преподаватель консультирует и индивидуально, и группу учащихся.

Преимущества этого метода заключается в том, что преподаватель может показывать обучающимся видео ролики или презентации онлайн. Также этот подход является экологичным, так как не тратится бумага для распечатки информации, записи лекций и даже не используются бумажный вариант учебников. С другой стороны, для осуществления этого метода и преподаватель, и ученики должны уметь владеть компьютером и интернетом, уметь выходить в онлайн-трансляции, уметь пользоваться платформой или специальной программой. Так же, преподаватель должен уметь записывать видео-уроки, составлять специальные программы, или же должен обратиться к программистам. К преимуществам также можно отнести то, что студенты учатся самостоятельно распределять время, находить информацию, одним словом, учатся быть самостоятельными.

Такой подход к обучению лучше всего проводить с более взрослой аудиторией: учениками 9–11 классов, учащимися лицеев и колледжей, студентами высших учебных заведений. Но если подобрать тему, то можно применять и в начальной школе. Так, например, при изучении темы «Позиционные и непозиционные системы счисления» на уроке математики можно задать учащимся самостоятельно изучить тему, заранее предоставив план. После того как ученики соберут информацию, нужно будет на уроке анализировать, выбрать нужную часть и систематизировать. Далее задается домашнее задание для выполнения на платформе.

Так как это учащиеся начальной школы, учитель заранее просматривает весь материал и дает ссылки на подходящую по возрасту информацию в Интернете. Также учитель может открыть специальную страницу в Интернете, где будет находиться и информация, и сама

платформа для выполнения заданий. Но если учитель не совсем знаком с этой отраслью, он может запросто просмотреть информацию в Сети и отправить ссылки, а для выполнения заданий подойдут и мессенджеры.

Урок в этом случае будет проводиться по типу урока обобщения. На уроке можно будет применить интерактивные методы такие, как инсерт, дебаты, метод проектов и так далее. После организационного момента урока целесообразно применить технологию ЗХУ (знаю, хочу узнать, узнал), которую можно закончить в конце урока как подведение итогов. С помощью этой технологии учитель сможет сориентироваться на информации, которую нашли ученики.

Важно отметить то, что технологию Blended Learning можно применить только с преуспевающим классом, так как для выполнения условий технологии ученики должны быть в определенной степени самостоятельны. Отсюда вытекает следующий момент: перед применением этой технологии, учащимся надо давать несколько заданий для самостоятельного выполнения такие, как реферат, подготовка презентации.

Все инновационные методы направлены на улучшение процесса обучения, лучшее освоение учениками материала. С помощью новейших подходов преподаватели могут донести информацию до каждого учащегося, достигнуть наивысших результатов.

#### **Список литературы**

1. *Bersin J.* How Did We Get Here? The History of Blended Learning. The Blended Learning Book: Best Practices, Proven Methodologies, and Lessons Learned. Wiley. [Электронный ресурс]. URL: [https://media.wiley.com/product\\_data/excerpt/67/07879729/0787972967.pdf](https://media.wiley.com/product_data/excerpt/67/07879729/0787972967.pdf)

2. Blended Learning: переход к смешанному обучению за 5 шагов. [Электронный ресурс]. URL: <https://zillion.net/ru/blog/375/blended-learning-pieriekhod-k-smieshannomu-obuchieniiu-za-5-shagov>

**Е. М. Зайцева**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
Научный руководитель: Б. В. Илькевич

## **АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Развитие познавательной активности включает в себя генерацию новых знаний и навыков, развитие различных знаний и навыков, в том числе интеллектуальных. Формирование собственно личности ученика младшего школьного возраста предполагает определенную достаточно максимальную реализацию его активности, инициативы и самостоятельности в процессе обучения.

При поступлении в школу формирование личности ребенка может определяться четырьмя различными видами деятельности: учебной, трудовой, игровой и общением. Любая из четырех видов деятельности обучающегося в начальной школе – это овладение определенными учебными действиями, определенный контроль и саморегуляция. Любой ребенок в определенной степени может стать успешным, но ему нужно помочь найти себя, раскрыть свои способности, самореализоваться. Во внеклассной работе важно увидеть, разглядеть, не пропустить в ребенке все лучшее, что в нем есть, и дать импульс к совершенствованию через развитие творчества. При этом особое внимание обращается на то, чтобы это творчество было искренним, идущим из глубины души.

В школе у ребенка в процессе обучения начинается перестройка всех его основных процессов познавательного плана. Данная перестройка раскрывается в том, что данные процессы начинают приобретать качества, которые свойственны всем окружающим взрослым людям. Процессы познавательного плана должны стать произвольными, продуктивными и устойчивыми. Преподаватель должен обязательно выстроить обучение так, чтобы дети могли и хотели длительное время сохранять повышенное внимание, усидчивость, способность воспринимать и хорошо запоминать учебный материал, предлагаемый учителем.

Психологами и педагогами давно доказано, что младшие школьники вполне в состоянии понимать достаточно сложный материал, но для того, чтобы это произошло необходимо, важно соблюдать следующие условия:

- подаваемый материал должен быть ребенку в первую очередь интересен и понятен;
- ребенок должен быть мотивирован к его пониманию;
- ребенок должен владеть умениями по его изучению.

Решающим фактором в развитии и формировании познавательной деятельности выступает процесс общения ребенка со взрослым – учителем, воспитателем, родителем. В ходе данного процесса ребенок учится общаться, формируется активное и заинтересованное отношение к явлениям, объектам; так же с другой стороны данное выступает как детское управление поведением, определенного рода преодоление трудных ситуаций ориентации в новых ситуациях с новыми вызовами [2].

Важные условия развития познавательного интереса – это практическая и исследовательская деятельность ребенка. Первостепенное значение имеет факт успешного завершения такого действия. Организация познавательных действий должна основываться на уже изученных потребностях ребенка, особенно на его необходимости общения со взрослыми, их одобрении действий и поступков, суждений и мнений.

Формирование познавательной деятельности осуществляется в общей системе образовательной подготовки в классе, в играх, совместной работе, общении, и не требует никакой специальной подготовки со стороны ребенка. Интересы и способности ребенка не являются врожденными, они открыты и формируются в познавательной и творческой – продуктивной деятельности. Для того, чтобы выявить задатки и способности ребенка необходимо как можно более с ранних лет поддерживать интерес ребенка, его склонность к



чему-нибудь. Педагогу необходимо создать среду, в которой ребенок с большей вероятностью вступит в контакт с тем, что ему интересно [4].

Очень важным является индивидуальный подход к детям. Как правило дети достаточно робкие, они сильно стесняются не потому, что они равнодушны ко всему, а потому, что им не хватает уверенности. Проявляя внимание к каждому ребенку, Педагог учитывает его индивидуальные особенности, которые влияют на реакцию на конкретное педагогическое воздействие. Он стремится быстро исправить поведение ребенка, помогает преодолеть некоторые отрицательные черты, осложняющие привыкание к новым условиям обучения [6].

Для детей, которые являются флегматиками, холериками, сангвиниками, меланхоликами, требуются разные подходы, так как все они имеют различные индивидуальные особенности. С точки зрения предстоящей для детей в будущем школы очень важно, чтобы Педагог нашел эффективную тактику индивидуального подхода к детям, которая в дальнейшем получит развитие в семье ребенка. Способность поддерживать положительную эмоциональную атмосферу в группе укрепляет культуру общения между детьми, а их дружественные контакты являются важным условием в подготовке детей для школы [1].

Если воспитатель обеспокоен о создании дружественных отношений в группе, атмосферы доверия и привязанности, он должен [5]:

- стараться настроить детей на хороший лад и хорошее отношение друг к другу;
- эмоционально-выразительно раскрываться в общении с детьми, чтобы показать свое отношение к действиям, которыми дети научились проявлять эмоции, без которых невозможно взаимопонимание;
- делать общение со своими детьми, а также общение детей друг с другом предметом особого внимания.

Обязательным условием для возникновения познавательной деятельности является разработка дидактических мероприятий и игр. Воспитатель предоставляет образовательные и развивающие упражнения, привлекая внимание детей, давая им словесные инструкции.

Для опытного педагога вопрос ребенка свидетельствует об определенном направлении интереса, зрелости мысли, желании понять определенные явления. Задавая вопрос, ребенок показывает, что он в состоянии заметить определенное явление, чтобы установить связь определенных явлений с другими. Вопрос заключается в необходимости данного знакомства с новым. Умение задавать вопросы, любознательны отношение к явлениям жизни должны способствовать обучению познавательной деятельности. Тем не менее, этим не стоит ограничиваться. Используя потребность в знаниях, Педагог должен направить любопытство ребенка для раскрытия возможности самостоятельно искать ответ [7].

Таким образом, у детей есть желание расширить горизонты когнитивной реальности, стремление понять существующие в мире связи и отношения, интерес к новым источникам информации, необходимость утвердиться в своем отношении к миру.

Однако имеющиеся возможности понимания у детей еще не позволяют им полностью справиться с потоком поступающих данных. Поэтому большое значение имеет общение со взрослыми - учителями, родителями. Основой для развития познавательной активности детей в детском саду является донесение учителем творческой идеи, направленной на поиск эффективных методов обучения детей, развитие активной познавательной деятельности самих детей [3].

Интерес познавательного плана может выступать и как определенный мотив обучения. Для формирования мотива в школьном возрасте уже мало каких-либо внешних воздействий. Мотивы как правило должны опираться на потребности самой личности: лишь то, что для самой личности может представлять определенную необходимость, может быть закреплено в мотиве.

В ходе работы над формированием познавательной деятельностью детей важно учитывать такие факторы, как:

- формирование определенного психологического климата;

- обеспечение эмоционального комфорта, педагогической защищенности к любому ребенку;
- стимулирование включения ребенка в работу;
- включение в познавательную деятельность некоторых видов восприятия (зрительные, тактильные, слуховые, вкусовые).

Развитие познавательной деятельности у школьников возможно при наличии в учреждении (группе) развивающей среды.

Дети очень восприимчивы к окружающему и поэтому вся обстановка образовательного учреждения имеет большое развивающее значение. При внешней пассивности окружающие предметы могут достаточно активно воздействовать на детей. В процессе взаимодействия с объектами окружающего мира дети узнают о назначении вещей, сравнивают между собой игрушки, обращают внимание на их форму, размер, цвет, материал, пропорции.

Развитие познавательной деятельности у детей в основной мере могут зависеть от воспитателя, поэтому к нему предъявляются особые требования: воспитатель должен быть не только профессионалом, но и развитой личностью. Так, например, К.Д. Ушинский, в свое время отмечал: «Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер».

Мотивационный этап направлен на активизацию стремления ребенка узнать о прошлом предмета, побуждение к поиску информации об истории предмета, используя различные источники, в проектной деятельности [4].

Данный этап предусматривает последовательное решение следующего:

- 1) обогащение эмоционально-чувственной сферы ребенка яркими впечатлениями о прошлом предметного мира;
- 2) развитие умения ориентироваться в прошлом предметного мира;
- 3) расширение представления о целесообразности создания и преобразования предметов;
- 4) обучение способам действий с предметами прошлого;
- 5) стимулирование проявления стремления к участию в проектной деятельности;
- 6) показ способов решения проблемы и планирования последовательности их использования;
- 7) показ способов оформления и презентации продукта проекта.

Приоритетным педагогическим условием реализации данного этапа должен быть определен взрослый как образец-ориентир, носитель опыта организации проектной деятельности. Взрослый на данном этапе должен выполнять ведущую функцию: представал ребенку образцом в знаниях об истории предметного мира, в отношении к нему, в умении организовать проектную деятельность (выделить проблему, осуществить отбор оптимальных способов ее решения, способа оформления и презентации продукта проекта) [5].

Для достижения поставленной цели и задач должна быть организована проектная деятельность, в основе которой лежали созданные взрослым проблемные ситуации («Необычная находка», «Подарки от Домового Кузи», «Посылка из прошлого»). Взрослый вводил детей в проблему, загадывая загадки, создавая ситуации удивления необычными предметами прошлого.

Включение детей в проектную деятельность на данном этапе должно обеспечить ориентировку детей в прошлом предмета, умение самостоятельно выстраивать ретроспективный ряд некоторых предметов, устанавливать взаимосвязь между предметом, его назначением и функцией, дети стали осознавать, что обращение к прошлому помогает им понять деятельность человека в постоянном изменении вещей для того, чтобы сделать их удобными и полезными. Творческое преподнесение познавательного материала должно способствовать тому, что полученные знания и умения дети использовали в свободной деятельности. Детям должен быть интересен не только конечный результат, но и сам процесс познания, т.к. он происходил в привлекательной для ребенка активной проектной деятельности, включающей рисование предметов будущего, создание алгоритмов и моделей, дидактические игры, манипулирование не только с предметными картинками, но с реальными

предметами, что стимулировало интерес к истории предметов, ориентацию в источниках получения информации, способах решения проблемных ситуаций, оформления (создание коллекции, альбома, мини-музея одного предмета, макета, модели) и представления (презентации) продуктов проектов (рассказ о коллекции, альбоме, предмете, драматизация, экскурсия в мини-музей и др.).

Обучающий этап должен быть направлен на совместное участие ребенка со взрослым в организации проектной деятельности [1].

Данный этап предусматривал решение следующих задач:

- 1) стимулирование потребности в самостоятельном познании истории создания предметов и осуществлении с ними действий практического и мыслительного характера;
- 2) побуждение к проектной деятельности, направленной на познание истории создания предметного мира;
- 3) развитие умения понимать проблемную ситуацию в проектной деятельности;
- 4) развитие умения самостоятельно осуществлять выбор способов решения проблемных ситуаций из числа предложенных взрослым и планировать последовательность их использования;
- 5) развитие умения самостоятельно осуществлять выбор способов оформления и презентации продуктов проекта.

Данный этап должен обеспечить развитие умения самостоятельно осуществлять выбор способов решения проблемных ситуаций из числа предложенных взрослым и определять их последовательность, умения осуществлять выбор способов оформления и презентации продуктов проекта; возникновение мотивации более глубокого познания истории предметного мира; желание обращаться к взрослому, общаться с ним на познавательные темы, включаться в процесс познания предметного мира, в проектную деятельность и влиять на ее результат.

Деятельностно-реализующий этап должен быть направлен на организацию самостоятельной деятельности детей в рамках реализации проекта.

Данный этап должен предусматривать решение следующих задач:

- 1) поощрение активности детей в проявлении познавательного интереса в самостоятельной деятельности;
- 2) оказание помощи при выделении и формулировке проблемы проекта;
- 3) координация самостоятельной деятельности детей в рамках реализации проекта;
- 4) оказание помощи в оформлении и презентации продукта проекта.

Приоритетным педагогическим условием реализации данного этапа было создание «проектного поля» как предметно-стимулирующей среды для проявления познавательного интереса к истории предметного мира.

Данный этап обеспечил развитие устойчивых интересов у детей к истории предметного мира, что проявлялось в стремлении разрабатывать собственные индивидуальные проекты, презентовать их другим детям и взрослым, в умении ребенка самостоятельно определять в специфической для него форме (выраженной словом, рисунком) проблему и способы ее решения. Дети стали активнее в своих проявлениях, обозначились их индивидуальные интересы, появилась потребность реализовывать полученные знания в самостоятельной проектной деятельности и получать лично-значимый результат от этой деятельности, что в свою очередь являлось показателем развития познавательной деятельности.

Таким образом, с приходом в школу у ребенка происходит существенная психологическая перестройка. Как любой переходный период, этот возраст богат скрытыми возможностями развития, которые учитель начальных классов должен уметь вовремя подметить и поддержать.

В младшем школьном возрасте должны быть сформированы основные компоненты учебной деятельности (особое внимание уделить контролю и оценке), должны быть сформированы новообразования, качественно другим становится тип взаимоотношений с учителем и особенно с ровесниками. В младшем школьном возрасте в центр сознания

выдвигается мышление. Оно становится доминирующим и начинает определять работу всех других познавательных процессов, они интеллектуализируются: память становится мыслящей, а восприятие – думающим.

#### Список литературы

1. *Сергеева М. В., Пимская К. Ю., Чернова Г. Р.* Динамика самооценки, учебной мотивации и успеваемости младших школьников // XXI Царскосельские чтения. СПб., 2017. С. 369–373.
2. *Султанова М. Б.* Познавательный интерес младшего школьника как психолого-педагогический феномен // Научное сообщество студентов XXI столетия. гуманитарные науки: сб. ст. по мат. XVIII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 3(18). [Электронный ресурс] URL: <http://sibac.info> (дата обращения: 17.12.2020).
3. *Тенизова А. М.* Формирование мотивации учения у младших школьников // Педагогический опыт: теория, методика, практика. 2017. № 1-1(10). С. 273–277.
4. *Хмелева Е. А., Даровских Л. В.* Развитие познавательного интереса обучающихся посредством внеурочной деятельности // Природно-социальный комплекс как условие развития естественнонаучного и географического образования. М., 2019. С. 78–79.
5. *Хмуровская В. О.* Особенности учебной мотивации и их влияние на успеваемость младших школьников // Форум молодых ученых. 2019. № 5(33). С. 1310–1317.
6. *Цыганок Т. А., Симакова Э. С.* Внеурочная деятельность как средство развития познавательного интереса младших школьников // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса. М., 2018. С. 203–209.
7. *Шаравина Е. К.* Формирование учебной мотивации младших школьников во внеурочной деятельности // Сопровождение личности, оказавшейся в трудной жизненной ситуации, в истории и современности. М., 2019. С. 192–197.

**К. А. Зданевич**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*

Научный руководитель: Е. М. Суходолова

## **МЕТОДЫ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ К СОРЕВНОВАНИЯМ ПО ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ГИМНАСТИКЕ**

Гимнастика – один из основных видов спорта, которым можно заниматься с младенчества, и который входит в обязательную программу подготовки любого спортсмена. Благодаря занятиям гимнастикой можно улучшить показатели физического развития, физические качества, исправить недостатки телосложения, осанки.

Гимнастика (художественная и ритмическая) добавляет новые возможности в развитие детей. Она развивает не только физические качества, но и память, внимание, быстроту реакции при работе с предметами, а также эстетическое восприятие детей – понимание красоты и гармонии – благодаря выполнению упражнений под музыку. К 5 годам дети знают несколько классических музыкальных произведений благодаря еженедельной работе на хореографии у станка.

Художественная гимнастика как самостоятельный вид спорта в нашей стране начала развиваться в середине XX века. За столь непродолжительное время правила данного вида спорта претерпевали различные изменения. На сегодняшний день осуществляется как личное, так и групповое выступление спортсменов.

В групповом выступлении одновременно на ковре находятся пять спортсменов, время исполнения программы – ровно 2 минуты 30 секунд.

Личное выступление длится всего 90 секунд, за которые спортсмены обязаны продемонстрировать различные технические элементы тела (несколько равновесий, прыжков и поворотов, в том числе каждый из них должен быть сделан как минимум 1 раз на нерабочую ногу, например, левую, если гимнастка – правша).

На сегодняшний день у детей допускается выступление без предмета, но впоследствии спортсмены осваивают виртуозное владение скакалкой, обручем, мячом, булавами и лентой. В групповых упражнениях достаточно часто комбинируют предметы, и спортсмены могут выступать с обручами и булавами, лентами и мячами.

Судейство на соревнованиях одновременно выполняют несколько бригад. Бригада D (Difficulty) состоит из двух подбригад D 1 и D 2, которые оценивают технику исполнения (считается ли элемент выполненным) и работу с предметом в момент исполнения.

Итоговая оценка по данным бригадам считается как их среднее арифметическое значение. Бригада A оценивает артистизм и хореографию. Бригада E (Execution) оценивает исполнение и фиксирует сбавки за него на протяжении всего выступления. Итоговая оценка гимнастки вычисляется как  $(D1+D2)/2+A+E$ .

Проанализировав основные требования к упражнению и основные правила судейства, можно только представить, насколько морально трудным является выход на ковер для маленьких девочек, когда на них смотрит одновременно до 15–20 судей, оценивающих движение каждой мышцы, вплоть до движений пальцами рук и ног. При этом любая техническая трудность упражнения должна выполняться с улыбкой, которую обязательно оценит бригада A.

Очевидно, что сегодня дети вливаются в спорт в достаточно юном возрасте, с 3–6 лет. Такой путь видится эффективным, так как ранние спортивные занятия приводят к достижению заметных результатов быстрее по причине достатка времени и усилий. Гимнастки сегодня уже в 5–6 лет выходят выступать индивидуально, что очень тяжело для психологического состояния маленького ребенка в силу отсутствия моральной опоры, называемой «спортивный характер». На богатом опыте художественной гимнастики можно наблюдать, что уже в возрасте 7–12 лет юный спортсмен должен выполнять сложную программу, для чего необходим синтез моральной, психологической и физической подготовки. Это связано с тем,

что возрастной уровень включения в систематические занятия спортом снижался последние десятилетия: если в прошлые годы этот порог составлял 8–9 лет, то сегодня – 4–5 лет. В начальном возрасте дети более пластичны (что очень существенно для художественной гимнастики), уже достаточно выносливы, восприимчивы, им легче усваивать новые движения, сразу учиться делать их правильно. Потому формирование базовых моральных и психологических качеств начинающего спортсмена становится первостепенной задачей в учебно-тренировочном и соревновательном процессе.

Основными факторами, влияющими на спортивные достижения по художественной гимнастике, являются:

- базовый и повышенный уровень общей физической подготовки;
- фактурность (гибкость, выворотность суставов, высокий подъем стопы, втянутые колени, высокий рост, длинные конечности);
- высокий уровень координации и ловкости;
- работоспособность;
- артистизм, музыкальный слух, чувство ритма;
- крепкое здоровье;
- психологическая стабильность.

Этот список можно продолжить, потому что в разные возрастные периоды могут появляться дополнительные факторы, влияющие на результат спортсменов, но в любом возрасте неизменными качествами, которые невозможно переоценить, будут являться здоровье и психологическая стабильность. Однако, осознание спортсменом, что он владеет далеко не всеми перечисленными качествами из списка, может приводить к заниженной самооценке, потери уверенности в себе, повышению уровня тревожности перед соревнованиями.

Факторы, влияющие на психологическое состояние спортсмена перед соревнованиями:

- физическая готовность к соревнованиям;
- уверенность в себе, отсутствие страха;
- доверительные отношения с тренером;
- дружелюбные отношения внутри команды;
- физическая форма (отсутствие лишнего веса, недомогания, травм, болезни и т.д.);
- поддержка и помощь со стороны родителей;
- умение спортсмена сконцентрироваться на результате, но не заикнуться на нем.

Но зачастую бывает, что не все эти факторы можно соблюсти, особенно если речь идет о выездных соревнованиях, где спортсменам приходится выступать вдали от дома, несколько дней жить без родителей, соревноваться в незнакомых дворцах спорта, где уже не чувствуется домашняя поддержка. Справиться с этим под силу не каждой девочке самостоятельно.

Нами были проанализированы некоторые техники и способы подготовки к соревнованиям от спортивных психологов В. Л. Марищук, Ю. М. Блудова, В. А. Плахтиенко, Л. К. Серовой, В. Р. Малкина, Л. Н. Рогалевой, Е. О. Тихвинской, Р. С. Немова, Сопова В. Ф., Ханина Ю. Л. и др., которые используются в региональных и федеральных сборных командах, среди которых можно выделить следующие упражнения и рекомендации. Вот несколько приемов, описанных О. А. Черниковой в книге «Соперничество, риск, самообладание в спорте».

1. Преднамеренная задержка проявления или изменения выразительных движений. Сдерживая смех или улыбку можно подавить порыв веселья, а улыбнувшись поднять настроение. Научившись произвольно управлять тонусом лицевых мимических мышц, человек приобретает в какой-то мере умение владеть своими эмоциями.

2. Специальные двигательные упражнения. При повышенном возбуждении используются упражнения на расслабление различных групп мышц, движения с широкой амплитудой, ритмические движения в замедленном темпе. Энергичные, быстрые упражнения возбуждают.

3. Дыхательные упражнения. Упражнения с медленным постепенным выдохом являются успокаивающими. Первостепенное значение имеет сосредоточение на выполняемом движении.

4. Специальные виды самомассажа. От энергичности движений зависит характер воздействия самомассажа.

5. Развитие произвольного внимания. Необходимо сознательно переключать свои мысли, направляя их с переживаний в деловое русло, активизировать чувство уверенности.

6. Упражнения на расслабление и напряжение различных групп мышц воздействует на эмоциональное состояние.

7. Самоприказы и самовнушения. С помощью внутренней речи можно вызвать чувство уверенности или те эмоции, которые будут способствовать борьбе.

Еще одним известным среди спортивных психологов упражнением является «Градусник волнения», которое заключается в ежедневном фиксировании и оценивании своего уровня волнения (интенсивность испытываемой эмоции) спортсмен должен себя постоянно спрашивать: «Насколько я сейчас взволнован (нервничаю, обеспокоен и т. д.)?» Оценка производится по выбранной спортсменом шкале. При выполнении данного упражнения спортсмен учится обращать внимание на свой внутренний мир, понимать свои эмоции, вырабатывается навык автоматического распознавания эмоции и корректировки ее в нужный момент.

Достаточно часто для преодоления смущения и волнения психологи рекомендуют выполнять упражнение «Аплодисменты». Спортсмен встает перед своей командой или родителями, а те на протяжении минуты начинают ему бурно аплодировать. Сначала он может ощущать смятение, неловкость от происходящего, но со временем эта ситуация для него станет естественной, он научится находиться один напротив толпы, когда все внимание обращено только на него, как это и бывает на соревнованиях.

При анализе открытых источников литературы и сети Интернет нами были найдены следующие универсальные рекомендации, которые могут помочь настроить спортсмена перед соревнованиями.

Ведите себя внешне спокойно и уверенно (спокойные и размеренные движения успокаивают разум, прогоняют страхи и придают уверенности).

Перестаньте беспокоиться об исходе чемпионата.

Научитесь делать дыхательные упражнения и используйте их, чтобы успокоиться.

Когда человек волнуется, у него учащенное сердцебиение. Необходимо глубоко вздохнуть и выдохнуть. Прodelать это упражнение несколько раз, пока дыхание не нормализуется и не придет в умеренный такт. В острые приливы страха и волнения может помочь такой прием: короткий резкий вдох + три коротких резких выдоха (вдох и выдохи - не в полную грудь).

Кому-то помогает просто «продышаться» полной грудью, попробуйте разные варианты и найдите свою «дыхательную формулу» для успокоения нервов.

Не обращайтесь внимания на титулы соперника.

Используйте мотивирующую музыку перед соревнованиями (правильная музыка может здорово помочь Вам избавиться от страха и переживаний перед предстоящим чемпионатом).

Используйте мотивирующее видео перед соревнованиями (Фильмы «Чемпионы», «Лед», «Движение вверх», «На пределе» и др.).

Психологически настраивайтесь на выигрыш.

Повышайте самооценку. Заниженная самооценка выражается в болезненном восприятии критики от окружающих, обвинении себя во многих неудачах, в боязни браться за новое сложное задание. Используйте установки самовнушения, повторяя про себя: «Я отлично подготовился – я выиграю!», «Я быстрее, сильнее и выносливее соперника – я выиграю!» Найдите свою формулу самовнушения, которая позволит Вам настроиться на хороший результат.

Спросите себя: «А чего я боюсь?» И постарайтесь трезво ответить на этот вопрос. Представьте самый страшный вариант исхода конкурса, и Вы поймете, что часто страх не реальный, а больше надуманный и вымышленный, и бояться, по сути, нечего и некого!

Одно из упражнений, которое рекомендуется во время тренингов, заключается в том, чтобы на бумаге написать себе вознаграждение за любой достигнутый результат (например, «если я буду в середине», «если я буду в пятерке», «буду в тройке», «2 место», «1 место»).

Хорошенько отдохните и выспитесь перед соревнованиями.

Воспринимайте предстоящие соревнования (конкурс) как тренировки.

Не бойтесь критики после соревнований.

Подобного рода тренингов существует огромное количество, с каждым годом разрабатываются новые упражнения, которые активно внедряются в процесс психологической подготовки спортсменов. В списке литературы приведены источники, в которых можно более подробно ознакомиться с рекомендациями современных психологов по подготовке к соревнованиям (в том числе самостоятельной).

В рамках г. о. Раменский нами было проведено анкетирование среди гимнасток 6-10 лет, которые занимаются как в государственных спортивных школах, так и в коммерческих центрах подготовки (ЦГ «Ника»), в ходе которого было выявлено, что основными причинами волнения спортсменов перед соревнованиями являются:

Таблица 1 – Основные причины волнения перед соревнованиями

№ п/п	Причины волнения	% от общего человек, выбравших данный вариант ответа	% от общего кол-ва человек (ЦГ «Ника»)
1	Страх забыть упражнение во время исполнения	17 %	21 %
2	Страх уронить предмет	84 %	81 %
3	Страх не выполнить конкретный элемент, риск, мастерство	92 %	75 %
4	Стеснение перед жюри	41 %	52 %
5	Боязнь получить неодобрение от родителей	74 %	83 %
6	Страх наказания от тренера за неверно выполненные элементы	86 %	94 %
7	Страх проиграть (оказаться последней, не встать на пьедестал, не занять предполагаемое место)	49 %	51 %
8	Страх получить травму	19 %	14 %

Для стабилизации психологического состояния гимнасток раннего школьного возраста нами была разработана программа упражнений, которая была апробирована сначала автором данного исследования, а затем и его подругами по команде. Данная программа состоит из нескольких упражнений, которые должны выполняться на протяжении двух недель перед соревнованиями:

Ежедневная визуализация перед сном ловли предметов и выполнения элементов. Спортсмен должен лечь, выключить свет, закрыть глаза, расслабиться. Далее на протяжении 1,5 минуты должен представлять свое идеальное выступление: предметы летят ровно в руки или ноги, повороты крутятся именно на столько оборотов, насколько нужно, на всех равновесиях идеально натянутые ноги и руки и т.д. В конце можно представить себе слова одобрения от тренера, похвалу родителей, пьедестал.

На протяжении двух недель спортсмену необходимо вести дневник личных достижений и фиксировать в него даже незначительные победы. Сделала прогон без потери предмета, сделала два прогона за тренировку без потери, удалось скрутить 2 или 3 поворота, простояла в равновесии дольше обычного, похвалил хореограф или тренер, села на шпагат с



более высокой рейки, выполнила упражнение артистично, выучила новый элемент, удалось выполнить сложный риск или мастерство и т.д., повод может быть любой, главное, акцентировать внимание на положительном опыте, и фиксировать его. Данный дневник стоит перечитывать накануне соревновательного дня, он сможет придать уверенности гимнастке и повысить ее самооценку.

Накануне соревнований можно «поговорить» с предметами, с которыми будет выступать спортсмен. «Договориться с обручем», чтобы не падал на ребро, а с мячом, чтобы отскакивал точно в руки.

За день до соревнований рекомендуется нарисовать свой страх. Взять лист бумаги, краски или карандаши и постараться выразить рисованием все, что тебя волнует. Это может быть конкретная ситуация или же просто абстрактный рисунок. Самое важное в этом упражнении – на протяжении всего процесса рисования проживать свой страх, быть наедине с ним, не пытаться его перебороть или прогнать. После того, как рисунок готов, его нужно будет порвать на мелкие кусочки и выбросить «свой страх». Важно дать понять себе, что только ты можешь одержать победу над своими страхами, а не наоборот.

В день соревнований на разминочный ковер можно взять с собой любую мягкую игрушку или любую другую, перед выходом на ковер обязательно нужно за нее подержаться. Те волнующие эмоции и чувства, которые могут нагрянуть в последние минуты, можно просто передать этой игрушке, а игрушку отдать в руки тренера или родителей, тем самым они заберут себе все твои страхи и волнения, а тебе останется только выйти на ковер с ясной головой и сделать свое дело.

Эксперимент проводился на протяжении двух недель автором исследования, в результате которого было зафиксировано снижение тревожности и волнения перед соревнованиями. Впервые за 2020/2021 тренировочный год, автору удалось выступить с предметами без единой потери и помарки, заняв в итоговом протоколе первую позицию.

Вторым этапом экспериментальной работы была апробация данной программы подругами по команде автора в ЦГ «Ника» в учебно-тренировочных группах 41 и 43 (16 девочек в возрасте от 6 до 10 лет).

В результате следования данным рекомендациям и систематическим выполнениям описанных в программе упражнений на протяжении двух недель перед соревнованиями у спортсменов было отмечено снижение конкретных видов страха. Данные Таблицы 2 свидетельствуют о положительной динамике в стабилизации психологического состояния гимнасток ЦГ «Ника».

Таблица 2 – Сравнение результатов до и после применения программы

№ п/п	Причины волнения	% человек из ЦГ «Ника»	% человек из ЦГ «Ника» после выполнения рекомендаций
1	Страх забыть упражнение во время исполнения	21 %	11 %
2	Страх уронить предмет	81 %	55 %
3	Страх не выполнить конкретный элемент, риск, мастерство	75 %	44 %
4	Стеснение перед жюри	52 %	12 %
5	Боязнь получить неодобрение от родителей	83 %	19 %
6	Страх наказания от тренера за неверно выполненные элементы	94 %	70 %
7	Страх проиграть (оказаться последней, не встать на пьедестал, не занять предполагаемое место)	51 %	19 %
8	Страх получить травму	14 %	6 %

Таким образом, можно сделать вывод, что предложенная программа по стабилизации психологического состояния гимнасток раннего школьного возраста вполне может быть

рекомендована как дополнительное средство самостоятельной психологической подготовки к соревнованиям. Систематическая психологическая подготовка спортсмена будет способствовать повышению саморегуляции, самоконтроля, уверенности в себе и стабилизации внутреннего состояния перед соревнованиями, что впоследствии приведет к более высоким спортивным достижениям.

#### Список литературы

1. *Марищук В. Л., Блудов Ю. М., Плахтиенко В. А., Серова Л. К.* Методики психодиагностики в спорте. М., 1999.
2. *Малкин В. Р., Рогалева Л. Н.* Психотехнологии в спорте: учеб. пособие / Науч. ред. В. Н. Люберцев. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2013. 96 с.
3. *Тихвинская Е. О.* Психология переживания в спорте [Электронный ресурс] / URL: <http://sportpsy.spbu.ru/perezhivanie-porazheniya-v-sporte/> (дата обращения: 21.03.2021).
4. *Черникова О. А.* Соперничество, риск, самообладание в спорте. М.: Физкультура и спорт, 1980. 104 с.
5. *Кузьмин Е. Б., Денисенко Ю. П.* Педагогические условия формирования спортивной мотивации у юных спортсменов // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. 2014. № 2(31). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-sportivnoy-motivatsii-u-yunyh-sportsmenov> (дата обращения: 23.03.2021).
6. *Немов Р. С.* Психология: в 3 кн. Кн. 3.: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. М., 2003.
7. *Петров С. В., Несин А. Н., Венжега Р. А., Сасик А. С.* Психологическое состояние спортсменов перед основными соревнованиями // Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports. 2008. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-sostoyanie-sportsmenov-pered-osnovnymi-sorevnovaniyami> (дата обращения: 13.01.2021).
8. *Салькова Н. А.* Важность организации психологической подготовки спортсменов к соревнованиям // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2018. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vazhnost-organizatsii-psihologicheskoy-podgotovki-sportsmenov-k-sorevnovaniyam> (дата обращения: 21.02.2021).
9. *Сафонов В. К.* Психология спорта как направление психологической науки // Вестник СПбГУ. Серия 16: Психология. Педагогика. 2012. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-sporta-kak-napravlenie-psihologicheskoy-nauki> (дата обращения: 23.03.2021).
10. *Сопов В. Ф.* Методы измерения психического состояния в спортивной деятельности. Самара, 2004.
11. *Ханин Ю. Л.* Психология общения в спорте. М., 1980.

**Ю. Д. Зими́на**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*

Научный руководитель: О. А. Потехина

## **ОРГАНИЗАЦИЯ И ПРОВЕДЕНИЕ ПАРНОЙ И ГРУППОВОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Одним из способов вовлечь учащихся в интерактивную деятельность на уроке английского языка является работа в группах или в парах. Впервые групповая работа начала использоваться в 1970-х гг., когда учителя заметили, что при фронтальной форме работы больше 80% работы в классе делает учитель. Урок иностранного языка характеризуется высокой интенсивностью, требует большой концентрации внимания, умственного и физического напряжения со стороны учащихся. Работа в группах и парах возникла для того, чтобы наиболее эффективно решать многие задачи.

Итак, работа в группах и парах:

- 1) дает возможность большему количеству обучающихся высказаться;
- 2) позволяет снять психологический барьер;
- 3) помогает предотвратить умственную перегрузку, поддержать работоспособность, снять усталость;
- 4) формирует у учащихся новое умение оценивать свою работу, сопоставлять ее с работой одноклассников;
- 5) активизирует инициативу и самостоятельность учеников;
- 6) побуждает обучающихся помогать и поддерживать друг друга;
- 7) обеспечивает разнообразие деятельности на уроке;
- 8) дает возможность обучающимся контролировать процесс урока.

Приведу пример некоторых важных идей, связанных с групповой и парной работой на уроках английского языка.

Обучающиеся взаимодействуют друг с другом посредством живого языка, так как это ходит в сферу их интересов. Дети учатся работать в группе, выполняя общую задачу.

Такая форма работы дает обучающимся чувство защищенности и поддержки, когда они обмениваются мнениями в маленьких группах и отвечают перед всем классом.

Если обучающиеся идут в правильном направлении и достигают успеха при решении поставленной задачи, то у них появляется ответственность и мотивация к взаимному сотрудничеству.

Чтобы правильно организовать работу в группах и парах, необходимо:

во-первых, учитель должен задавать направление. Объяснение должно быть четким и понятным всей группе. Оно может быть в виде записи на доске или раздаточного материала. Инструкции должны быть четкими, время должно быть ограничено;

во-вторых, упражнения должны быть посильными и интересными для обучающихся, соответствовать их уровню. Поставленная задача должна побуждать детей к совместному действию в группе и принятию общего решения, которое известно самому учителю.

Одним из важнейших моментов организации подобной работы является деление класса на пары и группы, где нужно учитывать сложность поставленной задачи. Зачастую преподаватели неверно делят на группы учащихся.

Если работа парная, то впереди сидящие ученики поворачиваются к сидящим сзади и совместно выполняют задание. Такое произвольное комплектование снижает эффективность совместной работы. При комплектовании групп в расчет надо брать два признака: уровень учебных успехов учащихся и характер межличностных отношений. Школьников можно объединить в группы или по однородности (гомогенная группа), или по разнородности (гетерогенная группа) учебных успехов. Гомогенные группы могут состоять либо из сильных, либо из средних, и даже слабых учеников (но она себя не оправдывает).

Если учитель хорошо знает, как относятся друг к другу его ученики, то он сам должен сформировать группы. Если такой информации у него нет, то можно обратиться к учащимся с вопросом: «С кем бы вы хотели работать в одной группе?». Доказано, что результаты совместной деятельности сильно зависят от межличностных отношений. Если в группу входят учащиеся, которые испытывают друг к другу неприязнь, то результативность работы будет минимальной.

Влияние количественного состава на психологический климат в группе, на ее работоспособность и результативность велика. Психологами проведены исследования, в которых выяснилось, что группа из четырех человек в большей мере склонна к обсуждению проблемы, чем группа из восьми человек. Деятельность группы из четырех человек более продуктивна, чем пары. Группа с четным составом учащихся при обсуждении сложной и спорной проблемы распадается на равные подгруппы и с трудом приходит к общему решению. Вообще считается, что группа из пяти человек является самой оптимальной. С увеличением численного состава снижается ее работоспособность, соответственно – результативность.

Также важно не забыть о распределении ролей группе – кто будет следить за временем, кто отвечать, а кто будет записывать идеи, возникшие при обсуждении и т.п. Во время обсуждения вопросов в группе учитель также может координировать и направлять ход мыслей учеников.

По завершении отведенного времени учитель предлагает высказаться каждой группе, таким образом происходит обмен мнениями, которые обсуждаются всем классом и выбор наиболее интересного варианта решения проблемы. Обязательно должен быть заключительный этап работы с подведением итогов, когда учитель или класс выносит решение о результатах выполнения заданий и работе групп. Оценка работы группы не должна приводить к конфликтам и обесцениванию результатов работы отдельных групп или учеников.

Возникает вопрос, всегда ли применима групповая работа на уроке? Безусловно, нет. Прежде всего, необходим определенный уровень интеллектуального развития, от которого зависит не только усвоение заданного содержания, но и рассмотрение его в разных аспектах. Важным также является определенный уровень компетенции в учебном процессе, что позволит ученику справиться с поставленной задачей. Необходимо учитывать и уровень познавательной активности, то есть любознательность, потребность в открытии нового.

Конечно же, несмотря на все плюсы, существуют минусы и трудности в организации групповой и парной работы. Часто учащихся объединяют в группы по принципу «сильный - слабый». При таком объединении не выигрывает ни тот, ни другой: слабый ученик просто не решается высказать свое мнение, полагаясь на то, что более успешный в учебе одноклассник лучше знает, как решить стоящую перед ним задачу.

В заключении, хотелось бы отметить, что в сочетании с другими формами работ, групповая очень эффективна в обучении иностранному языку: совершенствуются умения и навыки, расширяется словарный запас школьников, увеличивается время общения на уроке. Постепенно исчезает боязнь говорить у ребят, которые ранее испытывали робость и неуверенность в себе.

#### Список литературы

1. *Арефьева Г. И.* Групповая форма работы на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. 2016. № 3. С. 32 – 41.
2. *Виноградова М. Д., Первин К. Б.* Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников. М.: Просвещение, 2015. 314 с.
3. *Дусавицкий А. К., Кондратюк Е. М., Толмачева И. Н., Шилкунова З. И.* Урок в развивающем обучении: книга для учителя // Под ред. А. К. Дусавицкого. М.: ВИТА-ПРЕСС, 2013. 277 с.
4. *Павлова Е. А.* Игра как метод обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2017. № 7. С. 56–61.
5. *Пассов Е. И.* Урок иностранного языка в средней школе. М.: Просвещение, 2018. 223 с.

**К. С. Ильина**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
Научный руководитель: Б. В. Илькевич

## **ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Сегодня все чаще мы слышим о том, что мотивация – это наиболее эффективный метод повышения эффективности, при чем нет разницы в видах и способах мотивации. Важно само ее наличие. Это касается и обучения, потому как не мотивированный школьник не будет интересоваться учебой, что приводит в дальнейшем к низкому уровню успеваемости и общего интеллектуального развития. Так, исходя из того, что мотивация – это побуждение к деятельности, можно говорить о том, что современное образование должно первоначально быть нацеленным на побуждение учеников к учебной деятельности.

Но говорить о мотивации сегодня нужно с той точки зрения, что современный школьник требует особого подхода, поисков новейших методов, которые были бы одновременно и интересны школьнику, и мотивировали его к активизации познавательной деятельности. Одним из таких способов и есть проблемное обучение.

На первое место в младшем школьном возрасте у ребенка выходит школьное обучение, оно способствует развитию теоретического мышления в доступных для этого возраста формах. Новый вид мышления перестраивает все остальные психические процессы. Новообразованием этого периода жизни является рефлексия. Преобразовывается не только познавательная деятельность учащихся, но и характер их отношения к окружающим людям и к самим себе [16, с. 28].

Как только ребенок поступает в школу, он только приступает, «знакомится» с учебной деятельностью, овладевает ее основными структурными компонентами. Уже к 7–8 годам ученик овладевает самостоятельными формами работы. Данный возраст характеризуется интеллектуальной и познавательной активностью, которая стимулируется учебно-познавательной мотивацией [7, с. 10]. Развитие и успешность ребенка в большей степени будет зависеть не только от получения новых разнообразных знаний, новых сведений, но и от поиска общих закономерностей, и самое главное, от освоения самостоятельных способов добывания этих новых знаний [11, с. 36].

Психологические исследования детей данного возрастного периода указывают на то, что ближе к 8–9 годам происходит значительное снижение интереса учащихся к учебе в школе и к самому процессу обучения [8, с. 47]. Самыми распространенными симптомами снижения интереса являются отрицательное отношение к школе в целом, в необходимости и обязательности ее посещения, нежелание выполнять учебные задания на уроках и дома, конфликтные взаимоотношения с учителями, а также частые нарушения правил поведения в школе. Это и выводит на первый план вопрос развития учебной мотивации у младших школьников, чтоб после перехода в среднее звено школы успехи обучающихся не снижали свой уровень. То есть мотивировать на дальнейшее обучение – основная задача младшей школы [3].

Проблемное обучение никак нельзя считать чисто современным методом, так как в отечественной педагогике его основы начали разрабатываться еще в 70 годы 20 века. Данный метод обучения изучался в работах М.И. Махмутова, Т.А. Ильиной, Т.В. Кудрявцева, А.М. Матюшкина, и др. В конце 20 – начале 21 века технологии проблемного обучения стали активно включаться в учебный процесс [13, с. 69]. Одним из основателей проблемного обучения является М. И. Махмутов, который говорит о проблемном обучении как о дидактической системе развивающего обучения, обуславливающую общее интеллектуальное развитие школьника, которое обеспечивает прочность знаний и особый тип мышления, глубину убеждений и творческое применение знаний [14, с. 21].

Проблемное обучение является актуальным не просто так, основная его «заслуга» в том, что оно предоставляет обучающимся полную познавательную самостоятельность. То есть учитель ставит задачу, но не ограничивает ученика в методах ее познания и решения. Это говорит о том, что само по себе проблемное обучение ставит своей целью формирование у учащихся необходимой системы знаний, умений и навыков, а также достижение высокого уровня развития школьников, развития их способности к самообучению, самообразованию.

Проблемное обучение развивает способности к самообучению, а поэтому и является мотивирующим. Согласно мнению Эльконина Д. Б., мотивация – это динамический процесс физиологического и психологического управления поведением человека, который и определяет его направление, организацию, активность и устойчивость [2, с. 3]. Всего существует пять основных видов мотивации:

- высокая, когда четко следуют всем указаниям учителя, добросовестно и ответственно выполняют задачи, переживают в случае низкой оценки своей деятельности;

- хорошая школьная мотивация, когда ученики на высоком уровне выполняют поставленные задачи;

- положительное отношение к школе. Когда детям нравится ходить в школу больше по причине интересного время проведения, чем получения новых знаний. Скажем так, таким детям в школе весело, но не всегда интересно;

- низкая школьная мотивация. Когда дети в школу идти не хотят, придумывая для этого разные причины, часто прогуливают уроки, на уроках постоянно отвлекаются на посторонние дела;

- негативное отношение к школе. В такой ситуации ребенок крайне негативно настроен к школе вообще, ему трудно даются знания, а школу вообще он воспринимает как враждебную среду. Часто при такой мотивации ребенок может быть агрессивным, нервным, нетерпимым, иногда встречаются даже психические нарушения [15, с. 102].

Стоит отметить, что «мотивация» является не только педагогической, но и психологической категорией, поэтому ее в одинаковой мере изучают и педагоги, и психологи. Так, психолог Маркова А. К. говорит о том, что мотивация достижения успехов в учебной деятельности является частным видом мотивации, включенный в деятельность учения, который побуждает, вызывает активность учащегося, определяет направленность его деятельности. Мухина В. С. акцентирует внимание на том, что в начале своей школьной жизни ребенок хочет учиться, причем хорошо и отлично. Мотивация успеха в начальных классах нередко становится доминирующей. Дети, имеющие высокую успеваемость, проявляют особенно яркую мотивацию достижения. И хотя она обычно сочетается с мотивом получения высокой оценки своей работы (отметка и одобрение взрослых), она все же ориентирует ребенка на качество и результативность учебных действий независимо от этой внешней оценки [9, с. 12].

По отношению к слабым учащимся необходимо создавать ситуации успеха. Смирнов С.А. предлагает с этой целью подбор не одного, а небольшого ряда заданий нарастающей сложности. Первое задание обычно несложное, чтобы учащиеся, которые нуждаются в стимулировании, смогли решить его и почувствовать себя знающими, опытными. Далее следуют более сложные задания. В результате слабые ученики получают непривычные для них высокие оценки за задания, доступные им, что создает у них ощущение успеха и стремление повторить его. Рассчитывая получить одобрение за действия, направленные на достижение поставленной цели, учащийся прилагает больше усилий, а связанная с этим работа вызывает у него положительные эмоции [1, с. 85].

Технологии проблемного обучения являются эффективным фактором мотивации учеников. Но для полного понимания связи мотивации и проблемного обучения важно перечислить основные его признаки и методы. Метод проблемного обучения – это метод, при котором преподаватель, используя самые различные источники и средства, прежде чем излагать материал, ставит проблему, формулирует познавательную задачу, а затем, раскрывая систему доказательств, сравнивая точки зрения, различные подходы, показывает способ

решения поставленной задачи. То есть получается, что ученик непосредственно становится соучастником и свидетелем научного поиска [6].

Что же может связывать проблему и мотивацию? Во-первых, сама по себе постановка проблемы заинтересовывает детей. Можно сказать, что задав простой проблемный вопрос в начале самого урока, учитель уже активизирует школьников, они начинают высказывать свои мысли, дискутировать, то есть у них активизируется мыслительная деятельность.

Во-вторых, проблемный метод как-бы отвлекает детей от самого процесса учебы, делает его более легким и интересным. Никто не будет спорить с тем, что детям больше понравится искать решение проблемы, чем слушать устное изложение темы.

В-третьих, сравнение точек зрения является отличным способом мотивации учеников, ведь каждый из них захочет высказать свою точку зрения, показать, что он умеет и что может. То есть можно говорить о том, что проблемное обучение – это технология, основной целью которой является «возбуждение интереса». Создание проблемных ситуаций, осознание и разрешение этих ситуаций в ходе совместной деятельности школьников и учителя при оптимальной самостоятельности учеников и под руководством педагога – все это является фактором формирования мотивации [4].

Таким образом, младшие школьники являются той категорией обучающихся, к которым требуется особый подход, потому как в этом возрасте у детей формируются основные психоэмоциональные структуры. Если не заинтересовать ребенка учебной деятельностью в младшей школе, то по мере перехода в старшие классы интерес этот будет еще больше падать. Проблемное обучение – это эффективный способ мотивирования учебной и познавательной деятельности младших школьников. Само по себе проблемное обучение направлено на возбуждение интереса, а это и есть трактование слова «мотивация». Так что можно говорить о том, что проблемное обучение и мотивация находятся в прямой связи.

Однако проблемный метод представляет определенную трудность для учителей начальных классов. Это связано с тем, что до сих пор недостаточно изучены некоторые стороны проблемного обучения именно в начальной школе, не разрешены трудности в подготовке и систематизации дидактического материала, содержащего упражнения и задания проблемного характера. Вероятно, именно по этой причине в учебном процессе начальной школы проблемные задания используются реже, чем бы этого хотелось. Поэтому особенно актуальным в современной школьной практике является поиск средств успешной организации проблемного обучения.

#### Список литературы

1. *Асеев В. Г.* Мотивация поведения и формирования личности. М.: Мысль, 2018. 264 с.
2. Богус М. Б. Взаимосвязь и взаимообусловленность умственных способностей и мотивов учащихся // Начальная школа. 2017. № 4. С. 6–8.
3. *Беруфаи Л. В., Поливанова К. И.* Становление учебной деятельности // Особенности психологического развития детей 6–7-летнего возраста. М., Мысль, 2018. С. 77–94.
4. *Вартанова И. И.* К проблеме диагностики мотивации // Вестник МГУ. Психология. 2018. № 2. С. 36–42.
5. *Волков Б. С.* Психология детей младшего школьного возраста (для бакалавров). М.: КноРус, 2018. 140 с.
6. *Гликман И. З.* Основы мотивации учения // Инновации в образовании. 2017. № 3. С. 64–81.
7. *Григорьева М. В.* Структура мотивов учения младших школьников и ее роль в процессе школьной адаптации // Начальная школа. 2019. № 1. С. 8–9.
8. *Дружинин В. Н.* Психодиагностика общих способностей. СПб. Питер, 2017. 359 с.
9. *Киричук Е. И.* Формирование интереса к учению у младших школьников // В сб.: Обучение и развитие младших школьников. М.: Педагогика, 2017. 371 с.
10. *Кураев Г. А.* Возрастная психология: курс лекций. Ростов н/Д: Феникс, 2017. 146 с.
11. *Максимова Л. А., Андросова М. И.* Формирование учебной мотивации у младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 26. С. 1–5.
12. *Матюхина М. В.* Мотивация учения младших школьников. М., 2017. 204 с.
13. *Махмутов М. И.* Организация проблемного обучения. М.: Педагогика, 2017. 437 с.
14. Немов Р. С. Психология. Кн. 2. Психология образования. М.: Владос, 2017. 496 с.
15. *Суркова Л. М.* Книга номер 1 # про развитие детей. М.: АСТ, 2017. 320 с.

**Е. В. Игнатюк**

*Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина, г. Брест*

Научный руководитель: Н. А. Леонюк

## **ОСОБЕННОСТИ ИДЕНТИФИКАЦИИ С МУЗЫКАЛЬНЫМ ОБРАЗОМ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКИ**

С первого дня рождения ребенок получает ряд впечатлений, среди которых есть и музыкальные. Это, прежде всего голос матери с убаюкивающими интонациями, звуки детских музыкальных игрушек. Музыка обладает свойством вызывать активные действия ребенка. Он выделяет музыку из всех получаемых впечатлений, отличает от шума, сосредоточивает на ней свое внимание, оживляется, прислушивается, радуется, иногда рано начинает подпевать взрослому. Музыка для ребенка – мир радостных переживаний.

*Актуальность исследования.* Проблема идентификации с музыкальным образом изучалась в отечественной дошкольной педагогике по отдельным направлениям. Рассматривалось отношение ребенка к музыке; изучались методы и приемы музыкального воспитания в условиях семьи и дошкольного учреждения [1; 2].

*Цель исследования:* определить уровень идентификации с музыкальным образом детей среднего дошкольного возраста.

*Объект исследования:* идентификация с музыкальным образом у детей среднего дошкольного возраста.

*Предмет исследования:* уровень идентификации с музыкальным образом детей среднего дошкольного возраста.

*База исследования:* ГУО «Ясли-сад №14 г. Бреста».

В исследовании принимали участие 23 ребенка среднего дошкольного возраста.

*Основные методы исследования:* слушание музыкальных произведений с детьми среднего дошкольного возраста, беседа с детьми, анкетирование воспитателей, родителей.

Работа проводилась в три этапа.

1. На первом этапе работы была проведена первичная диагностика, которая позволила выявить уровень идентификации с музыкальным образом детей среднего дошкольного возраста.

2. На втором этапе была разработана и апробирована программа формирующего эксперимента, подобраны методы музыкального воспитания.

3. На третьем этапе была проведена контрольная диагностика, которая позволила выявить эффективность проделанной работы.

По итогам первичной диагностики было выделено три уровня идентификации с музыкальным образом.

Первый уровень (низкий). К этому уровню относят детей, которые смогли определить настроение музыки, подобрав лишь 1–2 эпитета, неверно подобрав цвет и музыкальный инструмент. Дети не способны к идентификации с музыкальным образом.

Второй уровень (средний). Дети определяют настроение музыки путем подбора 3–4 эпитетов, цвета и названия муз. инструмента. Дети пробуют пересказать содержание музыкального произведения, идентифицируя музыкальный образ с собственным опытом, с помощью педагога.

Третий уровень (высокий). Дети определяют настроение музыки, подбирая 5 эпитетов, цвет, соответствующий музыкальному произведению, название детского музыкального инструмента. Передают содержание произведения в 5 предложениях, идентифицируя музыкальный образ с собственным жизненным опытом.

По результатам проведенного исследования дети были распределены на три группы в соответствии с уровнями идентификации с музыкальным образом.



1 группа: к первой группе относятся дети, уровень идентификации с музыкальным образом которых оказался низким. В процессе восприятия и анализа музыкальных произведений такие дети не смогли передать содержание и настроение музыки.

Для обозначения настроения они подбирали лишь 1–2 эпитета.

Нередко ошибались с выбором цвета, передающего настроение музыкального произведения. Выбирали неверный музыкальный инструмент. У детей не получалось полноценно передать содержание произведения. Процесс идентификации с музыкальным образом отсутствовал. Таких детей оказалось 26 % от общего числа испытуемых.

2 группа: ко второй группе относятся дети, которые по итогам восприятия и анализа музыкального произведения смогли передать настроение в 3–4 эпитетах. Подобрали цвет и название музыкального инструмента, передающего настроение музыки. Также дети передавали содержание музыкального произведения в нескольких предложениях и с помощью воспитателя, идентифицировали свой жизненный опыт с музыкальным образом. Таких детей оказалось – 39 % от общего количества испытуемых.

3 группа: к третьей группе относятся дети с высоким уровнем идентификации. По итогам восприятия и анализа музыкального произведения они смогли передать настроение с помощью подбора 5 эпитетов; названия цвета и музыкального инструмента, соответствующего настроению произведения. Содержание было передано в нескольких предложениях, в процессе чего у детей получалось идентифицировать свой жизненный опыт с музыкальным образом без помощи педагога. Таких детей оказалось 35 % от общего количества испытуемых.

По итогам констатирующего этапа можно сделать следующие выводы: недостаточно высокий уровень идентификации с музыкальным образом у детей среднего дошкольного возраста в процессе восприятия музыки связан в первую очередь с недостаточным количеством времени, уделяемом для слушания и анализа музыкальных произведений. Для повышения уровня идентификации необходимо методически грамотно выстраивать процесс анализа музыкальных произведений; использовать разнообразные методы и приемы, способствующие идентификации с музыкальным образом; организовывать слушание музыкальных произведений не только в процессе проведения регламентированных видов деятельности. Для усовершенствования процесса идентификации с музыкальным образом необходимо грамотно организовать слушание и анализ музыкальных произведений. Таким образом ребенок погружается в содержание произведения и идентифицирует музыкальный образ с личным жизненным опытом.

Недостаточно высокий уровень идентификации с музыкальным образом у детей среднего дошкольного возраста в процессе восприятия музыки связан в первую очередь с недостаточным количеством времени, уделяемом для слушания и анализа музыкальных произведений. Необходимо методически грамотно выстраивать процесс анализа музыкальных произведений, использовать разнообразные методы и приемы, способствующие идентификации с музыкальным образом, а также организовывать слушание музыкальных произведений не только в процессе проведения регламентированных видов деятельности, но и в свободное от занятий время.

Для совершенствования процесса идентификации с музыкальным образом необходимо грамотно организовать слушание и анализ музыки. Таким образом, ребенок погружается в содержание музыкального произведения и идентифицирует музыкальный образ с личным жизненным опытом. Лучше всего это организовать в форме самостоятельной музыкальной деятельности или же в игровой форме, чтобы методическая работа проходила в максимально комфортной обстановке для детей, и каждый ребенок проявлял наибольшую заинтересованность.

#### Список литературы

1. *Гогоберидзе А. Г.* Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. М.: Изд. Центр «Академия». 320 с.
2. *Зими́на А. Н.* Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста. Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. М.: Владос, 2000. 304 с.

**Е. А. Ильин**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*

Научный руководитель: Е. А. Орлова

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ У ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

Патриотизм – это одно из высших чувств, проявляющихся в детстве, развивающееся и обогащающееся в социальной и духовно-нравственной сферах жизни, проявляющееся в активной общественной деятельности, действиях и поступках, осуществляемых на благо Отечества. Как социально ориентированное чувство, патриотизм оценивается по его интенсивности, наряду с другими высшими социальными чувствами и индивидуально-психологическими характеристиками [1, с. 3].

Патриотическое сознание проявляется в нравственно-волевых, эмоционально-оценочных и поведенческих установках личности, что способствует формированию ее основных психологических детерминант: система ценностной ориентации личности (патриотизм личности как готовность к творческой деятельности и защите Родины); преобладание духовно-нравственных ценностей над прагматическими; чувства благополучия в различных сферах (в семейных отношениях, в материальной сфере).

Социально-психологическими основами формирования патриотического сознания подростков в образовательном учреждении являются: высокий уровень ценностного компонента личности «духовное удовлетворение» и компонента этнической идентичности личности «позитивность этнической идентичности», а также низкий уровень «неопределенности этнической идентичности». Уровень патриотической идентичности личности тем выше, чем выше показатели «духовное удовлетворение», «позитивность этнической идентичности». Уровень патриотической идентичности личности тем выше, чем выше показатели «духовное удовлетворение», «позитивность этнической идентичности» [2, с. 14].

Положительная динамика патриотической идентичности в структуре патриотического сознания подростков может быть достигнута за счет внедрения разработанной и апробированной социально-психологической программы развития патриотической идентичности, которая строится на теоретически обоснованной и эмпирически подтвержденной идее развития позитивности этнической идентичности и расширения спектра духовно – нравственных ценностей ориентаций молодежи.

Преобладание эмоционально-чувственного компонента связано с ближайшим окружением подростков. Данный компонент демонстрирует, что патриотизм находится в пассивном состоянии, а потому требуется целенаправленное патриотическое воспитание, которое способствовало бы развитию волевой и ценностно-мотивационной составляющих [6, с. 25].

Необходимость формирования патриотизма декларируется во многих государственных программах, нормативно-правовых актах, научных и популярных изданиях, посвященных проблеме становления и развития личности молодого человека. Актуальность проблемы формирования чувства патриотизма у россиян закреплена в принятой «Государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2021 годы». Особое место в данной программе уделяется патриотическому воспитанию российской молодежи. Молодежь всегда была авангардом общества в борьбе за социально-экономические и политические преобразования. И от того, какие представления и ценности определяют патриотическое и гражданское сознание российской молодежи, во многом зависит безопасность и благополучие нашей страны.

Изучение патриотического сознания как сложной системы представлений, ценностей и мотивационных установок личности по отношению к Родине необходимо для решения

вопроса о понимании новых тенденций в развитии духовно-нравственных идей молодежи, о патриотическом и гражданском воспитании.

Современные подростки сосредоточены на достижении и удовлетворении личных, материальных и индивидуалистических ценностей, которые связаны с возможностью испытывать любовь, самоутверждаться, достигать материальных благ, становиться независимыми и авторитетными, обладать неограниченным доступом к различным развлечениям и удовольствиям. Патриотизм подростки не возводит в ранг приоритетных ценностей, что подтверждается низким и средним уровнем развития духовно-нравственных качеств. Подростки не осознают истинного значения патриотизма и не стремятся к этому. Многие называют себя патриотами, следуя модным общественным движениям, но личные заботы предпочитают в большей степени, чем интересы общества. Следовательно, общество нуждается в разработке программы по развитию патриотической направленности личности, которая поможет каждому представителю молодежи осознать себя гражданином и выявить, чем он может быть полезен обществу.

#### Список литературы

1. *Вырщиков А. Н., Кусмарцев М. Б., Бузский М. П.* Патриотическое воспитание молодежи в современном обществе. Волгоград: Авторское перо, 2018. 272 с.
2. *Гаврилушкин С. А.* Психологическая специфика проявления ответственности личности у студентов с различной патриотической направленностью: автореф. д-ра психол. наук: 19.00.01. М., 2017. 22 с.
3. *Крысько В. Г.* Социальная психология. М.: Юрайт, 2017. 560 с.
4. *Кусмарцев М. Б.* Социальная эффективность патриотического воспитания в регионе: условия, факторы, критерии. Волгоград: Изд-во ВолГМУ, 2019, 203 с.
5. *Лысак И. В., Наливайченко И. В.* Патриотизм: отжившая ценность или актуальный тренд? Таганрог: Изд-во ЮФУ, 2018. 120 с.
6. *Мещерякова С. В.* Патриотизм как ценностно-смысловое образование в структуре личности российского предпринимателя: дисс. канд. психол. наук: 19.00.13. Тамбов, 2018. 190 с.

**К. С. Ильина**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
Научный руководитель: Б. В. Илькевич

## **РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Приоритетная задача начальной школы состоит в формировании личности, характеризующейся высоким уровнем знаний и мыслительных способностей. Обучение можно охарактеризовать «проблемным» если в процессе обучения обеспечивается взаимодействие учителя и учащихся, при этом у учеников формируются мыслительные способности и познавательные потребности при усвоении основ наук.

Овладевая приемами умственной деятельности, учащиеся достигают определенной активности в познавательной деятельности, при этом такой характер является, обычным, репродуктивным, но никак не творческим. Принципиально по-иному представляется активизация интеллектуальной деятельности через проблемное обучение, структурными компонентами которого выступают проблемные ситуации и соответствующие познавательные задачи [2, с. 32–37].

Организуя учебный процесс, педагог стремится к пониманию уровня усвоения школьниками каждого понятия и обучению определенному комплексу умственных операций, обеспечивающих выполнение нестереотипных заданий. Самостоятельное осуществление анализа, сравнения, синтеза и обобщения, а также конкретизации конкретного фактического материала способствует извлечению школьником из него новой информации.

Таким образом, знания учащихся расширяются и углубляются на основе ранее приобретенного опыта умственной деятельности. Осуществляется новое применение имеющихся знаний, обеспечить которое способен не учитель, не учебник, а лишь сам школьник, оказавшийся в соответствующей ситуации.

Началом процесса умственного поиска является проблемная ситуация, в контексте которой учащимися под руководством педагога определяется и формулируется конкретная проблема. Однако не любой поиск предполагает возникновение проблемы. Когда школьникам предлагается задание с указанием способа его выполнения, такой поиск – даже если он самостоятельный – не есть решение проблемы. Поиск, обеспечивающий истинную активизацию познавательной деятельности учащихся, должен непременно осуществляться через решение проблемы [1, с. 155–156].

Если он осуществляется с целью решения теоретических или практических учебных проблем, методов и форм их художественного выражения – речь идет о проблемном обучении. Главное различие проблемного и традиционного обучения состоит в целях и принципах организации образовательного процесса [3, с. 36–38].

Таким образом, цель проблемного обучения заключается не только в приобретении системы знаний как итогов научного познания, но и в усвоении путей их достижения, в развитии познавательной самостоятельности и творческих способностей каждого учащегося.

Традиционное обучение преследует цель, состоящую в усвоении определенной системы знаний, представляющей результаты научного познания учащегося, знанием основ наук, формировании у них соответствующего комплекса умений и навыков.

В заключение следует отметить, что в качестве основы организации проблемного обучения выступает поисковая учебно-познавательная деятельность школьников, реализуемая через принцип совершения открытий.

Таким образом, разрешение проблемной ситуации предполагает реализацию закономерной продуктивной, творческой учебно-познавательной деятельности, обуславливающей осуществление мыслительных операций, связанных с постановкой и решением проблем, а существенным стимулом для мыслительной деятельности школьников является постановка вопросов.

**Список литературы**

1. *Джигоева А. Р., Бесаева А. Г.* Стимулирование познавательной активности школьников средствами интеграции // Мир науки, культуры, образования. 2015. № 5. С. 155–156.
2. *Ковалева Г. Я.* Использование технологии проблемного обучения на уроках в начальных классах // Учительский журнал. 2019. № 4. С. 32–37.
3. *Ягодко Л. И.* Использование технологии проблемного обучения в начальной школе. // Начальная школа плюс До и После. 2010. № 1. С. 36–38.

**Д. Калимаева**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолатор*

Научный руководитель: О. А. Потехина

## **АКТИВНЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ В СТАРШИХ КЛАССАХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

В связи с предъявлением новых целей к системе образования, когда основополагающая задача подготовки обучающихся заключается не столько в передаче знаний, сколько в формировании компетенций, становятся актуальными современные коммуникативные технологии и активные методы обучения, реализующиеся в ролевой игре, проектной работе, конференции, дискуссии и т.д.

Поэтому активные формы обучения рассматривают в качестве неотъемлемой части коммуникативной методики преподавания иностранного языка. Метод активного проблемно-ситуационного анализа основан на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций.

Так как иностранный язык, являясь элементом культуры, функционирующей в рамках определенной культуры, необходимо также формировать страноведческую компетенцию у обучающихся. Для формирования коммуникативной компетенции вне языкового окружения, нужно находить способы включения обучаемых в активный диалог культур, для того, чтобы они в практической деятельности смогли увидеть особенности функционирования английского языка в новой для них культуре.

Основной идеей подобного подхода к обучению иностранному языку является перенос акцента на активную мыслительную деятельность обучающихся, которая требует для своего оформления владения определенными языковыми средствами.

По мнению Л. К. Гейхман активное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности. Она имеет в виду вполне конкретные и прогнозируемые цели. Одна из таких целей – создание комфортных условий обучения, то есть условий, при которых ученик чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения. Суть активного обучения состоит в такой организации учебного процесса, при которой практически все учащиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что они знают и думают [6]. В совместной деятельности познания, освоения учебного материала каждым обучающимся вносится в этот процесс особый индивидуальный вклад, обучающиеся обмениваются знаниями, идеями, способами деятельности.

Причем происходит это в доброжелательной атмосфере с взаимной поддержкой, что позволяет получать новые знания и развивать саму познавательную деятельность, переводить ее на более высокие формы кооперации и сотрудничества.

Некоторыми авторами активный подход отождествляется с коммуникативным. Они считают, что активной моделью овладения языком предполагается, что обучение происходит при участии в языковых актах. Другие специалисты полагают, что активный метод является своеобразной модификацией прямого метода, который включает в себя ряд других методов.

В. П. Беспалько придерживается противоположного мнения и считает, что «при использовании коммуникативно-активного подхода коммуникация и учебные ситуации в аудитории ставятся в центр внимания, а при коммуникативном обучении за основу берутся коммуникативные функции языка» [2].

Д. Н. Кавтарадзе также пишет в своих работах о том, что «взаимодействие опосредовано общением. Благодаря общению люди могут взаимодействовать, а не наоборот» [9].

Под взаимодействием понимается коллективная деятельность, где рассматривается не ее содержание или продукт, ее социальная организация.

Основные активные технологии обучения лексике, используемые на уроках английского языка.

1. Работа в парах и малых группах. Групповая форма организации обучения способствует повышению мотивации к учению, учит рефлексии, повышает деловой статус ученика в коллективе, разнообразит урок. Работая в группе, учащиеся проявляют речевую самостоятельность, помогают друг другу, успешно корректируют высказывания собеседников. Важно, организацию группового общения начинать с формирования речевых групп, учитывая при этом психологическую совместимость детей. При этом лучше, если в каждой группе будут ученики с разным уровнем владения языком. Оптимальный состав группы – четыре-пять человек. Например, состав группы 5–6 человек. В каждой группе желательно объединить учащихся разного уровня подготовки. Следует заранее запланировать, как учащиеся будут распределены на группы [13].

Для этого можно раздать карточки разного цвета, таким образом, объединив учащихся в группы: red, yellow, green и т. п.

2. Игра (ролевые игры, деловые игры и образовательные игры, имитации). Игра как прием обучения в младших классах, соответствует естественным потребностям и желаниям ребенка, стимулирует рост познавательной активности, что в свою очередь позволяет более эффективно достигать поставленной цели и задачи урока. Игра способствует повышению интереса обучающихся к изучению английского языка. Стоит отметить, что игровое взаимодействие предусматривает неформальное общение и позволяет ее участникам раскрыть свои личностные качества, повышается их самооценка. С помощью игры снимается психологическое утомление и языковой барьер. С их помощью учитель без излишней нервозности проверяет усвоение темы, выявляет пробелы в знаниях обучающихся, в овладении ими практическими умениями и навыками. Несомненно, что одно из преимуществ игр – коллективная форма работы. А главное, при проведении игры – создание доброжелательной атмосферы и ситуации успеха для обучающихся [13].

3. Компьютерные презентации. Стоит отметить, что активное использование учащимися презентаций на уроках решает сразу несколько задач: 1) совершенствуются навыки самостоятельного поиска информации; 2) формируются навыки творческого применения полученных знаний на практике; 3) совершенствуются коммуникативные навыки при работе над созданием и защитой презентации в группе. Компьютерные презентации хорошо помогают при демонстрации лингвострановедческого материала, т.к. можно наглядно, увлекательно и доступно предьявить страну изучаемого языка, ее географию, историю, повседневную жизнь народа. Существует несколько видов презентаций: презентации – проекты, презентации – самостоятельный поиск, презентации – исследования, презентации – иллюстрации.

4. Нетрадиционные упражнения (соревнования, фильмы, выставки, спектакли, представления, песни и сказки, радио и газеты). Например, участники получают карточки, на которых написаны роли. Задача каждого участника – задавать вопросы, чтобы выяснить, кто есть, кто. Использование на уроках фрагментов видеофильмов ориентировано на то, чтобы обучающиеся легче воспринимали лексические единицы в адекватном аудиовизуальном контексте. Для этого необходимо:

- прогнозировать (prediction) слова, фразы, которые будут произносить персонажи видеоэпизода после паузы;

- распознавать, находить (identification) в видеофрагменте определенные предметы, явления, действия, цветовые обозначения, названия которых написаны на доске;

- соотносить (matching) прилагательные, записанные на доске или на карточке, с теми или иными персонажами видеоэпизода, со списком синонимов к ключевым словам из видеофрагментов.

5. Круглый стол (дискуссии в стиле телевизионного ток-шоу, дебаты, конференция, симпозиум) – организационная форма познавательной деятельности обучающихся, которая направлена на:

- закрепление полученных ранее знаний;
- восполнение недостающей информации;

- формирование умений решать проблемы;
- укрепление позиции;
- обучение культуре ведения дискуссии.

Одновременно с активным обменом знаниями у учащихся вырабатываются навыки, направленные на развитие изложения мыслей, аргументации своих соображений, обоснование предлагаемых решений и отстаивание своих убеждений. При этом закрепляется информация и самостоятельная работа с дополнительными материалами, выявляются проблемы и вопросы для обсуждения.

6. Учебный проект – это и задание для учащихся, сформулированное в виде проблемы, и их целенаправленная деятельность, и форма организации взаимодействия учащихся с учителем и учащимися между собой, и результат деятельности, как найденный ими способ решения проблемы. Проекты целесообразно применять в ходе урочной деятельности модульно, т.е. по окончании изучения определенной темы, когда по результатам его выполнения можно оценить усвоение учащимися определенного учебного материала [12].

К преимуществам данного вида заданий следует отнести:

- установление непосредственной связи учебного материала с жизненным опытом обучающихся;
- способствует высокой коммуникативности и предполагает выражение учащимися своих собственных мнений;
- произвольное запоминание лексических средств в ходе решения проблемных задач;
- стимулируется развитие творческого мышления, воображения.

7. Разрешение проблем («Дерево решений», «Мозговой штурм»). Данные упражнения являются оперативным методом решения проблемы на основе стимулирования творческой активности, при котором участникам обсуждения предлагается высказать как можно большее количество вариантов решения, в том числе самых фантастичных. Затем из общего числа высказанных идей отбираются наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике. При этом класс делится на две группы. Первая группа «генераторы идей» – выдвигают различные идеи. Вторая группа – «эксперты» – по окончании штурма выносят суждение о ценности выдвинутых идей.

8. Технология «Аквариум». Создавая условия для этой технологии, нужно выбрать пару или группу детей, которые будут в центре класса в своеобразном «аквариуме». Учитель перед классом ставит какую-то проблему, задает проблемный вопрос и дети, которые находятся в «аквариуме» принимают активное участие в его обсуждении. Они выдвигают свои мысли, обсуждают их. Главная их задача – мыслить и озвучивать мысли. Дети, которые наблюдают за всем этим должны быть очень внимательны. Они тоже думают параллельно, но сопоставляют свои мысли с теми, которые озвучиваются в центре. По истечении отведенного времени команда «аквариума» озвучивает окончательный вывод, к которому пришла команда. Весь класс непосредственно обсуждает и в конечном итоге приходит к общему решению [9].

Данную технологию не только можно, но и нужно использовать в школе, ведь ее применение активизирует процесс мышления детей, развивает способность выражать свои мысли при помощи слов и правильно строить при этом предложения. Дети на таких уроках чувствуют свою значимость, они учатся самостоятельно приходить к истине. А это умение им значительно поможет в дальнейшей жизни.

9. Технология «Незаконченное предложение». Детям предлагается прочитать незаконченное предложение и быстро продолжить его любыми словами, первой пришедшей в голову мыслью. Предложения начинаются весьма неопределенно, поэтому у ребят практически неограниченные возможности закончить его. Они касаются различных жизненных сфер и могут охватывать любые темы.

10. Дискуссия. Дискуссия активно вовлекает обучающихся в поиск истины; создает такие условия, чтобы можно было открыто выражать свои мысли, позиции, отношение к обсуждаемой теме, также дискуссия влияет на установки ее участников в процессе группового



взаимодействия. Может сложиться впечатление, что в группу активных обсуждающих следует включать успешных учеников, которые всегда могут высказать свое мнение. На самом деле в «аквариум» должны попадать разные ученики, и слабее, и сильнее. Таким образом, более слабый будет тянуться за сильным и пробовать высказывать свои мысли. активно используют для организации интенсивной мыслительной и ценностно-ориентирующей деятельности обучающихся в других технологиях и методах обучения, таких как: социально-психологические тренинги, деловые игры, анализ различных ситуаций и решение задач. Дискуссия включает в себя другие методы и приемы обучения: «мозговой штурм», «синектика», «анализ ситуаций» и т. д.

11. Дебаты. Дебаты – современная педагогическая технология, которая представляет собой особую форму дискуссии, проводимую по определенным правилам. В то же время, дебаты можно рассматривать в качестве целенаправленного и упорядоченного, структурированного обмена идеями, суждениями, мнениями.

Е. И. Мещерякова указывает на то, что использование данной технологии способствует так же развитию ораторских способностей, расширению общекультурного кругозора, развитию интеллектуальных способностей, развитию исследовательских и организаторских навыков, развитию творческих качеств, формированию гражданской позиции и навыков жизнедеятельности в демократическом обществе.

Итак, использование активных технологий стимулирует мотивацию участников образовательного процесса. В обучении с применением активных технологий каждый ученик неповторим и успешен и вносит свое рациональное зерно в общий результат групповой работы, процесс обучения становится более осмысленным и увлекательным.

#### Список литературы

1. *Бодаев А. А.* Личность и общение. М.: Международная педагогическая академия, 2017. 326 с.
2. *Беспалько В. П.* Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: Просвещение, 2015. 487 с.
3. *Гальскова Н. Д.* Современная методика обучения иностранным языкам пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2017. 165 с.
4. *Гальскова Н. Д.* Теория и практика обучения иностранным языкам. М.: Айрис Пресс, 2015. 235 с.
5. *Гез Н. И.* Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 2018. 267 с.
6. *Гейхман Л. К.* Современные направления развития педагогической мысли и педагогика И. Е. Шварца. Пермь: материалы международной научно-практической конференции (1–2 июня 2009 г.). 2016. С. 24–56.
7. *Дьяченко В. К.* Сотрудничество в обучении. М.: Просвещение, 2015. 242 с.
8. *Ильин Г. Л.* Теоретические основы проектного образования. Казань, 2015. 296 с.
9. *Кавтарадзе Д. Н.* Обучение и игра. Введение в активные методы обучения. М., 2017. 205 с.
10. *Леонтьева О. К.* Как сделать современное образование продуктивным? // Школьные технологии. 2015. № 4. С. 16.
11. *Пассов Е. И.* Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур. Мн.: Лексис, 2017. 184 с.
12. *Туркина Н. В.* Работа над проектом при обучении английскому языку // Иностранные языки в школе. 2016. №3. С. 13.
13. *Шатилов С. Ф.* Методика обучения иностранному языку в средней школе. М.: Просвещение, 2015. 380 с.
14. *Юцявичене П. А.* Принципы проектного обучения // Иностранные языки в школе. 2017. № 2. С. 26.

**А. А. Калякина**

*Московская государственная академия физической культуры, Московская обл., пос. Малаховка*

Научный руководитель: В. В. Буторин

## **ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ УСТАНОВОК СПОРТСМЕНОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ КОМАНДНЫМИ И ИНДИВИДУАЛЬНЫМИ ВИДАМИ СПОРТА**

Для спортсменов спортивная деятельность подчас является настолько значимой, что оказывает значительное влияние на мировоззрение, морально-нравственную сферу, формирование и изменение социально-психологических установок личности спортсмена.

Спорт является такой сферой деятельности, в которой ее главные субъекты, спортсмены, стремятся доказать свое превосходство над соперником, в связи с чем спортсмену приходится проявлять максимальное внимание к своему состоянию, во многом себя ограничивать, создавать необходимые условия для тренировок и отдыха, нередко ущемляя при этом интересы окружающих, проявляя эгоистические установки. Активные занятия непосредственно спортивной деятельностью, занимая иногда долгие годы жизни, все-таки когда-нибудь заканчиваются, и спортсмен должен включиться в обычную жизнь, в которой больше ценятся альтруистические установки человека, чем проявления высокой степени эгоизма. В связи с большой значимостью обсуждаемых качеств в области социальных отношений и взаимодействий и практическим отсутствием исследований альтруизма и эгоизма спортсменов в спортивной науке, проблема выявления их выраженности у представителей различных видов спорта является достаточно актуальной.

Существует мнение, что с ростом спортивного мастерства у спортсменов развивается стремление к приобретению через спорт материальных благ, получения большего количества денег. Нравственные аспекты этого явления также не рассматривались в спорте с научных позиций. Однако отмечалось в спортивно-педагогической и психологической литературе, что неправильное в сознании спортсмена соотношение затраченного им труда и полученного вознаграждения приводит к глубокому внутриличностному конфликту, нарушает гармонию отношений с окружающими (тренером, товарищами по команде), снижает тренировочные усилия и, в конечном итоге, приводит к остановке роста спортивных достижений. Поэтому заслуживает внимания рассмотрение установок спортсмена на труд или деньги с целью выявления в дальнейшем их разумного соотношения. Имеют значение для спортивной практики установки спортсменов на процесс и результат, в частности спортивных занятий.

Так, тренировочное занятие может включать упражнения, которые необходимо выполнить чрезвычайно большое количество раз, что придает монотонность действиям спортсменов, вызывает вялость и падение интереса (например, выполнение до сотни раз подачи мяча в волейболе).

Необходимость приложения больших волевых усилий в тренировочном процессе может служить фактором, снижающим интерес к процессу тренировки. Таким образом, тренировочная активность спортсмена поддерживается за счет представлений о будущих победах, то есть желаемого результата. Сложной является проблема соотношения ценности для спортсмена процесса соревновательной борьбы и результата ее завершения, то есть преобладание установки на процесс или результат, в связи с чем возникает вопрос о том, что является для спортсмена результатом – морально-психологические и физические кондиции, состояние «спортивной формы» или все-таки победа над соперником. Наличие подобных вопросов делает актуальным получение научно достоверных сведений об установках спортсменов на процесс деятельности и ее результат.

Цель исследования состоит в выявлении особенностей выраженности и соотношения таких парных установок в структуре личности спортсменов командных и индивидуальных видов спорта, как процесс – результат, альтруизм – эгоизм, свобода – власть, труд – деньги.

В отечественную психологию понятие установки было введено грузинским психологом Узнадзе, 1966, создавшем научную школу, внесшую большой вклад в разработку проблемы социально-психологических установок личности [3].

Важной характеристикой установки является ее динамическое состояние, остающееся бессознательным, тем не менее целесообразно направляет развертывание процессов сознания и актов поведения [1; 2]. Это означает, что установки они меняются под воздействием сменой потребности, деятельности и социальных условий.

Методы исследования: анализ литературных источников, методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной; методы математической статистики.

Базой нашего исследования стала Московская государственная академия физической культуры. В исследовании приняли участие 118 студентов, представители командных (волейбол, баскетбол, футбол и хоккея) и индивидуальных (легкая атлетика, бокс, борьба, большой теннис, художественная и спортивная гимнастика) видов по 59 человек, разной спортивной квалификации.

Основные результаты исследования

Таблица 1 – Социально-психологические установки спортсменов командных видов (X ср.)

процесс	результат	альтруизм	эгоизм	свободу	власть	труд	деньги
6	5,3	5,2	3,4	7,6	2,8	5,2	3

Таблица 2 – Социально-психологические установки спортсменов индивидуальных видов (X ср.)

процесс	результат	альтруизм	эгоизм	свободу	власть	труд	деньги
4,7	6,1	5,2	3,6	7,1	3,2	5,3	2,8

Сравнивая социально-психологические установки в двух таблицах (Таблица 1, Таблица 2), можно утверждать, что для спортсменов индивидуальных видов спорта важна ориентация на *результат*, а в командных видах спорта *процесс*. Для спортсменов игровых видов важен процесс как взаимодействие, проживание на площадке действие, которое является игра. «Индивидуальшики» больше нацелены на результат, соревновательный процесс короток, они не успевают увлечься процессом. В обеих группах установка на *альтруизм*, *свободу* и *труд*. О. О. Потемкина *альтруизм* интерпретирует как действия, направленные на пользу другим, на благо общего дела. Несмотря на то, что спортсмены индивидуального вида спорта не взаимодействуют с другими как например в командных видах спорта характерна установка на альтруизм. Предполагалось изначально, что для них все-таки будет установка на эгоизм. Но, это можно объяснить тем, что спортсмены живут и взаимодействуют в социуме с другими людьми, поэтому склонность к альтруизму выше, чем к эгоизму. Установка на свободу в обеих группах объясняется ценностью к независимости, желанию не ограничивать себя. Установки на *труд* в обеих группах свидетельствуют о том, что независимо от вида спорта нужно «пахать» на победу.

Исследование спортсменов занимающихся командными и индивидуальными видами спорта выявило наличие особенностей в выборе социально-психологических установок, так и сходство что свидетельствует о влиянии социальных условий и характера деятельности на их установки.

#### Список литературы

1. *Надирашвили Ш. А.* Понятие установки в общей и социальной психологии. Тбилиси: Мецниереба, 1983. 259 с.
2. *Сычева Т. Ю.* Социально-психологические установки как фактор, определяющий моральное сознание личности. СГГА. Новосибирск, 2009. С. 242–249.
3. *Узнадзе Д. Н.* Психологические исследования. М.: Наука, 1966. 451 с.

**М. В. Каменчук**

*Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина, г. Брест*

Научный руководитель: М. С. Ковалевич

## **УСЛОВИЯ И СПОСОБЫ ПЕРВИЧНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Всестороннее воспитание ребенка, подготовка его к жизни в обществе - главная социальная задача, решаемая обществом и семьей. Семейный микроклимат оказывает огромное влияние на становление личности человека. От семейного микроклимата во многом зависит эффективность педагогических воздействий: ребенок более податлив воспитательным влияниям, если растет в атмосфере дружбы, доверия, взаимопомощи. В семье ребенок приобретает первый социальный опыт, приобщается к интересам, настроению, делам и заботам своих родителей, усваивает соответствующие нравственные нормы.

Учреждения дошкольного образования играют большую роль в социализации детей. Поступление в дошкольное учреждение для ребенка является очень сложным периодом, в это время формируются основы общения со сверстниками, взаимодействия с окружающим миром, совместная деятельность с педагогом.

Проблема социализации личности, ее механизмы, условия рассматривались нами на основе трудов Г. М. Андреевой [1], И. С. Кона [2].

Взаимодействие и общение в условиях УДО не может происходить без сформированных основ коммуникации у детей дошкольного возраста. Проблема развития коммуникаций дошкольников стала предметом изучения в работах психологов Л. С. Выготского, М. В. Кларина.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью конкретизации условий и способов первичной социализации детей при поступлении в учреждение дошкольного образования.

*Цель исследования:* определить уровень первичной социализации дошкольников для дальнейшей разработки методических рекомендаций по ее совершенствованию в учреждениях дошкольного образования.

*Объект исследования:* первичная социализация дошкольников.

*Предмет исследования:* уровень первичной социализации детей раннего дошкольного возраста.

Констатирующий эксперимент был проведен на базе учреждения дошкольного образования «Ясли-сад № 25 г. Бреста». В эмпирическом исследовании участвовали 42 ребенка раннего дошкольного возраста (первая младшая группа).

*Цель эмпирического исследования:* определение уровня социального развития ребенка дошкольного возраста.

Для эмпирического исследования были выбраны диагностические методики.

1. Коммуникативная инициатива.
2. Шкальная оценка сформированности социальных форм поведения ребенка (по результатам наблюдения) (А. М. Щетинина, Л. В. Кирс).

Коммуникативная инициатива.

1-й уровень развития имеют 60 % детей. Эти дети привлекают внимание сверстника к своим действиям, комментируют их в речь, но не стараются, чтобы сверстник понял; также выступают как активные наблюдатели: пристраиваются к уже действующему сверстнику, комментируют и подправляют наблюдаемые действия; стараются быть (играть, делать) рядом со сверстниками; ситуативны в выборе, довольствуются обществом и вниманием любого.

Ключевые признаки: инициирует парное взаимодействие со сверстником через краткое речевое предложение-побуждение («Давай играть, делать...»); поддерживает диалог в конкретной деятельности; начинает проявлять избирательность в выборе партнера.

2-й уровень развития имеют 40 % детей. Ребенок намеренно привлекает определенного сверстника к совместной деятельности с опорой на предмет и одновременным кратким словесным пояснением замысла, цели («Давай играть, делать...»); ведет парное взаимодействие в игре, используя речевое пошаговое предложение – побуждение партнера к конкретным действиям («Ты говори...», «Ты делай...»); поддерживает диалог в конкретной деятельности; может найти аналогичный или дополняющий игровой предмет, материал, роль, не вступая в конфликт со сверстником.

Ключевые признаки: инициирует парное взаимодействие со сверстником через краткое речевое предложение-побуждение («Давай играть, делать...»); поддерживает диалог в конкретной деятельности; начинает проявлять избирательность в выборе партнера [3].

2. Диагностическая методика Шкальная оценка сформированности социальных форм поведения ребенка (по результатам наблюдения) (А.М. Щетинина, Л.В. Кирс) [4].

Диагностическая методика показала, что дети хорошо социально адаптированы к группе сверстников, умеют играть с другими детьми, в конфликтных ситуациях стараются разрешить конфликт самостоятельно, но чаще в свою пользу. Некоторые дети чаще выбирают индивидуальную игру, так как не желают подчинить свои интересы интересам другого ребенка.

Все дети в период наблюдения вели себя открыто, заинтересованно, не боялись играть и задавать вопросы. В первой младшей группе дети принимают социальные нормы и правила поведения, стараются следовать им. Активно ведут себя на занятиях и совместных играх друг с другом. Из этого следует, что в группе создан благоприятный эмоциональный фон для успешной социализации ребенка в новую социальную среду.

Таким образом, дети раннего возраста только начинают учиться строить правильную коммуникацию друг с другом, поэтому они могут быть нерешительны в игре с другими детьми, бояться проявить инициативу, часто наблюдают за игрой других детей. Также на поведение детей влияет период кризиса 3-х летнего возраста (упрямство, негативизм, своеволие и т.п.). Эти признаки кризиса проявляются в конфликтных ситуациях со сверстниками. Через эти конфликты дети учатся правильно выстраивать отношения друг с другом. В конфликтах важна роль воспитателя, его умение правильно выставить эмоциональный фон в группе.

#### Список литературы

1. *Андреева Г. М.* Зарубежная социальная психология XX столетия: теоретические подходы. М.: Аспект Пресс, 2001. 260 с.
2. *Кон И. С.* Ребенок и общество: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Академия, 2003. 336 с.
3. *Хармс Т., Клиффорд Р. М., Крайер Д.* Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. М.: Национальное образование, 2017. 136 с.
4. *Щетинина А. М.* Диагностика социального развития ребенка: учебно-методическое пособие. Великий Новгород: НовГУ, 2000. 88 с.

**Д. Д. Кантуева**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*

Научный руководитель: К. Б. Илькевич

## **МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Известно, что педагогическая эффективность – это степень соответствия между проектируемыми и достигаемыми результатами. При этом определение эффективности может быть сведено к сравнению уровней обученности, достигаемых при оптимальных педагогических воздействиях [2]. Многие ученые считают, что важнейший критерий оптимальности – это время, связанное со структурой педагогической системы. При этом время рассматривается как мера педагогического труда. Важными для обучения являются также объем знаний, умений и навыков, их системность, осмысленность, прочность, действенность и т.п. [3, 4].

Особая заслуга в разработке критериев эффективности обучения принадлежит Ю. К. Бабанскому. Он обращает особое внимание на необходимость оптимизации обучения по нескольким критериям. Сравнение альтернатив сначала делается по одному критерию, затем по другому, и так до тех пор, пока не будет избран лучший вариант. В качестве важнейших критериев педагогического процесса Ю. К. Бабанский предлагает считать эффективность (как результат учения, воспитания и развития), качество решения учебно-воспитательных задач (как степень соответствия результатов обучения целям, задачам и возможностям обучаемого), а также расходы времени и усилий педагогов и учащихся (как степень соответствия нормативам) [1].

Учитывая изложенное, для оценки эффективности профессионально-мотивирующей спортивной работы студентов мы будем использовать следующие критерии: 1) уровень развития их мотивационной сферы (виды и уровни мотивов, целей и эмоций в ходе учебно-спортивной деятельности) – как показатель степени психологического развития будущего специалиста; 2) уровень спортивного мастерства (уровни спортивных подготовленности и обучаемости) – как показатель качества спортивной подготовки; 3) расходы времени и усилий преподавателей и студентов – как мера педагогического труда и степень соответствия нормативам [3, 4].

Выявлению особенностей первого критерия, т. е. анализ мотивационной сферы и было посвящено наше исследование. С этой целью был проведен опрос по методике изучения мотивов спортивной деятельности, разработанной А. В. Шаболтасом и адаптированной нами к условиям спортивной работы в нефизкультурном вузе. Адаптированная методика позволяет ранжировать по степени выраженности (в баллах) следующие мотивы профессионально-спортивной деятельности: 1) мотив подготовки к профессиональной деятельности (ПД) – стремление заниматься спортом для подготовки к требованиям избранной профессиональной деятельности; 2) гражданско-патриотический мотив (ГП) – стремление к спортивному совершенствованию для успешного выступления на соревнованиях, для поддержания престижа коллектива, города, страны; 3) социально-моральный мотив (СМ) – стремление к успеху своей команды, ради которого надо тренироваться, иметь хороший контакт с товарищами, тренером по спорту; 4) мотив физического самоутверждения (ФС) – стремление к физическому развитию, становлению характера; 5) мотив социального самоутверждения (СС) – стремление проявить себя, выражающееся в том, что занятия спортом и достигаемые при этом успехи рассматриваются и переживаются с точки зрения личного престижа, уважения знакомыми; 6) социально-эмоциональный мотив (СЭ) – стремление к спортивным событиям ввиду их высокой эмоциональности, неформальности общения, социальной и эмоциональной раскованности; 7) мотив достижения успеха в спорте (ДУ) – стремление к достижению успеха, улучшению личных спортивных результатов; 8) спортивно-познавательный мотив (СП) – стремление к изучению вопросов технической и тактической подготовки, научно обоснованных принципов тренировки; 9) рационально-волевой

(рекреационный) мотив (РВ) – желание заниматься спортом для компенсации дефицита двигательной активности при умственной (сидячей) работе; 10) мотив эмоционального удовольствия (ЭУ) – стремление, отражающее радость движения и физических усилий.

Исследование мотивационной сферы студентов показало следующее.

1. Наиболее высоким коэффициентом силы мотивации обладают мотивы: 1) физического самоутверждения, улучшающего физическое развитие и становление характера; 2) социально-эмоциональный, притягивающий студентов к спортивным событиям из-за их высокой эмоциональности, неформальности общения, социальной и экономической раскованности; 3) достижения успехов в спорте, способствующий повышению спортивных результатов; 4) рекреационный мотив, обеспечивающий ликвидацию дефицита их двигательной активности.

Меньшей мотивацией, формирующей стремление заниматься спортом, обладали мотивы: 1) социального самоутверждения, повышающий личный престиж, уважение со стороны студентов и знакомых; 2) спортивно-познавательный мотив, помогающий в росте уровня техники и тактики спортивных движений, познания принципов тренировки; 3) эмоционального удовольствия, увеличивающий радость от движений и физических усилий.

Низкую мотивацию к занятиям спортом обеспечивали мотивы: 1) профессиональный; 2) гражданско-патриотический; 3) социально-моральный.

2. Для обеспечения более значительного прироста физической подготовленности молодежи целесообразно сформировать у нее мотивы физического самоутверждения, социально-эмоциональный, рекреационный и мотив достижения успеха в спорте.

#### Список литературы

1. *Бабанский Ю. К.* Избранные педагогические труды. М.: Педагогика, 1989. 450 с.
2. *Ильин Е. П.* Мотивация и мотивы. СПб.: Изд-во Питер, 2000. 512 с.
3. *Илькевич К. Б.* Исследование мотивации физического развития студента // Образование. Наука. Культура: Мат-лы Междунар. науч. практ. конф. Гжель: ГГХПИ, 2009. С. 158–161.
4. *Илькевич Б. В., Илькевич К. Б.* Мотивы спортивной деятельности студента // Образование. Наука. Культура: Мат-лы Междунар. науч. практ. конф. Гжель: ГГХПИ, 2009. С. 168–171.

**М. В. Карандашев**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*

Научный руководитель: Л. Е. Воскресенская

## **ФОРМИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

В настоящее время особую актуальность имеет проблема состояния здоровья и физического развития детей дошкольного возраста. Сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения превращается сейчас в первоочередную социальную проблему. За последние десятилетия состояние здоровья дошкольников резко ухудшилось.

Для педагогов не секрет, что основными причинами ухудшения здоровья детей является дефицит двигательной активности. Дошкольный возраст – это очень важный период жизни, когда закладываются основы физического, психического и личностного развития.

Современные дети испытывают «двигательный дефицит», т. е. количество движений, производимых ими в течение дня, ниже возрастной нормы. У детей, которые большую часть времени проводят в статическом положении (у телевизора, играя в тихие игры за столом), увеличивается нагрузка на определенные группы мышц и вызывает их утомление. Снижается сила и работоспособность скелетной мускулатуры, что влечет за собой нарушение осанки, плоскостопие, задержку возрастного развития, быстроты, ловкости, координации движений, выносливости, гибкости и силы. Физически ослабленные дети подвергаются быстрому утомлению, у них снижены эмоциональный тонус и настроение, что в свою очередь отрицательно влияет на характер их умственной работоспособности.

В дошкольном возрасте, в период интенсивного роста и развития детей, особенно важно обеспечить оптимальный режим двигательной активности, способствующий своевременному развитию моторики, правильному формированию важнейших органов и систем.

Двигательная активность – естественная и специально организованная двигательная деятельность человека, обеспечивающая его успешное физическое и психическое развитие [3].

Под двигательной активностью также понимается, что движения принадлежат к фундаментальным и сложным явлениям природы. С философских позиций движение подчеркивает единство живой и неживой природы. Движение привлекало к себе внимание видных ученых самых различных направлений. Этот феномен изучали физики, биологи, физиологи, психологи и др. [1].

Для детей дошкольного возраста роль двигательной активности остается по-прежнему высокой. К этому возрасту заканчивается формирование головного мозга, а так как двигательная активность во многом определяет этот процесс, то роль физической культуры для детей возраста первого детства становится особенно заметной. «В рассматриваемом возрасте у ребенка закладываются многие поведенческие установки, которые сохраняются затем во всей последующей жизни. Вот почему формирование у него стремления к организованному целенаправленному движению, к физической культуре следует считать одной из приоритетных задач воспитания. Базой для этого может быть то обстоятельство, что дети в возрасте первого детства отличаются высокой двигательной активностью, а их физическая работоспособность оказывается достаточно внушительной» [2].

По своей двигательной активности дети очень разные. Выделяют детей большой, малой и средней физической подвижности [4].

Дети средней физической подвижности отличаются наиболее ровным и спокойным поведением, равномерной подвижностью на протяжении и всего дня. Таких детей примерно половина или чуть больше. Физическая активность у таких ребят обычно уверенная, четкая, целенаправленная. При руководстве двигательной активностью этих детей достаточно создать необходимые условия (место для движений, время, игрушки – двигатели, физкультурное оборудование).



Детей с малой физической активностью характеризует общая вялость, пассивность, они быстрее других устают. В противоположность подвижным детям, умеющим найти для себя пространство, они стараются уйти в сторону, чтобы никому не мешать, выбирают деятельность, не требующую пространства и движений. Они робки в общении, не уверены в себе, не любят игры с активными движениями [4].

Дети большой физической активности отличаются неуравновешенным поведением, чаще других попадают в конфликтные ситуации. Из-за чрезмерной интенсивности движений они как бы не успевают вникнуть в суть своей деятельности, не могут управлять своими же движениями. Они чаще выбирают бег, прыжки, избегают движений, требующих четкости и точности, сдержанности. Движения их быстрые, резкие, часто бесцельны. Эти дети находят возможность двигаться в любых условиях.

Многие приемы руководства двигательной активностью детей одинаковы для детей разной подвижности. Так, необходимо предоставить детям для движения достаточные площади. При этом для малоподвижных они увеличиваются, для детей большей подвижности могут несколько ограничиваться [4].

Полезно объединять в совместных играх детей разной подвижности, давая одну игру на двоих играть вдвоем в лошадки с использованием обруча, скакалки, ленточки; прокатывать мяч друг другу и др. [4].

Таким образом различные виды двигательных упражнений являются к тому же физиологически обоснованными средствами развития общей выносливости, а также содействуют повышению умственной и физической работоспособности, улучшению эмоционального состояния, полноценному физическому и психическому развитию детей, укреплению их здоровья.

#### Список литературы

1. *Аксенова Н.* Повышение уровня двигательной активности и дозировка физической нагрузки на физкультурных занятиях // Дошкольное воспитание. 2000. № 6. С. 37–48.
2. *Вайнер Э. Н.* Валеология: учебник для вузов. 2001. М.: Флинта: Наука, 2001. 416 с.
3. Оптимальная двигательная активность: учебно-методическое пособие для вузов. Составители: И. В. Рубцова, Т. В. Кубышкина, Е. В. Алаторцева, Я. В. Готовцева. Воронеж, 2007.
4. *Щебеко В. Н. и др.* Физическое воспитание дошкольников: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 1998. 192 с.

**П. М. Карпович**

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

Научный руководитель: М. И. Ефремова

## **ЭЛЕМЕНТЫ ТЕОРИИ СРАВНЕНИЙ В ШКОЛЬНОМ КУРСЕ МАТЕМАТИКИ**

Преподавая математику в средней школе, учитель сталкивается с проблемой дефицита времени для работы с сильными учащимися. Углубить их знания, расширить кругозор помогут факультативы, которые повсеместно вошли в практику. На факультативных занятиях необходимо постепенно знакомить учащихся с некоторыми проблемами современной математики, с общими методами исследования отдельных ее разделов, т.е. необходимо расширять, углублять и обобщать известные учащимся факты и понятия на высоком теоретическом уровне.

Материал факультативных занятий по теории чисел обеспечивает учащихся знаниями, которые применимы в различных сферах профессиональной деятельности человека. Теория чисел сближает содержание школьного курса с реальной математикой. При решении соответствующих задач учащиеся овладевают не столько алгоритмами решения некоторого узкого класса задач, сколько способами и приемами математической деятельности. Содержание факультативных занятий по теории чисел включает более глубокое изучение отдельных вопросов учебной программы, ознакомление с жизнью и творческой деятельностью выдающихся ученых, которые внесли значительный вклад в развитие самой алгебры и других не менее важных ее разделов.

Для решения многих задач, связанных с делимостью чисел, важную роль играет понятие сравнения чисел. Тема «Сравнения и их свойства» по содержанию проста и близка к уже имеющемуся у учащихся опыту. Трудности ее усвоения могут быть связаны с чисто психологическим барьером – непривычностью математической деятельности, адекватной содержанию материала. В частности, в этой теме на весьма простом материале развивается умение доказывать, а это умение, как известно, – одно из наиболее слабых мест в математической подготовке учащихся. Символика, правила употребления знака сравнения абсолютно не отличается от правил употребления знака равенства, так что фактически не затрудняет учащихся. Язык сравнений существенно облегчает запись рассуждений при решении задач на остатки. Каждый в этом может убедиться, переведя на обычный язык решения задач, записанных на языке сравнений. При этом получается текст с бесконечным числом повторения слов «остаток от деления» в разных числах и падежах. Язык сравнений не только дает возможность расширить круг задач на делимость, но существенно усиливает практическую направленность школьного курса математики.

На кафедре физики и математики Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина организован научно-исследовательский кружок «Алгебраические системы» для студентов физико-инженерного факультета, который представляет собой естественное углубление и обобщение курсов «Алгебра», «Теория чисел» и «Числовые системы». В рамках данного кружка студенты физико-инженерного факультета под руководством кандидата наук принимают активное участие в научно-исследовательской работе, что способствует улучшению качества их подготовки. На протяжении уже нескольких лет студенты 4 курсов физико-инженерного факультета выполняют курсовые и дипломные работы по тематике, предложенной методическим объединением учителей отделов образований Гомельской области. Одним из видов работ, выполненных студентами в рамках дипломных проектов, является разработка электронных учебников отдельных тем школьного курса математики и электронных учебников факультативов по математике для учащихся учреждений общего среднего образования.

Факультативный курс «Элементы теории сравнений» для учащихся 10–11 классов является одним из способов изучения элементов теории чисел, который позволяет

систематизировать знания, полученные в разделах школьной алгебры, и применять эти знания к решению различных задач алгебры и начал математического анализа. Факультативный курс по теории сравнений разделен на ряд последовательных разделов: «Сравнения и их свойства», «Признаки делимости», «Арифметические приложения теории сравнений».

Целью исследования данной работы является подбор методических рекомендаций для проведения факультативного занятия по теме «Арифметические приложения теории сравнений» в 10-11 классах учреждений среднего образования. Приведем некоторые задачи, предлагаемые учащимся на факультативном занятии в старших классах с математическим профилем [1, с. 40].

1. Найдите остаток от деления числа  $48^{5n+4}$  на 11, где  $n$  – любое целое неотрицательное число.
2. Покажите, что при любом целом неотрицательном  $n$  число  $7 \cdot 3^{3n+1} - 2^{3n+1}$  делится на 19.
3. Найдите две цифры младших разрядов чисел:  $5^{40}$ ,  $8^{18}$ .
4. Найдите остаток от деления чисел:  $11^{802}$ ,  $13^{1602}$  на число 1000.
5. Выведите и сформулируйте признак делимости на число 11, исходя из сравнения  $10^2 \equiv 1 \pmod{99}$  и проиллюстрируйте применение признака двумя числовыми примерами.
6. Выведите и сформулируйте признак делимости на число 33, исходя из сравнения  $10^2 \equiv 1 \pmod{99}$  и проиллюстрируйте применение признака двумя числовыми примерами.
7. Выведите и сформулируйте признаки делимости на числа 27 и 37, учитывая, что  $999 = 27 \cdot 37$  и используя сравнение  $10^3 \equiv 1 \pmod{999}$ ; проиллюстрируйте применение признака двумя числовыми примерами.
8. Используя соответствующий признак делимости, проверьте делимость чисел:
  - а) 3038035, 3138135, 3539635 на число 11;
  - б) 3138135, 4735731 на число 33;
  - в) 52434, 79974, 111888 на число 27.
9. С помощью числа 9 проверить результат арифметических действий:
  - а)  $24667 + 18265 = 42932$ ; в)  $4371 \cdot 1234 = 5393814$ ;
  - б)  $37918 - 13207 = 24711$ ; г)  $421767 : 3429 = 123$ .
10. Найти числа, которые при делении на 7, 13, 17 дают в остатке соответственно 4, 9 и 1.

Все занятия по факультативному курсу «Элементы теории сравнений» предлагается построить таким образом, чтобы предоставить учащимся возможность планировать собственную деятельность, выявлять ошибки, допускаемые в ходе собственных познавательных действий, вносить необходимую коррекцию в процесс осуществления своей деятельности.

В будущем, при изучении математики в вузе, выпускник столкнется с необходимостью осваивать новые символы и понятия, притом быстро. Так что появление новых понятий на факультативных занятиях в 10-11 классах – вполне закономерно.

#### Список литературы

1. Шмигирев. Э. Ф., Шмигирев А. Э., Ефремова М. И. Теория чисел: тексты лекций и индивидуальные задания. Мозырь: УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2006. 78 с.

**Е. А. Кислова**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
Научный руководитель: Е. С. Логинова

## **ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ УРОКА**

В современной школе наряду с различными типами организации учебно-познавательной деятельности важная роль отводится выбору форм образовательного пространства.

Урок характеризуется как форма организации образовательного процесса с целью овладения системой знаний, умений и навыков с последующим применением полученных знаний в повседневной жизни. Урок – важная форма организации учебно-образовательного пространства детей, но данный вид деятельности не может в полной мере реализовать те валеологические задачи, которые ставит ФГОС НОО.

В ходе педагогической практики в школе выявлена еще одна форма валеологического образования – физкультминутка. Проведение такого вида деятельности позволяет снять умственное напряжение, разрядить эмоциональную атмосферу в классе; является средством не только физического, но и культурного развития школьника. На мой взгляд, наиболее продуктивными видами физкультминуток будут следующие: оздоровительные, общеразвивающие и пальчиковая гимнастика. На необходимость проведения физкультминуток указывает снижение продуктивности труда школьника, наблюдается двигательное беспокойство, частые отвлечения, рассеянность внимания, появление чувства усталости. Оздоровительные физкультминутки характерны для активации мыслительной деятельности с применением телеснотерапии. Общеразвивающие упражнения характеризуются традиционной гимнастикой, рассчитанные на укрепление определенной группы мышц. Пальчиковая гимнастика воздействует на мелкую моторику рук, развивает пространственно-образное мышление и зрительное восприятие. Но данная форма работы ограничена во времени, и не может решить в комплексе всех задач валеологического образования.

Анализ педагогической литературы позволил выделить наиболее продуктивную форму работы с детьми - это кружковая деятельность. Кружковая работа занимает особое место в учебно-образовательном процессе. Согласно ФГОС НОО кружок способствует расширению образовательного пространства, углублению знаний учащихся в различных областях, создает дополнительные условия для саморазвития, самореализации, повышения мотивации к процессу получения новых знаний у младшего школьника; повышает интерес к проектной, общественно-полезной, социально-значимой деятельности [1]. Внеурочная деятельность является важной, неотъемлемой частью развития детей младшего школьного возраста. Данный вид деятельности носит практико-ориентированную функцию, что позволяет сделать занятия содержательными, результативными, при этом повышается мотивация учащихся к получению чего-то нового и неизвестного. Организуемая деятельность нацелена на расширение образовательного пространства, создает условия для реализации школьниками своих познавательных интересов на основе выбора различных способов действий. В процессе кружковой работы учащиеся получают возможность проявить свои творческие способности, сформировать навыки коллективной и организаторской деятельности, развить коммуникативные способности.

Внеурочная деятельность является частью учебно-образовательного процесса, понимается как деятельность, организуемая с учащимися в свободное от уроков время (внеурочное) с целью удовлетворения потребностей школьников в содержательном времяпровождении. Данная работа позволяет выявить у младших школьников потенциальные возможности и интересы, помочь их реализовать. На внеурочную работу, как форму организации педагогического процесса, обращали внимание такие педагоги, как

Г. Н. Аквилева, Н. М. Верзилин, Н. К. Крупская, В. Н. Кузнецова, В. М. Пакулова, В. О. Кутьев, В. Д. Шадриков, И. Д. Демакова.

Разработкой научно – педагогических основ внешкольной работы с детьми занималась Н.К.Крупская, которая написала ряд основополагающих работ, дающих научное обоснование организации и деятельности внешкольных учреждений. По ее словам: «кружковая форма работы должна отличаться большой гибкостью, активностью членов кружков, повышенным интересом к этой форме учебы, благодаря непосредственной связи ее с практикой жизни, с ее запросами, благодаря полной свободе выбора кружковых занятий и организации учебного процесса самими учащимися».

В. О. Кутьев под внеурочной деятельностью понимал такую организацию труда, познания и общения, в процессе которой учащиеся овладевают социальным опытом, преобразуют окружающую их среду, приобретают необходимые практические умения и навыки.

Во ФГОС НОО сказано, что внеурочная деятельность – это проявляемая вне уроков активность детей, обусловленная в основном их интересами и потребностями, направленная на познание и преобразование себя и окружающей действительности, играющая при правильной организации важную роль в развитии учащихся и формировании ученического коллектива [1].

Главной целью организации внеурочной деятельности в школе является содействие интеллектуальному, духовно-нравственному и физическому развитию личности школьников, становлению и проявлению их индивидуальности, накоплению субъектного опыта участия и организации индивидуальной и совместной деятельности по познанию и преобразованию самих себя и окружающей действительности. Организовать деятельность младших школьников, ориентированную на воспитание культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формирующую у детей представления о здоровье как ценности, призывающую к ведению здорового образа жизни, помогают здоровьесберегающие технологии, реализующие задачи валеологического образования во внеурочное время.

Возникает необходимость реализации внеурочной деятельности в рамках здоровьесберегающих технологий в условиях общеобразовательных учреждений. На мой взгляд, организация здоровьесберегающих площадок поможет учащимся сформировать представление о сохранении, укреплении здоровья, здоровом образе жизни [2]. Что представляет собой здоровьесберегающая площадка? Это образовательное пространство, где каждый учащийся получит возможность применить свои валеологические знания, полученные в урочное время, проявить творческие способности, расширить представление о здоровье в целом, дополнить уже имеющиеся знания новой информацией. В ходе работы учащиеся учатся взаимодействовать между собой, работать с разными видами информации, приходиться к общему решению, лаконично выражать свои мысли, научатся представлять свой продукт малой аудитории. Младшим школьникам может быть предложена следующая тематика валеологических площадок: «правильно питание», «недоедание или переедание: что выберем?», «рацион питания», «личная гигиена», «болезнь грязных рук», «талассотерапия (лечение морской водой)», «солнечные ванны», «вредные привычки», «полезные привычки», «физкультминутки», «закаливание», «режим сна», «здоровье духа» (психологическое равновесие, внутренняя гармония).

Предлагаю рассмотреть организацию здоровьесберегающей площадки на примере темы «Рацион питания». Предполагается, что учащиеся владеют некоторой информацией по данной теме, но этого недостаточно для того, чтобы разработать мини-образовательный проект. С этой целью младшим школьникам предлагают воспользоваться дополнительной информацией из интернет-источника, из энциклопедий и справочников. Данная работа позволяет выработать у учащихся умение работать с информацией, с дополнительными источниками; умение выделять главное, систематизировать, обобщать. Форма проекта может быть разнообразной: коллаж, стенгазета, реклама, статья, иллюстрации, плакат. Тему «Рацион

питания» можно оформить в виде стенгазеты. На ватмане необходимо расположить информацию о правильном питании, о правилах здорового питания, закрепить иллюстрации по этим рубрикам. Информация должна быть отобрана в минимальном количестве, отмечается присутствие большей наглядности, так как целевая аудитория – дети младшего школьного возраста. Форма работы детей может быть как индивидуальная (подготовка рисунков, поиск информации по отдельной теме), так и групповая (совместный отбор текстовой информации, поиск иллюстраций, обсуждение по планировке стенгазеты). Итогом работы валеологической площадки должна стать защита мини-образовательных проектов по выбранным темам. Младшие школьники представляют свой продукт, рассказывая основные аспекты темы, подчеркивая самое важное и необходимое.

#### **Список литературы**

1. *Брехман И. И.* Валеология – наука о здоровье. М.: ФиС, 206 с.
2. *Мархоцкий Я. Л.* Валеология: учебное пособие. М., 2010. 286 с.

**В. В. Киселева**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
 Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

## **РОЛЬ ИППОТЕРАПИИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПРОБЛЕМАМИ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

С глубокой древности известны «терапевтические» способности различных животных. На этой базе сложилось целое направление в лечебно-оздоровительной практике – анималотерапия. Одной из ее разновидностей является иппотерапия (в переводе с древнегреческого – лошадь). Под данным термином подразумевается комплекс оздоровительных мероприятий различных категорий больных и людей с ограниченными возможностями здоровья посредством верховой езды и общения с лошадьми. Как показало время: «Данный метод обладает широким диапазоном показаний к его применению, так как регулярные занятия лечебной верховой ездой воздействуют благотворно на весь организм в целом, нормализуют деятельность различных систем организма, также, способствуют нормализации психоэмоционального состояния» [2, с. 89].

Установлено, что лошадь обладает очень сильным биополем, а больные дети проявляют особую чувствительность к энергетике окружения. Поэтому, как резонно утверждают многие специалисты, преимущество иппотерапии заключается в том, что она «оказывает совместное действие на организм человека при аномалиях развития в двигательной и психической сферах» [1].

На сегодняшний день в России создано много организаций, занимающихся разносторонней работой с детьми с ограниченными возможностями здоровья. В их число входят конноспортивные клубы, где успешно реализуются программы комплексной реабилитации детей с церебральным параличом, аутизмом, синдромом Дауна, олигофренией, последствиями черепно-мозговых и спинномозговых травм и другими тяжелыми заболеваниями. Приоритет составляют занятия иппотерапией и лечебной верховой ездой (ЛВЕ).

Опыт работы подобных организаций позволяет утверждать, что иппотерапия оказывает благотворное психологическое и физическое влияние на организм и проявляется в двух основных направлениях:

- создание предпосылок управления, то есть, влияние на волевые качества, что дает возможность обучать ребенка правильному построению своего основного поведенческого фона;
- ощущение надежного сильного друга, то есть, влияние на эмоции и психологическое состояние юного наездника.

На занятиях иппотерапией в конноспортивных клубах соблюдаются основные принципы психотерапевтического воздействия:

- единство места и действующих лиц;
- единство времени;
- единство действий.

Занятия проводятся как в индивидуальной, так и групповой формах, не менее двух раз в неделю, продолжительностью от 15 до 45 минут. При этом, помимо самого пациента и лошади, задействуются инструктор-иппотерапевт и коновод. Сложность и виды упражнений зависят от характера заболевания ребенка. Лошади, которые используются для лечения, специально обучены, спокойны, непугливы и доброжелательны.

Алгоритм цикла занятий (с коррекцией, исходя из специфики заболевания и состояния здоровья каждого конкретного пациента) включает несколько этапов.

Первый этап – ознакомительный (адаптационный): изучается история болезни, назначается необходимый комплекс упражнений, происходит знакомство пациента с лошадью и инструктором, привыкание к ним. Ребенок может наблюдать, гладить животное, угощать

его. Затем, когда адаптация прошла, можно садиться верхом и спешиваться. Обычно этот этап проходит быстро. Но некоторым детям, в зависимости от тяжести заболевания, может потребоваться несколько занятий.

Второй этап – подготовительный (непосредственно перед выполнением основных упражнений): на данном этапе лошадь уже приводят в движение, ребенок привыкает к ее ходу, учится держаться верхом, сохранять равновесие, правильно координировать свои движения, то есть, формируется правильная посадка (одновременно могут выполняться дыхательные упражнения).

Третий этап – основной: выполняется весь комплекс упражнений, назначенных иппотерапевтом.

Четвертый этап – заключительный: закрепляются результаты, корректируются неточности при выполнении упражнений.

Наблюдения показывают, что после прохождения ребенком цикла занятий иппотерапией, наблюдается устойчивая тенденция к оздоровлению, а иногда происходит и полное исцеление. Например, дети с заболеванием детским церебральным параличом, забывают про коляски и костыли.

Во всех случаях, общение с лошадью и уход за ней обладают сильным разносторонним терапевтическим воздействием: учат доброте, чувству ответственности, способствуют снижению тревожности и агрессии. Ребенок начинает лучше ориентироваться в пространстве, у него появляется уверенность в своих силах, открытость к общению, улучшается двигательная активность и общее физическое состояние, активизируется процесс адаптации реальному пространству и времени, развивается самостоятельность. Также важно, что дети не воспринимают иппотерапию как медицинское вмешательство и по этой причине лечение быстрее приносит свои плоды.

Таким образом, использование метода иппотерапии в восстановлении детей, страдающих различными видами нарушений умственного и физического развития, дает несомненные положительные результаты.

#### **Список литературы**

1. *Пальцева Е. Д., Литвинов Р. В.* Влияние иппотерапии на организм человека [Электронный ресурс]. URL:<https://sci-article.ru> (дата обращения: 27.02.2021).
2. *Савельева О. В., Лебедева Е. М.* Иппотерапия как средство нетрадиционной реабилитации детей с ДЦП // OLYMPLUS. Гуманитарная версия. 2019. № 1(8). С. 89–91.



**К. О. Климович**

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

Научный руководитель: Е. К. Погодина

## **ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПОДГОТОВКЕ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК К БУДУЩЕЙ СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ**

В настоящее время в обществе наблюдается трансформация института семьи и брака. Ежегодно сокращается количество регистрируемых браков, увеличивается число разводов. Согласно статистическим данным, в 2019 г. в Республике Беларусь было заключено 62744 браков, при этом зафиксировано 34470 разводов. В сравнении с предыдущими годами, тенденция весьма неутешительная. Так, в 2017 г. на 1000 браков приходилось 483 развода, в 2018 г. – 546, в 2019 г. – 549 [1, с.14]. Также возрастает количество внебрачных детей и отказ от них. Так, в 2018 г. вне брака родился каждый пятый ребенок, тогда как в 2010 г. таких детей было 18,6 %, в 1990 – только 8,6 %. Чаще всего вне брака рожают девушки моложе 20 лет.

В связи со сложившейся ситуацией в сфере семейно-брачных отношений, одной из важных задач, стоящих перед учреждениями образования, является подготовка подрастающего поколения к будущей семейной жизни, формирование осознанного отношения юношей и девушек к вступлению в брак, созданию семьи. Содержание социально-педагогической деятельности по формированию готовности молодежи к будущей семейной жизни включает в себя ряд взаимосвязанных направлений:

1) информационно-просветительское: информирование старшеклассников о нормативных регулятивах семейно-брачных отношений, функциях семьи, динамике семейно-брачных отношений и возможных проблемах, возникающих на различных этапах брачно-семейной жизни, а также об организациях, оказывающих психологическую и консультативную помощь семье;

2) ценностно-аксиологическое направление: формирование семейных ценностей, культуры семьи, быта и здорового образа жизни;

3) личностно-формирующее направление: формирование свойств и качеств личности, необходимых для успешной самореализации в семейной сфере, моделирование личностного образа семьянина в соответствии с общечеловеческими идеалами сегодняшнего времени [2].

Для выявления семейно-брачных ценностей и готовности учащейся молодежи к будущей семейной жизни на базе ГУО «Средняя школа № 136 г. Минска» было проведено эмпирическое исследование. Анкета для опроса была составлена таким образом, чтобы не только собрать данные о готовности учащихся к будущей семейной жизни, но и выявить субъективное отношение учащихся к браку и семье.

В исследовании приняли участие 70 респондентов – учащиеся 10–11 классов, из них 45 девушек (64,3 %) и 25 юношей (35,7 %).

Опрос показал, что 71,4 % опрошенных старшеклассников в будущем планируют обязательно создать свою собственную семью; 17,1 % респондентов отметили, что создадут свою семью только при условии, что встретят человека по душе; 11,4 % юношей и девушек на данный момент затруднились ответить на данный вопрос.

Анализ ответов на вопрос «Считаете ли Вы себя готовыми к выполнению обязанностей мужа/жены?» показал, что 71,0 % опрошенных девушек и 100 % юношей считают, что еще недостаточно готовы к выполнению данных обязанностей; 22,0 % опрошенных девушек считают, что полностью готовы к выполнению обязанностей жены; и только 7,0 % респондентов-девушек положительно ответили на данный вопрос.

Анкетирование также позволило выявить мнение молодых людей об оптимальном для них возрасте создания семьи. Большинство девушек (62,2 %) считают, что вступать в брак нужно в возрасте 20–25 лет, а 81 % юношей считают, что оптимальным возрастом для создания семьи является возраст 26–30 лет.

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.

Интерес представляют ответы респондентов на вопрос о мотивах вступления в брак у современной молодежи. Так, 40,0 % опрошенных девушек считают основным мотивом создания семьи любовь и совместная жизнь с любимым человеком; для 24,4 % респондентов брак – это наличие надежной опоры в жизни; 22,6 % девушек считают, что главный мотив создания семьи – возможность воспитывать детей вместе с мужем; для 13,0 % опрошенных девушек основными мотивами вступления в брак являются взаимопонимание и духовная близость.

Респонденты-юноши мотивы вступления в брак распределили следующим образом: возможность создать прочную, надежную опору в жизни (42,0 % опрошенных), любовь (32 %), продолжение рода и воспитание детей (15,0 %).

На вопрос о том, нужны ли молодым людям знания в области психологии семейных отношений, ответы респондентов распределились следующим образом: 27,0 % респондентов затруднились ответить на данный вопрос, 31,0 % опрошенных считают, что эти знания им не нужны, и 42,0 % старшеклассников отметили, что знания психологии семейных отношений необходимы для создания полноценной, крепкой семьи.

На основании результатов эмпирического исследования нами был разработан и реализуется проект социально-педагогической деятельности по подготовке молодежи к будущей семейной жизни «Я – будущий семьянин».

Цель проекта – формирование у молодежи ценностного отношения к браку и семье, воспитание культуры брачно-семейных отношений.

Целевая группа: учащиеся 10–11 классов – юноши и девушки 15–17 лет.

Содержание социально-педагогической работы с учащимися включает:

- мини-лекции, беседы («Семья в современном обществе», «Семейные ценности», «Готовность к семейной жизни»);
- дискуссии («В каком возрасте предпочтительно создавать семью», «Верность в браке», «Если пройдет мода на детей»);
- круглые столы («Роль семьи в формировании личности ребенка», «Гражданский брак: «за» и «против»);
- видеолектории («Как сохранить репродуктивное здоровье», «Правила семейной жизни»);
- тренинги («Правила общения в конфликтных ситуациях», «Формула семейного счастья»);
- конкурсы семейных проектов («История моей семьи», «Семейные традиции», «Мое родовое древо», «Моя семья – счастливая планета»).

Также в рамках данного проекта организована информационно-просветительская работа с родителями учащихся (тематика консультаций: «Как говорить с ребенком о любви, браке, семейной жизни», «Роль семьи в формировании репродуктивного здоровья юношей и девушек», «Культура семейного общения», «Роль семейных взаимоотношений и традиций в подготовке старшеклассников к будущей семейной жизни» и др.).

Реализация проекта «Я – будущий семьянин» в деятельности учреждения общего среднего образования способствует формированию у юношей и девушек уважительного отношения к семье и ее духовным ценностям, развитию интереса к истории своей семьи, семейным традициям, родословной, осознанию учащимися важности ответственного отношения к созданию семьи, родительству, рождению и воспитанию детей.

#### Список литературы

1. Беларусь в цифрах. Статистический справочник [Электронный ресурс]. Национальный статистический комитет Республики Беларусь. 2021. URL: <https://www.belstat.gov.by/> (дата обращения: 14.03.2021).

2. Климович К. О., Погодина Е. К. Формирование ценностного отношения к семье и подготовка молодежи к будущей семейной жизни // Повышение качества профессиональной подготовки специалистов социальной и образовательной сфер: сб. науч. ст. Витебск: ВГУ, 2020. 238 с. С. 126–129.

**А. Д. Ключкин**

*Белорусская государственная сельскохозяйственная академия, Республика Беларусь, г. Горки*  
 Научный руководитель: О. В. Курыло

## **РЕФРЕЙМИНГ НЕУДАЧ СОГЛАСНО ЯПОНСКОЙ ФИЛОСОФИИ И ПСИХОЛОГИИ WABI SABI**

В настоящее время ускорение ритма современной жизни привело к существенному повышению физической, психической, эмоциональной нагрузки на человека, обусловленной бытовыми проблемами, межличностными отношениями, содержанием профессиональной деятельности, информационными перегрузками, в связи с чем разрабатываются различные подходы и теории, которые должны способствовать успешной социализации личности, в основу которых положены принципы философии и психологии Wabi Sabi.

Wabi Sabi – это фундаментальное понятие эстетического чувства и тонкой натуры японцев, взгляд на мир, который направляет восприятие жизни [1].

Основные принципы Wabi Sabi:

- несовершенство делает нас уникальными, а уникальность – прекрасными;
- отношения укрепляются, когда мы начинаем уважать несовершенство друг друга;
- перемены неизбежны, поэтому стараться удержать прошлое или настоящее бессмысленно, нужно быть открытым новому;
- путь, которым идешь к своим результатам, гораздо важнее самих результатов.

В последние годы общество набрало темп, уровень стресса стал расти в геометрической прогрессии. Люди постоянно думают о деньгах, карьерном статусе, внешности и накоплениях, не зная пределов. Мы напрягаемся, чтобы больше работать и больше получать, это порождает чувство неудовлетворенности и досады. Слишком много работаем, слишком много напрягаемся – и слишком мало живем.

Также основным из видов напряжения в XXI веке является информационный стресс. Основным источником информационных стрессов выступают средства массовой коммуникации (телевидение, интернет, реклама). В условиях современного мира с его огромными потоками информации полностью избежать воздействия информационных стрессоров очень сложно.

В связи с чем можно выделить 3 основные концепции Wabi Sabi:

- 1) Wabi Sabi – это интуитивная реакция на красоту, которая отражает истинную природу жизни;
- 2) Wabi Sabi – это принятие и готовность оценить непостоянную, незавершенную красоту всего сущего;
- 3) Wabi Sabi – это признание даров простой, неспешной и естественной жизни [1, с. 20].

Японская философия и психология Wabi Sabi весьма интересны и пользуются огромной популярностью во всем мире.

Wabi Sabi решает вопросы множества проблем среди людей разных возрастов. Проанализируем отношение к неудачам, так называемый рефрейминг неудач.

Рефрейминг – это изменение рамки в отношении утверждения для придания ему другого смысла.

Чтобы провести рефрейминг неудачи, нужно сначала по-другому воспринять успех. Когда мы ставим перед собой одну цель и определяем собственную ценность по тому, удалось ли нам ее добиться или нет (даже если в действие вступает множество факторов, не поддающихся нашему контролю), то неудача очень болезненна. Единственная цель соответствует нашей идее совершенства.

Но если иначе воспринимать успех и начать думать о том, как мы хотим себя чувствовать, как воспринимать жизнь, то все меняется.

Данная концепция «рефрейминг неудач» может и найти применение в психологии и педагогике Республике Беларусь – будь то проигрыш студента на олимпиадах, конференциях; не весьма удачный первый опыт преподавания и много другое.

Если подойти к неудачам с точки зрения Wabi Sabi, то можно узнать для себя следующее.

1. Мы не обязаны любить неудачи, чтобы учиться на них. Они укрепляют стойкость и способствуют развитию. Когда перестаем стремиться к совершенству, то порой перестаем даже считать неудачи настоящими неудачами.

2. Ощущение неудачи не будет длиться вечно. Ничто не постоянно. Каждый день – это возможность для нового начала.

3. Все меняется. Возможно, сейчас момент для того, чтобы остановиться, собраться с силами и заняться чем-то другим [1, с. 165].

В философии и психологии Wabi Sabi существует шаги по извлечению мудрости из неудач, которые представим в таблице.

Таблица – Бесстрессовые шаги по извлечению мудрости из неудач согласно Wabi Sabi

Название	Характеристика
1. Истина	Сформулируйте факты – что именно случилось.
2. Смирение	Разберитесь, кого Вы вините и какую роль сыграли сами.
3. Простота	Подумайте, чему Вы научились в результате этой ситуации.
4. Мимолетность	Выясните, что потеряно, что приобретено и что изменилось.
5. Несовершенство	Признайте, что Вы должны прощать и принимать несовершенство – в себе самом и в других людях. Напомните себе. Что именно несовершенство делает Вас человеком.
6. Незавершенность	Признайте, что это не конец истории. Определите, что делать дальше.

Примечание – составлено автором на основании источника 1.

В свою очередь, мы предлагаем методику, которая схожа с концепцией Wabi Sabi. Предложенная нами методика получила название «Развитие стойкости», которая в себя включает следующее:

- укрепление физической силы с помощью упражнений, здорового питания и хорошего отдыха;
- укрепление ментальной силы с помощью покоя, достаточного сна и времени, проведенного на природе;
- тренировка на мелочах, чтобы Вам было легче справляться с серьезными вещами;
- постановка перед собой ряд малых целей и добивайтесь их последовательно;
- выращивание чего-нибудь: обращайте внимание на то, как ваша забота влияет на это;
- регулярно записывайте, что сделали хорошо. Напоминайте себе о собственных способностях;
- найдите себе сообщество и создайте сеть поддержки;
- найдите себе для подражания образцы стойкости и учитесь у них;
- окружите себя вдохновляющими цитатами;
- каждый день ищите поводы для позитивного настроения.

В связи с активным ростом населения возникает вопрос и об новых видах психологии и философии. Концепция психологии Wabi Sabi является весьма популярной и начинает применяться по всему миру.

Рефрейминг неудач является весьма актуальным психологическим аспектом в наше время. Предложенная нами методика «Развитие стойкости», которая весьма схожа с психологией Wabi Sabi будет способствовать психостойчивости людей, будет способствовать более рациональному распределению желаний.

#### Список литературы

1. Кемптон Бет. Wabi Sabi. Японские секреты истинного счастья в неидеальном мире. М.: Эскмо, 2020. 304 с.

**А. Д. Колесник**

*Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина, г. Брест*

Научный руководитель: Н. А. Леонюк

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ГИПОПРОТЕКЦИИ В МНОГОДЕТНОЙ СЕМЬЕ**

На протяжении всего периода существования Республики Беларусь важнейшей политической, социальной и экономической задачей государства была и остается забота о семье, детях, включая обеспечение необходимых условий для реализации семьей ее экономической, репродуктивной и воспитательной функций, охрану прав законных интересов детей, обеспечение благоприятных условий для полноценного физического, интеллектуального, нравственного и социального развития каждого ребенка. Для поддержки семьи и семейных ценностей предусмотрен ряд социальных стимулов, обеспечение жильем, льготное кредитование, трудовые гарантии матерям и другие [1].

Семьи часто сталкиваются с рядом проблем, как экономического плана, бюджета семьи, так и проблем развития и воспитания детей. Одной из наиболее значимых является проблема внутрисемейных взаимоотношений. В семье, где возникают проблемы взаимоотношений детей, родители решают их по-своему, или же не прилагают никаких усилий для налаживания их общения. Как справедливо замечено многими учеными-исследователями (Г. Т. Хоментаскас, Адель Фабер, Элен Мазлин, А. Я. Варга, В. Н. Котырло, В. Г. Нечаева и т.д.), основной причиной негативных отношений детей является неправильная позиция в отношении своих детей именно родителей, которая и определяет тип воспитания в семье.

К наиболее опасным типам семейного воспитания относится гипопротекция (недостаточность заботы, внимания, опеки и контроля, интереса к ребенку и удовлетворения его потребностей). В настоящее время проблема гипопротекции детей в условиях многодетной семьи и участия в данном процессе учреждения образования приобретает особую актуальность. Гипопротекция, как тип деструктивных детско-родительских отношений, может привести к осознанию ребенком своей ненужности и незначительности, началу формирования агрессивных настроений и формирования протеста, как естественной системы защиты личностных интересов ребенка, пассивность, что в свою очередь является непосредственными признаками дезадаптивного стиля поведения, следствием сформированности которого может стать зависимое поведение: курение, наркомания, противоправные действия; психологические проблемы; поведенческие расстройства.

По мнению большинства исследователей, каждая вторая многодетная семья нуждается в материальной поддержке, каждая пятая – в профилактической социальной помощи, которая должна способствовать повышению психолого-педагогической компетенции родителей и содействовать социализации детей.

Большинство авторов при исследовании многодетных семей относят их к группе риска. Для определения направления, в котором необходимо оказать помощь семье, в том числе и многодетной необходимо в первую очередь определить главные проблемы, с которыми она столкнулась.

*Объект* исследования: социальная профилактическая работа с многодетными семьями в условиях учреждения образования.

*Предмет* исследования: особенности проявления гипопротекции в многодетной семье.

*Цель* исследования: выявить особенности проявления гипопротекции в многодетной семье.

*Методы* исследования: теоретический анализ литературы, диагностические (опрос, анкетирование), методы количественной и качественной обработки данных, анализ документации педагога социального и нормативных документов.

Эмпирическое исследование проводилось на базе ГУО «Средняя школа № 9 г. Бреста.

Для решения первой задачи был использован Тест «Семейная социограмма» (Э. Г. Эйдемиллер, И. В. Добряков, Н. М. Никольская), а также «Методика «детско-родительские отношения в подростковом возрасте», для определения межличностных взаимоотношений с родителями глазами младшего подростка методика С. Степанова «Мера заботы», которая позволяет определить воспитательную позицию родителей [2].

Для решения второй задачи проведен анализ документов службы СППС по профилактике гипопротекции и основных нормативных документов педагога социального, а также беседа с социальным педагогом о проблеме гипопротекции в учреждении образования.

*Полученные результаты:*

Проанализировав рисунки семьи, мы можем сделать вывод о том, что, в большинстве семей (65%), принявших участие в исследовании, нарушены внутрисемейные отношения: присутствуют конфликтные ситуации, происходит отвержение личности ребенка и предпочтение других членов семьи ему, присутствует чувство тревоги, низкая значимость других членов семьи в глазах испытуемого, завышенная самооценка, можно говорить об эгоцентрической направленности личности, эмоциональном отвержении испытуемого.

И только у каждого третьего из участников исследования (35 %) отмечается положительная тенденция в семейных взаимоотношениях. Учитываются интересы всех членов семьи, минимальная конфликтность. Все это также позволяет нам сделать вывод о нарушении детско-родительских отношений и наличии деструктивного типа детско-родительских взаимоотношений (гипопротекции).

*Анализ результатов опроса «Методика «детско-родительские отношения в подростковом возрасте» – родитель глазами подростка»*

В соответствии с полученными результатами мы можем говорить о проявлении эмоциональной дистанции у большинства родителей (60 %), низкой эмпатии и принятии родителями своих детей. На достаточном уровне конфликтности – 47 % респондентов, среднем уровне сотрудничества и нежелании поощрения автономии подростка – каждый третий (35% респондентов). При этом у большинства родителей повышена требовательность к детям (58%), представлен достаточно низкий уровень контроля, не сформирована система поощрений и наказаний (60 %).

Их деятельность в отношении детей также в своем большинстве характеризуется непоследовательностью (изменчивость и непостоянство воспитательных приемов родителя) и почти у каждого второго (45 %) неуверенностью в верности их воспитательных усилий. Кроме того, можно с уверенностью говорить об искажении образа ребенка большинством родителей (58 %), низком качестве отношений со вторым родителем подростка.

Анализ результатов исследования по методике «Мера заботы» подтверждает все выше выявленные черты проблемы нарушения детско-родительских отношений в многодетных семьях. А именно что, по мнению родителей, ими оказывается чрезмерная опека своих детей. Несмотря на чрезмерное внимание своим детям, также, как и недостаточное внимание, это ведет к конфликтности во взаимоотношениях с ребенком, внутрисемейному непониманию в связи с ограничением свобод и потребностей ребенка.

С целью решения обозначенной проблемы нами разработана программа по профилактике гипопротекции в многодетных семьях. В ходе реализации программы повышена осведомленность родителей младших подростков о причинах, видах и последствиях деструктивных типов воспитания, эффективных способах их профилактики, а также активности родителей в предупреждении проблем гипопротекции путем внедрения интерактивной системы взаимоотношений, проведения коммуникативной системы просвещения, увеличения активности родителей в профилактической деятельности посредством использования коммуникативных методов взаимодействия и просвещения.

**Список литературы**

1. О здоровье нации и дополнительных мерах по государственной защите детей: релиз Министерства здравоохранения от 24 ноября 2018 г. № 18 // Сацыяльна-педагагічная работа. 2019. № 1. С. 3–10.
2. Эйдемиллер Э. Г., Добряков И. В., Никольская И. М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. Учебное пособие для врачей и психологов. СПб.: Речь, 2006. 352 с.

**А. Н. Корнилов**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
 Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ И ВООБРАЖЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА**

Наше исследование проходило с детьми старшего дошкольного возраста на базе МДОУ «Детский сад № 14», г. Жуковский Московской области.

Анализ работ О. М. Дьяченко, Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, И. В. Дубровиной, А. Г. Маклакова, Р. С. Немова и др. показал, что воображение – это способность к перекомбинированию и созданию образов. Воображение тесно связано с такими психическими процессами, как мышление и память, с эмоциональным состоянием человека, а также его нервно-мозговыми и органическими процессами. Имагинация у дошкольника имеет сильный эмоциональный окрас, а также наблюдается возрастание активности этого психического процесса. Пик развития воображения попадает именно на этот возраст.

В ходе анализа научной литературы мы сформировали понятие эмоций как психического процесса, а также его особенности у детей старшего дошкольного возраста. Обобщая определения, мы можем сказать, что эмоции – это психологические состояния, выражающиеся в форме переживаний, ощущений приятного или неприятного, удовлетворенности или неудовлетворенности человека. Отметим нерезделимость становления произвольности эмоциональной сферы с развитием воображения. Оба этих психических процесса тесно переплетаются, используя богатство фантазии можно успешно развивать эмоциональную сферу, так и правильно влияя на эмоции ребенка мы можем формировать его воображение. Старший дошкольный возраст – это сензитивный период для развития обоих этих психических процессов. Это дает нам возможность успешно работать над развитием эмоциональной сферы и воображения у детей в этом возрасте.

С помощью пилотной методики была сформирована выборка, поделенная на контрольную и экспериментальную группы.

Констатирующий этап эксперимента включал с себя диагностику уровня развития воображения и эмоциональной сферы у контрольной и экспериментальной группы. Для этого были подобраны соответствующие диагностические методики. Для воображения были взяты уже опробованные методики «Дорисовывание фигур» О. М. Дьяченко и «Где чье место» Е. Е. Кравцовой. Эмоциональную сферу мы разделили на три основных компонента (когнитивный, эмоционально-чувственный, деятельностный) со своими показателями. В итоге мы использовали пять диагностических методик для эмоциональной сферы:

- «Мимический тест» (К. Э. Изард);
- методика «Восприятие детьми графического изображения эмоций» (Г. В. Фаина);
- методика «Изучение эмоционального состояний детей» (М. Люшер);
- методика «Наличие у детей понимания своего эмоционального состояния» (Г. В. Фаина);
- методика «Сюжетные картинки» (И. Б. Дерманова).

По полученным данным мы сделали вывод, что на констатирующем этапе эксперимента преобладают дети со средним уровнем эмоциональной сферы, большое количество с низким уровнем и практически нет с высоким уровнем. Идентичные результаты мы получили и при диагностике среднего уровня воображения.

На этом констатирующем этапе эксперимента мы высчитали t-критерий Стьюдента, который показал нам однородность сформированных выборок как по среднему уровню воображения, так и по среднему уровню эмоциональной сферы. Данное вычисление помогло нам на контрольном этапе эксперимента статистически доказать выдвинутую нами гипотезу.

Вычисленный коэффициент ранговой корреляции между уровнем воображения и эмоциональной сферы в экспериментальной и контрольной группе оказался на уровне заметной прямой взаимосвязи.

Полученные данные на констатирующем этапе эксперимента дали нам понимание о наполнении сформированного нами комплекса развивающих мероприятий, направленного на развитие уровня эмоциональной сферы в экспериментальной группе.

Наш комплекс мероприятий основан на базисной программе «От рождения до школы», а также научных исследованиях о развитии эмоциональной сферы детей дошкольного возраста Широковой Г. А., Пазухиной И. А., Кошелевой А. Д., и др.

Длительность проведения комплекса составила 10 недель и включила в себя:

- комплекс из 21-ой игры;
- постоянная работа с воспитателями;
- проведение родительских собраний и индивидуальная работа с каждым родителем;
- создание благоприятного эмоционального климата в МДОУ.

Игры проводились исключительно с экспериментальной группой.

После проведения разработанного комплекса развивающих мероприятий была проведена повторная диагностика воображения и эмоциональной сферы в контрольной и экспериментальной группах. Анализируя полученные результаты мы отметили качественные изменения по всем показателям. Заметно улучшились общие знания детей об эмоциях. Снизилось количество детей с низким уровнем умения выражать свои эмоции. В целом диагностика показывает общее выравнивание эмоционального состояния детей в экспериментальной группе.

Диагностика воображения в экспериментальной группе показала нам, что образы в методике «Дорисовывание фигур» О. М. Дьяченко стали более детальными, коэффициент оригинальности вырос. Также положительная динамика была обнаружена и при проведении методики «Где чье место» Е. Е. Кравцовой. Все дети экспериментальной группы легко расставляли героев сюжетной картинки на необычные места, но у некоторых детей все-таки возникали трудности с объяснением, почему они так сделали.

В контрольной группе данные диагностических методик не показали качественных изменений в результатах, по сравнению с констатирующим этапом. Дети остались практически на том же уровне и во воображении, и по эмоциональной сфере.

Проведя расчеты по t-критерию Стьюдента среднего уровня эмоциональной сферы, мы увидели, что он вырос до 2.1, что в 10.5 раз больше результатов до проведения нашего развивающего комплекса. Данные попадают в зону неопределенности, что говорит нам о статистическом различии между контрольной и экспериментальной группами. А значит сформированный и проведенный нами комплекс развивающих мероприятий положительно влияет на развитие эмоциональной сферы у детей старшего дошкольного возраста.

Проведя расчеты по t-критерию Стьюдента среднего уровня воображения, мы увидели, что он также вырос до 1.8, что в 6 раз больше результатов до проведения нашего развивающего комплекса. Попадая в зону неопределенности данные показывают нам статистическое различие контрольной и экспериментальной групп по исследуемому психическому процессу. А беря в расчет повторно проведенные расчеты коэффициента ранговой корреляции, которые опять показали нам прямую заметную связь между средним уровнем воображения и средним уровнем эмоциональной сферы, мы можем сказать, что проведенная нами работа по развитию эмоциональной сферы также привела к развитию уровня воображения в экспериментальной группе, что доказывает выдвинутую нами в начале работы гипотезу.

По итогу проведения эксперимента нами были сформированы рекомендации педагогическому составу МДОУ и родителям, а также оставлены все материалы сформированного нами развивающего комплекса, для дальнейшей работы с детьми.

#### 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. *Урунтаева Г. А.* Дошкольная психология. М.: Владос, 2014. 456 с.



**Т. П. Костенко**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
 Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

## **ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК ФАКТОРА ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ**

Целью исследования являлось выявление взаимосвязи эмоционального интеллекта и организационной культуры.

Было выдвинуто предположение, что эмоциональный интеллект является фактором организационной культуры.

Эмпирическое исследование эмоционального интеллекта и организационной культуры в педагогических коллективах муниципального и частного детских садов позволила сформулировать следующие выводы.

Педагоги муниципального детского сада имеют средний уровень развития эмоционального интеллекта, низкий уровень внутриличностного эмоционального интеллекта.

У педагогов частного детского сада достоверно выше общий показатель эмоционального интеллекта, а также его составляющие: управление эмоциями, самомотивация, эмпатия, распознавание эмоций. Примерно одинаков уровень эмоциональной осведомленности, который соответствует среднему уровню. В таблице 1 представлены результаты сравнительного анализа эмоционального интеллекта в педагогических коллективах частного и муниципального детских садов.

Таблица 1 – Результаты по методике диагностики «эмоционального интеллекта» (Н. Холл)

Наименование шкалы	Среднее значение		Т
	Муниципальный детский сад	Частный детский сад	
Эмоциональная осведомленность	9,72	10,8	-1,252
Управление своими эмоциями	9,26	11,8	-3,602**
Самомотивация	8,66	11,7	-4,688***
Эмпатия	9,16	11,5	-3,217**
Распознавание эмоций других людей	9,58	11,3	-3,118**
Общий показатель	36,8	57,3	-11,580***

Примечание: \*\* уровень значимости  $p < 0,01$ , \*\*\* уровень значимости  $p < 0,001$ .

В частном детском саду присутствует клановый тип организационной культуры. Данный тип культуры и характеризуют доброжелательные отношения внутри коллектива, благоприятный социально-психологический климат, доброжелательность, взаимовыручка. При данном типе организационной культуры развиты ценности личности каждого сотрудника. Организации с культурой данного типа характеризуются высокой степенью лояльности сотрудников. В организациях данного типа обычно присутствуют крепкие традиции, сплочающие коллектив. Уровень сплоченности в коллективах в клановом типом организационной культуры достаточно высокий. Для сотрудников создаются условия для того, чтобы им было легче и проще выполнять свою деятельность.

Лидер выступает в роли ключевой фигуры, в роли наставника, его отношения с подчиненными также доброжелательны. Организации данного типа являются клиент-ориентированными в своем подходе, ценят клиентов и качество услуг. При данном типе культуры отношение к партнерам строится на сотрудничестве, а не конкуренции.

В муниципальном детском саду присутствует бюрократический тип организационной культуры. Культура ориентирована на взаимодействие с внешним миром, с клиентами, конкурентами, коллегами и партнерами. Целевые ориентиры в рыночной организационной культуре – получение дохода, высокая конкурентоспособность, результативность, рентабельность. Рыночная организационная культура – культура достижений. В рамках рыночной организационной культуры приветствуются отношения конкуренции как внутри коллектива, так и с внешними партнерами по взаимодействию.

Фигура лидера обладает такими характеристиками как требовательность, целеустремленность, дисциплинированность, жесткость.

В таблице 2 представлены результаты сравнительного анализа организационной культуры в педагогических коллективах частного и муниципального детских садов.

Таблица 2 – Результаты по опроснику Куинна и Камерона OCAI)

Наименование шкалы	Среднее значение		T
	Муниципальный детский сад	Частный детский сад	
Клановая культура	50,8	476,7	-40,037***
Адхократическая культура	39,92	52,1	-2,953***
Рыночная культура	53,84	36,9	5,274***
Бюрократическая культура	456,68	50,7	43,683***

Примечание \*\*\* уровень значимости  $p < 0,001$ .

Корреляционный анализ показал наличие взаимосвязи эмоционального интеллекта и типа организационной культуры. При хорошем эмоциональном интеллекте, умении понимать свои и чужие эмоции и управлять ими, при хорошем контроле экспрессии будет присутствовать клановая организационная культура с ценностями отношений, дружбы, взаимовыручки, семейственности, уважения к лидеру и к развитию навыков сотрудников. При низком эмоциональном интеллекте, невысоком умении понимать свои и чужие эмоции и управлять ими будет существовать адхократическая организационная культура, направленная на создание уникального продукта.

Понимание особенностей эмоционального интеллекта и типа организационной культуры позволяет руководителю значительно поднять эффективность управления коллективом. В том случае, если перед руководителем стоит задача сформировать организационную культуру кланового типа, при которой ценны взаимовыручка, развитие навыков каждого сотрудника, уважение к лидеру, как к наставнику, следует развивать эмоциональный интеллект сотрудников, поскольку именно он взаимосвязан с клановым типом организационной культуры.

Кроме того, высокий уровень развития эмоционального интеллекта расширяет спектр моделей поведения, делает поведение более гибким, что положительно сказывается на взаимоотношениях внутри коллектива.

Таким образом, цель исследования достигнута, гипотеза подтверждена. Анализ профилей реальных организационных культур дошкольных образовательных организаций подтвердил взаимосвязь эмоционального интеллекта и типа организационной культуры. При хорошем эмоциональном интеллекте, умении понимать свои и чужие эмоции и управлять ими, при хорошем контроле экспрессии будет присутствовать клановая организационная культура с ценностями отношений, дружбы, взаимовыручки, семейственности, уважения к лидеру и к развитию навыков сотрудников.

При низком эмоциональном интеллекте, невысоком умении понимать свои и чужие эмоции и управлять ими будет существовать адхократическая организационная культура, направленная на создание уникального продукта. В педагогическом коллективе с более

высоким эмоциональным интеллектом сформирована клановая организационная культура. В данном случае это педагогический коллектив муниципального детского сада.

#### **Список литературы**

1. *Аверченко Л. К.* Эмоциональный интеллект как управленческая компетенция // *Философия образования.* 2014. 250 с.
2. *Андреева И. Н.* Эмоциональный интеллект: исследование феномена. *Вопросы психологии.* М., 2016. 186 с.
3. *Карпов А. В.* Психология менеджмента. М.: Гардарики, 2005. 584 с.
4. *Козлов В. В.* Корпоративная культура: опыт, проблемы и перспективы развития: Монография. М., 2001. 59 с.
5. *Храповицкая Е. М.* Управление организационной культурой в образовательной организации: автореф. дисс. к.п.н. СПб., 2017.

**М. Ю. Кошель**

*Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель*  
 Научный руководитель: Е. Е. Кошман

## **ДИАГНОСТИКА СОСТОЯНИЯ ЖЕСТОКОГО ОБРАЩЕНИЯ С ПОДРОСТКАМИ В СЕМЬЕ**

О. В. Ладыкова под жестоким обращением понимает любые действия или бездействие в отношении ребенка со стороны родителей, лиц, их заменяющих, или других взрослых, которые оказывают разрушительное действие на здоровье и благополучие ребенка, или создают условия, которые затрудняют его нормальное физическое или психическое развитие, ограничивают его права и свободу. Ближайшим следствием жестокого обращения с подростками являются: физические травмы, повреждения, а также тошнота, головные боли, обмороки, свойственные синдрому сотрясения, развивающегося у маленьких детей, которых сильно трясут, беря за плечи.

Также среди ближайших последствий жестокого обращения выделяют острые психические нарушения в ответ на любой вид насилия, особенно сексуального характера. Такие реакции могут проявляться в виде возбуждения, порыва куда-то сбежать, спрятаться, либо в виде глубокой заторможенности, внешнего безразличия [1, С. 88 – 91]. Среди отдаленных последствий жестокого обращения с детьми выделяют нарушения физического и психического развития ребенка, различные соматические заболевания, эмоционально-личностные нарушения, социальные последствия.

Исследование проводилось на базе ГУО «Средняя школа № 62 г. Гомеля». Выборку составили 40 учащихся девятых классов 14–15 лет. Экспериментальную группу (ЭГ) составили учащиеся 9 «А» класса, а контрольную группу (КГ) – учащиеся 9 «Б» класса. Диагностическое исследование проводилась в дневное время в учебных классах, в привычной для детей обстановке.

Основной целью диагностики является выявление подростков, подвергавшихся жестокому обращению в семье и родителей, пренебрегающих правами своих детей. На основе изученной научно-методической литературы по данной проблеме, мы предположили, что те дети, чьи права в семье ущемляются, обычно имеют различные трудности в адаптации: затруднения в обучении, агрессия, сложности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, и т. д.

Для выявления уровня жестокого обращения с подростками в семье нами была использована методика «Интервью». В данной методике представлены 12 различных ситуаций и после каждой ситуации подростку необходимо дать ответ на вопросы.

Интерпретация результатов проходит путем подсчета ответов на вопросы к ситуациям с 1 по 11. В случае, если ребенок дает большинство ответов под номером 1 (на 12 вопрос – «да»), то, вероятно, он систематически переживает ситуацию насилия. Если большинство ответов под номером 2 (на 12 вопрос – «трудно сказать»), то в жизни ребенка, возможно, был случай насилия. Если же большинство ответов под номером 3 (на 12 вопрос – «нет»), то ребенок, вероятно, не сталкивался с ситуацией насилия.

С учетом результатов методики «Интервью» были выявлены подростки, подвергавшиеся жестокому обращению и насилию в семье в КГ (рисунок 1) и ЭГ (рисунок 2).

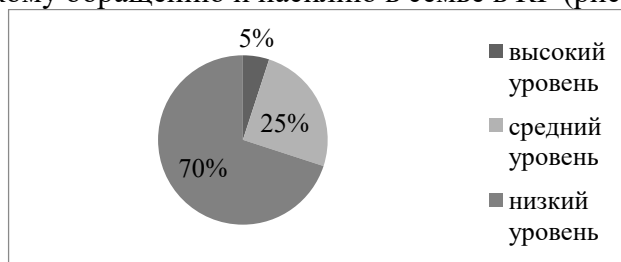


Рисунок 1 – Уровень жестокого обращения с подростками в семье в КГ (%)

На рисунке 1 можно увидеть, что в КГ случаи жестокого обращения и насилия на высоком уровне выявлены у 1 подростка (5 %), средний уровень жестокого обращения выявлен у 5 подростков (25 %), низкий уровень жестокого обращения выявлен у 14 человек (70 %).

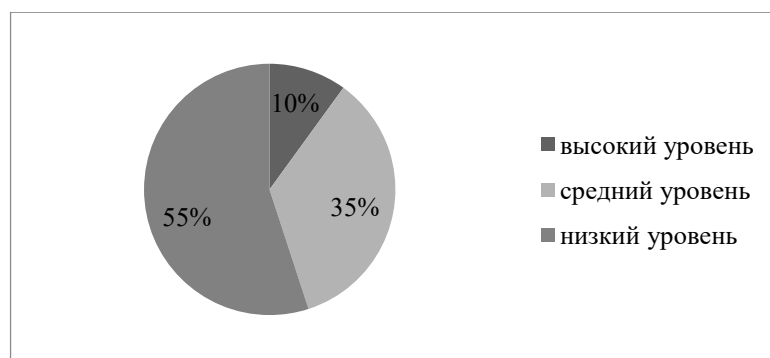


Рисунок 2 – Уровень жестокого обращения с подростками в семье в ЭГ (%)

На рисунке 2 видно, что в ЭГ случаи жестокого обращения и насилия в семье выявлены у 2 подростков (10 %) на высоком уровне, у 7 подростков (35 %) на среднем уровне и у 11 подростков (55 %) на низком уровне.

Проводя анализ результатов, представленных наглядно на рисунке 3, полученных при проведении диагностики, можно отметить, что в КГ высокий уровень жестокого обращения имеет 1 учащийся, что составляет 5 %, средний уровень жестокого обращения имеют 5 учащихся, что составляет 25 %, низкий уровень жестокого обращения имеют 11 учащихся, что составляет 70 %. В ЭГ высокий уровень жестокого обращения выявлен у 2 учащихся, что составляет 10 %, средний уровень – у 7 учащихся, что составляет 35 %, низкий уровень – у 11 учащихся, что составляет 55 %.

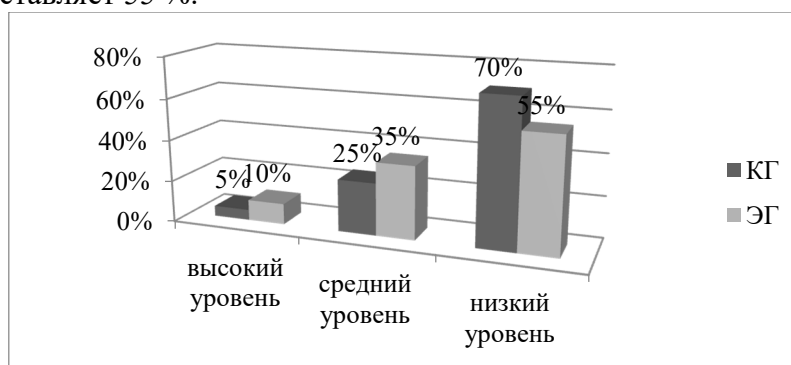


Рисунок 3– Уровень жестокого обращения с подростками в семье в КГ и ЭГ (%)

Таким образом, по итогам проведенной диагностики, было выявлено, что у подростков КГ и ЭГ приблизительно одинаковый уровень жестокого обращения и насилия в семье. Полученные результаты говорят о наличии жестокого обращения по отношению к подросткам в семье.

#### Список литературы

1. Орлов А. Б. Психологические аспекты насилия в семье. М.: ТЦ Сфера, 2007. 214 с.

**А. М. Кошман**

*Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель*  
Научный руководитель: М. С. Кожедуб

## **КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ КАК ФАКТОР АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

Стремительное развитие компьютерных технологий в последние годы накладывает определенный отпечаток на личность современного человека. Мощный поток разнообразной информации, а также применение игровых медиатехнологий оказывают большое влияние на воспитательное и образовательное пространство подростков.

Компьютеры уже давно перестали быть безликими рабочими машинами и стали главной частью повседневной жизни людей. Для одних компьютеры являются помощниками, без которых невозможно разрешить проблемы и задачи, для вторых - это средство общения и поиска информации, для третьих – инструмент самореализации и заработка, а для кого-то – это развлечение, способ уйти от реалий. К сожалению, большое количество подростков предпочитает проводить практически все свободное время за компьютером, играя и общаясь на интернет-сайтах, вместо активного отдыха или живого общения, что пагубно влияет на состояние их психического и физического здоровья.

Развитие и формирование подростков в настоящее время часто сопровождается дезадаптивным поведением, одной из форм которого может являться увлечение компьютерными играми, которые зачастую носят агрессивный характер.

Агрессия – явление, которое сопровождает человека с давних времен. Немецкий ученый Э. Фромм отмечал, что существуют два вида агрессии – «доброкачественная» и «злокачественная». Первая появляется в момент опасности и носит защитный характер и, как только опасность исчезает, исчезает и данная форма агрессии, а «злокачественная» – представляет собой деструктивность, жестокость и выражается в спонтанности. В данной связи многие авторы разделяют понятия «агрессия» и «агрессивность», определяя «агрессивность как свойство личности, выражающееся в готовности к агрессии» [4, с. 39].

Акцентируя внимание на возрастные характеристики личности, следует отметить, что подростковый возраст, в силу своих психологических и социальных характеристик, является наиболее сензитивным периодом для восприятия любых влияний и особенно это связано с увлечением подростков компьютерными играми, вызывающими агрессию.

Подростковая агрессия проявляется в следствие общей озлобленности и пониженного самоуважения в результате пережитых жизненных неудач и несправедливостей (бросил отец, плохие отметки в школе и т. п.). Изохренную жестокость нередко проявляют жертвы гиперопеки, избалованные дети, в семье которых не принято отвечать за свои поступки и поэтому жестокость для них является самоутверждением, самопрезентацией и самопроверкой [1, с. 328].

Как отмечает И. А. Фурманов, причины агрессии ребенка необходимо искать в общественном воспитании и в ценностях социума. Психологи называют одной из главных причин проявления агрессии у подростков – желание привлечь к себе внимание, т.к. агрессия является своеобразным криком о помощи.

Автор С. В. Кривцова выделяет три основные причины агрессивного поведения подростков: социальные (слова, поступки), внешние (особенности среды) и индивидуальные (эмоциональная чувствительность, тревожность, ценностные ориентации).

Среди форм агрессивных реакций подростков выделяют следующие:

- физическую (нападение), которая характеризуется использованием физической силы против другого лица;
- косвенную – действия, направленные как на другое лицо (сплетни, злобные шутки), так и ни на кого не направленные взрывы ярости (крик, топанье ногами, хлопанье дверьми);

– вербальную, выражающуюся через негативные чувства (крик, угрозы, проклятия) и склонность к раздражению, характеризующаяся проявлением резкости, вспыльчивости, грубости [4, с. 37].

Символическими формами агрессивности подростков становится увлеченность агрессивной литературой, фильмами и компьютерными играми.

Однако не все компьютерные игры носят агрессивный характер и поэтому не могут с одинаковой вероятностью быть причиной деструктивного поведения подростков. Особую психологическую опасность для подростка, как подчеркивают многие ученые в области педагогики и психологии, несут игры насильственного характера. В ходе исследований было выяснено, что играющие в компьютерные игры агрессивной направленности подростки перенимают черты персонажей, задействованных в игре. Кроме того, они вознаграждаются за акты агрессии в игре различными бонусами (дополнительная жизнь, новое оружие и т. п.).

Но ученые акцентируют внимание не только на агрессивное поведение подростков посредством компьютерных игр. В последнее время бьют тревогу педагоги, психологи и родители, которые стали замечать, что дети, часто играющие в компьютерные игры, становятся равнодушными к занятиям, к одноклассникам, друзьям и ведут себя озлобленно и раздраженно.

Острота и актуальность данной проблемы, отмечает С. В. Кривцова, поддерживается рядом факторов. Во-первых, за последнее время в средствах массовой информации очень часто говорится о преступлениях, в которых виновны подростки-геймеры. А во-вторых, игры с сюжетами войн, гангстерских и мафиозных разборок способны породить самые разные фобии (страхи), а также нарушение сна, неврозы, агрессию, потерю аппетита, раздражительность и т.д.

Сегодня потребительский и игровой рынок в основном заполнен агрессивными видеоиграми, т.к. на них идет большой спрос. Данный аспект отмечает и А. Федоров, который проанализировал игротеку, рекомендуемую подросткам провайдерами. Выводы исследователя были следующими: все компьютерные игры представляют собой интерактивное действие на криминальные, военные, фантастические и спортивные темы; более половины игр включали в себя интерактивные сцены разнообразных убийств («Doom», «Young Blood», «Final Doom» и др.); практически половина компьютерных игр основывались на интерактивных сценах драк (разной степени жестокости): «Kensei», «Hercules» и др. и большая половина компьютерных игр изображали интерактивные сцены катастроф («X-COM», «Resident Evil» и др.). При осуществлении анализа было отмечено, что предоставленные компьютерные игры содержали хотя бы один из видов экранного насилия (убийства, драки, катастрофы, издевательства, пытки, суицид).

Рассматривая агрессивное поведение подростков как следствие злоупотребления компьютерными играми, автор И. А. Фурманов, вводит такой термин как «феномен послеигровой жестокости», означающий, что агрессивное поведение игрока-подростка обусловлено проявлением его личностных качеств в благоприятной ситуации. В результате было выявлено, что для агрессии подростку необходимо два условия: наличие определенных личностных качеств игрока, которые преимущественно выработались в процессе игровой практики (внутренние признаки) и благоприятные условия (внешние признаки). Если первое условие развивает готовность к агрессии, то второе является ее катализатором [5, с. 74].

Таким образом, агрессивное поведение подростков, обусловленное компьютерными играми, является деструктивным, а агрессивность подразумевает ситуативное, социальное, психологическое состояние подростка непосредственно перед или во время агрессивного действия. Ведущими признаками агрессивного поведения у подростков, вызванное компьютерными играми, можно считать такие его проявления, как выраженное стремление к доминированию над людьми, тенденцию к разрушению, направленность на причинение вреда окружающим людям, отсутствие толерантности, склонность к насилию и причинение боли.

#### Список литературы

1. Казанская В. Г. Подросток. Трудности взросления. СПб.: Питер, 2008. 431 с.
2. Кривцова С. В. Подросток на перекрестке эпох. М.: Генезис, 2017. 280 с.
3. Федоров А. Школьники и компьютерные игры с «экранным насилием» // Педагогика. 2004. № 6. С. 45-50.
4. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М.: Мир, 2004. 156 с.
5. Фурманов И. А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. Минск: СПоР., 2014. 192 с.

**О. М. Ксенда**

*Пинский государственный колледж искусств, Республика Беларусь, г. Пинск*

Научный руководитель: Н. М. Семашко

## **ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА УСВОЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И ОБЩИХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Практико-ориентированный подход в обучении необходим для учащихся, для того, чтобы передать педагогами не просто знания по той или иной учебной дисциплине, а сориентировать их в жизни и стоять ее с учетом своих возможностей.

В современном образовании существует масса технологий и методик обучения, но известно давно лишь та даст положительный результат, которая вызовет у учащегося положительные эмоции и интерес к изучаемой дисциплине. Основная задача современного педагога заинтересовать учащегося своей дисциплиной, всей своей деятельностью показать, что дисциплина полезна и нужна в дальнейшей профессиональной деятельности учащегося.

Практико-ориентированный подход бы разработан на основе наблюдений: чем интересней информация для учащегося, чем она более адаптирована для конкретной личности, тем проще и качественнее усваивается информация. Преподаватель должен так построить образовательный процесс, чтобы давать учащемуся только важные и востребованные сведения. Из опыта работы можно сказать, что ориентированный на практику подход стал самым удачным методом работы в том ключе. Такой метод основан на основах логики и образного наполнения учебного процесса. Учащиеся получают не только знания, но представления где на практике можно применить полученную информацию. Практико-ориентированный подход позволяет повысить результаты успеваемости, так как у учащихся есть возможность оценить важность и значимость материала и понять в каких аспектах и каким образом его можно использовать на практике. Такой подход продвигает идеи гуманизма, так как помогает исключить негативное отношение к науке. Научные парадигмы в такой методике излагаются учащимся постепенно, с четким следованиям логике, позволяют обучающимся осознать значение информации.

Основная задача преподавателя придерживающегося данной методики это – ненавязчиво и доходчиво объяснить новую информацию, и предложить, как она может пригодиться в дальнейшей профессиональной деятельности каждого человека. Преподаватель старается поднять личную самооценку каждого учащегося, дать мотивацию для улучшения качества образования.

Для успешной реализации данной технологии необходимо строить занятия по определенной структуре, которая стимулирует каждого учащегося мыслить логично и образно. Рекомендуется подбирать такой учебный материал, подача которого возможна в формате равного диалога, в котором учащийся становится полноценным собеседником и партнером. А так же необходимо помнить, что подходят лишь те сведения, которые повышают практические аспекты образовательного процесса. Чтобы процесс был эффективнее, следует использовать образные и эмоциональные компоненты.

Как показывает практика, наиболее эффективно воспринимается информация, оформленная в блоки. Комбинированные несколько блоков в рамках одного занятия – это эффективный метод заинтересовать аудиторию. Сущность данного подхода – подача информации в понятной и максимум полезной информации, что бы все учащиеся понимали, для чего ему нужна данная информация. Для этого можно прибегать к использованию различных алгоритмов, схем. Очень важно использовать аналогии, ассоциации и яркие образы.

Одна из идей практико-ориентированного подхода это ориентация на индивидуальность каждого учащегося. Чтобы идея была эффективна, рекомендуется использовать современную электронную технику.



Как показали наблюдения, практико-ориентированный подход в колледже позволяет увеличить уровень осознания познавательного процесса у учащихся. Повышается мотивация у учащихся к обучению, так как появляются цели и задачи (для чего это все необходимо).

Отмечается, что лучшие результаты дает образовательный процесс, в рамках которого сочетаются традиционные методики подачи сведений и применением знаний на практике, а инновации идут рука об руку с классикой. В колледжах рекомендуется уже на младших курсах включать в программу научные области, значимые для данной профессии, делать наибольший акцент именно на профессиональном образовании.

Одна из основных характеристик образовательного подхода – мотивированность, преследующая целью подготовить человека к работе в выбранной профессии в качестве компетентного специалиста. Практико-ориентированный подход к обучению в образовательном учреждении должен применяться педагогическим коллективом с первых дней обучения и далее способствовать поэтапному формированию профессиональных компетенций личности учащегося.

Задачи практико-ориентированного формирования практического опыта профессиональной деятельности, освоение профессиональных и общих компетенций по виду профессиональной деятельности; проверка возможностей самостоятельной работы будущего специалиста; сбор и подготовка материалов к сдаче экзамена (квалификационного) по освоению вида профессиональной деятельности, написание курсовой работы (проекта). Таким образом, практико-ориентированность позволяет учащимся приобрести необходимый минимум профессиональных умений и навыков, опыт организаторской работы, систему теоретических знаний, профессиональную мобильность и компетентность, что соответствует образовательному стандарту и делает наших выпускников конкурентоспособными.

#### Список литературы

1. Практико-ориентированный подход в обучении: технологии, цели и задачи. [Электронный ресурс]. URL: <https://fb.ru/article/438294/praktiko-orientirovannyiy-podhod-v-obuchanii-tehnologii-tseli-i-zadachi>
2. Канаева Т. А. Профессиональное становление студентов СПО в контексте практико-ориентированных технологий, Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). № 12(20), 2012. [Электронный ресурс] // URL: [www.sisp.nkras.ru](http://www.sisp.nkras.ru)
3. Михеев В. А. Основы социального партнерства: теория и политика, практика: учебник для вузов. М., 2007.
4. Скамницкий А. А. Модульно-компетентностный подход и его реализация в среднем профессиональном образовании. М., 2006. 247 с.
5. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

**А. И. Курило**

*Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель*  
Научный руководитель: Е. А. Лупекина

## **ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ПРИ СМЕНЕ УЧЕНИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА**

Современный мир открыл многие двери, сделав обыденным то, что было едва возможно для большинства людей еще несколько сотен лет назад. Так больше никого не удивляет переезд на новое место целой семьи, а доступность образования для всех слоев общества позволяет на практике воплотить принцип обучения длиною в жизнь. Подобные тенденции, безусловно, имеют не мало плюсов, но и минусы неизбежны, ведь каждый такой переход на новое место жительства, работы, учебы обычно сопряжен с прерыванием большинства социальных контактов с прошлым окружением. Для учащихся же в данный момент значимой является смена учебного коллектива и сопутствующие этому трудности.

Причин смены учебного коллектива может быть множество, но итог всегда один – смена обстановки, необходимость вливаться в новый коллектив, учиться взаимодействовать с новыми людьми в новых условиях. Разумеется, подобные перемены могут стать великим благом, но также могут навредить, стать помехой плодотворному обучению. Недопущение или успешное решение всех возможных проблем такого рода связано с успешностью социально-психологической адаптации.

Под адаптацией Г. И. Постоваловой понимается перестройка психики индивида под воздействием объективных факторов окружающей среды и способность человека приспосабливаться к различным требованиям среды без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой [6, с. 18–19]. Н. А. Свиридов же добавляет, что социальная адаптация «представляет, в отличие от биологической адаптации, единство приспособительной и преобразовательной деятельности» [7, с. 47–48].

И. Б. Дермановой были предложены три основных типа адаптации по критерию объекта изменения: адаптация через преобразование среды; адаптация через приспособление к существующим обстоятельствам путем встраивания в среду, через изменения себя; самоустранение или уход из среды. Последний тип включается только тогда, когда два предыдущих пути реализовать не удалось [3, с. 59–68].

Следует отметить, что на данном этапе развития науки не существует единого, удовлетворяющего всех определения социально-психологической адаптации, а также классификации этапов, видов, уровней социально-психологической адаптации.

Переходя к рассмотрению коллектива, следует заметить, что он является сложным социальным явлением, имеющим свою особую структуру и свои правила. Коллектив не может возникнуть за один день, он должен успешно пройти некоторые этапы развития. Так малая группа является предшественницей коллектива. Д. Хоманс представляет малую группу, как некоторое число лиц, взаимодействующих друг с другом в течении некоторого времени и достаточно малочисленных, чтобы иметь возможность контактировать друг с другом лицом к лицу, то есть без посредников. В данном определении подчеркнуты следующие моменты: малочисленность группы и непосредственный контакт ее членов [2, с. 319].

Коллектив является высшей ступенью развития малой группы. Понятие «коллектив» было рассмотрено многими талантливыми учеными. Так, под коллективом А. С. Макаренко понимает объединение людей для достижения общей цели в общем труде – объединение, отличающееся определенной системой полномочий и ответственности, определенным соотношением и взаимосвязью отдельных своих частей. Автор подчеркивал, что через коллектив каждый его член входит в общество [8, с. 36–37].

Учебный коллектив является частным случаем коллектива и имеет сходные с ним черты, но также и отличия. По мнению С. М. Вишняковой, учебный коллектив ни что

иное, как устойчивая самостоятельная организация учащихся, объединенная единой целью и совместной общественно-полезной деятельностью, обладающая органами коллектива и органически связанная с другими коллективами. Автор также считает, что для сформированного ученического коллектива характерны такие качества, как ответственность, контактность, открытость, организованность, информированность [1, с. 357]. Для этого коллектив должен иметь высокую структурную организацию и быть достаточно сплоченным.

Не является секретом то, что некоторые люди легче остальных вливаются в новый коллектив, период социально-психологической адаптации проходит у них быстрее, плодотворнее. Была выдвинута гипотеза, что успешность социально психологической адаптации связана с уровнем межличностного эмоционального интеллекта.

Рассматривая тему эмоционального интеллекта, следует отметить, что данное понятие является относительно недавно появившимся в научном обиходе и сейчас весьма активно разрабатывается и уточняется. Е. П. Ильин предлагает наиболее общее определение понятия эмоциональный интеллект; автором он понимается как «эмоционально-интеллектуальная деятельность» [4, с. 243]. Д. В. Люсин трактует эмоциональный интеллект как способности к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. В структуре эмоционального интеллекта автором были выделены два «измерения» (внутриличностный эмоциональный интеллект и межличностный эмоциональный интеллект), при пересечении которых возможно получить четыре вида эмоционального интеллекта: понимание чужих эмоций, управление чужими эмоциями, понимание своих эмоций, управление своими эмоциями. Так под межличностным эмоциональным интеллектом подразумевается понимание чужих эмоций и управление ими [5, с. 3–22].

Нами было проведено исследование, направленное на изучение эмоционального интеллекта и социально-психологической адаптации студентов-первокурсников колледжа. В исследовании приняли участие 79 человек в возрасте от 15 до 17 лет. Вниманию студентов были представлены следующие методики: опросник эмоционального интеллекта «Эмин» (Д. В. Люсин) и методика диагностики социально-психологической адаптации Роджерса-Даймонд.

В ходе исследования, согласно коэффициенту корреляции Пирсона, была выявлена статистически значимая корреляционная связь между межличностным эмоциональным интеллектом и уровнем социально-психологической адаптации –  $r_{\text{эмп.}}=0,58266$ . Также следует отметить, что студенты с уровнем межличностного эмоционального интеллекта от среднего и выше имели более высокие показатели по уровню социально-психологической адаптации, чем студенты с более низким уровнем межличностного эмоционального интеллекта.

Согласно полученным данным, можно сделать относительно достоверный вывод о том, что между уровнем межличностного эмоционального интеллекта и социально-психологической адаптацией есть значимая взаимосвязь, что, в свою очередь, открывает новые горизонты для исследований, а также причины дальнейшей работы над вопросами развития эмоционального интеллекта.

#### Список литературы

1. Вишнякова С. М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М.: НМЦ СПО, 1999. 538 с.
2. Галкина Т. П. Малая группа как субъект деятельности социальной организации // Вестник Красноярского государственного аграрного университета. 2006. № 11. С. 315–320.
3. Дерманова И. Б. Типы социально-психологической адаптации и комплекс неполноценности // Вестник Санкт-Петербургского университета. 1996. Сер. 6. Вып. 1. С. 59–68.
4. Ильин Е. П. Эмоции и чувства: учеб пособие для студ. вузов. СПб: Питер, 2001. 752 с.
5. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭИИ // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3–22.
6. Постовалова Г. И. О факторах, определяющих адаптационную способность человека // Психологические и социально-психологические особенности адаптации студентов. 1973. № 3. С. 18–19.
7. Свиридов Н. А. Социальная адаптация личности в трудовом // Социологические исследования. 1980. № 3. С. 47–48.
8. Сумина Т. Г., Белопашенцева А. С., Лосинская Е. О. Теория коллектива А. С. Макаренко в работе современных воспитательных систем // Социальная педагогика. 2019. № 2. С. 35–39.

**А. Р. Кутузова**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

## **РОЛЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ ИГР В РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

Анализ психолого-педагогической литературы позволил обнаружить противоречия: между востребованностью формирования у дошкольников компетенций владения информационно-коммуникационными технологиями и стихийностью данного процесса в практике детского сада; важностью формирования у дошкольников компетенций владения информационно-коммуникационными технологиями в условиях детского сада и недостаточной разработанностью теоретических основ данного процесса; между необходимостью формирования ИКТ компетенций у детей старшего дошкольного возраста и недостаточной разработанностью педагогических условий их формирования [1].

Термин «компетенция» включает в себя набор взаимосвязанных личностных качеств (знаний, навыков, способностей, поведения), которые определяются в отношении определенного набора объектов и процессов и необходимы для качественной практической деятельности по отношению к ним [2].

Основываясь на определении С. Л. Новоселовой, под информационно-коммуникационными компетенциями мы будем понимать определенные умения пользоваться и владеть информационно-коммуникационными технологиями, навыки необходимые для правильного, безопасного и эффективного использования цифровых технологий в процессе получения новой информации.

Л. С. Новоселова считала, что использование компьютерных технологий с детьми дошкольного возраста ведет к активизации умственной деятельности. По ее мнению, внедрение компьютера в систему дидактических средств детского сада может стать важным фактором обогащения психического, эстетического, нравственного и физического развития ребенка.

Д. В. Богоявленская утверждала, что дети, изучающие компьютерные технологии более интеллектуально и творчески развиты. Исследования Е. И. Машбица показали, что компьютерная техника может повысить учебную мотивацию в дошкольном возрасте.

Формирование информационно-коммуникационных компетенций у дошкольников осуществляется в областях детской деятельности. Рассмотрим особенности этого процесса в некоторых видах деятельности.

Игра – одно из самых важных занятий для дошкольников. Благодаря игре у детей развивается воображение, мышление, речь и другие психические функции.

Компьютерная игра должна продолжаться в той или иной форме в реальной жизни. Для этого рекомендуется выбирать игры, которые соответствуют обычным играм или игрушкам: например, логические головоломки [3].

ИКТ играют важную роль в развитии художественных, эстетических и творческих навыков дошкольников. Специальные компьютерные программы позволяют создавать удивительные креативные рисунки, проекты и сцены.

В современных условиях широкое внедрение новых информационных технологий остается актуальным для речевого развития дошкольника. Из-за речевых проблем дети часто теряют интерес и мотивацию к логопедическим занятиям. В таких ситуациях использование компьютерных технологий помогает нам в качестве одного из источников мотивации.

Каждая непосредственно образовательная деятельность была структурно разделена на три части: подготовительная, основная, заключительная. Задача подготовительной части – в профессионально-созданной проблемной ситуации вызвать желание думать, анализировать, изобретать, познавать, сформировать интеллектуальную готовность к работе с компьютером. Для этого на интерактивной доске применялись разнообразные дидактические игры,

развивающие игровые задания, беседы по определенной тематике, рассмотрение иллюстраций, чтение небольших художественных произведений, загадывание загадок [4].

В самостоятельной (основной) части работы за компьютером или на интерактивной доске была организована деятельность в игровой ситуации. Это способствовало развитию восприятия, зрительно-моторной координации, образного мышления, познавательной мотивации, умению построить план действий, принять и выполнить задание.

В заключительной части необходимо было помочь детям физически разрядиться, снять зрительное напряжение (использовалась гимнастика для глаз), для снятия мышечного напряжения проводилась смена деятельности: физкультминутки, психогимнастика, релаксация под музыку, продуктивная деятельность.

В результате применения ИКТ технологий дети освоили технические умения использования новых информационных технологий, стали лучше ориентироваться в поиске необходимой для них информации, вели творческий подход к поиску для решения поставленных задач. Педагогические условия использования ИКТ в ДОУ:

- вовлечение родителей в процесс интеграции ИКТ в ДО;
- создание развивающей среды в ДОУ, внедрение информационных и компьютерных технологий (обучающих и развивающих игр, презентаций, медиафильмов)) в образовательный процесс детского сада.

Использование информационных технологий в образовательном процессе детского сада позволяет создать у дошкольников эмоциональный настрой, повышает интерес, самообразование, что оказывает положительное влияние на знания старших дошкольников и воспитание грамотности в области ИКТ.

В результате применения ИКТ технологий дети освоили технические умения использования новых информационных технологий, стали лучше ориентироваться в поиске необходимой для них информации, вели творческий подход к поиску для решения поставленных задач

#### **Список литературы**

1. *Калаш И.* Возможности информационных и коммуникационных технологий в дошкольном образовании. М.: ЮНЕСКО, 2015. 416 с.
2. *Белавина И. Г.* Восприятие ребенком компьютера и компьютерных игр // Вопросы психологии. 1993. № 3. С. 62–69.
3. *Башмаков М. И., Поздняков С. Н., Резник Н. А.* Информационная среда обучения. СПб.: СВЕТ, 2007. 400 с.
4. *Солоневичева М. Н.* Использование информационных технологий в дошкольных образовательных учреждениях: методическое пособие. СПб.: ГОУ ДПО ЦПКС СПб «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2008. 88 с.

**И. А. Лапшова, Г. В. Шашкина**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*

Научный руководитель: Д. С. Сомов

## **РОЛЬ ФОЛЬКЛОРА В ФОРМИРОВАНИИ КРЕАТИВНОСТИ И РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ**

В последние годы в отечественной педагогике все больше возрастает интерес к духовным ценностям народного фольклора, посредством которых оказывается влияние на развитие эмоциональной сферы детей, а также осуществляется личностно-ориентированный подход в обучении и воспитании.

Принятые стандарты образования формируют новую модель общения педагога с детьми, ориентированную на личностный подход [18; 19; 20]. Такие изменения ставят перед преподавателями новые задачи, которые заключаются в заботе о сохранении психического здоровья, раскрытии и развитии творческих способностей, а также сознании уникальности каждого ребенка. Следует отметить, что успешность адаптации личности в современном обществе рассматривается как условие ее развития. Поэтому столь важно научить ребенка рассказывать о своем внутреннем мире, слушать, слышать и понимать окружающих.

Так, одной из задач ФГОС дошкольного образования является объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс, в основу которого положены социокультурные и духовно-нравственные ценности, в том числе принятые в обществе правила и нормы поведения в интересах человека, семьи, общества [18].

По данным Института возрастной физиологии РАО, примерно 20 % дошкольников отличаются эмоциональной неустойчивостью, а к концу первого класса их количество увеличивается до 60–70 %. Последние исследования эмоциональной сферы детей зафиксированы в 2012 г., что в свою очередь подчеркивает актуальность выбранной темы.

Проблемы народной педагогики освещали многие ученые, такие как: Л. Н. Толстой, В. А. Сухомлинский [15], К. Д. Ушинский [16], В. И. Даль, А. С. Макаренко, и другие. Исследователи М. Мельников, Г. Науменко и Г. Виноградов внесли большой вклад в собирание детского фольклора [10].

На сегодняшний день в России происходит процесс подбора новых эффективных методов работы с подрастающим поколением, которые позволяют учитывать индивидуальные особенности детей. Спектр таких методов широк. Одним из них, на наш взгляд, является применение фольклора в учебном процессе.

Фольклор (folk-lore) является международным термином английского происхождения. В 1846 г. Вильям Томсон впервые ввел в науку данное понятие. В переводе с английского «фольклор» означает «народная мудрость», «народное знание», а также отражает разнообразные признаки народной духовной культуры. В России фольклор широко стал использоваться с 1930-х гг. XIX в. [3].

В словаре иностранных слов Чудинов А. Н. определяет «фольклор» как совокупность народных легенд, поверий, сказок и других произведений народного творчества, и в том числе как материал для исследования особенностей народного духа [21].

Ушаков Д. Н. под фольклором понимает устное народное творчество, совокупность песен, верований, сказок, обычаев, обрядов и других явлений быта народов [16].

В настоящее время под фольклором принято понимать совокупность видов народного художественного творчества таких, как: хореографического, словесного, игрового, музыкального, драматического, изобразительного, обрядового, которые могут включаться в педагогический процесс и способствуют развитию креативности личности [5].

По мнению Выготского Л. С. [4], Леонтьева А. Н. [9], Комаровой Т. С., устное народное творчество является одним из эффективных средств развития эмоций.

Исследуя проблему влияния фольклора на развитие эмоциональной сферы ребенка, следует отметить, что большое внимание сконцентрировано в направлении

интеллектуального развития детей. В то время как эмоциональная сфера отодвинута на второй план.

В своих работах Г. И. Песталоцци справедливо отмечал, что знание не должно опережать нравственного развития ребенка. Начиная обучать ребенка с раннего возраста, родители, по существу, принуждают его к интеллектуальному труду, к которому он не готов ни морально, ни физически. В то время как для ребенка дошкольного возраста важнее всего развитие внутренней жизни, питание его эмоциональной сферы, чувств [12]. Иоганн Генрих указывал на важность правильно организованного воспитания и обучения детей, подчеркивал единство, нравственного, умственного и физического воспитания в комплексе с подготовкой к труду и участием в нем.

По мнению Кагана М. С., фольклор развивает эмоциональную сферу у детей, что в свою очередь снижает тревожное состояние и эмоциональную напряженность. Фольклор позволяет ребенку постигнуть культурные ценности, усвоить их через такие формы, как сказка, игра и другие виды народного творчества. Таким образом, «у ребенка складываются и развиваются одновременно и во взаимодействии две главные человеческие способности – созидание и усвоение» [7].

Так, например, игра-драматизация является неисчерпаемым источником развития эмоциональных открытий, чувств и переживаний. Она позволяет детям сблизиться психологически с героями сказки, пережить их горе, разделить с ними счастье. Такие игры способствуют реализации творческой индивидуальности, формированию эстетического отношения к миру. И в том числе они приобщают не только к этнокультуре, но и к культуре в целом, вводят в мир переживаний и эмоциональных открытий. Народные игры позволяют решать следующие задачи: развивать творческую индивидуальность; развивать музыкальные способности; развивать эмоциональную сферу; развивать духовную сферу; воспитывать эстетические, патриотические чувства; развивать самостоятельность, физическое развитие.

В свою очередь, в ходе использования народных сказок в учебном процессе у детей возникают яркие чувства и эмоции. Дети не только сопереживают происходящим в сказке событиям, но и отождествляют себя с ее героями.

Значение фольклора в исследуемой проблеме трудно переоценить. Постигая выразительность устного народного творчества, дети применяют в своей речи эпитеты, сравнения, метафоры. В том числе, с помощью этнокультурного материала можно развивать и общие творческие способности. Если сопоставить фольклор с психологической структурой креативности личности [8], можно отметить, соотношение их свойств. Так «вариативность» фольклора сопоставляется со способностью к преобразованиям, а «коллективность» близка к коммуникативно-креативной способности. Такие креативные свойства как экспрессивная эмоциональность, чувство формы, стиля и юмора, эмоциональная и эстетическая эмпатия находят свое отражение в народном творчестве. Данные свойства можно положить в основу инновационных занятий, в которых на материале фольклора будут развиваться способности к коммуникативности, вариативности, и полихудожественной деятельности [1].

Творческая активность хорошо развивается в пластической импровизации – в игровых хороводах, в процессе разыгрывания сюжета песни; в драматической импровизации – в театрализации народного праздника, в технологии «погружения в аутентичную ситуацию», например, календарного обряда, вечерки. Импровизация рассматривается как спонтанный творческий процесс, а ее результат становится вариантом фольклорного произведения или действия.

Креативные свойства личности развиваются в большей мере, если система занятий нацелена не только на репродуктивное, но и на творческое освоение фольклора. Занятия фольклором дают возможность развивать личность во всех видах художественного творчества, а также во взаимодействии разных форм и видов деятельности [2].

Резюмируя выше сказанное, можно сделать вывод: фольклор активно воздействует на чувства и эмоции ребенка, развивает его восприимчивость, эмоциональность. Воспитание художественным словом приводит к большим изменениям в эмоциональной сфере ребенка в

случае правильно организованного воспитательно-образовательного процесса. Изучив литературу по данной проблеме следует отметить, что обращение к фольклору, его изучение, вовлечение в творческий процесс, создание собственных вариантов и интерпретаций важно не только с точки зрения развития творческих способностей. Такой процесс объединяет задачи формирования креативности и чувства преемственности культурных пластов, что может стать противовесом в создании стереотипов массовой культуры. Творческая работа с устным народным творчеством, способствует раскрытию и раскрепощению личности, одновременно воспитывая качества креативности, патриотизма и толерантности, связывая традиции и современность.

#### Список литературы

1. *Афанасьева А. Б.* Развитие креативных свойств личности в процессе освоения народной культуры // Начальная школа плюс до и после. 2013. № 7. С. 42–45.
2. *Афанасьева А. Б.* Этнокультурное образование в России: теория, история, концептуальные основы // Проблемы педагогики и психологии. 2009. № 3. С. 189–195.
3. *Бахтин В.* От былины до считалки. Рассказы о фольклоре. М.: Детская литература, 1982. 192 с.
4. *Выготский Л. С.* Психология развития человека. М.: Изд-во «Смысл»; «Эксмо», 2005. 1136 с.
5. *Гусев В. Е.* Очерки славянской культуры: Письма. Статьи. Доклады. Полевые материалы / Ред.-сост. С. В. Кучепатова. СПб.: РИИИ, 2012. 248 с.
6. *Ельцова И. В.* Эмоциональное развитие детей дошкольного возраста средствами фольклора. Югорск, 2017. 24 с.
7. *Каган М. С.* Философская теория ценности. СПб.: ТОО ТК Петрополис, 1997. 205 с.
8. Креативный ребенок: диагностика и развитие творч. способностей / Сост. Т. А. Барышева и др. Ростов Н/Д: Феникс, 2004. 414 с.
9. *Леонтьев А. Н.* Потребности, мотивы и эмоции. М., 1971. 38 с.
10. *Мельников М. И.* Русский детский фольклор. М.: Просвещение, 1987. 239 с.
11. *Панова В. А.* Народная культура как средство формирования художественно-речевой компетентности детей старшего дошкольного возраста // Наука, образование и культура. 2019. № 8(42). С. 40–45.
12. *Песталоцци И. Г.* Книга для матерей. М.: Изд. «Карапуз». 2009. 256 с.
13. *Погосян О. А.* Роль фольклора в развитии личности младшего дошкольного возраста // Преемственность в образовании. 2018. № 17(04). С. 525–529.
14. *Санархан А.* Формирование творческих способностей у детей 5-8 лет средствами музыкального фольклора // Научные горизонты. 2019. № 1 (17). С. 136–143.
15. *Сухомлинский В. А.* О воспитании. М.: Политиздат, 1975. 272 с.
16. *Ушаков Д. Н.* Большой толковый словарь / Под. ред. О. А. Щегловой. М.: Издательство: «Славянский Дом Книги», 2017. 960 с.
17. *Ушинский К. Д.* Избранные педагогические сочинения. М., 1974. 584 с.
18. Приказ Министерства образования науки Российской Федерации от 17.10.2013 № 1155. «Об утверждении федерального государственного стандарта дошкольного образования». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ds9-rodnik.klgd.prosadiki.ru/media/2018/07/25/1240018901/FGOS.pdf>
19. Приказ Министерства образования науки Российской Федерации от 06.10.2009. № 373 «Об утверждении федерального государственного стандарта начального общего образования». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://base.garant.ru/197127/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>
20. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 02.03.2016) «Об образовании в Российской Федерации». [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/Cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/Cons_doc_LAW_140174/)
21. *Чудинов А. Н.* Словарь иностранных слов, вошедших в состав русского языка. СПб.: В. И. Губинский, 1910. 676 с.



**М. В. Литвиненко**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*

Научный руководитель: Т. Р. Кищенко

## **СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ МЕТОДИК ВОСПИТАНИЯ ГИБКОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УЧЕТОМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ**

Гибкость как одно из физических качеств человека проявляется в способности его свободно и быстро выполнять движения с большой амплитудой и высокой экономичностью. Проявление гибкости зависит от многих факторов: прежде всего, от строения суставов, эластичности свойств связок, сухожилий мышц, силы мышц, формы суставов, размеров костей, а также от нервной регуляции тонуса мышц.

Своевременное развитие гибкости детей является платформой всестороннего физического воспитания их. Гармоничное развитие подрастающего организма – важнейшая задача в каждой стране. В процессе обучения в школе, у ребенка закладываются основы здоровья, правильного физического развития, происходит становление двигательных способностей, складывается интерес к физической культуре и спорту.

Особое значение для гармоничного развития школьников играет гибкость тела, которая определяется состоянием позвоночника, всей системы опорно-двигательного аппарата и отражает способность ребенка выполнять движения с заданной амплитудой. Уровень гибкости обуславливает развитие быстроты, координационных способностей, силы. Трудно переоценить значение подвижности в суставах в случаях нарушения осанки, при коррекции плоскостопия, после спортивных и бытовых травм. Недостаточная подвижность в суставах ограничивает уровень проявления силы, отрицательно влияет на скоростные и координационные способности, снижает экономичность работы и часто является причиной повреждения связок и мышц. При некоторых движениях гибкость человека играет основополагающую роль. Но, к сожалению, многие ученики и педагоги в своей физкультурной и спортивной деятельности недооценивают значение гибкости. Кроме того, развитие гибкости у детей является актуальной проблемой еще и потому, что она важна при выполнении многих двигательных действий, в различных видах деятельности: спортивной, трудовой и повседневной. Исследования подтверждают необходимость развития подвижности в суставах для овладения техникой двигательных действий разных видов спорта (гимнастика, синхронное плавание, прыжки фигурное катание и др.) [1, с. 74].

В младшем школьном возрасте на уроках физической культуры гибкость у детей наиболее эффективно развивать посредством гимнастики. Гимнастика, как средство физического воспитания включена в школьную программу по физической культуре для всех возрастных групп, начиная с младших классов. Для благополучного решения задач по физическому воспитанию государственная программа составлена с учетом возрастных особенностей учащихся. Ухудшение состояния здоровья детей, увеличение роста нарушений опорно-двигательного аппарата вынуждает педагогов искать новые эффективные технологии в работе с школьниками младшего возраста.

Внедрение систематизированных упражнений и игр в развитии гибкости для детей младшего школьного возраста существенно увеличивает потенциал развития гибкости. Поэтому нужно использовать ритмическую гимнастику, элементы спортивных игр и подвижных игр, детскую йогу и др. В процессе игры дети, не замечая этого, овладевают различными скоростными и другими качествами, которые в дальнейшем закрепляются и совершенствуются.

У занятий ритмикой несколько преимуществ перед традиционной основной гимнастикой на уроках физической культуры, одно из которых – выполнение упражнений под музыку. Благодаря высокому эмоциональному фону уроков, занимающиеся достигают хороших результатов в сохранении своих физических кондиций. В то же время этот вид

физической деятельности предъявляет высокие требования к таким качествам, как выносливость, сила и гибкость. Специфика занятий ритмикой заключается в том, что на одном уроке выполняется большое количество разнообразных по координации движений, которые могут быть танцевального, силового характера, а также выполняться в различном темпе, моторная плотность урока максимально высока (90–95 %). Необходимой составной частью занятия ритмикой является стретчинг. Применение упражнений на растягивание служит прекрасным средством подготовки мышечной системы к выполнению физической нагрузки, способствует восстановлению мышечно-связочного аппарата после нагрузки, а также являются прекрасным средством укрепления связок, повышения их эластичности, что помогает избавиться от опасности получения травм и в целом - воспитания гибкости.

С целью сравнительного анализа эффективности различных методик воспитания гибкости, а именно, традиционной школьной программы по гимнастике и программы по ритмической гимнастике был проведен педагогический эксперимент, в котором приняли участие 20 обучающихся 4-го класса МОУ СОШ № 6 г. Раменское. Для проведения эксперимента была организована контрольная группа в количестве 10 человек, которые посещали уроки физической культуры, и экспериментальная группа также в количестве 10 человек, которые посещали и уроки физической культуры, и внеурочные занятия ритмической гимнастикой. Для получения данных об уровне развития гибкости учеников было проведено педагогическое тестирование в начале и в конце эксперимента. В тестировании была использована «батарея тестов», которая состояла из следующих контрольных упражнений: выкрут прямых рук из положения перед собой в положение назад с использованием гимнастической палки для измерения подвижности в плечевых суставах; наклон вперед, стоя на тумбе для измерения гибкости в тазобедренных суставах; продольный и поперечный шпагаты; упражнение для измерения подвижности в голеностопных суставах. Все упражнения были взяты из специальной литературы и полностью соответствовали возрастным особенностям занимающихся. Результаты тестирования являлись основными данными для оценки эффективности методики воспитания гибкости, применяемой на урочных занятиях по физической культуре и внеурочных – по ритмической гимнастике.

Для определения уровня гибкости детей по предложенным упражнениям в зависимости от выполнения различных элементов выставлялись оценки от 3 до 5 баллов в соответствии с разработанными критериями. Для обработки полученных показателей в настоящем исследовании использовались общепринятые методы статистической обработки данных. Статистический анализ показателей позволил составить представление об эффективности использования ритмической гимнастики в воспитании гибкости детей младшего школьного возраста. Полученные результаты позволили рассмотреть изменения в уровне развития гибкости исследуемых (рисунок 1).

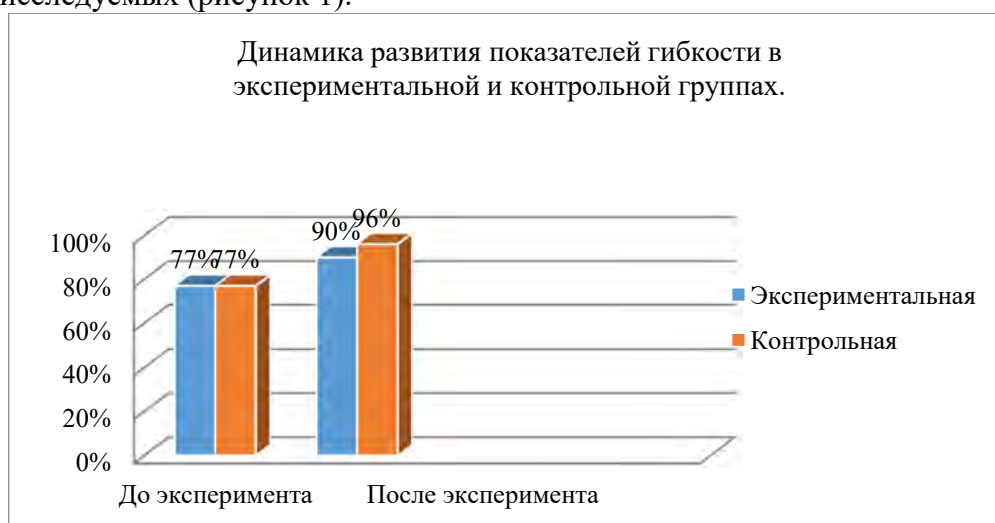


Рисунок 1 – Динамика развития показателей гибкости в экспериментальной и контрольной группах

Положительные сдвиги в уровне развития гибкости к концу эксперимента были выявлены практически по всем тестовым упражнениям в обеих группах, но при этом надо отметить, что суммарный результат в экспериментальной группе выше, чем в контрольной на 6 %. Это отражает влияние целенаправленного педагогического воздействия на воспитание гибкости, о чем свидетельствует более выраженная динамика улучшения показателей у детей экспериментальной группы по сравнению с контрольной.

В результате проведенного эксперимента выявилась эффективность применения средств и методов ритмической гимнастики с целью воспитания гибкости детей младшего школьного возраста. Полученные результаты исследования показали, что использование комплексов ритмической гимнастики могут находить широкое применение как в образовательных учреждениях, так и в учреждениях дополнительного образования. В процессе занятий повышается уровень гибкости детей, обеспечиваются лучшие условия для формирования умений управлять своими движениями, выполнять их с максимальной амплитудой, то есть действовать целенаправленно, продуктивно и экономично. В результате проводимой работы: подготовка детей к занятиям, поэтапное разучивание движений, четкий показ преподавателя с согласованными комментариями, учет принципов систематичности, последовательности и индивидуализации у детей повысилась естественная активность, движения их стали более точными, динамичными, амплитудными. Следовательно, данный эксперимент имеет не только теоретическое, но и практическое подтверждение.

Развитие гибкости способствует формированию и других качеств – силы, координации и выносливости. Упражнения на гибкость несут огромную пользу для всего организма. Они снижают риск травм. Улучшается эластичность мышц, связок и сухожилий. Увеличивается подвижность позвоночника, что благоприятно влияет на формирование навыка правильной осанки. Гибкость, как физическое качество, необходимо совершенствовать не только для улучшения спортивного результата, но и для сохранения здоровья, лучшей адаптации к физическим нагрузкам, а также для экономии сил в любой физической работе.

#### Список литературы

1. Железняк Ю. Д. Педагогическое физкультурно-спортивное совершенствование: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2015. 384 с.
2. Кузнецова З. И. Развитие двигательных качеств школьников М.: Просвещение, 2020. 204 с.

**А. С. Макушкина**

*Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель*  
Научный руководитель: Е. В. Дробышевская

## **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ БУЛЛИНГА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

Буллинг – одна из распространенных проблем в подростковой среде, которая становится актуальнее с каждым днем, об этом свидетельствует интерес к изучению данного феномена со стороны многих ученых.

Так, уже на сегодняшний день существует большое количество академических работ и исследований с конкретной целью описания ситуации школьной травли, определением причин возникновения, а также ликвидацией подобной ситуации. Почти все исследователи, изучающие проблему буллинга, сходятся во мнении, что каждая буллинговая ситуация является индивидуальной. Однако, следует заметить, что были выделены определенные факторы, способствующие развитию буллинга в подростковой среде.

Понятие «буллинг» было введено Д. Олвеусом и определяется как: «ситуация насилия в отношении личности в образовательной среде, и помимо критерия деструктивности этого явления были выделены такие критерии, как систематичность, сознательность травли, неравенство между обидчиком и жертвой».

Так из числа наиболее значимых факторов, которые могут способствовать возникновению и развитию буллинга в стенах учреждения образования, выделяются такие как: личностные, семейные, средовые, ситуационные и социально-психологические.

В первую очередь буллинг является социально-психологическим явлением, так как он приводит к существенным психологическим и социальным последствиям для всех участников группы или класса в котором он возникает.

Следует заметить, что налаженность отношений между подростками в образовательном учреждении является неотъемлемой частью социальной ситуации развития, которая определяет содержание и динамику всех основных личностных достижений подростка. Она устанавливает влияние внешних воздействий на ментальное состояние развивающейся личности.

Среди социально-психологических факторов буллинга в школьной среде учеными выделяются следующие.

Влияние взаимоотношений в семье, в которой воспитывается подросток очень сильно сказывается на дальнейшем развитии личности. Так, наблюдая за тем, как один из родителей решает возникшую проблему применяя физическую силу, ребенок будет перенимать подобную модель межличностных взаимоотношений, ребенок имея готовый паттерн поведения в конфликтной для него ситуации может применить силу в отношении более слабого одноклассника, следует отметить, что бывает такое, что родители сами учат детей отстаивать свои права, доказывать правоту в возникшем споре в агрессивной форме. Агрессивное моделирование и плохой родительский надзор способствуют развитию деструктивного поведения.

Следующим следует выделить влияние гендерных стереотипов, которые существуют в обществе, чаще всего именно эти стереотипы влияют на сексуальный вид насильственных действий, который более развит среди старшеклассников.

Представление о превосходстве и доминировании мужчин над женщинами приводит к косвенным угрозам, вследствие психологическому давлению, а в некоторых случаях, принуждению к сексуальным действиям, а при получении отказа, возможным изнасилованием.

В основе большинства случаев буллинга в классе основанных на сексуальных издевательствах лежит действительная или предполагаемая сексуальная ориентация ученика и/или гендерная идентичность.

Кроме того, следует отметить, что за проявлением буллинга в среде подростков нередко стоят социально-экономические факторы, такие как: имущественное, социальное и этническое неравенство. Мальчики из бедных и неблагополучных семей вымещают свои фрустрации на более благополучных сверстниках, заставляя их испытывать страх и одновременно – чувство своей неполноценности по сравнению с более сильными, мужественными, неуправляемыми и крутыми выходцами из низов.

В результате создается некий противоречивый симбиоз, когда подростки и юноши из разных социальных слоев одновременно ненавидят и неудержимо привлекают друг друга, стараясь доказать свое превосходство.

Одной из довольно частых причин для травли в школьном коллективе, является раса учащегося, тут большую роль играют устоявшиеся стереотипы, которые подростки часто могут слышать от старших.

Так, подросток имея «другой» цвет кожи или определенные отличительные черты, обозначающие его как представителя другой расы может быть подвержен систематической травле.

Как отмечает И. С. Кон, положение ребенка в группе также можно рассматривать в качестве повода для систематичной травли. Как правило, дети не любят и виктимизируют тех сверстников, которые стоят в стороне от коллектива и не способствуют достижению общих групповых целей – единства, гармонии и развития. Почему это может происходить?

Отчужденные в классе (может быть в силу своей более ярко выраженной индивидуальности) дети часто оказываются одинаково уязвимыми, и за это их наказывают могут наказывать, а буллер кажется всего лишь исполнителем групповой воли [1, с. 17].

Влияние «Сети» и сверстников, возможности выделиться, похвастаться на многомиллионную аудиторию своим «превосходством» над тем, кто является более слабым, подталкивает подрастающее поколение к проявлению жестокости, как в отношении животных, так и в отношении своих одноклассников и сверстников.

Изучая влияние социально-психологических факторов на проявление буллинга в подростковой среде важно отметить, что они являются одними из самых значимых и влияющих на виктимизацию определенного учащегося в коллективе, так эти риски могут быть связаны с взаимоотношениями в семье которая воспитывает подрастающую личность, уровнем достатка семьи подростка, его ориентацией и гендерной идентичностью, желанием самоутвердиться и проявить свое превосходство над другими, также причиной может выступать тот факт, что подросток сильно отличается от своих сверстников, будь то расовые отличия или демонстрация им своей ярко выраженной индивидуальности.

Комплексная профилактика буллинга является необходимой, которая способствует наилучшему разрешению проблемы, предупреждению его появления, повышению возможности пресечь или предотвратить его повторение, при этом тщательно проработав его со всеми потенциальными участниками.

#### Список литературы

1. Кон И. Что такое буллинг и как с ним бороться // Семья и школа. 2006. № 11. С. 15–18.

**А. Е. Мальцева**

*Красноярский педагогический колледж № 1 им. М. Горького, г. Красноярск*

Научный руководитель: Н. А. Долгушина

## **ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ В ХОДЕ РАБОТЫ С НАУЧНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

Современное начальное общее образование ориентировано на одну из главных задач, результатом которой является не просто овладение знаниями, а получение обучающимися разностороннего опыта деятельности, умение отбирать нужную информацию в постоянном информационном потоке и самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, а также оценивать свои достижения [2].

В связи с этим, в современных условиях возникла актуальная задача: научить работать обучающихся с научно-познавательной литературой в условиях смешанного и дистанционного обучения. Это требует создания в образовательной практике определенных условий для включения обучающихся в активную познавательную деятельность, в частности, исследовательскую, которая требует определенной доли самостоятельности.

Интерес психологов к проблеме формирования исследовательских навыков становится все более выраженным в современных условиях, так как помимо формирования навыков самостоятельной исследовательской деятельности требуется формировать самоконтроль.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования второго поколения, определяя задачи современного школьного образования, подчеркивает важность и необходимость развития исследовательских навыков, поисковой активности, навыков самостоятельного добывания новых знаний, умения выдвигать гипотезы, делать выводы как одного из главных компонентов в составе познавательных универсальных учебных действий [1].

Работа с научно-познавательной литературой младшим школьникам позволит совершенствовать вышеперечисленные навыки, а также активировать самостоятельную деятельность.

Одним из эффективных видов деятельности, подходящих для формирования исследовательских навыков в условиях дистанционного обучения, является творческая и исследовательская деятельность, в результате данной деятельности можно создать банк заданий научно-познавательного характера. Разработанные задания могут быть адаптированы под любую литературу (природоведческую, историческую).

Формирование исследовательских навыков эффективно осуществляется на уроках литературного чтения. К данным навыкам относятся: умения наблюдать, анализировать, сравнивать, обобщать, делать выводы, вырабатывать гипотезы, выделять проблему и формировать собственную точку зрения.

Существуют следующие средства формирования исследовательских навыков.

1. Использование общедидактических методов и приемов.
2. Проведение уроков-исследований.
3. Проведение кратковременных исследований, то есть наблюдение с элементами описания.

Рассмотрим несколько примеров творческих заданий, которые направлены на развитие исследовательских навыков обучающихся.

1. Задание по сказке А. С. Пушкина «Сказка о рыбаке и рыбке»:

Назови героев, которые встретили рыбку.

Придумай новую обложку для сказки. Обоснуй свой ответ.

Почему старик не отказывался ходить с просьбами к морю?

Подготовьте презентацию об истории сказки.

Данное творческое задание учит обучающихся работать в коллективе (команде), позволяют представить результат своей исследовательской работы, позволяют систематизировать полученные знания и представить их своим одноклассникам.

2. Придумайте свою концовку к произведению М. Пришвина «Лесной доктор».

Данное задание способствует развитию навыков, которые позволяют видеть нескольких способов разрешения проблемы исследования.

В связи с модернизацией образования, возникает потребность в применении дистанционных технологий в процессе обучения. Дистанционное обучение – это форма обучения, т. е система обучения со своим компонентным составом: целями, содержанием, методами, организационными формами, средствами обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся между собой осуществляется на расстоянии [3, 43 с.].

Представленные типы заданий можно использовать в дистанционной и смешанной формах обучения, например, на платформах LearningApps, Zoom, Google-документы, Google Form, Canva, образовательный портал школы и т.д.

Таким образом, исследовательские навыки – это способность самостоятельных наблюдений, опытов, приобретаемых в процессе решения исследовательских задач. Обучение с использованием исследования в дистанционном формате в современной начальной школе, рассматривают как один из эффективных способов познания мира и формирования исследовательских навыков на уроках литературного чтения. Такая деятельность способствует всестороннему развитию младшего школьника, а также положительно влияет на его навыки.

#### Список литературы

1. *Дубровина И. В.* Младший школьник: развитие познавательных способностей: пособие для учителя / И. В. Дубровина, А. Д. Андреева, Е. Е. Данилова и др.; под ред. И.В. Дубровиной. Москва: Просвещение, 2016. 208 с.

2. *Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В.* Теория и практика дистанционного обучения: Учеб. пособие для вузов / Под ред. Е. С. Полат. М.: Издательство «Юрайт», 2020. 434 с.

**А. В. Маркевич**

*Гродненский государственный университет им. Я. Купалы, Республика Беларусь, г. Гродно*  
Научный руководитель: А. М. Кольшко

## **СВЯЗЬ ПЕРЕЖИВАНИЯ СУВЕРЕННОГО ПРОСТРАНСТВА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ С УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬЮ ЖИЗНЬЮ И ЧУВСТВОМ СЧАСТЬЯ**

Психологическая проблема целостности «Я» и нарушения границ личности обладает в современной науке высоким прикладным значением в контексте рассмотрения вопросов психологического здоровья. Феномен психологической суверенности личности получил свою операционализацию в самостоятельной концепции, согласно которой психологическая (личностная) суверенность определяется как способность человека контролировать, защищать и развивать свое психологическое пространство. В основание данного феномена полагается обобщенный опыт успешного автономного поведения личности (С. К. Нартова-Бочавер) [1].

Понятие «личностное пространство» впервые было использовано Р. Соммером. Исследователь выявил, изучая предпочтительность размещения вокруг стола, что шизофреники предпочитают размещаться по диагонали и прямо напротив ведущего, в то время как здоровые люди независимо от положения экспериментатора склонны занимать места по углам стола или в промежутке между углами, причем также отмечалось, что у больных выше вариативность. Данный результат можно интерпретировать как повышенную полезависимость больных людей, склонных свое положение «отсчитывать» от психолога, а не полагаясь на собственное представление об удобстве, как это чаще происходит у здоровых.

В позитивной психологии есть обобщенный термин, включающий в себя категории удовлетворенности жизнью, как достаточно расплывчато определенного понятия, это понятие – субъективное благополучие, которое оценивается по двум параметрам, когнитивным и аффективным. Иными словами, субъективное благополучие – это когнитивно-аффективная оценка сложившейся ситуации, как благополучной или не благополучной [2].

В предпринятом исследовании была предпринята попытка изучения взаимосвязи переживания в юношеском возрасте суверенного своего пространства с удовлетворенностью жизнью и чувством счастья. Гипотезой исследования выступила идея о том, что выраженное переживание в юношеском возрасте суверенность своего психологического пространства тесно связано с переживанием субъективного благополучия: удовлетворенности жизнью, счастьем и оптимизмом. В то время как низкая степень переживания психологического пространства в юношеском возрасте тесно связано с пессимистическим отношением к своей жизни.

Проверка гипотезы обеспечивалась комплексом следующих методических процедур: для изучения особенностей суверенности психологического пространства личности – опросник «Суверенность психологического пространства» (С. К. Нартова-Бочавер), для изучения показателей удовлетворенности жизнью использовалась шкала удовлетворенности жизнью, тест диспозиционного оптимизма (версия Гордеевой – Сычева – Осина), шкала субъективного счастья Любомирски. С целью анализа полученных данных использовались статистические методы: корреляционный анализ данных (по Спирмену) и U критерий Манна – Уитни.

Исследование проводилось в 2021 г. и носило пилотажный характер. Всего в исследованиях приняли участие 42 человека в возрасте от 17 до 21 года. Базой проведения стал Гродненский государственный университет имени Янки Купалы. В исследованиях, приняли участие студенты более 10 факультетов дневной формы обучения.

Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 1.



Таблица 1 – Результаты изучения взаимосвязи переживание в юношеском возрасте суверенности психологического пространства и переживания субъективного благополучия (удовлетворенности жизнью, счастьем и оптимизмом)

	Удовлетворенность жизнью	Переживание счастья	Оптимизм	Пессимизм
Суверенность физического тела	0,39*	0,32*	0,32*	-0,16
Суверенность территории	0,45*	0,37*	0,41*	0,05
Суверенность мира вещей	0,44*	0,29	0,24	0,05
Суверенность привычек	0,54*	0,44*	0,20	0,16
Суверенность социальных связей	0,33*	0,27	0,29	0,10
Суверенность ценностей	0,54*	0,44*	0,04	0,05
Суверенность психологического пространства личности	0,57*	0,44*	0,30	0,01

\*Выделены коэффициенты корреляции с  $p < 0,05$  и меньше

Из таблицы видно, что переживание суверенности психологического пространства в юношеском возрасте положительно коррелирует с удовлетворенностью жизнью и переживанием счастья. Полученные результаты указывают на наличие положительной корреляционной связи удовлетворенностью жизнью и переживанием счастья в юношеском возрасте со всеми переменными переживания суверенности психологического пространства.

Вместе с тем, переживание суверенности физического тела ( $R=0,32$ ;  $p=0,04$ ) и территории ( $R=0,41$ ;  $p=0,006$ ) положительно коррелирует с оптимизмом в юношеском возрасте. В то время как переживание пессимизма в юношеском возрасте не обнаруживает статистически значимой корреляционной связи с переживанием суверенности психологического пространства.

Таким образом, проведенное исследование указывает на наличие тесной связи между переживанием суверенности психологического пространства в юношеском возрасте с удовлетворенностью жизнью и переживанием счастья. А именно суверенность мира вещей положительно коррелирует с субъективным благополучием. Суверенность привычек положительно связана с субъективным счастьем, которая отражается в шкале удовлетворенности жизнью. В то время как данное переживание не обнаруживает связи с переживанием в юношеском возрасте пессимизма. Кроме того, переживание суверенности физического тела и территории тесно связаны с переживанием оптимизма в юношеском возрасте. А именно это говорит о том, что в данный период молодые люди наиболее ярко стремятся защищать свои личные границы. Показатель суверенности ценностей один из наиболее высоких по результатам исследования, который связан с субъективным благополучием и, который входит в шкала удовлетворенности жизнью и субъективного счастья. Исходя из данной шкалы, мы можем сказать, что респонденты имеют свободу вкусов, ценностей право выбирать самим то, что им наиболее подходит.

Суверенность психологического пространства личности данный показатель является наиболее высокими. Это говорит о том, что все наши респонденты сами делают осознанный выбор в ходе своей жизни.

#### Список литературы

1. *Нартова-Бочавер С. К.* Понятие «психологическое пространство личности»: обоснование и прикладное значение // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 6. С. 27–36.
2. *Селигман Мартин Э. П.* Новая позитивная психология. М.: София, 2006.

**Д. А. Масютина**

*Красноярский педагогический колледж № 1 им. М. Горького, г. Красноярск*

Научный руководитель: Е. А. Куцакова

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДИКИ МОНТЕССОРИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

В современное образование все чаще внедряются новые технологии, проявляется большой интерес к инновационной деятельности. К ней относится педагогическая система М. Монтессори. Данная система привлекает идеями саморазвития и самовоспитания.

Одной из первых идей Монтессори реализовала Ю. И. Фаусек. В октябре 1913 г. она открыла детский сад, в котором занятия осуществлялись по системе Монтессори. Фаусек внесла значительный вклад в распространение идей Монтессори и в развитие ее системы.

М. Монтессори были разработаны уникальные дидактические материалы: «И так как не может быть умственного развития без упражнения, ни упражнения без внешнего материала, на котором можно упражняться, то необходимо среду, окружающую ребенка, обставить средствами развития (заранее определенными и проверенными научными опытами) – и предоставить ребенку свободу самому развиваться при их помощи. Тогда каждый ребенок сам произведет свой выбор и проделает с учебным материалом как раз те упражнения, которых шаг за шагом требует его умственное развитие» [1, с. 36].

Мы считаем, что Монтессори-материалы благодаря их конкретности и наглядности могут быть применены в традиционных отечественных детских садах и начальных классах. Их можно использовать как дидактический раздаточный материал.

При помощи Монтессори-материалов учитель может обучать младших школьников чтению и письму, развивать речь.

По Монтессори, для того чтобы научиться писать, надо развивать мускульное, осязательное и зрительное чувства. Все это осуществляется с помощью предметной среды через сенсорный материал. Обучающиеся берут предметы основными для письма пальцами, также работают с пипетками, прищепками и т.п. Тем самым развивают все три вида чувств.

Монтессори констатирует два рода движений, которые обычно проделывают при письме:

- 1) движения для воспроизводства формы графического знака буквы;
- 2) движения, необходимые для управления орудием письма.

Специальные дидактические материалы позволяют легко овладеть техникой письма и улучшить каллиграфические навыки письма.

Например, материалы: «Рамки и вкладыши»; «От точки до точки».

Цель данных материалов состоит в том, чтобы научить ребенка правильно держать карандаш (ручку), при штриховании фигур оставаться в рамках заданной формы, развивать внимание, мелкую моторику.

Второй материал предлагается обучающимся после усвоения ими металлических рамок, так как требует уверенного движения руки.

«Шершавые буквы» – подготавливают к письму, изучению алфавита через тактильные ощущения.

Упражнение «Письмо на манке» тренирует координацию руки и развивает мелкую моторику. Обучающийся лучше усваивает образы букв.

Метод Монтессори можем использовать не только при обучении младших школьников письму, но и для развития речи.

Одна из самых распространенных форм занятий по развитию речи в Монтессори-классах – беседа в кругу. Младшие школьники садятся в кружок на стулья и вместе с педагогом обсуждают различные темы: дается представление о роли речи в жизни человека, обсуждаются вопросы нравственного воспитания, обучающиеся могут отгадывать загадки, разучивать стихи и т.д.

«Возникают интересные диалоги. В активный словарь младших школьников вводятся слова, используемые для выражения приветствия, прощания, просьбы, приглашения и т.д., иными словами, проводятся элементарные упражнения по культуре речевого общения (речевому этикету)» [2, с. 62]. Беседы в кругу побуждают каждого ребенка свободно и содержательно высказываться по любой предложенной теме.

Также Монтессори-материалы, такие как игровые карточки, природные материалы, пазлы, можно использовать и на уроках литературного чтения.

Например, произведение Э. Успенского «Крокодил Гена и его друзья» можно изучать при помощи игровых карточек. На них могут быть написаны качества, присущие героям, и имена самих героев. Младшим школьникам необходимо будет сопоставить качества и имена. После этого они могут представить свои работы, прикрепив карточки на доску, или просто проверить их вместе с учителем. Таким образом, обучающиеся лучше запомнят главных героев, так как они сами работали с их характеристиками, и происходило это в более легкой игровой форме.

Во втором классе на уроках литературного чтения дети изучают рассказ Михаила Пришвина «Деревья в лесу». При изучении данного произведения можно раздать гербарий разных деревьев, как хвойных, так и лиственных, чтобы обучающиеся выбрали из предложенных листья тех деревьев, о которых говорится в тексте.

Подобную работу можно проделать и с произведением Ханса Кристиана Андерсена «Принцесса на горошине». После прочтения и разбора данного произведения младшим школьникам можно предложить выбрать из ряда зерен (например, бобы, арахис, фасоль и горох) то, про которое рассказывалось в произведении. После того как они выберут правильный вариант, можно с ними поиграть в игру (при наличии карматов или ковриков в классе). Обучающиеся кладут горошину на пол, сверху кладут коврик и пробуют, каково это лежать или сидеть на горошине.

Средством обучения также могут служить пазлы, которые можно сделать учителю самостоятельно. Необходимо распечатать иллюстрации к какому-либо произведению, разрезать их на кусочки среднего размера. Для индивидуальной работы можно раздать один комплект пазлов с иллюстрацией и дать задание – собрать пазл. А для групповой работы раздать несколько комплектов пазлов с разными иллюстрациями, где, например, будут изображены главные герои произведения. Перед младшими школьниками будет стоять задача: собрать пазлы и определить героев.

М. Монтессори предлагала использовать различные игры и занятия, поэтому организовать образовательную деятельность в начальной школе не составит особого труда. Разнообразие форм взаимодействия учителя с обучающимися не даст им скучать. Младшие школьники будут участвовать в образовательном процессе с интересом. Одно из главных преимуществ такого обучения заключается в том, что ребята изучают все легко и с удовольствием, им не будет скучно, они будут любознательны и инициативны.

Метод М. Монтессори способствует свободному саморазвитию, самообучению, самовоспитанию школьника в культурной развивающей дидактической среде.

#### Список литературы

1. *М. Монтессори* Помоги мне сделать это самому / М. Монтессори: сост., вступ. статья М. В. Богуславский, Г. Б. Корнетов. М.: Карапуз, 2006. 272 с.
2. *Сластенин В. А.* Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Шк. Пресс, 2004. 512 с.

**А. Е. Матроницкая**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*

Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

## **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СОСТОЯНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Дошкольный возраст является отправной точкой, с которой начинается становление личности и происходит разносторонне развитие ребенка под воздействием всех факторов окружающей действительности. Особенно интенсивное формирование психических новообразований характеризует старший дошкольный возраст (5–7 лет). В данный период происходят кардинальные изменения практически во всех сферах жизнедеятельности ребенка – познавательной, личностной, социальной (психические процессы, эмоции, самооценка, волевая регуляция и др.). Следует отметить и такие факторы, как становление основ нравственности, ориентированность на активное личное общение со сверстниками, ожидание одобрения со стороны взрослых. Кроме того, в условиях дошкольного образовательного учреждения, основной вид интересов ребенка (сюжетно-ролевая игра) постепенно сменяется на учебную деятельность.

Отмеченные процессы сопровождаются так называемым «кризисом семи лет», связанным с входом ребенка в социум. Кризис строится на формировании личного сознания и психологической готовности адаптироваться к новым требованиям жизни. Поэтому в указанный период важно как можно больше внимания уделять эмоциональной сфере. Ведь в процессе адаптации к новой социальной роли дети начинают испытывать эмоциональную напряженность и тревожное состояние. Кризис проявляется в разнообразных формах: утрата непосредственности, замкнутость, частая смена настроения, нарушение сна и аппетита, головные боли и др. Вся эта негативная симптоматика, безусловно, влияет на повышение уровня тревожности.

Феномен тревожности всегда являлся объектом исследований в психологической науке. Впервые его определение было сформулировано З.Фрейдом как «готовность к опасности, выражающаяся в повышенном сенсорном внимании и моторном напряжении, а также неприятное эмоциональное переживание, являющееся сигналом антиципируемой опасности» [4]. Термин *angstbereitschaft* (тревожность), предложенный им, переводился различными авторами, как «страх», «тревога», «боязливость».

К настоящему времени в психологической науке существует множество трактовок понятия тревожности, которые можно свести к трем основным составляющим: тревожность как характеристика эмоционально-чувственной сферы, как состояние напряженности и как свойство личности. Среди них, наиболее убедительными представляются определения отечественных ученых Н. И. Конюхова и Р. С. Немова. Первый из них определяет тревожность как склонность индивида к переживанию тревоги, осознанного или неосознанного ожидания воздействия стрессора, фрустратора [2], второй характеризует понятие тревожности как «постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в специфических социальных ситуациях» [3].

Если рассматривать причины возникновения детской тревожности, нельзя не отметить, что в первую очередь она возникает под воздействием следующих факторов, связанных с недостатками воспитания:

- недостаточность интеллектуального развития;
- устрашение;
- высмеивание недостатков;
- отсутствие поощрения;
- в неполных семьях – страх потерять родителя или страх «чужих».

К перечисленным факторам, провоцирующим детские страхи, безусловно, относятся конфликтные ситуации в семье. Отсюда возникают такие негативные явления, как заикание, страх темноты, боязнь общения и т.д.

При работе со старшими дошкольниками с повышенным уровнем тревожности применяется психолого-педагогическая коррекция, которой предшествует выявление ее степени с применением, например, таких известных методик, как «тест тревожности», рисуночный тест «кинетический рисунок семьи», методика «кактус». Психолого-педагогическая коррекция заключается в совместной деятельности педагогов, психологов и родителей с целью исправления нарушений психического развития с опорой на знание возрастной, социокультурной и индивидуальной норм развития ребенка. Она должна быть направлена на создание условий для его полноценного психического развития в образовательном учреждении и семье.

Одним из наиболее эффективных в аспекте рассматриваемого феномена представляется такой метод психолого-педагогической коррекции, как арт-терапия, предусматривающий развитие и изменение сознательных и бессознательных сторон психики личности посредством различных форм и видов искусства [1, с. 48]. При этом выявлено, что его применение в работе со старшими дошкольниками обеспечивает снижение уровня тревожности, повышение уверенности в себе, развитие коммуникативных навыков, раскрывает широкие возможности для самовыражения и самореализации и, в конечном счете, формирование условий для успешного личностного и интеллектуального развития ребенка.

Таким образом, состояние тревожности закономерно было и остается объектом пристального внимания исследователей прошлого и настоящего, так как представляет собой серьезную психологическую проблему. В связи с этим, требуются дальнейшие теоретические обобщения, усовершенствование действующих и разработка новых коррекционных методик, в том числе, относительно к детям старшего дошкольного возраста.

#### Список литературы

1. Дьяченко О. М. Психолог в дошкольном учреждении. М.: Изд-во «Гном и Д», 2002. 231 с.
2. Конюхов Н. И. Словарь-справочник по психологии [Электронный ресурс]. URL: <http://lib.mgppu.ru> (дата обращения: 23.02.2021).
3. Немов Р. С. Психология. Книга 1. Общие основы психологии [Электронный ресурс]. URL: <http://ijevanlib.ysu> (дата обращения: 12.03.2021).
4. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекция двадцать пятая. Страх [Электронный ресурс]. URL: <http://azps.ru/hrest/15/2353928.html> (дата обращения: 29.01.2021).

**С. Н. Минаева**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
Научный руководитель: Б. В. Илькевич

## **ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ УСПЕВАЕМОСТИ ПО МАТЕМАТИКЕ УЧАЩИХСЯ 5–6 КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

Индивидуальный подход – психолого-педагогический принцип, согласно которому в учебно-воспитательной работе надо учитывать личностные особенности и условия жизни каждого обучаемого. Система обучения с индивидуальным подходом к учащимся дает возможность каждому ученику встать на путь самосовершенствования, самопознания, развития своих способностей и талантов.

Математика, как учебный предмет характеризуется метапредметностью. Решение математических задач выполняется путем использования технологии метапредмета «задача», основанного на подходе создания педагогом условий, разъяснения сути задач и построения моделей, в которых ученики начинают самостоятельно искать пути и способы решения задач методом «проб и ошибок». Понимание, моделирование, выдвижение и реализация способа являются сутью процесса решения любой задачи. Научившись формировать способы постановки и решения задач, а также приобретя опыт работы с моделями и самостоятельного порождения способа действия при решении математической задачи, дети могут применять эти знания при изучении других предметов, таких как: химия, физика, история. При изучении математики в 5–6-х классах предполагается, что в качестве метапредметных образовательных результатов у учеников будут сформированы и развиты специальные знания, навыки и умения [3].

С точки зрения подростковой психологии, возраст пятиклассников и шестиклассников является переломным возрастом и от того, каким образом и насколько правильно будут заложены в него основы самостоятельной работы, будет зависеть его дальнейшая способность обучаться быстрее, эффективнее и творчески активно. Именно в 5–6-м классах необходимо формировать у учеников положительную мотивацию к обучению математике.

В этот период после завершения начальной школы, по мнению Л. Выготского, учитель должен ввести ученика в новый этап учебной деятельности путем планирования, исполнения и анализа выполненной работы учеником с постоянно уменьшающейся помощью учителя. Постепенное увеличение самостоятельной работы создает условия для обучения учащихся в зоне активного развития и в дальнейшем привыкнет выполнять задания самостоятельно [1].

В свою очередь немаловажную роль в школьном образовании играет «воспитание математикой», которое формирует следующие качества обучаемых: интеллектуальная честность, умение выражать свою точку зрения и понимание чужой, способность к преодолению трудностей, любовь к труду, уважение образованности. Самостоятельное решение задач становится приоритетной составляющей математического образования. Однако решить задачу не является главной целью учащихся, главным же считается – научиться чему-то, связанному с изучением математики, узнать и усвоить новые математические факты, овладеть новыми математическими методами, накопить определенный опыт, научиться мыслить [2].

Сегодня уже никто не примет безоговорочно формулу: «Нет плохих учеников, есть плохие учителя», никто не станет огульно обвинять учителя в неуспеваемости учеников. Всякий раз, когда при равных условиях одинаковые упражнения, одинаковая методика обучения дают существенно разные результаты, можно говорить о разных психологических особенностях учащихся.

При индивидуальном подходе внимание должно быть оказано не только тем, кто испытывает затруднения в учебной работе, но и тем, кто обнаруживает высокий уровень умственного развития, проявляет ярко выраженные интересы, склонности и способности к тем или иным видам деятельности.

В то же время в массовой школе все еще преобладает классическая образовательная парадигма. Такое положение сохраняет в образовании основные неразрешенные противоречия: между преобладающими в школе фронтальными формами обучения, объяснительно-иллюстративным характером преподавания и личностно-деятельностным характером учения и усвоения знаний; между неизбежными результатами обучения традиционными методами (доминированием памяти над мышлением, пассивностью в учебной работе) и стремлением достичь развития учащихся средствами математики [4].

Согласно изученной педагогической литературе, ценность индивидуально-образовательной траектории обучающегося в том, что она позволяет на основе оперативно регулируемой самооценки, активного стремления к совершенствованию собственных знаний и умений, пополнить знания при проектировании своей учебной деятельности с целью отработки методов и техники самостоятельной работы в различных формах учебно-познавательной деятельности. При этом очень важно, чтобы у каждого обучающегося была сформулирована личностно-ориентированная задача по проектированию индивидуально-образовательной траектории, что способствует повышению личностного образовательного роста обучающегося.

Однако в настоящее время обучающиеся испытывают существенные трудности в самостоятельном выборе своей образовательной траектории и далеко не всегда ощущают себя ответственными за сделанный выбор и рост своих результатов при его реализации.

Индивидуальная образовательная траектория представляет собой целенаправленную образовательную программу, обеспечивающую ученику позиции субъекта выбора, разработки, реализации образовательного стандарта при осуществлении учителем педагогической поддержки, самоопределения и самореализации.

Необходимость рассмотрения процесса построения индивидуально-образовательной траектории ученика, опирающегося на эти идеи, связана с тем, что они создают условия для самовыражения личности при обязательном достижении поставленных целей обучения.

Главным требованием при обучении математике становится удовлетворение познавательного интереса обучающихся при проектировании и реализации индивидуально-образовательной траектории. В этом случае, система образования становится гибкой, вариативной, чутко реагирующей на изменение запросов общества и отвечающей образовательным потребностям обучающегося. Большое значение для повышения качества обучения, для предупреждения неуспеваемости имеет учет индивидуальных особенностей учащихся, изучение состояния знаний каждого из них.

В основу организации индивидуальной работы входит тщательное изучение работы каждого ученика на основе систематического и своевременного выявления уровня усвоения каждого раздела программы, чтобы предупредить образование новых пробелов. В учебной деятельности чрезвычайно важно то, насколько самостоятелен учащийся в усвоении знаний, формировании умений и навыков.

Что нужно для того, чтобы реализовать модель индивидуального подхода к обучению в школе? Во-первых, необходимо рассматривать процесс образования, как творческое развитие индивидуальности ребенка, раскрытие его талантов, интересов и способностей, при котором обучение и воспитание гармонично объединяются в единое целое. Во-вторых, добиться взаимопонимания между администрацией школы и учителями с одной стороны, и учениками и их родителями, с другой. В-третьих, определить критерии эффективности обучения.

Система обучения с индивидуальным подходом к учащимся дает возможность каждому ученику встать на путь самосовершенствования, самопознания, развития своих

способностей и талантов. Система индивидуального подхода к обучению создает оптимальные условия, способствующие развитию личности ученика.

Развивающий воспитательно-образовательный процесс требует, чтобы личностью стал, прежде всего, сам учитель. По словам Бадмы Бадмаева: «Учитель не только дает знания по своему предмету, он не только и не просто «учитель-предметник», а Учитель с большой буквы – воспитатель, готовящий в течение школьных лет и подготовивший к выпуску из школы Гражданина» [5].

#### Список литературы

1. *Выготский Л. С.* Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. 520 с.
2. *Крутецкий В. А.* Психология математических способностей школьников. М.: Просвещение, 1968. 432 с.
3. Метапредметность на уроке математики. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.metodkopilka.ru/metapredmetnost\\_na\\_uroke\\_matematiki-45085.htm](http://www.metodkopilka.ru/metapredmetnost_na_uroke_matematiki-45085.htm).
4. Доклад на тему «Индивидуальный подход к учащимся при обучении математике» с интернет-портала. [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/doklad-na-temu-individualniy-podhod-k-uchaschimsya-pri-obuchenii-matematike-1589368.html>.
5. Индивидуализация обучения на уроках математики – как повышение качества образования с интернет-портала. [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/matematika/library/2017/09/16/individualizatsiya-obucheniya-na-urokah-matematiki-kak>.



**А. Д. Москаленко**

*Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель*  
Научный руководитель: Г. Н. Игнатюк

## **ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В МЛАДШИХ КЛАССАХ НА МАТЕРИАЛЕ СКАЗКИ**

Настоящее исследование посвящено проблеме обучения иностранному языку школьников младшего школьного возраста. Тема организации учебной деятельности младших школьников представляет несомненный интерес и являлась объектом пристального внимания многих ученых, как педагогов, так и психологов, таких, например, как Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, И. В. Дубровина, Е. И. Пассов и др., но, несмотря на многочисленные публикации, затрагивающие особенности преподавания иностранных языков в начальной школе, проблема остается открытой. На сегодняшний день методы обучения иностранному языку, используемые в младших классах, требуют большего разнообразия для повышения эффективности работы учащихся и развития их познавательной активности. Следует отметить, что хотя психологические особенности младших школьников не претерпели особых изменений, в современной школе проведение традиционных уроков явно недостаточно для повышения интереса учащихся. Целью данной статьи является выявление методов и приемов обучения младших школьников, которые могли бы более эффективно мотивировать учащихся к изучению иностранного языка. Но для определения наиболее продуктивных методов обучения необходимо изучить характерные особенности этой возрастной группы.

В современной периодизации младший школьный возраст начинается с 6–7 лет и длится до 9–10 лет. Данный период является очень важным для психического и социального развития. Кардинально меняется статус ребенка – он становится школьником, у которого появляются новые обязанности. В данный период происходит также дальнейшее физическое, психическое и психофизиологическое развитие, которое обеспечивает возможность систематического обучения в школе. Теперь доминирующей функцией младшего школьника становится мышление, и завершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению [3, с. 7–10, 39–43].

По мнению Е. Е. Даниловой, в младшем школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевает существенные изменения. Суть их состоит в том, что память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредованной. В младшем школьном возрасте также развивается внимание, и школа играет особую роль в развитии произвольного внимания. В процессе занятий учащийся дисциплинируется, у него формируется усидчивость и способность контролировать свое поведение. Усвоение знаний, умений и навыков происходит в результате общения с родителями и сверстниками, при чтении книг и в играх.

В работах В. В. Давыдова и Д. Б. Эльконина, посвященных анализу учебной деятельности младшего школьника, говорится, что отношение к учебной деятельности в младшем школьном возрасте должно идти по пути увеличения интереса к результатам своей деятельности и росту познавательной самостоятельности [2, с. 16–32].

По статистике на начальном этапе изучения иностранного языка у школьников выявляется довольно высокая мотивация к изучению, это является для них чем-то новым. Но затем начинается этап непосредственного изучения иностранных языков, и у некоторых учеников меняется отношение, теряется интерес. В данном случае перед учителем стоит задача не допустить потери интереса учащихся, и, чтобы этого не произошло, следует вводить нестандартные формы уроков. Игра является наиболее подходящим вариантом, но применение данной формы урока на постоянной основе нецелесообразно, поэтому сказки являются наиболее эффективным методом обучения в данном случае.

Изучение сказок способствует развитию словарного запаса школьников, а их жанровые особенности способствуют формированию внимания, а также развитию памяти детей. Сказка

как прием обучения обеспечивает достижение ряда важных образовательных целей:

- стимулирование мотивации и интереса;
- возможность многократного повторения полученной ранее информации;
- развитие навыков коммуникации и взаимодействия с одноклассниками и учителем;
- саморазвитие и развитие благодаря другим участникам.

Таким образом, путем творчества и общения друг с другом учащимся становится легче изучать иностранный язык. В учебно-познавательной сказке присутствует новизна речевой ситуации, что исключает монотонность тренировки и обеспечивает активность и интерес каждого ученика [3, с. 19–21].

Основная задача учителя в организации подобной работы на уроке заключается не только в пробуждении воображения и творчества, но и в умении направлять их в нужное русло. На предтекстовом этапе работы со сказкой учителю следует составить и предоставить ученикам список ключевых слов, чтобы они понимали, о чем идет речь, иначе возможна быстрая потеря интереса. Это поможет также расширить их словарный запас. У школьников обязательно должен быть раздаточный материал с текстом сказки. При чтении сказки учитель делает паузы, и в промежутках осуществляет контроль понимания, задавая детям наводящие вопросы. Таким образом, на протяжении всего чтения дети будут внимательно слушать рассказ.

После прочтения можно выполнить ряд упражнений на понимание содержания типа «Назовите героя, которому принадлежат эти слова», «Заполните пропуски с помощью представленных в списке слов», «Соотнесите начало и конец фразы», «Выберите правильный ответ», «Расположите предложения в правильной последовательности» и т. п. При выполнении такого рода упражнений школьники могут активно пользоваться текстом сказки.

Сказка также является хорошей основой для отработки грамматических явлений. При пересказе или описании главных героев и событий дети могут тренировать употребление конкретного времени или грамматических конструкций в речи. Возможны упражнения типа «Определите в каком времени описываются события», «Перескажите текст, в прошедшем/настоящем времени» и др.

Для выявления творческих способностей и развития воображения младших школьников можно предложить им сочинить собственную сказку или придумать конец/начало сказки, с условием обязательного использования ранее изученных слов для лучшего запоминания и тренировки новой лексики.

Поскольку игра все еще занимает важное место в деятельности младших школьников, в процессе обучения иностранному языку следует использовать ролевые игры. Это поможет учащимся намного быстрее адаптироваться в иноязычной среде. Возможны задания на драматизацию диалогов / отдельных сцен из сказки с предварительным распределением ролей, можно предложить школьникам размышления на тему, какой был бы сюжет сказки в наше время. Чтение реплик по ролям может также способствовать совершенствованию навыка чтения. В заключение можно сделать вывод о том, что сказка является одним из наиболее эффективных методов обучения иностранным языкам младших школьников. Она не только пробуждает их интерес и мотивацию, но и помогает реализовать различные обучающие задачи. С помощью сказки можно в игровой форме отработать различные грамматические и фонетические явления. Сказка способствует не только расширению словарного запаса учеников, но и постоянному употреблению изученной лексики и речевых оборотов в ходе выполнения различного рода заданий. И, наконец, сказки помогают в совершенствовании навыков чтения разной сложности.

#### Список литературы

1. Бим И. Л. Обучение иностранному языку. Поиск новых путей // Иностранные языки в школе, 1989. № 1. С. 19–26.
2. Давыдов В. В., Эльконин Д. Б. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников. М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1962. 285 с.
3. Щукина Г. И. Активация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.: Просвещение, 1979. 160 с.

**С. А. Мякина**

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

Научный руководитель: Н. В. Гуцко

## **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ШКОЛЬНЫХ ЛЕКЦИОННЫХ УРОКОВ ПРИ КОМПЕТЕНТНОСТНОМ ПОДХОДЕ**

В 2020–2021 учебном году содержание по учебному предмету «Математика» для учащихся X классов было обновлено. В учебную программу включен раздел «Производная» [5, с. 7, 9]. Основы дифференциального исчисления образуют один из важнейших разделов в курсе алгебры для старшеклассников. Данная тема также тесно связана с такой фундаментальной наукой как физика, так как объяснение многих физических процессов невозможно без знания и использования основ дифференциального и интегрального исчисления.

Следует отметить, что сегодня продолжается процесс модернизации системы образования, и интерес к компетентностному подходу по-прежнему не ослабевает [4, с. 35]. В частности, при реализации содержания учебной программы по учебному предмету «Математика» образовательный процесс направлен на дальнейшее формирование у учащихся математической компетенции, а также развитие средствами математики коммуникативной, учебно-познавательной, информационной и иных ключевых компетенций [5, с. 4].

Учитывая выше изложенное, был разработан дидактический комплекс в помощь учителям-предметникам, который ориентирован на реализацию компетентностного подхода на уроках математики при изучении раздела «Производная». При использовании компетентностной модели обучения главной задачей для учителя становится мотивация учащихся на проявление инициативы и самостоятельности, способности и готовности к решению разного рода проблем, к деятельности. В связи с чем, разработана рабочая тетрадь для организации учебного процесса на лекционных уроках по разделу «Производная», в которую включен основной теоретический материал по данному разделу. Форма рабочей тетради представляет собой таблицу, которая состоит из двух столбцов. Содержание вопросов урока-лекции отражается в левом столбце, который является основным рабочим полем, а второй столбец предназначен для заметок, который учащиеся заполняют в ходе прослушивания и последующего домашнего прорабатывания изучаемого материала [1, с. 60].

В рабочей тетради содержатся формулировки всех определений, свойств, утверждений, лемм, теорем и формулы. Это сделано с целью освобождения значительной части учебного времени, которая перераспределяется на разбор и анализ алгоритмов доказательств формул, свойств, теорем, решений типовых задач, разбор примеров.

При изучении темы «Производная» начинают проявляться известные трудности, они, прежде всего, связаны с осуществлением предельных переходов [3]. Поэтому при подготовке рабочей тетради большое внимание было уделено подаче теоретического материала, изложение которого носит конкретный характер с максимальным и оптимальным использованием наглядности. Так как при изучении применения производной важнейшая роль отводится наглядным представлениям о производной, то рабочая тетрадь содержит значительное количество геометрических интерпретаций понятий, критериев, решений примеров и т.д.

В рабочую тетрадь включены алгоритмы решений типовых задач, а также запланировано достаточное количество упражнений, разбор которых на уроке позволит проиллюстрировать их применение. Решение различных текстовых задач геометрического, физического и практического содержания с использованием производной позволит учащимся ознакомиться с этапами решения прикладных задач: составление математической модели (перевод задачи на язык функций), решение полученной задачи средствами математического анализа, и наконец, интерпретация полученного решения в терминах исходной задачи [3].

Компоновка теоретического материала раздела «Производная» в рабочей тетради позволяет учителю продемонстрировать, как с помощью понятия производной можно получить единую трактовку таких понятий, как скорость химической реакции, мгновенная скорость прямолинейного неравномерного движения, линейная плотность неоднородного стержня, сила тока в цепи. Прикладная направленность раздела усиливается также за счет демонстрации применения понятия производной к таким содержательно-методическим линиям курса математики, как уравнения, неравенства, тождественные преобразования; ее использование при исследовании функций. Все это позволяет донести учащимся также мысль о том, что производная позволяет упростить многие сложные и даже не решаемые задачи.

Таким образом, использование рабочей тетради в комплексе с ТСО на уроках-лекциях по темам раздела «Производная» позволит учителю обеспечить:

- систематизацию имеющихся знаний;
- усвоение новой информации;
- создание и разрешение проблемных ситуаций;
- демонстрацию разных способов визуализации.

При таком подходе организации компетентностно-ориентированных школьных уроков-лекций учитель получает возможность организовать действия учащихся, направленные на формирование ключевых компетенций, в частности, понимание проблемы, анализ, поиск решения, деятельность по решению проблемы и достижению результата [2, с. 18].

#### Список литературы

1. *Гуцко Н. В.* Использование современных методов обучения при проведении лекционных занятий в рамках компетентного подхода // *Вестник МДПУ імя І. П. Шамякіна.* 2018. № 1 (51). С. 59–67.
2. *Ефремова Н. Ф.* Подходы к оцениванию компетенций в высшем образовании: учеб. пособие. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. 216 с.
3. *Никитина Е. А.* Проблемы, возникающие при изучении темы «Производная и ее применение» // *Материалы X Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум».* [Электронный ресурс]. URL: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018002719> (дата обращения: 14.11.2020).
4. Учебная программа по учебному предмету «Математика» для X класса учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания (базовый уровень) // Национальный образовательный портал. [Электронный ресурс]. URL: <https://adu.by/ru/homepage/obrazovatelnyj-protsess-2020-2021-uchebnyj-god/obshchee-srednee-obrazovanie-2020-2021/304-uchebnye-predmety-v-xi-klassy-2020-2021/3811-matematika.html> (дата обращения: 05.10.2020).

**А. Э. Мясников**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

## **ПРОБЛЕМА АКТУАЛЬНОСТИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫХ МЕТОДИК В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО РЫНКА ТРУДА**

Профессиональное самоопределение – это комплексная социально-экономическая, психолого-педагогическая, нравственно-правовая сфера деятельности, прежде всего, самого студента, студенческих и педагогических коллективов образовательной организации, социальной среды, психологов, специалистов Центров психологической поддержки и профессиональной ориентации молодежи, центров занятости.

Среди факторов, влияющих на профессиональное самоопределение студентов, немаловажное значение имеют:

- социально-экономическая ситуация на рынке труда, связанная с появлением новых и отмиранием ранее существовавших профессий;

- недостаточная подготовленность педагогов к работе по профессиональному самоопределению студентов в новых социально-экономических условиях;

- недостаточная организация работы школы по психолого-педагогическому сопровождению и педагогическому сопровождению профессионального самоопределения учащихся;

- недостаточная разработанность современных методик профессиональной ориентации, подходов и технологий их реализации в связи с развитием рынка труда;

- недооценка роли социального партнерства между школой и специалистами различного профиля в решении проблем профессионального самоопределения школьников [5].

Основополагающим условием развития России и ее экономики является развитие человеческого ресурса общества, гражданского, интеллектуального, духовного и профессионального потенциала страны. В то же время ученые отмечают проблемы недостаточной адаптации молодежи к потребностям рынка труда. Зачастую эта проблема связана не только с ужесточением требований работодателей к профессиональной подготовке, но и с трансформацией ценностных ориентаций общества в целом и подрастающего поколения в частности [1].

Для решения проблемы профессионального самоопределения студентов в связи с развитием регионального рынка труда важно изучить и осмыслить лучший современный опыт, накопленный учеными и практиками в области профессионального самоопределения студентов в России и за рубежом во взаимодействии: общеобразовательное учреждение – система среднего профессионального образования, общеобразовательное учреждение – университет, общеобразовательное учреждение – предприятие, общеобразовательное учреждение – социальные партнеры [2].

Изучение научных источников по теме исследования показало, что в последние десятилетия количество работ в области профессионального самоопределения студентов значительно возросло [6]. В ходе изучения достаточно обширной базы научной литературы по проблеме исследования был выявлен факт недостаточной изученности проблемы взаимосвязи профессионального самоопределения студентов с положением на региональном рынке труда, не раскрыты факторы влияния изменяющегося рынка труда на выбор профессиональных предпочтений и интересов студентов.

Этот факт обусловлен противоречиями между:

- 1) необходимость формирования готовности студентов к изменениям на рынке труда и недостаточная подготовленность молодежи к этим изменениям;

2) необходимость формирования профессионального самоопределения студентов в условиях профильного обучения в вузе и недостаточная разработанность современных методов, подходов и технологий их реализации в связи с развитием рынка труда [5];

3) ожидания старшеклассников и их родителей в оказании педагогической поддержки формированию профессионального самоопределения учащихся в условиях меняющегося рынка труда и неготовность школьных учителей к решению этой проблемы [6].

Социально-экономические изменения, произошедшие в России, привели к тому, что профессиональное самоопределение старшеклассников происходит в иных условиях, чем раньше. Исчезла система распределения выпускников в университеты, появилась безработица. В связи с этим школьники вынуждены уделять большое внимание выбору профессии и своему профессиональному пути в целом. Появилось необходимое планирование карьеры, и этот процесс следует начинать со школьной скамьи [3].

Одним из главных условий успешной карьеры является правильный выбор профессии.

Во-первых, нужно правильно определить свои профессиональные наклонности. В этом могут помочь профориентационные тесты.

Во-вторых, вы должны правильно оценивать свои реальные способности и уровень стремлений, чтобы не ставить завышенные или заниженные карьерные цели.

В-третьих, необходимо учитывать конъюнктуру рынка труда и его ожидаемые изменения, в том числе региональные особенности.

В-четвертых, нужно исходить из реальных образовательных возможностей,

Профессиональное развитие личности начинается с того момента, когда человек впервые задумывается о будущей деятельности, пытаясь определить этим круг своих интересов и объем знаний, необходимых для достижения поставленной цели. В период начального образования выбор профессии для ребенка кажется простым, большинство мальчиков хотят стать моряками, летчиками, бизнесменами, водителями, а девочки мечтают о профессии учителя, актрисы. Но чем старше они становятся, тем сложнее становится проблема выбора профессии. Не случайно выбор профессии называют самым сложным экзаменом в жизни человека. Современные профориентационные программы для подростков формируют систему представлений о мире профессий, но неадекватных представлений. Часто возникает ситуация, когда профессионально ориентированный таким образом подросток, окончив школу, институт, попадает из практики учебной деятельности в практику профессии и сталкивается с проблемой вторичного самоопределения. Возникает вопрос, к чему стремится подросток: к обществу, к практической деятельности или к своим идеям [4].

Автоматизация психологических приемов, используемых в профориентационной работе, значительно упрощает работу психолога, а также дает уверенность в правильности полученных результатов. Обработка результатов вручную очень проблематична для психолога, работающего в школе.

В процессе рутинной работы нетрудно ошибиться, а потом сделать неверные выводы. Но в условиях бурного развития новых информационных технологий можно радикально упростить интеллектуальную деятельность. Однако автоматизации существующих методов профориентации недостаточно. Необходимо адаптировать существующие методы профориентации или разработать новые методы, которые будут актуальны для современного рынка труда и смогут более точно и гибко решать поставленные задачи.

#### Список литературы

1. *Фролова С. Л.* Новые тенденции в профориентации и перспективные модели профильного обучения // Академический вестник. 2017. № 1 (23). С. 59–66.
2. *Бардакова Н. П.* Профессиональное самоопределение школьников // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 59-3. С. 64–67.
3. *Блинов В. И.* Эффективные практики профессиональной ориентации в регионах России // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2017. № 1 (25). С. 6–8.
4. *Евсеева А. В., Жесткова Е. А.* Инновационные технологии в профессиональном самоопределении школьников // Успехи современного естествознания. 2015. № 9. С. 148–150.
5. *Казначеева С. Н., Быстрова Н. В., Мурыгин Н. С., Пасечник А. С.* Профориентационная работа в школах как фактор повышения уровня самоопределения обучающихся // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. № 3 (37). С. 42–47.

**А. О. Найденко**

*Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель*  
 Научный руководитель: Н. Г. Новак

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК ИЗ СЕМЕЙ С РАЗНЫМ СТИЛЕМ ВОСПИТАНИЯ**

Психологическое благополучие молодого человека является важной темой для изучения в любые времена, особенно в наше время. Психологическое благополучие личности неразрывно связано со многими сферами жизни: здоровьем, работой и досугом, положением в обществе. При этом семья, являясь первичным институтом социализации, играет важнейшую роль и в становлении личности, и конечно же, является фактором ее психологического благополучия. То, какой стиль воспитания наблюдается в семье, может повлиять на ощущение благополучия и удовлетворенность жизнью, поскольку стиль воспитания влияет на то, как ребенок будет оценивать свою семью, самого себя, окружающих людей.

В настоящее время возрастает актуальность исследований, посвященных роли семьи в формировании субъективного благополучия детей. Зарубежные исследователи К. Яронен и П. Онстедт-Курки в своих работах описывают такие социально-психологические параметры субъективного благополучия, как благоприятная домашняя среда, семейные радости, близость, гармония, открытые и доверительные межличностные взаимосвязи, ощущение себя значимым в семье, контроль родителей в воспитании детей и участие в их жизни.

Проблемой психологического благополучия занимались многие психологи. Одним из первых, кто заложил базу для изучения субъективного психологического благополучия был Н. Брэдберн. Он является представителем одного из направлений в изучении психологического благополучия – гедонистического, согласно которому психологическое благополучие связано с понятием «счастья», преобладанием положительных эмоций и общей удовлетворенностью жизнью. Второе направление – эвдемонистическое, связывает благополучие с самореализацией человека и развитием определенных психологических черт в деятельности. Представителями этого направления являются К. Рифф, М. Селигман, Д. А. Леонтьев и другие [1].

На данный момент молодежь как социально-возрастная группа подробно рассматривается с разных аспектов в работах таких авторов, как В. Т. Лисовский, И. С. Кон, В. В. Павловский, С. П. Иваненков [2], А. Ж. Кусжанова, В. А. Луков [3] и другие. Юность в жизненном цикле – завершающий переход к взрослости, на котором человек принимает ряд важных решений. Они касаются выбора профессии и создания семьи, общего стиля жизни и конкретных задач на будущее, коррекции ценностных ориентаций в соотношении с новым взрослым статусом и новыми жизненными планами. Кроме того, для молодых людей остается важным признание в сфере межличностных отношений, в особенности признание другими своей индивидуальности [4].

Цель исследования – изучение психологического благополучия юношей и девушек из семей с разным стилем семейного воспитания. Выборка: 90 респондентов в возрасте от 16 до 21 года. В качестве метода исследования применялись такие методики, как «Шкала психологического благополучия» (К. Рифф, адаптация Н.Н. Лепешинского) и «Методика изучения родительских установок, PARI» (Э. Шефер, Р. Белл, в адаптации Т. В. Нецерет).

Результаты изучения психологического благополучия представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования психологического благополучия юношей и девушек (%)

Результаты изучения родительских установок представлены в таблице 2.

Шкалы	Уровень благополучия (%)		
	Низкий	Средний	Высокий
Позитивные отношения	32,2	60	7,8

Автономность	20	66,7	13,3
Управление средой	28,9	68,9	2,2
Личностный рост	16,7	78,9	4,4
Цель	30	63,3	6,7
Самопринятие	31,1	65,6	3,3
Общее психологическое благополучие	37,8	53,3	8,9

Таблица 2 – Результаты исследования родительских установок (%)

Шкала	Низкий уровень, %	Средний уровень, %	Высокий уровень, %
Зависимость от семьи	8,9	88,9	2,2
Ощущение самопожертвования	3,3	95,6	1,1
Конфликтность	3,3	95,6	1,1
Сверхавторитет родителей	2,2	92,2	5,6
Неудовлетворенность ролью хозяйки	2,2	97,8	0
Безучастность мужа	2,2	97,8	0
Доминирование матери	3,3	94,4	2,2
Несамостоятельность матери	1,1	90	8,9
Вербализация	0	70	30
Партнерские отношения	0	98,9	1,1
Развитие активности ребенка	0	97,8	2,2
Уравненные отношения	0	91,1	8,9
Раздражительность	3,3	93,3	3,3
Излишняя строгость	5,6	93,3	1,1
Уклонение от контакта	7,8	83,3	10
Чрезмерная забота	4,4	91,1	4,4
Подавление воли	2,2	94,4	3,3
Опасение обидеть	0	94,4	5,6
Исключение внутрисемейных влияний	1,1	97,8	1,1
Подавление агрессивности	0	96,7	3,3
Подавление сексуальности	5,6	92,2	2,2
Чрезвычайное вмешательство в мир ребенка	28,9	61,1	10
Стремление ускорить развитие ребенка	0	94,4	5,6

В исследовании мы обратили внимание на то, какие родительские установки были отмечены респондентами с низким уровнем психологического благополучия. Результаты анализа свидетельствуют о том, что негативно на способность ребенка к позитивному функционированию влияют следующие родительские установки: «чрезвычайное вмешательство в мир ребенка», «зависимость от семьи», «уклонение от контакта».

На основании полученных результатов можно сделать вывод о том, что особенности семейного воспитания влияют на уровень психологического благополучия: чрезмерная опека или индифферентное отношение к потребностям ребенка приводят к формированию



личностных качеств, не способствующих стремлению юношей и девушек к позитивному функционированию.

#### Список литературы

1. *Новак Н. Г.* Основные подходы к определению психологического благополучия личности в современной психологии // Психологический журнал. 2008. № 2 (18). С. 21–25.
2. *Иваненков С. П., Кусжанова А. Ж.* Молодежь и государство: инновационные подходы. Оренбург: Газпромпечат, 2009. 430 с.
3. *Луков В. А.* Биосоциология молодежи: теоретико-методологические основания: науч. монография. М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2013. 430 с.
4. *Хухлаева О. В.* Психология развития: молодость, зрелость, старость. М.: Академия, 2002. 208 с.

**Д. С. Нехаева**

*Брянский государственный университет им. И. Г. Петровского, г. Брянск*

Научный руководитель: Л. П. Петухова

## **ОСОБЕННОСТИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ С РАЗЛИЧНЫМ КОПИНГОМ**

В современных условиях возросла напряженность и насыщенность жизни и деятельности людей. Старшеклассники, не успев сдать ОГЭ в 9 классе, слышат о том, что грядет ЕГЭ. С самого 10 класса ученики начинают интенсивную подготовку. Соответственно увеличивается частота возникающих негативных эмоциональных переживаний и стрессовых ситуаций, которые накапливаются и вызывают формирование длительных стрессовых состояний у учеников.

Эти состояния снижают благополучность и качество выполнения своих обязанностей у учащихся. Также эти состояния требуют дополнительных усилий для поддержки оптимального психического и физиологического состояний, что, в свою очередь, приводит к таким последствиям: ряд социально-экономических и социально-психологических следствий. Такими последствиями могут быть неудовлетворенность выполненной работой, деформация личностных и характерологических качеств, частая смена желаний и настроений, эмоциональные взрывы и многое другое.

Все это непременно предъявляет более высокие требования к подготовке, состоянию морального духа, психическому здоровью, психологической подготовке, устойчивости психики учащихся 10-11 классов. Данный аспект может быть реализован в том случае, если учащиеся старших классов могут умело противостоять стресс-факторам, воздействующим на них в процессе обучения и подготовки к единому государственному экзамену.

Необходимо отметить, что проблемный вопрос развития стрессоустойчивости учащихся 10-11 классов связан с кардинальными изменениями собственной личности подростков. Для подростков свойственны противоречивость чувств, тревожность, нестабильность самооценки, нравственная неустойчивость, что является причиной низкого уровня стрессоустойчивости.

Среди стрессовых ситуаций, оказывающих наибольшее отрицательное воздействие на психику, выступают личностное и профессиональное самоопределение, развитие собственной личности, подготовка и сдача ЕГЭ, период поступления в вуз.

Таким образом, для старшеклассников становятся актуальными проблемы преодоления стресса и знания о возможностях и способах своего поведения, которые они могут получить только вместе с жизненным опытом.

Итак, давайте разберемся с понятиями стресса и стрессоустойчивости, а также с видами копингов. В переводе с английского слово «stress» значит давление, усилие, напряжение, а также внешнее влияние. Термин «стресс» подвергся с течением времени значительным изменениям и стало применяться во множестве других дисциплин.

В большом толковом словаре русских существительных это понятие расшифровывается как «состояние повышенного нервного напряжения, перенапряжения, вызванное каким-либо сильным воздействием и являющееся защитной реакцией организма на различные неблагоприятные факторы» [1].

Стресс в психологической науке рассматривается как «состояние чрезмерно сильного и длительного психологического напряжения, которое возникает у человека, когда его нервная система получает эмоциональную перегрузку» [2].

Вопросы стрессоустойчивости были изучены многими учеными. К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, Л. И. Анциферова, В. В. Собольников занимались исследованием проблем взаимосвязи личности и деятельности, развития личности на протяжении жизненного пути и роли трудных жизненных ситуаций в этом процессе.

Б. Х. Варданян понимает стрессоустойчивость как особое взаимодействие всех составляющих психодейтельности, в том числе эмоциональных [3].

Существуют разнообразные виды копинг-стратегий, которые определяются спецификой стрессогенных ситуаций и индивидуальными характеристиками человека, особенностями его когнитивного реагирования и поведения в стрессовой ситуации.

Предполагается, что любая используемая человеком копинг-стратегия может быть оценена по различным критериям потому, что человек, оказавшийся в трудной ситуации, может использовать одну, либо же несколько копинг-стратегий. Таким образом, можно предположить, что существует взаимосвязь между теми личностными конструктами, с помощью которых человек формирует свое отношение к жизненным трудностям, и тем, какую стратегию поведения при стрессе (совладания с ситуацией) он выбирает.

Для изучения стрессоустойчивости старшеклассников нами было проведено исследование по методикам «Тест на определение стрессоустойчивости личности» и «Опросник диагностики копинг-поведения в стрессовых ситуациях CISS С. Нормана, Д. Ф. Эндлера, Д. А. Джеймса, М. И. Паркера в адаптации Т. А. Крюковой». Результаты исследования уровня стрессоустойчивости учащихся 10-11 классов с различным копингом позволяют сделать следующие выводы:

По результатам методики «Тест на определение стрессоустойчивости личности» мы выявили, что доминирующим уровнем стрессоустойчивости среди учащихся 10–11 классов является 6 уровень – чуть выше среднего. Испытуемые с таким уровнем могут уметь расслабляться в стрессогенных ситуациях и обладают высоким уровнем самозащиты. Среди юношей доминирует высокий уровень стрессоустойчивости. Среди девушек доминирует уровень стрессоустойчивости чуть выше среднего. Среди испытуемых не выявлены случаи очень низкого и очень высокого уровня стрессоустойчивости. Это свидетельствует о том, что учащиеся 10-11 классов умеют справляться с трудностями, не поддаются панике и могут противостоять стрессу, пускай и в разной степени каждый.

По результатам методики «Опросник диагностики копинг-поведения в стрессовых ситуациях "CISS" С. Нормана, Д. Ф. Эндлера, Д. А. Джеймса, М. И. Паркера в адаптации Т. А. Крюковой» мы выявили наиболее доминирующие копинг-стратегии среди старшеклассников. Это копинг, направленный на решение задач и стратегия социального отвлечения. Эмоционально-ориентированный копинг используется старшеклассниками реже. Это свидетельствует о том, что уровень тревожности учащихся не зашкаливает. Такой копинг выражается в позитивной переоценке испытываемых ситуаций, поиске положительных моментов, обесценивании значимости событий, происходящих с учащимися. Стратегия избегания выбирается наименее часто. Это может быть обусловлено тем, что старшеклассники чувствуют поддержку окружающих их людей (здесь срабатывает стратегия социального отвлечения), им посильны трудности, возникающие в их жизни, а также они умеют их преодолевать без ущерба своему психическому и физическому состоянию.

Мы считаем, что материалы данного исследования могут быть использованы педагогами и психологами в школе в работе психологической службы.

#### Список литературы

1. Большой толковый словарь русских существительных / Авт.-сост. Л. Г. Бабенко; под общ. ред. Л. Г. Бабенко. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2005. 864 с.
2. Немов Р. С. Психология в 2 ч. Часть 1: учебник для среднего профессионального образования. М.: Издательство «Юрайт», 2020. 243 с.
3. Варданян Б. Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости. М.: Наука, 1993. 543 с.

**И. А. Огурцова**

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

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕННОЙ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЮНОШЕЙ И ДЕВУШЕК, ИМЕЮЩИХ ДОМАШНИХ ПИТОМЦЕВ**

Нестабильность социально-экономических процессов, происходящих в обществе, снижение жизненного уровня населения, и трансформация различных аспектов человеческой жизнедеятельности существенно осложняют процесс успешной социализации и могут приводить к неудовлетворенности и ощущению субъективного неблагополучия. Удовлетворенность жизнью – многогранный феномен личности, отражающийся в ее эмоционально-ценностной сфере и самосознании. Он определяется как ощущение полноты бытия и радости, лежащее в основе эффективного функционирования человека. М. Аргайл, анализируя различные исследования счастья, значимыми источниками его называет социальные взаимоотношения (любовь, брак, дружбу), работу и досуг, религиозность и др. [1].

Терапия домашними питомцами совсем недавно стала использоваться для гармонизации эмоционального состояния, снижения влияния стрессовых факторов. Человек с древних времен содержит животных в домашних условиях как принято говорить, «для души», то есть для эмоционального общения, удовлетворения потребности в привязанности, стремления оказывать заботу. Уникальность анималотерапии заключается в том, животное имеет внутренний источник активности, поэтому становится относительно непредсказуемым; животное не является носителем смысловой и оценочной функции и позволяет человеку освободиться от проявления психологических защит; животное имеет собственную позицию, мотивацию и в ситуации взаимодействия активно ее проявляет [2, с. 245].

Домашние питомцы выполняют следующие функции в психотерапии: 1) снижают эмоциональные расстройства у детей; 2) помогают в лечении от заикания; 3) способствуют формированию у детей открытости, отзывчивости, раскованности, чувства ответственности, долга; 4) приносят пожилому человеку чувство нужности, 5) гармонизируют отношения между супругами в семье, 6) оказывают эмоциональную поддержку хозяевам, 7) помогают справляться с внутрисемейными стрессами [2, с. 246].

База проведения исследования: ГУО «Брагинская средняя школа». Выборку исследования составили юноши и девушки в возрасте от 15 до 17 лет. Объем выборки – 80 человек, из них 40 человек, у которых есть домашние питомцы, и 40 человек, у которых нет питомцев. Для изучения жизненной удовлетворенности юношей и девушек применялся опросник «Индекс жизненной удовлетворенности». Результаты исследования уровня удовлетворенности у юношей и девушек, имеющих домашних питомцев, и юношей и девушек, у которых нет питомцев, полученные с помощью теста «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ) (адаптация Н.В. Паниной), представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования уровня удовлетворенности у юношей и девушек, имеющих домашних питомцев, и юношей и девушек, у которых нет питомцев, полученные с помощью теста «Индекс жизненной удовлетворенности» (ИЖУ) (адаптация Н. В. Паниной)

Шкала	Уровень	Количество		Достоверность различий по $\phi^*$ -угловому преобразования Фишера (уровень значимости)
		юноши и девушки, имеющие домашних питомцев (n = 40)	юноши и девушки, у которых нет домашних питомцев (n = 40)	
Интерес к жизни	низкий	6	10	–
	средний	20	25	–
	высокий	14	5	$\phi$ эмп = 2,428

				при $\rho \leq 0,01$
Последовательность в достижении жизненных целей	низкий	5	8	–
	средний	28	27	–
	высокий	7	5	–
Согласованность между поставленными и достигнутыми целями	низкий	6	7	–
	средний	30	27	–
	высокий	4	6	–
Положительная оценка себя и своих поступков	низкий	7	10	–
	средний	20	24	–
	высокий	13	6	$\varphi$ эмп = 1,869 при $\rho \leq 0,05$
Общий фон настроения	низкий	5	14	$\varphi$ эмп = 2,428 при $\rho \leq 0,01$
	средний	19	22	–
	высокий	16	4	$\varphi$ эмп = 3,242 при $\rho \leq 0,01$
Удовлетворенность жизнью	низкий	6	11	–
	средний	20	25	–
	высокий	14	4	$\varphi$ эмп = 2,782 при $\rho \leq 0,01$

Анализ данных показал, что у 15 % юношей и девушек, имеющих домашних животных, и у 25 % юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев, выявлен низкий уровень интереса к жизни, что свидетельствует об отсутствии энтузиазма, а также отсутствии увлеченности обычными повседневными делами, которые кажутся им скучными и неинтересными. У 50 % юношей и девушек, имеющих домашних животных, и у 63% юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев, выявлен средний уровень интереса к жизни, что отражает умеренную степень энтузиазма, увлеченного отношения к обычной повседневной жизни. У 35 % юношей и девушек, имеющих домашних животных, и у 12% юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев, выявлен высокий уровень интереса к жизни, что говорит об энтузиазме, увлеченного отношения к обычной повседневной жизни. Они испытывают интерес к повседневным делам.

С помощью критерия  $\varphi^*$ -углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия между юношами и девушками, имеющими домашних животных, и юношами и девушками, у которых нет домашних питомцев, в следующих уровнях интереса к жизни: высокий уровень ( $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,428 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$  при  $\rho \leq 0,05$  и  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,428 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$  при  $\rho \leq 0,01$ ), то есть доля юношей и девушек, имеющих домашних питомцев, с высоким уровнем интереса к жизни, статистически значимо больше, чем доля юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев (при  $\rho \leq 0,01$ ).

Были выявлены статистически значимые различия между юношами и девушками, имеющими домашних животных, и респондентами, у которых нет домашних питомцев, в следующих уровнях оценки себя и своих поступков: высокий уровень ( $\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,869 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$  при  $\rho \leq 0,05$  и  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 1,869 < \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$  при  $\rho \leq 0,01$ ), т.е. доля юношей и девушек, имеющих домашних питомцев, с высоким уровнем оценки себя и своих поступков, статистически значимо больше, чем доля юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев (при  $\rho \leq 0,05$ ).

Были выявлены статистически значимые различия между юношами и девушками, имеющими домашних животных, и юношами и девушками, у которых нет домашних питомцев, в следующих уровнях общего фона настроения:

- низкий уровень ( $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,428 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$  при  $\rho \leq 0,05$  и  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,428 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$  при  $\rho \leq 0,01$ ), т.е. доля юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев, с низким уровнем общего фона настроения, статистически значимо больше, чем доля юношей и девушек, имеющих домашних питомцев (при  $\rho \leq 0,01$ );

- высокий уровень ( $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,242 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$  при  $\rho \leq 0,05$  и  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,242 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$  при  $\rho \leq 0,01$ ), т.е. доля юношей и девушек, имеющих домашних питомцев, с высоким уровнем общего фона настроения, статистически значимо больше, чем доля юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев (при  $\rho \leq 0,01$ ).

Были выявлены статистически значимые различия между юношами и девушками, имеющими домашних животных, и юношами и девушками, у которых нет домашних питомцев, в следующих уровнях удовлетворенности жизнью: высокий уровень ( $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,782 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$  при  $\rho \leq 0,05$  и  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,782 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$  при  $\rho \leq 0,01$ ), т.е. доля юношей и девушек, имеющих домашних питомцев, с высоким уровнем удовлетворенности жизнью, статистически значимо больше, чем доля юношей и девушек, у которых нет домашних питомцев (при  $\rho \leq 0,01$ ).

Выявлены различия в отношении к домашним питомцам у юношей и девушек, которые содержат домашних животных: девушки уделяют большее время для общения со своими домашними питомцами; юноши чаще при взаимодействии с домашними питомцами применяют методы дрессировки; девушки уверены, что домашние животные способны лечить людей. Девушки, имеющие домашних животных, положительно оценивают себя; юноши, имеющие домашних животных, являются более самостоятельными. Полученные теоретические и эмпирические данные могут быть использованы для разработки программ тренингов, групповых и индивидуальных консультаций, направленных на повышения жизненной удовлетворенности и субъективного благополучия в юношеском возрасте.

#### Список литературы

1. *Аргайл М.* Психология счастья. СПб.: Питер, 2003. 272 с.
2. *Казакова Е. В.* Зоопсихология и сравнительная психология: учебное пособие. Архангельск, 2014. 280 с.

**Е. А. Павлова**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
 Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

## **ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ**

Первым научным направлением, поставившим детско-родительские отношения в центр развития личности ребенка, был классический психоанализ. Психоанализ, стал определяющим направлением развития основных концепций детского развития, в которых ключевая роль отводится проблеме отношений между детьми и родителями (Э. Эриксон, К. Хорни, др.).

В каждой семье объективно складывается определенная, далеко не всегда осознанная ее членами система воспитания.

Исследования А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконина показали, что психическое развитие ребенка определяется его эмоциональным контактом и особенностями сотрудничества с родителями.

Динамика семейной жизни и характер эмоционального отношения родителей к ребенку имеют существенное значение для формирования его личности.

По данным исследования Д. В. Берко, воспитательные стили родителей оказывают влияние на формирование личности, которая просматривается на уровне черт, личной зрелости, семантической структуры обыденного сознания.

По мнению Л. Д. Столяренко, С. И. Самыгина, семья – это социально-педагогическая группа людей, предназначенная для оптимального удовлетворения потребностей в самосохранении (продолжении рода) и самоутверждении (самоуважении) каждого ее члена. Семья может выступать в качестве положительного или отрицательного фактора в воспитании ребенка.

Семейное воспитание – сложная система. Оно должно основываться на определенных принципах и иметь определенное содержание, которое направлено на развитие всех сторон личности ребенка. Оно должно основываться на определенных принципах: гуманность и милосердие к растущему человеку; вовлечение детей в жизнедеятельность семьи как ее равноправных участников; открытость и доверительность отношений с детьми; оптимистичность взаимоотношений в семье; последовательность в своих требованиях (не требовать невозможного); оказание посильной помощи своему ребенку, готовность отвечать на вопросы.

Многих психологов самых различных школ и направлений давно привлекала внимание чрезвычайная значимость отношений между родителями и детьми. Решающую роль для развития ребенка играют отношения с близким взрослым.

Выделяются следующие критерии родительских отношений:

1. «Принятие – отвержение». Принятие: родителю ребенок нравится таким, какой он есть. Он уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему. Отвержение: родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым, по большей части испытывает к ребенку злость, досаду, раздражение, обиду. Он не доверяет ребенку, не уважает его.

2. «Кооперация». Родитель заинтересован в делах и планах ребенка, старается во всем помочь ему. Высоко оценивает его интеллектуальные и творческие способности, испытывает чувство гордости за него.

3. «Симбиоз». Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, он кажется ему маленьким и незащищенным. Родитель не предоставляет ребенку самостоятельности.

4. «Авторитарная гиперсоциализация». Родитель требует от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины. Он старается во всем навязать ему свою волю, за проявление своеволия ребенка сурово наказывают. Родитель пристально следит за социальным поведением ребенка и требует социального успеха.

5. «Маленький неудачник». В родительском отношении имеется стремление инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Ребенок представляется неприспособленным, неуспешным, открытым для дурных влияний. Взрослый старается оградить ребенка от трудностей жизни и строго контролировать его действия.

На базе муниципального дошкольного образовательного учреждения Детский сад №36 поселка Дружба было проведено исследование с целью выявления типов родительского отношения в семьях группы детей.

В исследовании приняли участие 10 пап и 10 мам.

Для исследования был использован тест-опросник родительского отношения (ОРО), (А. Я. Варга, В. В. Столин), который представляет собой методику для диагностики родительского отношения у матерей, отцов, опекунов и т.д., обращающихся за психологической помощью по вопросам воспитания детей и общения с ними. Используя ее, нами были получены следующие данные.

Таблица 1 – Результаты родительского отношения мам

№ п/п	Тип родительского отношения мам	Значение (%)
1	Принятие – отвержение	36 %
2	Кооперация	29 %
3	Симбиоз	16 %
4	Авторитарная гиперсоциализация	11 %
5	Маленький неудачник	8 %

Таким образом, мы выяснили, что в опрошенной нами группе мам чаще всего встречается тип родительского отношения «Принятие – отвержение» (36 %). Тип родительского отношения мам «Кооперация» встречается в 29% случаев, тип «Симбиоз» еще реже – 16 %, тип «Авторитарная гиперсоциализация» – 11%, тип родительского отношения мам «Маленький неудачник» выявляется очень редко – 8%. В основном мамам нравится ребенок таким, какой он есть. Она уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему, стремится проводить много времени вместе с ребенком, одобряет его интересы и планы.

Далее нами были изучены особенности родительского отношения пап.

Таблица 2 – Результаты родительского отношения пап

№ п/п	Тип родительского отношения пап	Значение (%)
1	Принятие – отвержение	38%
2	Кооперация	25%
3	Авторитарная гиперсоциализация	17%
4	Маленький неудачник	13%
5	Симбиоз	7%

Таким образом, мы выяснили, что в опрошенной нами группе пап чаще всего встречается шкала родительского отношения «Принятие – отвержение» – 38%. Тип родительского отношения пап «Кооперация» – 25 % случаев, тип родительского отношения пап «Авторитарная гиперсоциализация» выявляется еще реже – 17 %, тип родительского отношения пап «Маленький неудачник» – 13 % и реже всего встречается тип родительского отношения пап «Симбиоз» – 7 %. Чаще всего папе нравится ребенок таким, какой он есть. Он уважает индивидуальность ребенка, симпатизирует ему, стремится проводить много времени вместе с ребенком, одобряет его интересы и планы.

Таким образом, мы получили возможность разработать групповые и индивидуальные рекомендации по воспитанию ребенка в каждой отдельной семье.

#### Список литературы

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2009. 400 с.
2. Варга А. Я., Столин В. В. Дела семейные. М., 2004. 297 с.
3. Бранден Н. Шесть столпов самооценки. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2021. 352 с.
4. Выготский Л. С. Собрание сочинений: В 6-ти т.; Т.4. М.: Педагогика, 1984. С. 244–268.
5. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: учеб. пособие: В 2 кн. М.: ВЛАДОС, 1999. Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. 384 с.



**Н. В. Петрашко**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*

Научный руководитель: В. В. Макаров

## МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ОБУЧЕНИЮ

В организации современного учебного процесса большую роль играет мотивация студентов. Мотивация студентов является одной из самых сложных педагогических проблем настоящего. Мотивационными процессами в обучении студентов можно и нужно управлять: создавать условия для развития внутренних мотивов, стимулировать студентов.

Время объективно требует изменения роли и места преподавателя в учебном процессе. Студент должен быть действующим лицом, а преподаватель - его партнером в обучении и развитии. Учебно-воспитательный процесс должен базироваться на психолого-педагогическом проектировании развития каждого студента, на создании мотивации, на субъектно-субъектных отношениях участников обучения.

Часть современных ученых признают мотивацию как внутреннее поле мотивов. Говоря о мотивации, надо определить понятие мотива. Мотив – это внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности (деятельность, общение, поведение), связанной с удовлетворением определенной потребности. В качестве мотивов могут выступать не только потребности, ну и идеалы, интересы личности, убеждения, социальные установки и ценности, за которыми потребности стоят.

Мотивация - это процессы, определяющие движение к поставленной цели, это факторы, влияющие на активность или пассивность поведения. Главным звеном мотивации является побуждение – поведенческое проявление удовлетворения свои потребности.

Позитивная холистическо – динамическая теория мотивации американского психолога А. Маслоу выделяет пять базовых потребностей: физиологические потребности; потребность в безопасности; потребность принадлежности и любви; потребность в признании; потребность в самоактуализации.

Позднее за предложенной пятистадийной моделью потребностей, Маслоу еще две потребности: потребность в познании и понимании и эстетические потребности. Потребность в познании и понимании является когнитивной потребностей человека. Эта потребность очень связана с мотивацией обучения. Эстетические потребности отличаются наибольшей диффузностью и неопределенностью. Они тесно переплетены и с конативными и с когнитивными потребностями.

Выделяются обычно внутренние и внешние мотивы. Можно выделить познавательную потребность саму по себе – потребность учения. Тогда говорим о внутренней мотивации. Если с учебой связана потребность увеличения социальной престижи, зарплаты, потом надо говорить об внешних мотивах.

Кроме того, сами внешние мотивы могут быть положительными (мотивы успеха, достижения) и отрицательными (мотивы избегания, защиты). Очевидно, что внешние положительные мотивы более эффективны, чем внешние отрицательные мотивы, если даже по силе они равны.

Мотивация – общее название процесса побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания обучения. С позиции обучаемого речь идет о мотивации учения. Мотивация как побуждение, вызывающие активность личности и определяющее ее направление, особенно необходимая в процессе обучения. Рассматривая мотивацию учебной деятельности, необходимо подчеркнуть, что понятие мотив тесно связано с понятием цель и потребность

Мотивация обучения – это общее название для процессов, методов, средств побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, к активному освоению содержания образования. Образно говоря, образы мотивации держат в своих руках совместно

преподаватели (мотивация обучения, их отношение к профессиональным обязанностям) и учащиеся (мотивация учения, внутренняя, аутомотивация).

Учебная мотивация определяется как частный вид мотивации, включенный в определенную деятельность, в данном случае деятельность учения, учебную деятельность. Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется рядом специфических факторов. Во-первых, она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением; во-вторых, организацией образовательного процесса; в-третьих, субъектными особенностями обучающегося; в-четвертых, субъективными особенностями педагога и прежде всего системы его отношений к ученику, к делу; в-пятых, спецификой учебного предмета. Учебная деятельность учащихся побуждается иерархией мотивов, в которой доминирующими могут быть либо внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и ее выполнением, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью студента занять определенную позицию в системе общественных отношений. Мотивация учения складывается из ряда постоянно изменяющихся и вступающих в новые отношения друг с другом побуждений (потребности и смысл учения для учащихся, его мотивы, цели, эмоции, интересы).

Становление мотивации есть не простое возрастание положительного или усугубление отрицательного отношения к ученику, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними. Соответственно, при анализе мотивации стоит сложнейшая задача определения не только доминирующего побудителя (мотива), но и учета всей структуры мотивационной сферы человека. Мотивационная сфера или мотивация в широком смысле слова с этой точки зрения понимается как стержень личности, к которому «стягиваются» такие ее свойства, как направленность, ценные ориентации, установки, социальные ожидания, притязания, эмоции, волевые качества и другие социально-психологические характеристики.

Мотивация основное средство, которое даст возможность повысить уровень заинтересованности студентов к учебному процессу, позволит повысить их личный научный, творческий потенциал. Недостаточно мотивированный студент не будет способствовать ни к развитию своих знаний, ни к развитию науки самой. Учебный процесс относят к сложным видам деятельности, поэтому мотивов для обучения очень много, и они могут не только проявляться отдельно в каждом человеке, но и сливаться в единое, формируя сложные мотивационные системы.

Мотивы и мотивация является движущей силой процесса обучения и усвоения информации и материала. Именно мотивация основное средство, которое даст возможность повысить уровень заинтересованности студентов к учебному процессу, позволит повысить их личный научный, творческий потенциал.

Говорят о мотивах для обучения, возможно классифицировать мотивы по направленности и содержанию: социальные, познавательные, профессионально-ценностные, эстетические, коммуникативные, статусно-позиционные, традиционно исторические, утилитарно-познавательные, неосознанные мотивы.

Первичное представление о преобладании и действии тех или иных мотивов учения дает отношение обучающегося к учению. Выделяют несколько ступеней включенности обучающегося в процесс учения.

Отрицательное отношение к обучению возможно характеризовать бедностью и узостью мотивов. Здесь возможно исследовать слабую заинтересованность в успехах, нацеленность на оценку, неумение ставить цели, преодолевать трудности, нежели учиться, отрицательное отношение к образовательным учреждениям, к преподавателям.

Нейтральное (безразличное) отношение к учению: характеристики те же, подразумевается наличие способностей и возможностей при изменении ориентации достигнуть положительных результатов. Возможно так говорить об способном, но лениво м учащимся.

Положительное отношение к учению: постепенное нарастание мотивации от неустойчивой до глубоко осознанной, а поэтому особенно действенной; наивысший уровень характеризуется устойчивостью мотивов, их иерархией, умением ставить перспективные цели, предвидеть последствия своей учебной деятельности и поведения, преодолевать препятствия на пути достижения цели. В учебной деятельности наблюдается поиск нестандартных способов решения учебных задач, гибкость и мобильность способов действий, переход к творческой деятельности, увеличение доли самообразования (И. П. Подласый, 2000). Отношение обучающегося к учению преподавателя характеризует активность (учения, освоения содержания и др.), которая определяет степень (интенсивность, прочность) «соприкосновения» обучаемого с предметом его деятельности.

Интерес – один из постоянных и сильнодействующих мотивов деятельности человека. Интерес является реальной причиной действий, ощущаемая человеком как особо важная причина. Познавательный интерес проявляется в эмоциональном отношении обучаемого к объекту познания. Формирование интереса основано на 3-х педагогических законах Л. С. Выготского:

- 1) прежде чем ты хочешь призвать учащегося к какой-либо деятельности, заинтересуй его ею;
- 2) закон заключается в том, чтобы не только вызвать интерес, но чтобы интерес был как должно направлен;
- 3) построить всю педагогическую систему в близости к жизни, учить учащихся тому, что их интересует, начинать с того, что им знакомо и естественно возбуждает их интерес.

Одно из наиболее часто встречаемых препятствий процесса обучения состоит в утрате студентом мотивации к продолжению обучения. Потеря мотивации может представлять собой серьезное осложнение, поскольку студенту в этом случае крайне трудно сосредоточиться на выполнении заданий. Гораздо сложнее становится готовиться к выполнению тестовых заданий, к сдаче экзаменов и завершению проектов. Именно мотивация провоцирует человека преодолевать по ходу учебы различные трудности, чувство скуки или утомления. Без мотивации сама задача обучения теряет смысл. Однако тех, кто опасается возможной потери мотивации, можно легко успокоить. Желание и способность учиться могут быть стимулированы искусственными приемами.

Методы стимулирования мотивации возможно применить: поставить перед учащимся точную цель, чтобы работать над ее достижением; мотивировать студентов к альтернативным способам получения информации; предоставить студентам возможность общаться между собой; симулированные ситуации в реальной жизни при процессе обучения; создание благоприятного психологического климата для развития личности.

Также можно включить: введение системы рейтинговой оценки студентов; введение системы публикации успехов студентов и награды за их замечательные успехи и стремление; расширение возможности самореализации студентов; возможность ввести индивидуальную систему обучения студентов.

Время также объективно требует изменения роли и места преподавателя в учебном процессе или процессе обучения. Студент должен быть действующим лицом, а преподаватель - его партнером в обучении и развитии. Учебно-воспитательный процесс должен базироваться на психолого-педагогическом проектировании развития каждого студента, на субъектно-субъектных отношениях участников обучения. Максимальная ориентация на формирование самодостаточной личности необходима для компетентностного учебно-воспитательного процессу. Для этого в прошлом нужно оставить авторитарную педагогику, субъект-объектный тип взаимоотношений между студентом и преподавателем.

В настоящее время перед преподавателями вузов стоит задача по созданию таких условий, при которых студенты за короткие сроки могли усваивать максимально возможное количество знаний вместе с приобретением навыков их творческого применения на практике.

Именно мотивация основное средство, которое даст возможность повысить уровень заинтересованности студентов к учебному процессу, позволит повысить их личный научный,

творческий потенциал. Как мотивировать студентов к обучению – это важный и основной вопрос не только педагогов. Мотивы к обучению могут быть различные, именно социальные, познавательные; профессионально-ценностные, эстетические, коммуникативные, статусно-позиционные, традиционно исторические, утилитарно-познавательные, неосознанные.

В 21 в., когда доступ к информации является уже не сложным вопросом, возникает другой вопрос – как мотивировать учащихся к постоянному изучению материалов и эффективному выбору и усвоению полезных знаний. Особенную роль при возникновении мотивации играет интерес и возбуждение интереса к любимой отрасли исследования, обучения. Ответственность за мотивацию студентов к обучению и ее повышению принадлежит не только преподавателям и семье. Степень мотивации студентов к обучению и их стремление – это зеркало общества. А ведь именно молодая интеллигенция является основным потенциалом, основой стабильного развития экономик отдельных стран, основной движущей силой в этом нестабильном мире.

#### **Список литературы**

1. *Божович Л. И.* Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л. И. Божович и Л. В. Благоннадежной. М., 1972.
2. *Каменская Е. Н.* Основы психологии, Ростов н/Д, Феникс, 2003, 155 с.

**Я. М. Петухова**

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

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ИНТЕРЕСОВ И СКЛОННОСТЕЙ СОВРЕМЕННЫХ СТАРШЕКЛАСНИКОВ**

В современном мире каждый старшеклассник нуждается в профессиональном консультировании при выборе профессии. Важной концепцией в этом вопросе является профориентационные мероприятия, проводимые педагогом-психологом и учителями в школе [2].

Профориентация является не только сподвижником в выборе будущей профессии, но и помогает актуализировать свои склонности, возможные способности и интересы старшеклассников, а также определить основную мотивацию при выборе будущей профессии [1].

С целью определения профессиональных интересов и склонностей старшеклассников было проведено экспериментальное исследование на базе МОУ Юровская СОШ д. Юрово. В эксперименте приняли участие учащиеся 11 класса в количестве 20 человек.

Для диагностики профессиональных склонностей и интересов к выбору профессии нами были использованы следующие методики:

- 1) дифференциально-диагностический опросник (Е. А. Климов) [3];
- 2) опросник «Определение сферы профессиональных предпочтений» (Йовайши Л.);
- 3) тест Д. Голланда по определению типа личности.

Проанализировав результаты диагностики по дифференциально-диагностическому опроснику, можно отметить, что для 25 % учащихся 11 класса характерен тип «Человек – человек». Этому типу соответствуют профессии, связанные с воспитанием, обучением, тренировкой других людей; медицинским обслуживанием людей; правовой помощью; организацией людей, руководством и управлением.

Для 10 % учащихся характерен тип «Человек – техника». Это говорит о том, что для них характерно преобразование деталей, изделий, механизмов; обслуживание технических объектов; восстановление; изучение.

30 % учащихся 11 класса относятся к типу «Человек – художественный образ». Профессии этого типа связаны с нововведением, созданием; исполнением, изготовлением изделий по образцу в единичном экземпляре; с воспроизведением, копированием, репродукцией художественных произведений.

К типу «Человек – природа» относятся 15 % испытуемых. Для этого типа характерно преобразование, переработка; обслуживание, охрана флоры и фауны; заготовка продуктов, использовании природных ресурсов; восстановление, лечение.

К типу «Человек – знаковая система» относятся 20 % учащихся. Структура профессий данного типа, заключается в преобразовании, расчете, сортировке; шифровке, декодирование, распознавание символов; управление движения; составление и хранение документов; восстановление, устранение неточностей.

Таким образом, можем сделать вывод, что у большинства учащихся 11 класса выявлена склонность к типу профессий «Человек – художественный образ».

Оценив результаты диагностики по опроснику «Определение сферы профессиональных предпочтений» (Йовайши Л.), мы можем отметить, что 30 % учащихся 11 класса можно отнести к сфере искусства. Человек данной сферы должен обладать тонким художественным вкусом, способностями к творческой деятельности, развитыми эстетическими чувствами.

Для 10 % учащихся присуща сфера технических интересов. Человек этой сферы должен обладать техническим и творческим мышлением, наблюдательностью, координацией

движений, хорошей оперативной памятью, логичностью, практичностью, краткостью в речи, целеустремленностью, трудолюбием и дисциплинированностью.

15 % учащихся 11 класса относятся к сфере работы с людьми. Человек, который склонен к данной сфере, должен быть общительным, доброжелательным и отзывчивым, отличаться выдержкой, тактом, деликатностью, обладать хорошо развитой речью, уметь глубоко чувствовать и переживать.

К сфере умственного труда относятся 15 % испытуемых. Данная сфера требует от человека точности восприятия, умения фокусировать внимание, хорошей памяти, аккуратности в своих действиях, большого трудолюбия.

К сфере физического труда относятся 10 % учащихся. Человек, который относится к данной сфере должен быть выносливым, трудолюбивым, энергичным, находчивым, практичным, уметь быстро восстанавливать свои силы.

И 20 % учащихся относятся к сфере материальных интересов. Человек, который относится к данной сфере должен быть организованным, целеустремленным, наблюдательным, общительным, обладать умением заботиться о других людях.

Таким образом, можем сделать вывод, что у большинства учащихся 11 класса выявлена склонность к сфере искусства и материальных интересов.

Проанализировав результаты теста Д. Голланда по определению типа личности, мы можем отметить, что 15 % учащихся 11 класса можно отнести к реалистическому типу личности. Этому типу личности свойственна эмоциональная стабильность, устремление на настоящее. Представители данного типа занимаются конкретными объектами и их практическим использованием: вещами, инструментами, машинами. Преимущество имеют занятия, требующие моторных навыков, ловкости, конкретности. Профессии – механик, электрик, инженер, моряк, шофер и т. п.

Для 10 % учащихся присущ интеллектуальный тип личности. Этот тип ориентирован на умственный труд. Он аналитичен, рационален, независим, оригинален. Преобладают теоретические, а также эстетические ценности. Человек данного типа, размышляя о проблемах, предпочитает заниматься реализацией, связанной с решением этих проблем. Ему нравится решать задачи, требующие абстрактного мышления. Профессии – математик, физик, астроном и т. д.

15 % учащихся 11 класса относятся к социальному типу личности. Этот тип ставит перед собой такие цели и задачи, которые позволяют им установить тесный контакт с окружающей социальной средой. Обладает социальными умениями и нуждается в социальных контактах. Стремятся поучать, воспитывать. Гуманны, активны, приспосабливаются к любым условиям, держаться в стороне от интеллектуальных проблем. Решают проблемы, опираясь главным образом на эмоции, чувства и умение общаться. Профессии – врач, учитель, психолог, социальный работник и т. п.

К конвенциональному типу личности относятся 15 % учащихся. Из окружающей его среды человек данного типа выбирает цели, задачи и ценности, которые истекают из обычаев и обусловленные состоянием общества. Черты, характерные данному типу: серьезность, настойчивость, консерватизм, исполнительность. Характер шаблонный, практический и конкретный. Профессии – машинопись, бухгалтерия, программирование и пр.

К предприимчивому типу личности относятся 20 % учащихся. Этот тип избирает цели, ценности и задачи, позволяющие ему проявить энергию, энтузиазм, импульсивность, доминантность, реализовать любовь к приключенчеству. Человек данного типа не приемлет занятия, связанные с ручным трудом, а также требующие усидчивости, большой концентрации внимания и интеллектуальных усилий. Предпочитает руководящие должности, в которых может удовлетворить свои желания в признании окружающих. Профессии – директор, журналист, администратор, предприниматель и др.

И 25 % учащихся относятся к артистическому типу личности. Человек данного типа отстраняется от отчетливо структурированных проблем и видов деятельности, предполагающих большую физическую активность. В общении с окружающими опираются

на свои непосредственные ощущения, эмоции, интуицию. Ему свойственен сложный взгляд на жизнь, гибкость, независимость суждений. Профессии – игра на музыкальных инструментах, занятие живописью, литературное творчество, фотоискусство, театр и пр.

Таким образом, можем сделать вывод, что у большинства учащихся 11 класса выявлена склонность к артистическому и предприимчивому типу личности.

Проанализировав итоги диагностики старшеклассников, можно сказать, что она очень важна для старшеклассников, так как может помочь в определении своих профессиональных склонностей и интересов, которые в итоге могут помочь в выборе своего профессионального пути.

#### **Список литературы**

1. *Белянина О. А.* Психологическое сопровождение личности в процессе ее профессионального самоопределения. Пенза: Приволжский Дом знаний, 2008. 176 с.
2. *Захаров Н. Н.* Профессиональная ориентация школьников. М.: Сфера, 2008. 240 с.
3. *Климов Е. А.* Как выбирать профессию. М.: Сфера, 2015. 509 с.

**М. Ф. Пилипенюк**

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

Научный руководитель: Е. К. Погодина

## **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ БУЛЛИНГА В ШКОЛЬНОЙ СРЕДЕ**

Буллинг – одна из самых распространенных и широко обсуждаемых тем последнего десятилетия, касающихся школьной безопасности. По данным Американской организации наблюдения за рискованным поведением молодежи (Центр по контролю и профилактике правонарушений) за 2019 г., 19,6 % учащихся подвергались издевательствам на территории школы и 14,8 % учащихся подвергались киберзапугиванию. Медийный дискурс о проблеме буллинга в школьной среде, как правило, фокусируется на крайних случаях, когда ребенок сводит счеты с жизнью. Однако в большинстве случаев буллинг не заканчивается самоубийством, и именно эти случаи труднее всего обнаружить. Исследования проблемы буллинга, причинно-следственных связей, касающихся издевательств и их последствий, продолжаются с момента первого систематического исследования буллинга, проведенного в 1978 г. Дэном Олвеусом [3; 4].

Национальная ассоциация школьных работников США определила буллинг как динамические и повторяющиеся модели вербального и/или невербального поведения, производимые одним или несколькими учениками в отношении другого ученика, со стремлением и намерением причинить вред, а также если существует реальная или кажущаяся разница в силе [2, с. 58].

Хотя буллинг иногда воспринимается как «часть взросления» или как норма для поведения подростка в школе, он является наиболее распространенной формой насилия среди молодежи. Зачастую буллинг определяется как агрессивное поведение, которое повторяется в течение определенного времени в отношении жертвы с определенными целями. Хотя и то, и другое является проблемой, существует существенное различие между буллингом и агрессией. Так, если между двумя детьми одинаковой силы, роста и социального статуса время от времени возникает конфликт или драка – это агрессия, но не буллинг. Помимо этого, важным отличием является преднамеренность и систематичность травли, которая направлена на причинение физических и психологических страданий жертве. Большинство подростков подвергаются буллингу в той или иной форме из-за неравного баланса сил и влияния, столь распространенного в молодежных отношениях и группах сверстников. Исследования показывают, что издевательства и притеснения в школах усиливаются в конце младшего школьного возраста, достигают пика в раннем подростковом возрасте, особенно в средней школе, и обычно происходят в неструктурированных условиях, таких как столовая, коридоры и игровая площадка во время перемен.

Буллинг может осуществляться различными способами (один на один, группой сверстников или же через онлайн-сети). Наиболее распространенной формой буллинга является встреча с жертвой лицом к лицу. Издевательства могут быть как физическими (удары по лицу, шлепки, щипки, удары по телу и т.д. с целью унижить и причинить боль), так и психологическими (насмешки, обзывательства, сплетни, оскорбления). Групповой буллинг происходит, когда несколько агрессоров занимаются запугиванием подростка, и отличается от негруппового лишь интенсивностью событий – когда один агрессор устает, второй может продолжить процесс буллинга с новой силой и с новым ущербом для жертвы.

Буллинг подрывает у жертвы уверенность в себе, разрушает здоровье, самоуважение и человеческое достоинство. Возникает буллинг-структура, которая представляет собой систему, включающую обидчика (преследователя), жертву (пострадавшего) и наблюдателей. Ситуация буллинга никогда не прекращается сама по себе, всегда требуется вмешательство со стороны с целью оказания помощи жертве, инициатору буллинга и свидетелям [1, с. 57].



Подростки, над которыми издеваются в школе, могут испытывать разнообразные физические, социальные, эмоциональные и психические проблемы. Развиваются депрессия и тревога, происходит усиление чувства печали и одиночества, наблюдаются изменения в образе сна и питания, потеря интереса к занятиям, которыми подростки раньше увлекались. Эти проблемы могут сохраняться и в зрелом возрасте. Также одним из последствий школьного буллинга является снижение успеваемости и учебной мотивации у жертвы травли.

Нами было проведено исследование в государственном учреждении образования «Средняя школа № 24 г. Борисова». В исследовании приняли участие 62 учащихся 8-х классов, средний возраст респондентов – составляет 13–14 лет. Цель исследования – изучение основных форм и способов проявления буллинга в школьной среде. Для проведения исследования была использована методика «Опросник по буллингу (оценка себя)» В. Р. Петросянц.

В ходе исследования было выявлено, что 12,9 % учащихся подвергаются буллингу в школе ежедневно; 11,3 % учащихся – несколько раз в неделю; 14,5 % – несколько раз в месяц; 11,3 % – раз в месяц и реже. Не подвергаются травле лишь 32,3 % учащихся. Психологическое насилие исходит в основном со стороны одноклассников, учащихся из параллельных и старших классов. Инициатором буллинга, как правило, является один человек, либо небольшая группа учащихся – от двух до четырех человек, что подтверждает тот факт, что в роли преследователя выступает не весь класс, а конкретный ученик или группа учеников.

Исследование показало, что буллингу чаще всего подвержены девочки, нежели мальчики. В основном, разница в показателях частоты ситуаций буллинга составляет от 5 до 13 %. Например, девочек чаще (14,2 %) критикуют сверстники за их действия, нежели мальчиков (3,7 %), о них чаще распространяют ложные слухи и обвинения (14,2 % и 11,1 % соответственно). Однако буллинг со стороны учителей чаще происходит по отношению к мальчикам (14,8 %), чем к девочкам (8,5 %).

В основном подростковый буллинг выражается в таких действиях как отбирание вещей (16,1 %), критика личностных качеств (14,5 %), угрозы по телефону (12,9 %), принуждение к выполнению работы за других (9,7 %). Фактов угрозы и непосредственного физического насилия в данной выборке выявлено не было. Стоит также отметить, что в случае буллинга 40,1 % учащихся ищут поддержки от друзей или подруг, 5,7 % готовы обратиться к учителям, 5,7 % к школьному психологу, 17,1 % – к родителям и родственникам, 14,2 % к другому человеку. Но особую тревогу вызывают те подростки, которым не к кому обратиться, но им нужен такой человек (31,4 %).

Таким образом, учащимся подросткам необходимо, чтобы в школе был благоприятный микроклимат, в котором они чувствовали бы себя в безопасности. Это уменьшит уровень стресса и их собственной потенциальной агрессии, позволяя им сосредоточиться на обучении, необходимом для достижения успеха в жизни. Создание бесконфликтной образовательной среды, минимизация причин возникновения буллинга в школе требует последовательных и сплоченных действий всех участников образовательного процесса – руководства учреждения образования, педагогов, учащихся и родителей.

#### Список литературы

1. Руланн Э. Г. Как остановить травлю в школе. Психология моббинга. М.: Генезис, 2012. 264 с.
2. Besag V. E. Bullies and Victims in Schools. Milton Keynes: Open University Press. 1989. 244 p.
3. Hazler R. J. Breaking the cycle of violence: interventions for bullying and victimization. Washington, DC: Accelerated Development. 1996. P. 131.
4. Dryden-Edwards R. Bullying facts. [Электронный ресурс] // MedicineNet. [2019]. URL: <https://www.medicinenet.com/bullying/article.htm> (дата обращения: 12.03.2021).

**Е. Г. Пинчук**

*Международный государственный экологический институт им. А. Д. Сахарова, Республика Беларусь, г. Минск*

Научный руководитель: А. В. Хандогий

## **ПЕДАГОГИКА В ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

В настоящее время наибольшую актуальность принимает вопрос об переосмыслении современного образования. Развивавшиеся в годы индустриализации система подготовки фабричных рабочих и государственных служащих не подходит для современного времени. Самые продвинутые системы образования, например, финская, отказываются от привычных атрибутов обучения (предметы, экзамены, отметки). В нашем государстве до сих пор остается устаревшая система образования с жесткими рамками и полным запретом инициативы учащихся и работников. Решение данного вопроса неосуществимо в обществе с отсутствием запроса на улучшение образовательной системы.

Для совершенствования системы образования необходимо отталкиваться от индивидуальных возможностей и пользы, которую человек может принести обществу, вместо ведения всех учащихся по заранее определенной образовательной программе. Образование в прогрессирующих странах, например, в финской, отличается отсутствием оценок, экзаменов, единых рейтингов, также нет разделения на частные и государственные школы. Все они финансируются из бюджета, не имея зависимости от внешних меценатов. Это значит, что в каком бы регионе не жил ученик, он будет получать одинаковые возможности доступа к образованию. На смену узконаправленному усвоению дисциплины, Финляндия постепенно переходила на междисциплинарный подход. Такие школьные предметы как история, биология, алгебра перестали существовать в привычном формате. Учащиеся изучают разные мировые феномены или социальные явления с помощью всех дисциплин воедино. Например, вторую мировую войну одновременно рассматривают через призму математики, географии, истории и литературы. Также финских школьников готовят к практическому использованию навыков. Например, имеется курс под названием «работа в кафе», где учащиеся осваивают английский язык, основы экономики и коммуникации. Многие учебные заведения отказываются от парт, тем самым разрушая иерархию между педагогом и учащимися, что позволяет улучшить контакт, работая в диалоге и дискуссии, находя решение практическим задачам. По мнению департамента образования Финляндии, так граждане учатся самостоятельности и ответственности за принимаемыми ими решениями. [2].

Результаты финской политики показывают, что, поставив целью образования максимальное развитие человека, Финляндия сформировала развитый и ответственный рабочий состав страны, быстро выйдя из рецессии [1]. В 2020 г. третий раз подряд ООН признала Финляндию самой счастливой страной [3].

Проанализируем китайскую систему, где программу образования разрабатывают на государственном уровне в соответствии с прогнозируемым рынком и политической повесткой правящей коммунистической партией. Из-за большого количества учащихся и отсутствием достаточного количества преподавателей, китайская система образования не предоставляет возможность индивидуального подхода к учащимся [4]. Конечная цель учебы – поступление в университет, но даже при большом количестве мест, университеты ограничены из-за большого населения, тем самым в Китае высокий конкурс на место. Китайские студенты в совершенстве овладевают навыками по математике, информатике, программированию, английскому языку. Но при этом у них отмечается огромный недостаток коммуникативных навыков и менеджмента. Китайская система образования прогрессирует в связи со стремительным развитием индустрии высоких технологий. В Китае образование не направлено на развитие человеческого потенциала, наоборот, она подстраивает человеческие ресурсы под свою экономическую модель [5].

На современном этапе в Беларуси образование переживает падение ценности. Если во второй половине двадцатого века высшее образование было гарантией хорошей работы, то сейчас это не так. Мы имеем много кадров с одинаковыми, часто не применимым в современных реалиях, образованием. К настоящему моменту трудоустройство не гарантируется наличием диплома, даже после окончания магистратуры. Это связано с переполнением рынка одинаково низкоквалифицированными специалистами без практического опыта, но с дипломом. В Беларуси школы лишены возможности самоопределения, они включены в образовательную инфраструктуру, подчинены национальному проекту и включены в бесконечный оборот бюрократических процедур. Это увеличивает нагрузку на учителей, которые вместо прямых обязанностей занимаются бесконечным заполнением бумаг и хождением на различные проверки. Недостаточная финансовая мотивация не позволяет молодым учителям заниматься данной профессией. Из этого вытекает проблема отсутствия современных подходов к образованию. Главная проблема образования в Беларуси, при всей своей системности и консерватизме, отсутствие методистов, занимающихся разработкой индивидуальных подходов, потому что отсутствует минимальная автономия школ. Например, в вопросах выбора руководителей, направлений программы. Методологические разработки не подчинены реальным потребностям детей, как будущих членов общества. Необходимо наличие персонала, готового учесть международный опыт, готового построить политику школы после сравнительного анализа лучших мировых систем образования. Требуется полная профессиональная переподготовка молодых специалистов, общественная организация, которая бы занималась изучением лучших систем образования и привносила лучшие практики в Беларусь.

Для развития прогрессирующей системы образования необходимо модернизировать образовательный процесс. В школе должны появляться специалисты с навыками автономии. Важно развивать ситуативный подход, как в Финляндии, и направлять образовательные усилия на раскрытие способностей конкретных учеников. Например, можно дать возможность ученикам осваивать углубленные интересующие их предметы не в рамках программы, а в соответствии с их интересами. Конечно, для этого нужны программы переквалификации учителей, а значит важно создавать условия для молодых преподавателей и усиливать международную интеграцию. Необходимы программы по обмену, образовательный экспорт, ознакомление с мировыми рынками, что позволит белорусским школам совершенствовать образовательную систему, развивать потенциал новых поколений, давать возможность критически мыслить.

#### Список литературы

1. *Сальберг П.* Как Финляндия вышла из рецессии с лучшей системой образования в Европе // The Irish Times: газета. 2011. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.irishtimes.com/news/education/how-finland-emerged-from-recession-with-the-best-education-system-in-europe-1.560673> (дата обращения: 01.03.2011).
2. *Хэнкок Л.* Почему финские школы успешны? // Smithsonian Magazine: журнал. 2011. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.smithsonianmag.com/innovation/why-are-finlands-schools-successful-49859555> (дата обращения: 09.2011).
3. *Коффи Х.* Финляндия третий год подряд становится самой счастливой страной в мире // Independent: интернет-издание. 2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.independent.co.uk/travel/news-and-advice/finland-happiest-country-united-nations-world-happiness-report-a9414201.html> (дата обращения: 20.03.2020).
4. Гнев растет в Китае из-за переполненности школ // The Economist: журнал. 2018. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.economist.com/china/2018/09/13/anger-grows-in-china-over-school-crowding> (дата обращения: 13.09.2018).
5. *Син Ли Цзен Ву.* Потенциал технологического образования в Китайской Народной Республике. 2018. [Электронный ресурс]. URL: <https://docplayer.net/28525257-The-potential-for-technology-education-in-peoples-republic-of-china.html> (дата обращения: 22.02.2018).

**И. А. Пугачева**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

## **ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ В НАЧАЛЬНЫЙ ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ**

В современной научной литературе подчеркивается актуальность проблемы психолого-педагогического сопровождения ребенка, впервые переступившего порог общеобразовательного учреждения, то есть, его адаптации. Под данным термином понимается сложный процесс включения индивидуума в новые условия жизнедеятельности, новую систему требований и контроля, новый коллектив. Нередко адаптация детей к школьному обучению проходит длительно, болезненно и может завершиться отторжением первоклассника от школы. В связи с этим, помощь ребенку со стороны педагогов и психологов в его адаптации, как к обучению, так и в целом, к условиям школьной жизни, приобретает особую значимость.

Психолого-педагогическое сопровождение в современных исследованиях рассматривается как особый вид поддержки ребенка, обеспечивающей его развитие в условиях образовательного процесса. Начальный этап обучения первоклассников в школе имеет исключительное значение для последующего успешного обучения и, вместе с тем, связан с рядом трудностей, обусловленных отсутствием у них навыков взаимодействия с другими детьми и учителями.

Начало обучения в школе является стрессовой ситуацией в жизни маленького человека, вызванной необходимостью адаптироваться к школе. Первый класс – один из наиболее важных и трудных периодов в жизни детей. Именно в этот период они осваивают новую социальную роль ученика, новый вид деятельности – учебной. Формируются новые типы контактов с одноклассниками и учителями; в целом изменяется социальное окружение ребенка. Если процесс адаптации затрудняется, это отрицательно отражается на его успеваемости, динамике учебной мотивации и общем состоянии психики.

Процесс привыкания к новым школьным условиям каждый первоклассник переживает и осознает по-своему. Начальный этап школьного обучения коренным образом изменяет весь образ жизни ребенка. Соответственно изменившемуся социальному окружению, появлению новой ведущей деятельности, перестраивается весь повседневный ход его жизни.

Первичная адаптация детей к школе начинается с 1 сентября и длится обычно два-три месяца. На данном этапе лучше всего провести психолого-педагогическую диагностику и тем самым выявить трудности у первоклассника. Длительность периода адаптации зависит от характера ребенка, степени его психологической готовности, типа школы, уровня сложности получения знаний, интеллекта и личностных качеств педагога.

Первое, с чего должна начинаться работа специалистов по психолого-педагогическому сопровождению первоклассников, – сбор информации о детях. Это предполагает изучение личных дел учащихся. Данная информация должна касаться, прежде всего, следующих параметров: состояние физического и психического здоровья ребенка, состав и материальное положение его семьи, профессии и уровень образования родителей, характеристика из дошкольного учреждения.

Школа ставит первоклассников в весьма жесткие рамки. Практически всем детям трудно ориентироваться в пространстве школы, в новом, непривычном окружении. Оно значительно отличается от того, к чему они привыкли в детском саду или дома, где не требовалось такой строгой дисциплины, а занятия проходили в основном в игровой форме. Поэтому, будущим первоклассникам рекомендуется посещение подготовительных занятий в школе.

Кардинальная перестройка жизни в связи с поступлением в школу не может не сказываться на эмоциональной сфере еще не полностью сложившейся личности. Успешность

привыкания ребенка к школе зависит от эмоциональной поддержки учителей и родителей, от которых он ждет проявления интереса и понимания, как его школьных успехов, так и неизбежных неудач. От отношения взрослых зависит длительность адаптации первоклассника. Также уровень его привыкания к школе зависит от психологического климата в классе и школе.

По степени длительности адаптированности детей можно разделить на три группы.

Первая группа адаптируются к школе в течение первых двух месяцев обучения. Эти дети быстро вливаются в коллектив, легко осваиваются в школе и приобретают новых друзей в классе.

Вторая группа имеет более длительный период адаптации. Дети не могут принять ситуацию обучения, общения с учителем и одноклассниками.

Для третьей группы социально психологическая адаптация связана со значительными трудностями, и такие дети требуют наибольшего внимания со стороны педагогов и психологов.

Таким образом, длительность периода адаптации к школе зависит от многих факторов – индивидуальных особенностей детей, характера их взаимоотношений с окружающими, типа учебного заведения, уровня сложности образовательной программы. Миссия учителей, родителей и всего социального окружения ребенка заключается в организации наиболее благоприятной среды для адаптации, которая является необходимым условием его успешного обучения на протяжении всех последующих лет пребывания в школе.

#### **Список литературы**

1. *Афонькина Ю. А.* Детская практическая психология. Алгоритм работы педагога-психолога ДОО. М.: Изд-во АРКТИ, 2017. 144 с.

2. *Полякова Е. Д.* Как подготовить ребенка к обучению в школе. Советы и рекомендации педагога-психолога специалистам и родителям. М.: ЛитРес, 2020. 220 с.

**М. А. Пугачева**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

## **РОЛЬ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ НАЧИНАЮЩЕГО УЧИТЕЛЯ В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМЫ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ**

Период вхождения учителя в профессию отличается большой напряженностью и особо важен для его личностного и профессионального развития. От того как пройдет данный решающий этап, будет зависеть, останется ли молодой специалист в системе образования.

Адаптационный процесс характеризуется не только активной реализацией индивидом теоретических знаний и практических навыков, приобретенных ранее в вузе или колледже, но и непрерывным развитием творческого потенциала. Это обусловлено обновленными, повышенными требованиями современных профессиональных образовательных стандартов к компетенциям педагога, включающими, в том числе, готовность к постоянному саморазвитию и нравственному совершенствованию.

Становление учителя происходит гораздо сложнее, нежели представителя любой другой профессии. Для его успешной реализации в своей профессии необходимо наличие особых личностных качеств, поскольку учитель осуществляет передачу опыта от старшего поколения к младшему, формирует в процессе воспитания и обучения личность будущих граждан, их мировоззрение, убеждения и моральные качества.

Начинающий учитель, как правило, не чувствует себя уверенно в пространстве школы как в отношениях с коллегами, так и со своими учениками. И это закономерно – педагогический опыт накапливается на протяжении долгих лет.

Молодые учителя затрудняются перевести цели воспитания и обучения в область конкретных педагогических ситуаций и задач, также, пока еще не владеют соответствующими воспитательно-образовательными технологиями. В связи с этим, повышается значимость мотивации не только к пополнению профессионального багажа специалиста, но и развитию и совершенствованию его личностных качеств, таких, как упорство, настойчивость, целеустремленность и трудолюбие. В этом случае возможно достижение значительной эффективности в освоении инновационных форм и методов воспитания и обучения, высокого уровня профессионального мастерства.

Также, начинающий педагог, получив первый опыт профессиональной деятельности, должен уметь объективно осознавать, воспринимать и оценивать результаты своей работы. И этот фактор накладывает значительный отпечаток на его личность, влияет на самооценку.

На сегодняшний день сформирован достаточно обширный перечень тех личностных качеств, которыми должен обладать хороший учитель: социальная активность, доброта, альтруизм, ценностные ориентации, работоспособность, педагогическая направленность, развитое педагогическое мышление, педагогическая культура и педагогический такт. То есть, современному учителю важно быть не только высокообразованным, но и высококультурным и высоконравственным человеком.

Следует указать и на такое качество педагога, как сдержанность. Учитель, которым будут управлять эмоции (а это нередко свойственно молодым людям независимо от профессии), скорее всего не сможет показать достойный пример подрастающему поколению. Очень опасно в адаптационный период эмоционально отталкивать от себя детей.

Безусловно, не является перспективным для молодого учителя культивировать в себе такое качество, как авторитарность. Эмпатия – вот тот позитивный фактор, который будет сопровождать не только успешную адаптацию, но и всю дальнейшую деятельность работника образования.

В целом, как показывает многолетняя воспитательно-образовательная практика, которая находит теоретическое обобщение в научно-педагогической литературе, на процесс адаптации учителя влияет значительное количество как внутренних (личностные

характеристики, мотивации, устремления), так и внешних (условия труда, оплата, условия работы в коллективе) факторов.

Главным же условием успешной адаптации молодого специалиста в системе образования, на наш взгляд, является следующее – с самого начала пребывания в школе учителю обязательно следует налаживать положительные контакты со всеми, даже самыми трудными детьми. И, разумеется, главное для любого педагога, независимо от опыта и стажа работы – любовь к своим питомцам.

#### **Список литературы**

1. *Макарова А. Н.* Ситуация успеха: от мотивации к деятельности // *Дополнительное образование и воспитание.* 2019. № 6. С. 15–18.

2. *Хаустова А. И.* Факторы адаптации педагогических работников к профессиональной деятельности // *Молодой ученый.* 2017. № 40. С. 79–81. [Электронный ресурс]. URL <https://moluch.ru/archive/174/45874/> (дата обращения: 26.02.2021).

**И. А. Пылишева**

*Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель*

## **ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ**

Компетенция – это предметная область, в которой индивид хорошо осведомлен и проявляет готовность к выполнению деятельности. Можно определить компетенцию как характеристику специалиста, которая позволяет ему быть эффективным в определенном виде деятельности. Значение коммуникативной компетенции заключается в том, что оно рассматривается в качестве ключевого для описания общения и предполагает умение соотносить языковые средства с задачами и условиями общения, организовывать общение (М. В. Стурикова). Набор необходимых компетенций формирует профессиональную компетентность будущего специалиста. Условия могут определяться как необходимые и достаточные, объективные и субъективные. Исследователи определяют объективные условия как условия извне, как организацию профессионально-образовательной среды, в которой организуется деятельность всех участников образовательного процесса.

Существуют различные трактовки организационно-педагогических условий. Например, Н. А. Степанова, Е. П. Тарасова наиболее важными для развития коммуникативных компетенций педагога считают обеспечение следующих условий: создание коммуникативной среды в учреждении образования; содействие педагогам в формировании профессионального самосознания; разработка и реализация технологий, способствующих овладению педагогами разнообразными психолого-педагогическими стилями и техниками общения [2, с. 409]. Мы определяем организационно-педагогические условия как комплекс необходимых мер, совокупность взаимозависимых положений, разнообразных форм, методов, направленных на развитие всех компонентов изучаемого процесса и обеспечивающих успешное совершенствование коммуникативной компетенции педагога.

1. Развитие мотивационной направленности педагогов на целенаправленное педагогическое взаимодействие осуществляется через: повышение качества процесса коммуникации; управление ростом коммуникативных и профессиональных навыков; создание мотивирующей рабочей среды; анализ и оценка результатов, выбор способов коммуникации; развитие личностных и профессиональных качеств; вовлечение педагогов в процесс управления на основе успешной коммуникации; организация соревнований, возможность группового обсуждения проблемных коммуникативных ситуаций в деловом общении; взаимодействие педагога в контакте с другими участниками педагогического процесса (педагогами, родителями, администрацией).

Неотъемлемой частью жизни любого педагогического коллектива являются проводимые мероприятия: праздники, учебно-воспитательная деятельность, тренинги. Они облегчают процесс коммуникации (особенно в период адаптации), помогают педагогу в приобщении воспитанников, их родителей к значимым для коллектива ценностям; способствуют процессу формирования и регулирования взаимоотношений в коллективе, необходимому отвлечению от трудового процесса, сплочению на основе эмоционального сближения. Например, организация коммуникативных тренингов включает: совместное планирование и распределение ответственности в педагогическом коллективе; умение договариваться, решать конфликтные ситуации. Построение эффективной коммуникации в группе – это практическая реализация коммуникативных навыков, рациональное использование коллективных ресурсов, а также приобретение коммуникативных навыков в ходе разрешения деловых конфликтных ситуаций.

2. Подготовка педагога к осуществлению результативного взаимодействия с детьми (на основе теорий Э. Эриксона об этапах развития человека, Г. Гарднера о множественности интеллекта, Э. Берна о трансактном анализе). Способ организации учебно-воспитательной деятельности определяет результативность процесса развития субъектности воспитанников.



Организация процесса общения педагога с ребенком предполагает рассмотрение педагогом процесса общения как двустороннего, при котором все его участники становятся полноправными партнерами. Неразрушающее взаимодействие основано на знании педагогом возрастных особенностей детей, являющихся субъектами взаимодействия.

Знание теории развития личности, предлагаемой Э. Эриксоном, позволит педагогу увидеть в воспитаннике личность, а в процессе общения понять особенности его личностного развития. Заслуживает внимания в качестве знаниевой составляющей коммуникативной компетенции педагога теория транзактного анализа Э. Берна. С педагогами можно провести коммуникативные тренинги с целью научения их определению в процессе общения социальных ролей: «Родитель», «Взрослый», «Ребенок». Педагогу необходимо понять отличительные особенности и преимущества каждой из этих ролей, а затем научиться владеть в равной мере каждой ролью в соответствии с ситуацией, что будет способствовать эффективной коммуникации [1, с. 192–193].

3. Третье организационно-педагогическое условие – это направленность педагога на освоение в системе повышения квалификации и самообразования технологий общения и использование их в своей профессиональной деятельности. Обязательной должна быть поддержка педагогических работников образовательной организацией. В методический план работы с педагогами необходимо включение теоретических и практических мероприятий для целенаправленного обучения педагогов коммуникативным навыкам на основе диагностики уровня развития коммуникативной компетенции.

В педагогических сообществах целесообразно использовать разнообразные формы деятельности: обучающие семинары, конференции, конкурсы, проекты, акции, мастер-классы, опросы, обсуждения на форумах, в чате; фестивали проектов; проектировочные семинары и пр. Это помогает педагогу овладеть технологиями предупреждения и разрешения конфликтов в процессе общения. Он самостоятельно может овладевать технологиями вербальных и невербальных средств общения, преодоления коммуникативных барьеров, различными приемами и техниками коммуникации.

Таким образом, выделенные организационно-педагогические условия дают возможность развитию мотивации профессионального общения у педагога, развитию коммуникативных и речевых умений, обучению способам организации профессиональной коммуникации в педагогическом коллективе учреждения образования.

#### Список литературы

1. *Ротова Н. А.* Модель развития коммуникативной компетенции педагога // *Современные исследования социальных проблем.* 2014. № 9. С. 192–201.
2. *Степанова Н. А., Тарасова Е. П.* Модель управления процессом формирования коммуникативной компетентности педагогов в аспекте преемственности в период детства // *Международный студенческий научный вестник.* 2015. № 5. С. 408–409.

**С. В. Пырх**

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

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМОВОСПРИЯТИЯ ДЕВУШЕК С РАЗНЫМ ОБРАЗОМ ТЕЛА**

Проблема отношения человека к своему телу в современном обществе является одной из самых актуальных. По мнению П. Шилдера образ тела – это визуальное представление собственного тела, которое мы формируем в своем сознании, то есть это то, каким образом тело предстает перед нами. Образ тела находится в состоянии постоянного развития или изменения. Наши кинестетические ощущения могут способствовать осознанию и развитию образа тела [1]. Современные информационные ресурсы предоставляют широкий спектр разнообразных сведений о том, как заботиться о своем теле, но существует дефицит в описании возможностей решения проблем личностно-психологического характера в отношениях со своим телесным «Я». Современные девушки все сильнее ощущают диссонанс между своей личностью и собственным телом, что ухудшает общую картину физического, психического, эмоционального и социального здоровья.

Сексуальное поведение – это половое поведение человека, то есть формы взаимодействия индивидов, мотивированные их половой потребностью. Сексуальное поведение выполняет несколько функций: репродуктивную, гедоническую, коммуникативную. Эти функции определяют предпочитаемый и возможный тип сексуального партнера, эротические желания и стимулы, требования к месту, времени и ситуации полового сближения, что имеет важное значение в построении взаимоотношений [2].

В эмпирическом исследовании принимали участие 90 девушек, средний возраст которых 19–21 год. Тестирование проводилось с помощью следующих методик: методика оценки сексуального профиля О. Ф. Потемкиной и методика «Образ собственного тела» О. А. Скугалецкого и С. В. Сивухи. Результаты исследования по методике «Образ своего тела» представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Обобщенный результат исследования по методике «Образ своего тела» О. А. Скугалецкого, С. В. Сивухи

Полностью удовлетворены	Частично не удовлетворены	В большей степени не удовлетворены	Полностью не удовлетворены
72 %	11 %	10 %	7 %

Чувство вины в связи со своим весом в большей или меньшей степени испытывают 2 % и 3 % опрошенных соответственно. Для данных девушек психотравмирующие переживания и проблемы, как правило, отодвигаются на второй план, в то время как на первом месте для такой личности стоит повышение самооценки. Выявленные личностные особенности могут являться одной из причин, по которой негативное восприятие себя долго не замечается, поскольку девушки склонны к отказу от признания того факта, что именно является одной из самых главных причин негативного отношения к себе. 10 % девушек часто испытывают дискомфорт по поводу своей внешности в различных ситуациях. Для них может быть свойственно переживание отрицательных эмоций по поводу своей внешности, наличие негативных убеждений в отношении телесности. Кроме того, неудовлетворенность телом может затрагивать и поведенческий аспект, что выражается, как правило, в таких вещах, как избегание смотреть на себя в зеркало, боязнь или навязчивое желание взвешиваться, посещать тренажерные залы.

В большей или меньшей степени беспокоятся о своем весе 17 % и 22 % респондентов. Для 12 % девушек характерны завышенные ожидания в отношении собственных достижений

и трудностей с принятием некоторых своих недостатков. Для этой группы девушек свойственно систематическое стремление быть лучше остальных, не разочаровывать своих родных и близких, а также достигать высоких результатов, поскольку они постоянно сравнивают свое тело с другими для того, чтобы убедиться, что другие девушки полнее.

Зачастую люди, страдающие неудовлетворенностью своей внешностью, считают себя недостойными любви и заботы до тех пор, пока не приведут себя к внешнему виду, считающемуся идеальным в данном обществе, что препятствует формированию близких, доверительных отношений с окружающими. Так, 11 % девушек постоянно посещают негативные мысли, они очень самокритичны в отношении своего тела, но более половины (57 %) респондентов никогда не думают о себе плохо. Отсутствие самоуважения, которое было выражено в вопросе «Я чувствую себя униженной и/или подавленной в присутствии человека, который, по моему мнению, более привлекателен, чем я» ярко выражено у 7 % респондентов. Было выявлено, что 5 % испытуемых не готовы общаться с собой «на равных», испытывают неуверенность в том, что будут интересны для других людей. Эти особенности могут входить в совокупность причин, определяющих трудности с доверительным общением и установлением близких отношений, на что в большей степени влияет негативное восприятие своего тела. Небольшая часть девушек (3 %) не испытывают симпатии к себе, не принимают свою личность, для них свойственны видение в себе по преимуществу недостатков, готовность к самообвинению.

С целью исследования особенностей сексуального поведения девушек с разным образом тела нами были сгруппированы высокие и низкие результаты по методике оценки сексуального профиля М. Яффе и Э. Фервик в зависимости от полностью положительного и полностью отрицательного восприятия образа тела. Можно говорить о том, что и при положительном, и при отрицательном образе тела по шкале экспрессивности ни у кого из девушек не выявлены низкие показатели. Однако высокие показатели выявлены у 38 % девушек с положительным образом тела и лишь у 18 % с отрицательным. По шкале смелости и решительности при положительном образе тела у девушек не выявлен низкий показатель, в то время как при отрицательном у 24 % девушек низкий показатель. Высокий 21 % и 18 % при положительном и отрицательном соответственно. По шкале корысти для 78 % девушек характерен низкий показатель при положительном образе тела и для 64 % при отрицательном. По шкале избирательности высокие показатели характерны для 34 % девушек и 48 % при положительном и отрицательном образе тела соответственно.

По шкале гиперсексуальности низкие показатели не встречаются при положительном образе тела и 12 % девушек имеют высокие показатели по данной шкале. При отрицательном восприятии образа тела низкие и высокие показатели имеют 33 % и 6 % девушек соответственно. Низкий уровень щепетильности не выявлен у девушек с положительным восприятием, в то время как высокий имеют 44 % девушек. У девушек с отрицательным восприятием также не выявлен низкий уровень, а высокий у 76 %. Низкий уровень жертвенности выявлен у 51 % девушек при положительном восприятии образа тела. Высокий уровень не выявлен ни у тех, ни у других. При отрицательном образе тела у 48 % девушек имеют низкий уровень жертвенности. Высокий уровень ответственности был выявлен у 63 % при положительном восприятии и у 86 % при отрицательном. Любовь как высшую ценность видят 65 % и 62 % девушек при положительном и отрицательном восприятии соответственно, в то время как ни одна девушка не обесценивает любовь. Высокий уровень ревности не был выявлен ни у одной девушки с положительным восприятием образа тела, в то время как практически все девушки 88% с высоким уровнем ревности имеют отрицательное восприятие образа тела. Высокий уровень фемининности характерен для 36 % и 30 % опрошенных респонденток с положительным и отрицательным восприятием образа тела соответственно. 86 % и 69 % опрошенных девушек с положительным восприятием образа тела соответственно, считают полностью приемлемыми служебные романы.

В результате статистического анализа данных с использованием критерия Манна-Уитни удалось установить, что показатели негативного восприятия образа своего тела

статистически значимо выше у девушек, которые показали высокие результаты по шкале «Щепетильность». Также показатели негативного восприятия образа своего тела статистически значимо выше у девушек, которые показали высокие результаты по шкале «Ответственность», которая характеризуется высоким чувством долга, стремлением взять на себя ответственность за сексуального партнера и последствия сексуальных отношений.

#### **Список литературы**

1. Большой энциклопедический словарь / Под ред. А. М. Прохорова. М.: Тесей, 2000. 1456 с.
2. *Лычагина Л. И.* Поведение сексуальное // Социальная психология. Словарь / Под ред. М. Ю. Кондратьева. М.: ПЕР СЭ, 2006. С. 72–73.

**А. Д. Радченко**

*Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина, г. Брест*

Научный руководитель: М. С. Ковалевич

## **СПОСОБЫ И СРЕДСТВА ОЗНАКОМЛЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТРУДОМ ВЗРОСЛЫХ**

В теории и практике дошкольного образования формированию у детей знаний о труде взрослых, доступного пониманию его роли в жизни людей придается особое значение. Именно эта задача – формировать представления об общественной значимости труда людей – оказывается весьма важной [3]. Она выдвигалась еще советской «Программой воспитания в детском саду» как ведущая. О необходимости ее решения в процесс ее формирования знаний о труде писали А. П. Усова, А. В. Запорожец, А. М. Леушина, В. Г. Нечаева, В. И. Логинова, Р. С. Буре и др. На данный момент в обществе наблюдается снижение авторитета человека труда, в связи с безработицей, частой сменой работ дети не всегда понимают, где и кем работают их родители, не имеют представлений о ценности и важности трудового процесса в развитии общества.

Отметим, что в Республике Беларусь ознакомление детей с трудом взрослых, формирование уважительного отношения к труду заложено далеко до первых школ и детских садов: в этнопедагогике белорусов. Об этом свидетельствует масса пословиц и поговорок, песен, где просто расписаны трудовые процессы («Ох, і сеяла Ульяніца лянок»). В традиции белорусского народа труд был основополагающим процессом жизнеустройства общества и формирование уважительного отношения, включение в трудовую деятельность строилось с раннего возраста [1; 2].

Современные программы дошкольного образования (как отечественная («Пралеска»), так и российские («Детство», «Истоки», «Радуга») предусматривают ознакомление детей с трудом взрослых, воспитание уважения к трудящемуся человеку, приучение к труду, воспитание стремления трудиться на общую пользу.

Однако в практике работы детского сада нередко педагог выполняет поручения за детей (так быстрее, аккуратнее, качественнее), проявляют излишний контроль, лишая детей самостоятельности и инициативы, переделывают по новой (иногда даже в присутствии детей) их работу (протирает столы, расставляет книги). Появляются противоречия между социальной значимостью формирования трудолюбия и способами, а также средствами формирования представлений детей о труде взрослых.

Исходя из этого, возникает *проблема*: каковы средства и способы ознакомления детей старшего дошкольного возраста с трудом взрослых.

*Объект исследования* – представления о труде взрослых детей в старшем дошкольном возрасте.

*Предмет исследования* – способы и средства ознакомления детей старшего дошкольного возраста с трудом взрослых.

*Цель исследования*: теоретически обосновать и разработать программу ознакомления детей старшего дошкольного возраста с трудом взрослых.

*Методы исследования*: теоретический анализ социологической, психолого-педагогической, учебно-методической литературы; прямое, косвенное, включенное наблюдение; беседа, педагогический эксперимент; анализ, сопоставление и обобщение полученных данных.

*Результаты исследования.*

С целью выявить уровень развития представлений детей старшего дошкольного возраста о труде взрослых, нами было проведено эмпирическое исследование на базе ГУО «Каменюкский ясли-сад».

Было проведено наблюдение и за трудовой деятельностью детей (кто является инициатором трудовых действий ребенка, с каким настроением ребенок выполняет

поручения, как аккуратно и своевременно он выполняет трудовые действия, как происходит уборка игрушек после игры).

*Критерии оценки уровня представлений детей старшего дошкольного возраста о труде взрослых.*

Высокий – положительная оценка труда, активность в трудовой деятельности, большой (на данный возраст) объем знаний о труде взрослых.

Средний – в целом положительная оценка труда, необходимый объем знаний о труде взрослых, трудовая деятельность по указаниям воспитателя, взрослых.

Низкий – объем знаний о труде взрослых невелик, труд по принуждению.

Количественный анализ показал следующее: высокий уровень представлений детей старшего дошкольного возраста о труде взрослых показало 13 % детей; средний уровень – 55 % детей; низкий – 32 % детей.

После диагностики представлений детей о труде взрослых нами были подобраны игры, экскурсии, наблюдения, беседы, задания для расширения представлений о труде взрослых, формировании положительного отношения к труду. Также мы составили перспективный план по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста с трудом взрослых (см. таблицу 1).

Таблица 1 – Перспективный план по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста с трудом взрослых

Дата	Средства, формы и методы
Сентябрь	Работы по сбору семян, участие в посадке кустарников на участке Экскурсия в медицинский кабинет д/и «Кому что нужно для работы?»
Октябрь	Фольклорный праздник «Багач» общесадовое мероприятие «Восеньскі кірмаш» наблюдение за работами по подготовке людей к зиме (уборка участков, оклейка окон) беседа с садоводами д/и «Выбираем работу»
Ноябрь	Д/и «Кто растит хлеб для всех людей?» Экскурсия в ателье (видео-презентация и наблюдение за работой кастелянши) Занятие «Совместный труд с дворником по уборке участка»
Декабрь	Д/и «Что Маша хочет делать?» Экскурсия в мастерского столяра сада Наблюдение и помощь в уборке участка детского сада Занятие «Обучение умению следить за своим внешним видом»
Январь	Д/и «Подбери посуду для куклы» экскурсия в Дом культуры аг. Каменюки, посещение библиотеки
Февраль	Д/и «Зачем это нужно делать?» Организация фотовыставки «Мир профессий наших родителей» (при поддержке родителей) Беседа с парикмахером, работником банка Занятие «Коллективный хозяйственно-бытовой труд по уборке помещения»
Март	Д/и «Что вырастили люди?» Пересадка цветов в группе Встреча с егерем, работником научного центра Беловежской пуши Занятие «Совместный труд с воспитателем (замена воды в аквариуме)»
«Апрель»	Уборка территории группового участка Презентация профессий родителей (праздник «Человек труда») д/и «Кому это нужно?»
Май	Экскурсия на кухню Посещение выставки народных умельцев, Музея народного быта Инсценировка сказки «Легкі хлеб»

К средствам и способам развития представлений о труде взрослых мы относим: развивающую социальную среду, взрослых и их деятельность как сенсорные эталоны, социальные роли, смысловые представления, сценарии, интегрируемые и реализуемые в развивающих ситуациях в процессе игровой деятельности.

#### Список литературы

1. Адраджэнне нацыянальных традыцый у дзіцячым садзе / Распрацоўка В. П. Дубрава, А. П. Мікашэвіч, Л. Д. Саўчанка. Віцебск : Мара, 2002. 128 с.
2. *Кавалевіч М. С.* Педагогіка: Вучэбны дапаможнік. Мазыр: РВФ “Белы вецер”. 284 с.
3. *Литвина Н. В., Смолер Е. Н.* Знакомим дошкольников с профессиями: пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования. Минск: Экоперспектива, 2016. 139 с.

**Л. Н. Ревунова**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолатор*  
Научный руководитель: С. Н. Жданова

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ У БУДУЩИХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СЛУЖАЩИХ**

Успешное существование и развитие государства объективно во многом зависит от эффективности работы системы государственного и муниципального управления. С начала 90-х годов система государственного и муниципального управления РФ прошла сложный путь развития. Тем не менее, на сегодняшний день остается масса противоречивых и сложных вопросов о функционировании действующей системы государственного и муниципального управления РФ.

Феномен коррупции является значительной проблемой в современной России, затрагивая функционирование и органов государственной власти. В «Индексе восприятия коррупции» Россия находится в числе наиболее коррумпированных стран мира. На 2020 г. в общемировом рейтинге стран Россия занимала 133 место из 180 [17]. В 2019 г. зарегистрировано 30 991 преступлений коррупционной направленности (+1,6 %) [7]. Опросы Фонда «Общественное мнение» показывают, что 61 % россиян считают, что чиновники не справляются со своей работой, и только 19 % респондентов положительно оценили деятельность госслужащих. При этом 74 % респондентов согласны с тем, что в целом в обществе отрицательное отношение к чиновникам. При словах «чиновник, госслужащий» у 45 % россиян возникают отрицательные ассоциации. При этом 69 % респондентов считают работу госслужащих трудной и престижной [23].

Как видим, весьма актуальна проблема формирования позитивного имиджа государственных и муниципальных служащих. Ключевая роль в этом процессе отводится развитию морально-этических качеств представителей власти, поскольку это имеет важное значение для изменения отношения народа к органам управления и ориентирует их на доверительное отношение к государству [22]. Растущий объем новых коммуникативных групп, которые различны по своему социальному и демографическому статусу, приводит к необходимости соблюдения этических норм, что, в свою очередь, формирует нравственную культуру государственных и муниципальных служащих [9]. Конфликт интересов как специфика государственной службы объективно предопределяет наличие столкновений, с одной стороны, между общественным благом, приумножать которое государственный (муниципальный) служащий призван, а с другой стороны, их личными интересами и интересами социальных групп, к которым они принадлежат [15].

На основании этого огромное значение приобретает формирование профессиональной этики и нравственная культура государственных служащих, должностных лиц, руководителей органов государственной власти [3]. А это, очевидно, проблема педагогического характера. Приступая к исполнению профессиональных обязанностей государственный (муниципальный) служащий уже должен обладать полным набором профессионально-этических и морально-нравственных характеристик, позволяющих ему работать с полным осознанием меры ответственности и тяжести возложенных на себя обязательств. Осознанием того, что власть – это бремя и ответственность, а не только престижное место работы. Таким образом, формирование профессиональной этики у будущих специалистов государственного и муниципального управления есть задача непосредственно системы образования.

На сегодняшний день существуют различные теоретические [3, 8, 9, 22] и практические [4, 10, 11, 13, 14, 19] разработки по формированию профессионально-этических компетенций и управленческой культуры. Активизируются психолого-педагогические поиски решения проблемы формирования профессиональной этики государственных (муниципальных) служащих на базе аутопсихологической компетентности [2, 12, 16, 18, 20] как глубоко личностного фактора, детерминированного качествами конкретной личности будущего



специалиста. Ведутся исследования суггестивного влияния на личность [5, 6, 24], но данный метод не имеет однозначной оценки для сферы образования [21].

Методы суггестивного влияния давно и успешно применяются в литературе, кино, маркетинге, рекламе, СМИ, политике, суггестию рассматривают как инструмент формирования человека массовой культуры. Этот факт, с одной стороны, говорит об эффективности данной технологии, с другой, накладывает отпечаток манипулирования сознанием личности.

По мнению автора, в современном информационном обществе, где велика доля потоковой, тщательно отобранной информации, изначально нацеленной на сознание и подсознание реципиента, игнорирование эффективных массово применяемых методов воздействия сферой образования является непродуктивной и обрекает ее на роль «догоняющего» в борьбе за внимание реципиентов.

Так как соблюдение принципов и норм профессиональной этики и служебного поведения государственных (муниципальных) служащих во многом обусловлены личным отношением и индивидуальными качествами конкретной личности, представляется возможным использование, в том числе, суггестивного педагогического влияния. Приведенный выше анализ дает возможность предполагать, что основываясь на личностно-деятельностном подходе с использованием словесных и практических методов формирования профессиональной этики у будущих специалистов государственного и муниципального управления, активизируя аутопсихологическую компетентность личности студента, методы суггестивного влияния могут способствовать эффективности процесса принятия норм профессиональной этики как части личностного мировоззрения будущего специалиста государственного и муниципального управления.

#### Список литературы

1. *Белозеров А. Б.* Суггестия как вид социально-адаптивной коммуникации // Материалы межрегиональной научной конференции. В 2-х тт. Вологда, 2018. С. 329–332.
2. *Бондарева В. Б.* Аутопсихологическая компетентность как психологическая детерминанта карьерной успешности государственных служащих // Диссертация ... кандидата психологических наук. Москва, 2007. 210 с.
3. *Бурносова В. В., Солоха А. А.* Профессиональная этика государственных служащих муниципального управления // Материалы III Международной научно-практической конференции. Тамбов, 2018. С. 82–85.
4. *Василов С. И.* Формирование и развитие профессиональных компетенций работников в системе государственной и гражданской службы // Автореферат дисс. ... кандидата экономических наук / Науч.-исслед. ин-т труда и соц. страхования. Москва, 2016. 23 с.
5. *Гарнышева Н. А., Захарова А. В.* К вопросу о понятии и классификации суггестии // Сборник материалов IX Международной студенческой научно-практической конференции: в 2 томах. Чебоксары, 2016. С. 233–235.
6. *Гашева Л. В.* Сопутствующая суггестия – эффективный компонент в профессиональной деятельности преподавателя // Аллея науки. Т. 6. Томск, 2018, № 6(22). С. 989–993.
7. Генеральная прокуратура РФ. [Электронный ресурс]. URL: <https://genproc.gov.ru/smi/news/genproc/news-1817130/> (дата обращения: 25.02.2021).
8. *Дорошина И. П., Ходжаева И. Г., Домников Е. А.* Формирование нравственной культуры государственного (муниципального) служащего // Инновационная наука. Уфа, 2015. № 5-3. С. 199–200.
9. *Кобцева О. Н., Горбатюк О. С.* Формирование нравственной культуры государственных и муниципальных служащих // Сборник статей XV Международной научно-практической конференции: в 4 частях. Пенза, 2017. С. 47–49.
10. *Корчагина Е. А.* Формирование профессионально-этической культуры у будущих специалистов государственного и муниципального управления в условиях вуза // Диссертация ... кандидата педагогических наук. Чебоксары, 2011. 210 с.
11. *Куц А. В.* Формирование нравственных качеств будущих специалистов таможенного дела в процессе профессиональной подготовки // Диссертация ... кандидата педагогических наук. Пенза, 2017. 198 с.

12. *Кушнир Н. А.* Профессиональная идентичность в структуре аутопсихологической компетентности государственных служащих // Диссертация ... кандидата педагогических наук. Москва, 2009. 175 с.
13. *Лопатина С. С.* Организационно-педагогические условия развития компетенций межличностного и делового общения в процессе подготовки студентов // Диссертация ... кандидата педагогических наук. Новосибирск, 2015. 283 с.
14. *Макарова Т. П.* Формирование управленческой культуры студентов – будущих государственных служащих в образовательном процессе вуза // Диссертация ... кандидата педагогических наук. Москва, 2018. 161 с.
15. *Михайлов В. И.* Конфликт интересов: правовое регулирование и практика разрешения // Сборник трудов по итогам Второй Всероссийской научной конференции / Институт философии и права Уральского отделения Российской академии наук. Екатеринбург, 2016. С. 186–206.
16. *Науменко Е. А.* Аутопсихологические способности государственных служащих и пути их развития // Диссертация ... кандидата психологических наук. Москва, 2008. 204 с.
17. Неправительственная международная организация по борьбе с коррупцией и исследованию уровня коррупции по всему миру. Transparency International. [Электронный ресурс]. URL: <https://transparency.am/en/cpi> (дата обращения: 01.03.2021)
18. *Паевская Н. Е.* Социально-психологические механизмы развития аутопсихологической компетентности государственных служащих // Диссертация ... кандидата психологических наук. М., 2009. 182 с.
19. *Печенкин В. А.* Формирование антикоррупционной компетентности государственных служащих // Диссертация ... кандидата психологических наук. М., 2012. 212 с.
20. *Степнова Л. А.* Аутопсихологическая компетентность в контексте изучения механизмов саморазвития личности // Акмеология. Москва, 2017. С. 27-33. № 2 (62).
21. *Субботина Н. Д.* Применение суггестии в современных методиках обучения // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Т. 12. Чита, 2017, № 3. С. 111–121.
22. *Тимофеева О. Г., Игнатов Д. А.* Роль административной этики в формировании позитивного имиджа государственной и муниципальной службы Российской Федерации // Известия Юго-Западного государственного университета. Т. 10. Курск, 2020. С. 207–216. № 3.
23. Фонд «Общественное мнение». [Электронный ресурс]. URL: <https://fom.ru/Dominanty/14507> (дата обращения: 20.02.2021).
24. *Черданцев А. В., Хомичева В. Е.* Влияние суггестии на психологический климат в студенческой группе // Сборник материалов XIV Международной научно-практической конференции. Новосибирск, 2017. С. 104–109.

**А. А. Романова**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

## **К ПРОБЛЕМЕ ВОЗДЕЙСТВИЯ ГАДЖЕТОВ НА РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Современное общество активно пользуется всеми благами технического прогресса. Последние годы ознаменованы широким распространением электронных гаджетов, к которым относятся планшеты, смартфоны, игровые приставки, электронные книги и т.д. Безусловно, без их применения сегодня не представляется возможным полноценно учиться и работать. Однако многие родители приучают своих детей к гаджетам с самого раннего возраста как возможности свести к минимуму личное общение с ними. Тем самым, обязательная естественная человеческая коммуникация подменяется электронными играми. Ребенок-дошкольник утрачивает потребности и мотивации, жизненно необходимые для полноценного становления личности, а родители теряют ведущую роль в процессе его психического, речевого, эмоционального, социального и духовного развития [2, с. 85]. Выделим основные негативные факторы, которые должны насторожить родителей дошкольников, а также, педагогов и психологов:

– затрудненность коммуникации – происходит искажение речевого развития, дошкольник с большим трудом выражает свои мысли и эмоции, речь сбивчива, искажены многие слова; используется скудный словарный запас слов и выражений;

– нарушение социализации – возникают серьезные трудности в принятии и закреплении социальных норм, правил поведения в обществе, нарушается способность к совместной деятельности, сотрудничеству; ребенок начинает избегать сверстников, любит уединяться, отдавая предпочтение смартфону вместо подвижных игр;

– стереотипии – отслеживаются навязчивые движения, определенные ритуалы в поведении; дошкольник начинает предпочитать однообразие в пище и одежде, выбирает однотипные игрушки, не желает менять окружающую его обстановку, выбирает для прогулок один и тот же, давно знакомый маршрут.

Кроме того, очевидны самые серьезные последствия отчуждения детей от своих родителей. Все это в комплексе составляет глобальную междисциплинарную и межведомственную проблему, требующую пристального внимания психологов, педагогов, социологов и медиков.

Как известно, период жизни с рождения до семи лет является основополагающим в становлении психики человека. Именно в данном возрасте у него интенсивно формируется речь, память, внимание, воображение и наглядно-действенное мышление, начинается зарождаться самопознание. Между тем, применение гаджетов негативно влияет на этот естественный процесс.

Опросы современных родителей показывают, что дети начинают пользоваться различными электронными устройствами уже с первых лет жизни. Они начинают заменять эмоционально насыщенное познание мира и человеческие отношения. Дети дошкольного возраста, ставшие «легкой добычей» гаджетов, по утверждению П. Вейля, превращаются в Homo Ludens – «человека играющего» [1, с. 110].

В данной ситуации важна забота родителей, которая может проявляться в вербальном общении с ребенком, совместном чтении книг, заучивании песен и стихов, рисовании, обсуждении различных событий, происходящих вокруг. Кроме того, для становления способности к общению, ребенок должен уметь организовывать гармоничное взаимодействие с другими детьми и взрослыми. Дошкольник уже должен обретать способность слушать и слышать собеседника, понимать специфику коммуникативной ситуации и выхода из конфликта, адекватно реагировать на поступки и высказывания других. Освоить эти навыки можно только в процессе живого взаимодействия с окружающими.

Семейные традиции и пример поведения в лице родителей формирует правильность использования гаджетов. В процессе освоения и изучения домашнего пространства, семейных традиций, дошкольник знакомится с миром человеческих отношений. Родители должны понимать, что являются образцом поведения для ребенка, а потому не должны способствовать формированию у него убежденности в значимости и важности гаджетов.

Давно доказано и подтверждено, что ребенок должен познавать мир через игру, но не электронную, а живую. Выдающийся российский ученый-педагог Д. Б. Эльконин справедливо утверждал, что игра – это особая форма освоения действительности путем ее воспроизведения и моделирования, в процессе которой ребенок-дошкольник сначала эмоционально, а затем интеллектуально осваивает всю систему человеческих отношений, а из отношения к другому человеку рождается смысл поступков и действий [3, с. 109]. Поэтому в наши дни, когда традиционные «живые» игры стали едва ли анахронизмом, почти исчезнувшим из детского обихода, необходимо изыскивать все возможные средства для их возрождения и поддержки.

Таким образом, ребенку дошкольного возраста не следует позволять бесконтрольно и длительно играть с такими электронными устройствами, как планшет, смартфон, компьютер и т.д. Нельзя допускать, чтобы время, проведенное с гаджетами, имело большую ценность, чем совместное общение и времяпрепровождение с родителями, воспитателями и сверстниками. Безответственное использование достижений научно-технического прогресса влечет за собой деградацию психических функций и поведения не только дошкольников, но и в целом, представляет угрозу для будущих поколений как одна из главных причин разрушения гуманистических устоев, основополагающих общественны институты и, в итоге, разрушения самих основ человеческой цивилизации.

#### Список литературы

1. Белоусова М. В., Карпов А. М., Уткузова М. А. Влияние гаджетов на развитие коммуникации, социализации и речи у детей раннего и дошкольного возраста // Практическая медицина. 2014. № 9(85). С. 108–112.
2. Ханова Т. Г., Семенова Е. В. Проблема «взаимодействия» детей дошкольного возраста с мобильными устройствами // Economic Consultant. 2019. № 1(25). С. 84–90.
3. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: ВЛАДОС, 1999. 360 с.

**Д. Н. Роцин**

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

Научный руководитель: В. И. Соловьев

## **ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ БЛОКЧЕЙН В ПРАКТИКЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Мы постоянно слышим о блокчейн – информационной технологии будущего, которая применяется во многих сферах нашей современной жизни. В данный момент технология блокчейн активно выходит на мировые рынки, так же, как когда-то Интернет и платежные пластиковые карты.

В процессе проведенного исследования нами был выполнен анализ публикаций в научных изданиях, посвященных применению технологии блокчейн в практике современного образования.

Мы разделяем мнение ученых Грошевой Е. К., Невмержицкого П. И., которые в своей статье «Блокчейн – новая революция» отмечают, что «...новая децентрализованная система подтверждения операций или блокчейн открывает для всего человечества множество путей оптимизации для самых разных сфер жизни. Преимущество этой системы состоит в том, что ее практически невозможно взломать, в ней нет необходимости в-третьих лицах для проведения операций, а также нет необходимости доверять другим участникам цепи.» [1, с. 23]. Авторы делают вывод: «Постепенно блокчейн войдет в обиход человека, как это произошло с банковскими картами, и станет такой же незаменимой вещью. Из-за процесса оптимизации исчезнет большинство нотариусов, все станет доступно по «мановению руки». Действительно, блокчейн – это революция современного мира». [1, с. 23].

В контексте проведенного исследования, нами подтверждается мнение Алексея Стригина, который отмечает, что «Ажиотаж вокруг этой технологии заразил не только пользователей, но и чиновников, а также топ-менеджеров крупных компаний. Так, Герман Греф анонсировал «гигантский сдвиг» в экономике благодаря блокчейну уже через 5-10 лет» [5].

Нами отмечается что, применение технологии блокчейн в практике современного образования, связано с вопросами экономики, бухгалтерии и бизнеса, поэтому мы разделяем мнение В. И. Соловьева, который в своей статье «Влияние искусственного интеллекта на формирование профессий будущего» отмечает, что «Основные эффекты от применения искусственного интеллекта будут получены за счет оптимизации бизнес-процессов...» [5, с. 227].

Поэтому нам очень важно учитывать мнение В. И. Забитоа, котрый в своей статье «Анализ искусственного интеллекта и блокчейн технологий в компаниях» констатирует, что «Инструменты искусственного интеллекта и блокчейна способны трансформировать многие бизнес-процессы, делая обмен данными более прозрачным, оперативным и безопасным» [3, с. 22].

Жигас М. Г., Кузьмина С. Н. исследуя влияние новых IT-процессов на экономику и общество в своей статье «Блокчейн и децентрализованная денежная система: принципы построения и пути развития» отмечают, что «Технология блокчейн стала первой в истории технологической платформой, которая обеспечивает доверие к транзакционным процессам независимо от действий одной или другой их стороны. Доверие – это важная составляющая организации процесса массового партнерского сотрудничества в условиях цифровой экономики, которая формирует новый тип общества, а также новые возможности в сфере коммуникаций» [2, с. 81].

Проведенное нами исследование показало, что блокчейн может применяться не только в сфере финансов, но и во многих других областях экономики и общества в целом м особенно в образовании. Применение технологии блокчейн в сфере образования будет наиболее

эффективным при решении следующих задач: непрерывное повышение квалификации и переподготовка кадров; стандартизация и расширение процесса выдачи сертификатов и их признания; доступ к образовательным данным заинтересованных сторон, таких как работодатели, для независимой и частной проверки подлинности записей; управление интеллектуальной собственностью (в частности, открытыми образовательными ресурсами); управление стипендиями; усилить контроль над студентами и их личными данными.

В результате проведенного исследования, нами отмечается применение технологии блокчейн в практике современного образования.

1. Для постоянной защиты сертификатов. Образовательные организации, выпускающие цифровые сертификаты, будут использовать общедоступную цепочку блоков для хранения цифровых подписей, связанных с цифровой сертификацией. Цифровые сертификаты с одноразовой подписью выдаются непосредственно пользователям. Для проверки сертификата требуется только сравнение с цифровой подписью, хранящейся в цепочке блоков.

2. Для учета и перевода кредита. Учебные заведения, использующие кредитную систему для управления процессом обучения, будут назначать и переводить кредиты на специально созданной цепочке блоков.

3. Для хранения учащимися своих сертификатов об обучении, с последующим их использованием блокчейном для мгновенной аутентификации этих документов.

Нами было проведено исследование понимания того насколько важно и необходимо применение технологии блокчейн в практике современного образования. Результаты исследования приведены на рисунке 1.

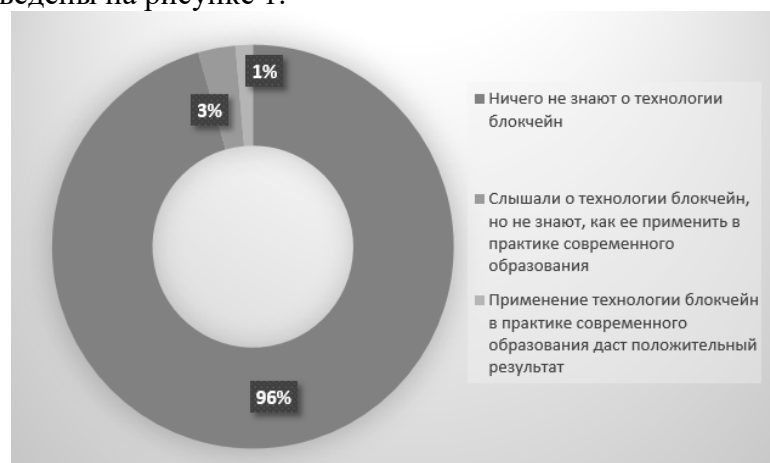


Рисунок 1 – Результаты исследования

На основании полученных результатов, мы можем сделать вывод о том, что 96 % респондентов отмечают, что они ничего не знают о технологии блокчейн; 3 % респондентов отметили что, слышали о блокчейн, но не знают, как ее применить в практике современного образования. И только 1 % респондентов считают, что применение технологии блокчейн в практике современного образования даст положительный результат.

Таким образом, в результате проведенного исследования нами делается вывод о том, что необходимы дальнейшие исследования особенностей применения технологии блокчейн в практике современного образования.

#### Список литературы

1. *Грошева Е. К., Невмержицкий П. И.* Блокчейн – новая революция // Бизнес-образование в экономике знаний. 2018. № 1(9). С. 17–23.
2. *Жигас М. Г., Кузьмина С. Н.* Блокчейн и децентрализованная денежная система: принципы построения и пути развития // Известия Байкальского государственного университета. 2020. Т. 30. № 1. С. 79–88.
3. *Забитов В. И.* Анализ искусственного интеллекта и блокчейн технологий в компаниях // Электронный научный журнал. 2020. № 1 (30). С. 22–25.

4. ООО «МАИНДСМИТ». Блокчейн в России: о чем говорят эксперты: [сайт]. – Москва, [2021]. Обновляется в течение суток. [Электронный ресурс]. URL: <https://mindsmith.io/blockchain-experts/> (дата обращения: 14.03.2021).

5. *Соловьев В. И.* Влияние искусственного интеллекта на формирование профессий будущего // Формирование надпрофессиональных навыков молодежи в Крыму. Материалы рег. конф. студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых, 26 ноября 2020 г. Симферополь, 2020. С. 225–230.

**В. А. Рыбина**

*Многопрофильный гуманитарно-технический колледж, Республика Казахстан, г. Караганда*  
 Научный руководитель: Т. О. Бернардова

## **ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА**

В современном обществе молодежь перестала задумываться о получении высшего образования, перестала прилагать усилия для получения знаний и будущее поколение в этом плане начало сильно деградировать. Форма обучения позволила ученикам допустить мысли о бесполезности учебных заведений, и отбило всякое желание присутствовать на уроках. Часто я слышу от сверстников недовольства со стороны учителей, и это может быть одной из главных причин всего выше перечисленного.

Существуют два вида мотивации: внутренняя и внешняя. К внутренним мотивам относится личное желание ребенка учиться или саморазвиваться. А к внешним, и как я считаю самым важным мотивам, относятся родители, учителя и положение в обществе, где обучается ребенок. На этом моменте мы определили основные факторы психологии на практике образования, и чтобы в будущем не встречались такие проблемные вопросы нужно подумать над темой педагогики на практике образования.

Педагогика – это наука о воспитании и обучении. На данный момент жизни многие хотят построить успешную карьеру и устроить себе богатое будущее, но для достижения этих целей нужно как минимум выучиться на нужную профессию. И мало кто задумывается с чьей помощью можно добиться всего этого, но ответ очевиден – педагог. Именно ваш учитель поможет добиться поставленных целей, а каждый ли педагог делает это вопрос отдельный, хоть и немало важный.

Большинство учителей пожилого возраста не имеют желания преподавать и делают это с максимальным пессимизмом, другая часть не может найти общие взгляды или наладить контакт, причиной чего является время рождения или личные качества характера, также бывает несогласие с методами обучения со стороны учеников по отношению к учителям и подобные ситуации можно перечислять вечно.

Об учителях молодого возраста могу сказать обратное, в плане контакта с учениками, но вопрос об их практике и умственных способностей не дает спокойствия. В итоге мы получаем, что из 100 % учителей половина элементарно не мотивирует своим поведением учеников, создавая тем самым психологическое давление, которое приводит к нежеланию саморазвиваться. Другие 30 % составляют все педагоги с неправильными методами обучения, отсутствие практики и плохое образование. И наконец только 20 % являются, как я считаю, настоящими педагогами.

В чем проблема увеличить процент «настоящих» педагогов? Чтобы быть настоящим учителем, нужно иметь как минимум желание и понимать ответственность своей профессии, а твой ли это был выбор вопрос отдельный. Получая образование педагога, многие теряют желание к своей профессии, встречая 80 % учителей свыше перечисленными негативными качествами, а переучиваться на другую профессию, наверное, вопрос лени. И таким образом ученик впадает в те самые 80 %, увеличивая этот же процент. Когда и почему началась эта цепочка уже не так важно, ибо изменить прошлое невозможно, но мы можем изменить итог настоящего времени. Для этого самое главное ответственно подходить к выбору профессии, а дальше уже следовать плану обучения, который должен соответствовать уровню качества вашего выбора.

### **Список литературы**

1. Инновационные подходы и технологии в общем и профессиональном образовании: учебно-методическое пособие / Е. А. Алисов, Е. Н. Корнева, С. А. Кравченко и др.; МПГУ, РОССИ. М.: МПГУ; Курск: РОССИ, 2018. 226 с.



**А. М. Савенкова**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*

Научный руководитель: Б. В. Илькевич

## **ПРОБЛЕМА СЦЕНИЧЕСКОГО ВОЛНЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ ДЕТСКИХ ШКОЛ ИСКУССТВ**

Дети, поступившие в школу искусств, сразу погружаются в творческую атмосферу, которая не отпускает их весь период обучения. Некоторые после окончания школы решают навсегда связать свою жизнь с миром музыки и искусства и выбирают профессию музыканта-исполнителя.

Как же построено обучение в школах искусств? Есть ли отличия от общеобразовательных школ?

Детские школы искусств относятся к сфере дополнительного образования.

В детскую школу искусств берут не всех, будущий воспитанник должен пройти вступительные испытания (музыкальное образование): проверка слуха, ритма, собеседование с родителями.

Образование в детских школах искусств имеет дифференцированный подход к каждому ученику. Поэтому большинство предметов проходят в индивидуальной форме: специальность и чтение с листа, аккомпанемент, ансамбль (двое учеников и преподаватель). Групповые занятия – мелкогрупповые (10–12 человек).

Учащийся сталкивается с волнением с первых дней обучения в школе искусств. Придя впервые на урок специальности, ученик находится «один на один» с преподавателем. Данная обстановка может спровоцировать некий психологический дискомфорт. В учебной программе с первого класса предусмотрены зачеты, экзамены и выступления на концертах. Проблема «эстрадного волнения», как отмечает Л. Бочкарев, относится к числу ключевых в музыкальной педагогике и психологии, так как умение владеть собой на эстраде – одна из задач в формировании пригодности к исполнительской деятельности. Савшинский С. относит эстрадное самообладание к важнейшим качествам артистичности – способность увлекаться исполнением и отдавать ему все психические силы.

Для того чтобы удачно выступить в концерте или сыграть на экзамене или зачете, исполнителю необходимо быть в состоянии оптимальной концертной готовности. По мнению Петрушина «слагаемыми оптимального концертного состояния являются компоненты физической, умственной и эмоциональной подготовки. Два последних компонента представляют собой собственно психологическую подготовку, основывающуюся на хорошем физическом самочувствии музыканта [4, с. 293].

Индивидуальные различия в переживаниях и внешних проявлениях эстрадного волнения очень велики. Существует связь между высшей нервной деятельностью (темпераментом) и сценическим волнением. По мнению Готсиндера «наиболее отчетливо такую связь можно выявить в детском возрасте, когда еще только складывается социальный, психологический и профессиональный статус личности» [1, с. 132]. Для понимания особенностей темперамента и личностного склада юным исполнителям могут помочь специальные психологические тесты и опросники, выявляющие характер реагирования человека в разных ситуациях. Тесты Айзенка, Кеттела, Люшера, Леонгарда, Тэйлора и некоторые другие, несложные в обработке и не очень громоздкие по объему, могут значительно облегчить проблему профессионального самоопределения.

Нельзя не отметить, что лучше справляются с волнением обладатели сильного типа. К такому типу принадлежат наши выдающиеся мастера Святослав Рихтер, Эмиль Гилельс, Елена Образцова. У других исполнителей их артистическое призвание и высокий долг художника помогали преодолеть врожденные недостатки типа. Так, по словам Готсиндера А., к слабому типу принадлежал Джордже Энеску, разносторонний и одаренный музыкант, мучительно переживавший каждое свое выступление, но отличающийся повышенной эмоциональностью,

высоким артистизмом и стабильностью исполнения. Но не все успешно преодолевали свое волнение. Например, Генрих Нейгауз, у которого наряду с исключительными творческими достижениями были и неудачные выступления. Шопен признавался: «Я не способен давать концерты; толпа пугает меня, меня душит ее учащенное дыхание, парализуют любопытные взгляды немею перед чужими лицами» [3, с. 86].

Я делаю выводы что для достижения успеха важны не только способности и тип нервной системы, но и воля. В психологии под волей понимается-деятельность, направленная на преодоление трудностей при достижении поставленных целей. Как замечает Кадыров феномен воли вызывает наибольший интерес у широкой публики. Это и понятно, потому что большинство наших успехов в жизни в конечном счете обеспечивается победой над собой, умением преодолевать свои минутные слабости и природные недостатки в процессе профессионального становления [2, с. 36].

У Бальзака существует следующее высказывание: «Не существует больших талантов без большой воли... Воля может и должна быть предметом гордости гораздо больше нежели талант. Если талант – развитая природная склонность, то твердая воля – ежеминутно одержимая победа над инстинктами, над влечениями, которые воля обуздывает и подавляет, над прихотями и преградами, которые она осиливает, над всяческими трудностями, которые она героически преодолевает».

Сценическое волнение-некий стресс. Стресс может оказывать не только отрицательное, но и положительное влияние на деятельность. При дезорганизации деятельности мы имеем дело с «дистрессом», при улучшении показателей деятельности – с «эустрессом». Реакция зависит от личности человека. Е. Милерян приводит следующие типы реакции на стрессовую ситуацию.

**Напряженный тип.** В стрессовой ситуации скован. Может проявлять импульсивность и напряженность действий. Внимание приковано к одной точке.

**Трусливый тип.** В стрессовой ситуации впадает в панику. Испытывает сильное чувство страха. Проявляет комплекс реакции по принципу полностью «уйти в себя».

**Тормозной тип.** Проявляет заторможенность действий. Движения замедляются, реакции притупляются. Человек как бы находится в ситуации «замедленной съемки».

**Агрессивный тип.** Человек теряет контроль над собой. Проявляет агрессию, «нападая» на всех и все.

**Прогрессивный тип.** В стрессовой ситуации улучшаются показатели деятельности. Появляется «боевой задор», человек обнаруживает минимальную затрату сил при выполнении работы. Стресс становится активизирующим толчком для мобилизации скрытой эмоциональной силы и творческого подъема.

У выступающих на сцене учащихся мы можем обнаружить все проявления стрессовых ситуаций.

Таким образом, я делаю выводы, что спектр сценических состояний музыканта достаточно широк, и проблема «настройки» ученика на продуктивную исполнительскую деятельность затрагивает проблему волнения. Именно сценическое волнение составляет наибольшую проблему: более половины и начинающих, и опытных исполнителей говорят о ней, как о самом серьезном препятствии для достижения поставленных задач в музыкальном произведении, демонстрации своих навыков, умений и раскрытия артистизма.

#### Список литературы

1. *Готсдинер А. Л.* Музыкальная психология. М.: Из-во «Магистр», 1993. 193 с.
2. *Кадыров Р. Г.* Музыкальная психология: курс лекций. Казань: КГК(А) им. Н. Г. Жиганова, 2016. 56 с.
3. *Петрушин В. И.* Музыкальная психология: учебник и практикум для СПО. М.: Издательство «Юрайт», 2017. 380 с.

**Е. М. Савкина**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*

Научный руководитель: Ф. Ш. Салитова

## **К ВОПРОСУ О СПЕЦИФИКЕ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Творческие способности – это совокупность качеств и особенностей индивидуума, характеризующих степень их соответствия критериям определенного типа творческой деятельности и обуславливающих уровень ее результативности. Существует множество типов деятельности, в которых ребенок демонстрирует свой творческий потенциал, как, например, в самых различных видах искусства. При этом огромное значение имеет выявление и поощрение его индивидуальных склонностей [1, с. 79–80].

Развитие творческих способностей интенсивно осуществляется в младшем школьном возрасте, так как именно в этот период закладывается база умственного развития и креативности, создаются предпосылки для подготовки самостоятельной и творчески мыслящей, активной и инициативной личности. Важным условием достижения таких результатов выступает развитие у ребенка творческого мышления как важного фактора его последующего обучения и подготовки к реализации в жизни и профессии.

Решение указанных проблем особо значимо в отношении учащихся начальной школы. Это подтверждается как теоретическими положениями, раскрывающими целесообразность исследования творческого мышления детей младшего школьного возраста, так и текущей образовательной практикой, которая указывает на актуальность проблемы влияния окружающей среды на развитие способностей младших школьников. Однако на сегодняшний день еще не сложилось однозначное мнение о комплексе оптимальных условий, необходимых для развития творческого потенциала ребенка.

Наименее изученной областью психологии способностей представляется развитие креативности учащихся младших классов в условиях семьи. Между тем, одним из важнейших условий для формирования творческого мышления является наличие положительного образца, а это значит, что родители должны обладать достаточно высоким уровнем интеллектуального и эстетического развития.

Не менее важную роль в формировании творческой индивидуальности выполняет социальная среда. Общезначимые реалии социума и, в особенности, специфика ближайшего окружения, могут стимулировать, или, наоборот, подавлять творческие способности ребенка, даже обладающего высоким креативным потенциалом. Среда, в которой креативность могла бы актуализироваться, обладает высокой степенью неопределенности и потенциальной многовариантностью (богатством возможностей). Неопределенность стимулирует поиск собственных ориентиров, а не принятие готовых решений; многовариантность обеспечивает возможность их нахождения. Кроме того, такая среда должна содержать ориентиры креативного поведения и его результаты.

Главным же «плацдармом» развития творческих способностей детей является школа. Именно система образования возлагает на себя ответственность за решение этой основополагающей проблемы. Как уже отмечалось, с психологической точки зрения, именно младший школьный возраст особо благоприятствует формированию креативности. В связи с этим, хотелось бы подчеркнуть, что широкие возможности для развития творческих способностей младших школьников предоставляет интеграция урочной и внеурочной деятельности, которая «связывает формирование знаний и умений обучающихся с творческой деятельностью, направленной на развитие индивидуальных способностей учащихся, их творческой активности» [2, с. 94].

Особая миссия в раскрытии творческого потенциала учащихся принадлежит тому учителю, который постоянно совершенствует свои профессиональные знания и умения. Говоря о роли современного педагога в раскрытии творческого потенциала обучаемых, нельзя

не затронуть вопрос о выборе и использовании наиболее оптимальных методических приемов, которые относятся к группе активных способов обучения. К ним, безусловно, можно причислить испытанные временем, но, в то же время, не теряющие своей инновационной направленности, игровые технологии. Применение дидактических игр на уроках, а также, во внеаудиторной деятельности, позволяет реализовать личностно-ориентированный подход в обучении и воспитании. Игры активизируют внимание, мышление, восприятие, стимулируют развитие коммуникативных умений и способствует решению таких характерных возрастных затруднений, как застенчивость, боязнь ошибки, опасение казаться смешным в глазах окружающих. Важно постоянно стимулировать ребенка к творчеству проявлять сочувствие к его неудачам, терпеливо относиться даже к странным идеям, несвойственным реальной жизни, исключить резкие замечания и осуждения.

Какие же креативные качества должен включать творческий потенциал формирующейся личности? Прежде всего: гибкость и скорость в мышлении и действиях, способность высказывать оригинальные идеи и изобретать новые, богатое воображение, восприятие неоднозначности вещей и явлений, развитая интуиция, эстетическое восприятие действительности.

Какие условия создают благоприятную среду для развития творческих способностей детей младшего школьного возраста? Гармоничное сочетание духовного и физического развития, разнообразие творческой деятельности с предоставлением ребенку большой свободы выбора, ненавязчивая, умная, доброжелательная помощь со стороны взрослых, теплая дружелюбная атмосфера в семье и детском коллективе.

#### Список литературы

1. *Агеева Л. В., Астафьева Е. А., Шелякина Н. А.* Развитие творческих способностей младших школьников // Педагогика сегодня: проблемы и решения. Чита: «Молодой ученый», 2017. С. 79–82.
2. *Фархшатова И. А.* Развитие творческих способностей младших школьников во внеурочной деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. Т. 13. С. 94–103 [Электронный ресурс]. URL: <http://e-koncept.ru/2017/770292.htm> (дата обращения: 21.03.2021)].

**А. А. Самбук**

*Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель*  
 Научный руководитель: Е. Е. Кошман

## **ДИАГНОСТИКА СОСТОЯНИЯ ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА**

На сегодняшний день насилие как демонстрация детской агрессии в образовательной среде приобретает все большую актуальность. Полноценная реализация и развитие личностных качеств ребенка в образовательном пространстве возможны только при создании комфортной психолого-педагогической обстановки. Лидирующее место среди них свойственно способности ребенка к межличностному взаимодействию и психологической безопасности в образовательном пространстве. При этом современный жизненный опыт не исключает явления насилия из процессов обучения и воспитания. В связи следует изучить сам феномен буллинга в образовательном пространстве, так как оно способно нарушить безопасность образовательной среды и отрицательно сказаться на полноценном развитии личности ребенка. Особенно важно исследование влияния буллинга на личность ребенка в подростковом возрасте, когда самосознание проходит важный этап развития. Так как подростковый возраст определяется такими особенностями, как различием в идеальном и реальном образе Я, неадекватным уровнем притязаний, неопределенностью жизненных планов и пр., то любая форма насилия над подростками дает возможность закрепления в самосознании отрицательных представлений о себе. В настоящее время в научной литературе буллинг определяется как длительный процесс сознательного жестокого отношения, физического и (или) психического, со стороны одного ребенка или группы детей к другому ребенку (другим детям). Данное явление содержит три важных компонента: буллинг – это агрессивное поведение, включающее нежелательные, негативные действия; буллинг включает модель поведения, неоднократно повторяющегося во времени, и буллинг – это дисбаланс власти и силы [1, с. 35].

Одной из задач нашего исследования явилось определение взаимоотношений в подростковом возрасте. Исследование проводилось на базе ГУО «Средняя школа № 62 г. Гомеля». В качестве диагностического инструментария использовалась методика Д. Лейна «Выявление буллинг-структуры». Общее количество респондентов – 40 учащихся, из них контрольная группа (КГ) – 20 подростков, экспериментальная группа (ЭГ) – 20 подростков. Средний возраст учащихся 13 лет.

Методика, которую мы использовали в нашем исследовании, на выявление буллинг-структуры описывает следующие роли подростков:

1. Инициаторы (обидчики) – индивиды, которые обладают наибольшей способностью к проявлению агрессивных действий. Свою агрессию они направляют не только на своих жертв, но и на педагогов и родных.

2. Помощники инициатора определяются стремлением оказывать помощь и подражать «обидчику». Они применяют форму прямого буллинга, именно они оскорбляют и используют физическую силу.

3. Защитники «жертвы» – чаще всего, наиболее часто пользуются авторитетом среди других учащихся класса. Они реже всех проявляют буллинг по отношению к сверстникам и реже подвергаются буллингу.

4. Жертвы – дети, которые очень часто подвергаются психологическому насилию, изолированности, одиночеству, ощущению опасности и тревоги. Таким детям свойственны симптомы депрессии, у них отмечается высокий уровень тревожности, а также другие негативные эмоциональные проявления.

5. Наблюдатели (свидетели) – большинство детей, которые в ситуациях буллинга выполняют роль «свидетелей».

Цель методики – определить роли и позиции подростков, которые они занимают в буллинге.

Данная методика разработана для подростков и включает в себя 25 вопросов. Интерпретация результатов проходит путем подсчета ответов на вопросы. За каждый совпавший ответ по отдельной шкале начисляется по баллу. Подростку присваивается та роль из «буллинг-структуры», по шкале которой он набрал наибольшее количество баллов.

В ходе проведения методики на выявление «буллинг-структуры» подросткового коллектива, нами была выявлена буллинг-структура среди учащихся КГ (рисунок 1) и учащихся ЭГ (рисунок 2).

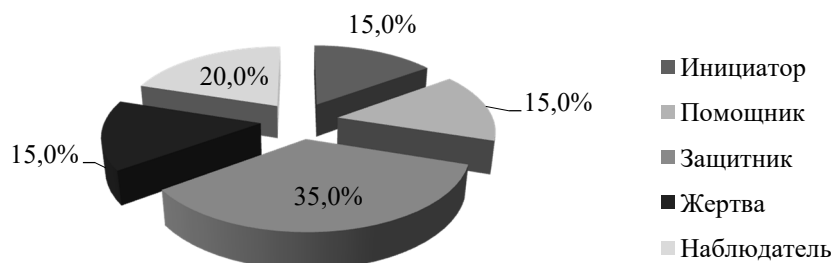


Рисунок 1 – Буллинг-структура учащихся КГ (%)

Из рисунка 1 видно, что трое учащихся (15 %) имеют роль инициатора, трое – роль помощника инициатора (15 %), семеро – роль защитника (35 %), трое – роль жертвы (15 %), четверо – роль наблюдателя (20 %).

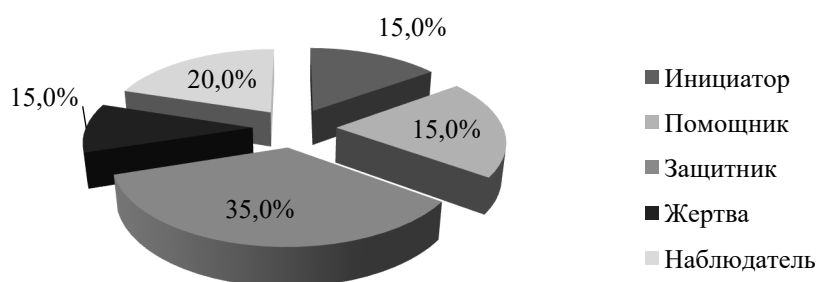


Рисунок 2 – Буллинг-структура учащихся ЭГ (%)

Из рисунка 2 видно, что по результатам диагностики трое учащихся (15 %) имеют роль инициатора, четверо – роль помощника инициатора (20 %), семеро – роль защитника (35 %), двое – роль жертвы (10 %), четверо – роль наблюдателя (20 %).

Также в проведенном исследовании мы выявили, какое количество детей относится к каждому уровню школьного буллинга. Сравним результаты учащихся КГ и учащихся ЭГ (рисунок 3).

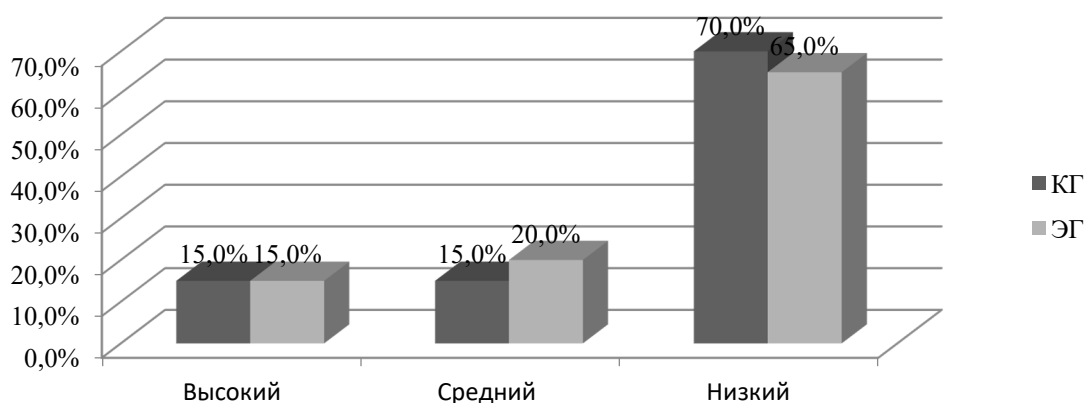


Рисунок 3 – Уровни школьного буллинга учащихся КГ и ЭГ (%)

Из рисунка 3 мы видим, что высокий уровень буллинга в КГ и ЭГ имеют одинаковое количество учащихся – трое (15 %). Средний уровень буллинга в КГ и ЭГ имеют небольшие различия: КГ – трое учащихся (15 %), ЭГ – четверо учащихся (20 %). Низкий уровень буллинга в КГ и ЭГ также имеет незначительные отличия: КГ – четырнадцать учащихся (70 %), ЭГ – тринадцать учащихся (65 %). Таким образом, значения учащихся в КГ и ЭГ практически не отличаются.

Таким образом, методика Д. Лейна позволяет четко выявить занимаемую роль буллинг-структуры каждого ребенка. Также с помощью методики можно определить уровни школьного буллинга. Данная методика дает педагогу социальному и педагогу-психологу возможность для дальнейшей работы в подростковом коллективе по профилактике школьного буллинга.

#### **Список литературы**

1. *Ильин Е. П.* Психология агрессивного поведения. СПб.: Питер, 2014. 368 с.

**А. О. Самошина**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*

Научный руководитель: Б. В. Илькевич

## **ПОДГОТОВКА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ С ПОМОЩЬЮ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР**

Игра является специальной деятельностью, которая формируется в детские годы и сопровождает человека в течение всей его жизни. Большая часть современных ученых описывают игру как особый вид деятельности, сложившийся на определенном этапе развития общества. В дошкольном возрасте игра представляет собой ведущий вид деятельности, на основании которого строится вся работа в дошкольных учреждениях и семье. Игровая деятельность в наибольшей степени способствует формированию новообразований детей, психических процессов, готовности к школе. Существует большое количество игр, способствующих всестороннему развитию дошкольников. 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.).

Целью экспериментальной работы было исследование уровня готовности к школе детей подготовительной группы. Следует отметить, что уровень готовности к школе я определяла посредством специально подобранного игрового материала, отражающего следующие направления работы:

- формирование элементарных математических представлений детей;
- развитие речи;

Для достижения поставленной в ходе констатирующего исследования цели был выдвинут ряд задач.

1. Изучить литературу и подобрать ряд дидактических игр, соответствующих по содержанию поставленной нами цели.
2. Определить для себя уровень руководства дидактической игрой, который способствовал бы адекватной оценке степени готовности к школе.
3. Разработать критерии, позволяющие определить уровень готовности к школе детей старшего дошкольного возраста.
4. Провести исследование готовности к школе детей с помощью выбранных дидактических игр и подвести итоги работы.

Экспериментальная работа проводилась с 28 октября 2021 г. по 25 ноября 2021 г. в МДОУ Детский сад № 5 «Одуванчик».

В эксперименте принимали участие 20 дошкольников подготовительной группы.

По итогам проведения дидактических игр математического содержания можно отметить, что результаты готовности к школе после проведения формирующего эксперимента повысились на 16 %. Средний балл составил 2,3 (в констатирующем эксперименте – 1,98 балла). Наиболее полно дети выполнили дидактическую задачу при работе с геометрическим материалом (средний балл 2,5, в констатирующем эксперименте – 2,1). Наиболее трудным оказалась игра, посвященная дням недели (2,2 балла, в констатирующем эксперименте – 1,9).



4 ребенка (20 %) хорошо справились с заданиями. Низкий уровень усвоения математического материала не показал никто.

По итогам проведения дидактических игр по развитию речи можно отметить, что результаты готовности к школе после проведения формирующего эксперимента повысились на 12 %. При анализе результатов отметили, что, как и в констатирующем эксперименте, лучше всего дети справились с дидактической задачей в игре «Кузовок» (ср. балл 2,5). Так же как и в констатирующем эксперименте, наименее полно дошкольники справились с заданием на составление связного рассказа (ср. балл 1,9 в констатирующем эксперименте и 2,1 балл в контрольном). 5 детей (25 %) показали высокий уровень развития речи, 1 ребенок (5 %) набрали маленький средний балл.

По итогам контрольного эксперимента были произведены итоговые подсчеты общего количества баллов, которые набрали дети, и подсчитан общий средний балл выполнения дидактических заданий в играх.

На основании данных можно сделать вывод о том, что 10 детей показали высокий уровень готовности к школе, 10 детей – средний уровень готовности к школе, низкий уровень готовности к школе не показал никто. Проведя сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов в процентном отношении, сделали вывод об улучшении результатов.

Разбирая результаты формирующего эксперимента, сделали вывод, что применение дидактических игр улучшает результаты выполнения заданий, заинтересовывает детей к учебному процессу и решению дидактических задач. В связи с этим, активное использование дидактических игр во время подготовки детей к школьному обучению увеличивает его качество. Применение разных типов дидактических игр, направленных на всестороннее развитие общих и специальных способностей детей, положительно влияет на подготовку к школе, определяет высокую готовность детей к обучению.

#### 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.
5. *Недоспасова Е.* Развитие детей в игровой деятельности // Ребенок в детском саду. 2021. № 5. С. 38.
6. *Панова Е. Н.* Дидактические игры-занятия в ДОУ. Старший возраст. Выпуск 1. М.: ТЦ «Учитель», 2020. 111 с.
7. *Перова М. Н.* Дидактические игры и упражнения по математике. М.: «Просвещение», 2019. 144 с.

**Ю. А. Самсонова**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
Научный руководитель: Б. В. Илькевич

## **УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

Актуальность развития темы обусловлена тем, что проблема развития мелкой моторики изучалась на протяжении длительного времени. Исследования И. М. Сеченова, И. П. Ухтомского, В. П. Бехтерева, А. Н. Соколова и других показали исключительную роль движений двигательного-кинестетического анализатора в развитии речи и мышления. Было доказано, что первой доминирующей врожденной формой деятельности является двигательная. В повседневной жизни человеку требуется каждую минуту совершать какие-нибудь действия мелкой моторики: письмо, рисование, манипулирование с мелкими предметами, столовыми приборами, застегивание и расстегивание пуговиц и т.д. Поэтому качество жизни ребенка напрямую зависит от ее развития [2, с. 69].

Уровень развития мелкой моторики выступает одним из показателей интеллектуального развития ребенка младшего дошкольного возраста. По этой причине в дошкольном возрасте необходимо уделять внимание различному опыту детей по манипулированию с предметами, развивать навыки простейшего ручного труда, создавать условия для получения ребенком различных сенсомоторных впечатлений. Это позволит ребенку включать в процесс познания большое количество органов и средств восприятия, что расширит спектр информации об окружающем мире, получаемую тактильно.

Развитие мелкой моторики руки взаимосвязано с физиологическим строением мозга, и развивая точность, гибкость и возможности манипуляции мелкими предметами и объектами, мы способствуем развитию высших психических функций и интеллекта ребенка.

Будем придерживаться определения мелкой моторики, которое дано С. Е. Большаковой: «Это движение, в процессе которого участвуют мелкие мышцы, и которое не является обусловленным безусловным рефлексом как ходьба или бег. И имеющее взаимосвязь с высшими психическими функциями: памятью, вниманием, воображением и речью» [1, с. 4].

Одной из характерных особенностей младшего дошкольного возраста выступает высокая интенсивность психического и физического развития детей. Вследствие этого в рамках данного возрастного периода происходит возникновение большого количества новообразований, повышается активность детей, а также целенаправленность их деятельности и способность к совместной деятельности с взрослыми и сверстниками.

В возрасте трех лет мелкая моторика пальцев рук находится на стадии совершенствования и выступает одним из показателей его дальнейшей готовности к школе, так как неразрывно связана с интеллектуальным развитием. При умении точно координировать движения пальцев и кисти руки ребенок развивает предпосылки для обучения письму.

В три-четыре года у детей формируется способность к более точным манипуляциям пальцами и кистью руки. Дети уверенно держат карандаш и довольно свободно им владеют, способны копировать пропорции различных предметов и фигур на бумаге, рисовать пересекающиеся линии и относительно параллельные прямые, ограничивая их протяженность сознательно. При изображении предметов дети в этот период используют различные сюжеты, пытаются копировать написание букв, как бы перерисовывая их, способны писать свое имя. В возрасте четырех лет дети могут расстегивать и застегивать пуговицы, молнии, липучки, обращаются с дверными крючками и легкими шпингалетами. Примерно с четырех лет создаются предпосылки для целенаправленного развития психических и познавательных процессов. Развитие речи детей позволяет сопровождать процесс обучения подробной инструкцией, совместной деятельности под руководством взрослого. Таким образом, развитие

мелкой моторики (умения рук) у ребенка происходит постепенно и последовательно. Важную роль в этом процессе играет координация движений глаз и руки, а также действий обеих рук. [4, с. 45]

Наиболее точно и подробно показатели развития мелкой моторики к концу младшего дошкольного возраста описаны в работах Л. Б. Осиповой.

К таким показателям относятся:

- знание расположения, названия и назначения пальцев руки;
- умение выполнять элементарные приемы массажа рук и пальцев руки;
- умение использовать соответствующий захват предметов с учетом их формы, величины;
- умение выполнять изолированные движения пальцами рук (статические, динамические): «зайчик», «солдатик», «пальчики подружились», «пальчики поссорились», «кольцо»;
- умение выполнять движения рукой, кистью руки в различных направлениях, вытягивание, сгибание, сжатие руки;
- формообразующие движения всей рукой в различных направлениях и плоскостях;
- рисование линий в разных направлениях, копирование элементарных фигур [5, с. 27].

Как можно видеть из анализа психолого-педагогической и методической литературы, развитие мелкой моторики рук в младшем дошкольном возрасте является одной из ведущих развивающих задач, так как оказывает положительное влияние на психическое и физиологическое развитие всей личности ребенка.

Развитие мелкой моторики у детей младшего дошкольного в ДОО должно проходить непрерывно и комплексно.

Рассмотрим содержание подобной работы.

Для получения эффективного результата необходимо систематизировать и организовать образовательный процесс при правильном использовании методик по развитию мелкой моторики.

На занятиях необходимо использовать различные методы обучения (словесные, наглядные, практические).

Словесные методы: беседа, вопросы, чтение художественной литературы, образное слово (стихи, загадки, пословицы, объяснение, напоминание, поощрение, анализ результатов собственной деятельности и деятельности товарищей).

Большое место должно отводиться наглядности, то есть реальному предмету (выполненное взрослым панно, аппликация и т. д.). В процессе занятий наглядность используется в одних случаях для того, чтобы направить усилия ребенка на выполнение задания, а в других – на предупреждение ошибок. В конце занятия наглядность используется для подкрепления результата, развития образного восприятия предметов, сюжета, замысла.

Практические методы тоже очень важны. Изготовление поделки, составление композиции в присутствии детей и рассказывание вслух поощряют желание «думать вслух», то есть мастерить и проговаривать действия. Для того чтобы детские работы были интересными, качественными, имели эстетичный вид, необходимо стимулировать творческую активность детей, обеспечить ребенку максимальную самостоятельность в деятельности не давая прямых инструкций, создавать условия для проявления собственной фантазии. [3, с. 117]

Для развития мелкой моторики необходимо создать и реализовать систему специально подобранных упражнений и игр по развитию мелкой моторики детей.

Для каждого занятия подбираются упражнения и игры, которые направлены на развитие мелкой моторики. Их можно разделить на пальчиковые игры, игры с предметами, использование элементов изодейтельности в развитии мелкой моторики, развитие графической моторики, дидактические игры.

Позже детям предлагаются игры усложненного варианта (с левой или правой рукой, потом освоение игры двумя руками одновременно).

Также в работе с детьми необходимо использовать пальчиковую гимнастику, задействуя все пальцы рук. Вначале произносится только стихотворение, затем одновременно с движением рук, а потом уже совместно с детьми. В процессе работы меняется темп, ритм, интонация, громкость. Это помогает развивать речь детей, координировать движение, развивать чувство ритма [7, с. 94].

Дополнительно для развития мелкой моторики младших дошкольников рекомендуется реализация плана занятий с использованием игр и упражнений. Проводить его с группой лучше всего в виде кружковой деятельности.

Структура таких занятий может изменяться в зависимости от целей и задач, но всегда включает в себя 3 части: вводная, основная и заключительная. Вводная часть – создание эмоционального настроения у детей и объяснение нового материала. Основная или практическая часть – творческая работа детей; по мере необходимости воспитатель помогает советом и проводит индивидуальную работу. Заключительная часть – в ней анализируется результат детского художественного творчества. При этом важно использовать здоровьесберегающие технологии: игровые разминки, зарядки для глаз, пальчиковая гимнастика [6, с. 123].

Предложенная система работы по развитию мелкой моторики у младших дошкольников была апробирована на базе МОУ «Фаустовская СОШ» структурное подразделение дошкольные группы «Веснушка» г. Безоозерский.

Исследованием было охвачено 48 воспитанников детского сада: экспериментальную группу (ЭГ) составили 24 ребенка и контрольную группу – 24 ребенка (КГ).

После реализации данной системы работы в экспериментальной группе значительно увеличилось количество детей, имеющих высокий уровень развития мелкой моторики пальцев рук. Количество детей, имеющих средний уровень развития мелкой моторики, осталось на том же уровне. Детей с низким уровнем развития мелкой моторики пальцев рук в ЭГ не осталось.

В контрольной группе также прослеживается небольшой рост развития мелкой моторики пальцев рук. Такая разница объясняется тем, что работа по развитию ручных умений в контрольной группе велась бессистемно, и не было проведено комплекса дидактических игр, направленных на развитие мелкой моторики. Результаты контрольного эксперимента показывают, что уровень развития мелкой моторики пальцев рук младших дошкольников значительно повысился в экспериментальной группе после формирующего эксперимента, что и подтверждает эффективность проведенной в детском саду работы.

Таким образом, развитие мелкой моторики детей младшего дошкольного возраста будет проходить эффективнее, если: создана система специально подобранных упражнений и игр по развитию мелкой моторики детей; систематизирован и организован образовательный процесс при правильном использовании методик по развитию мелкой моторики; создан авторский план занятий для развития мелкой моторики с использованием игр и упражнений.

#### Список литературы

1. *Большакова С. Е.* Формирование мелкой моторики рук. Игры и упражнения. М.: ТЦ Сфера, 2014. 64 с.
2. *Кикина С. О.* Роль мелкой моторики в развитии речи младших дошкольников // «Ребенок-дошкольник в современном образовательном пространстве»: Материалы межвузовской студенческой научно-практической конференции. Липецк, 2021. С. 69–74.
3. *Ляменкова Е. М.* Современные технологии развития мелкой моторики в ДОО // Воспитатель ДОО. 2018. № 9. С. 116–121.
4. *Носачева Н. В., Шанина Е. С.* Развитие мелкой моторики у детей дошкольного возраста через игры и игровые упражнения // Молодой ученый. 2017. № 11.1. С. 44–47.
5. *Осипова Л. Б.* Развитие осязания и мелкой моторики: Коррекционно-развивающая программа для детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (косоглазие и амблиопия). Челябинск: Цицеро, 2011. 60 с.
6. *Ткаченко Т. А.* Большая книга заданий и упражнений на развитие мелкой моторики. М.: Эксмо, 2016. 375 с.
7. *Янусь А. Н.* Пальчиковые игры как средство развития мелкой моторики рук у детей младшего дошкольного возраста // Путь в педагогическую науку: проблемы и решения. 2020. № 6 (10). С. 92–99.

**Е. О. Свиридкина**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*

Научный руководитель: Е. А. Орлова

## **ЗАДАЧИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ**

Ключевым вектором развития образования современного высшего учебного заведения является компетентностный подход, в основе которого лежит формирование у студентов способности самостоятельно и творчески решать различные (жизненные, учебные, профессиональные) задачи, а также быстро приспосабливаться к меняющимся условиям. В связи с этим особое значение приобретает проблема адаптации студентов, особенно на начальных этапах их обучения в вузе. Адаптация студентов к обучению в высшем учебном заведении является сложным и многогранным процессом, а его успешность зависит от ряда внешних и внутренних факторов. Множество исследований показывают, что чем успешнее студент адаптируется к новым социальным условиям, коллективу, его нормам и ценностям, тем больше у него возможностей накопить опыт для дальнейшей профессиональной деятельности, что, в свою очередь, связано с последующим этапом эффективного саморазвития личности. Возникновение осложнений в процессе адаптации студентов может существенно влиять как на их учебную деятельность, так и на соматическое и психоэмоциональное состояние. Следовательно, успешность психологической адаптации студентов первых курсов влияет на качество профессионального образования и профессионально личностного развития в целом.

Проблеме адаптации студентов к обучению в вузе посвящены работы многих исследователей, среди которых в рамках данной статьи следует выделить наработки таких, как: Гречкина Л. Ю., Косаревская Т. Е., Маклаков А. Г., Раднаева М. В., Игнатова Е. С., Алексеенко И. Н., Кружилина Т. В., Магомедов Р. М., Пыпина Л. Р., Семенова А. Ю. и др. Однако, недостаточно решенной все еще остается проблема психологического сопровождения студентов ВУЗа. Основная цель статьи - определить особенности и задачи психологического сопровождения адаптации первокурсников к обучению в вузе.

Адаптация, с точки зрения Гречкиной Л. Ю., может рассматриваться как процесс саморегуляции личности, который заключается в способности приспосабливаться к меняющимся условиям внешней среды [2, с. 4]. При этом Семенова А. Ю. подчеркивает, что на уровне личности способность к адаптации может рассматриваться и как личностная характеристика - личностный адаптационный потенциал, который не только содержит информацию о степени соответствия психического состояния субъекта общепринятым нормам, но и позволяет дифференцировать людей по степени устойчивости к воздействию психоэмоциональных стрессоров, что позволяет в определенной степени успешно решать задачи прогнозирования эффективности деятельности [9, с. 435].

В соответствии с результатами работ Магомедова Р. М. можно констатировать, что адаптационный потенциал является интегральным, наделенным сложными системными характеристиками феноменом, который включает специфические ресурсы, представленные на разных уровнях организации личности (индивидуальном, личностном, субъектно-деятельностном), что связано с возрастными психологическими характеристиками и активностью личности [6, с. 38]. В своем исследовании М. В. Раднаева и Ю. В. Шибанова отмечают, что процесс адаптации к обучению в вузе характеризуется объективностью, динамичностью и целостностью, а также имеет индивидуальный характер, проявляется в интенсивности, выраженности и глубине воздействия на личность студента [8, с. 46]. При этом субъектом адаптационного процесса является студент, который, активно взаимодействуя с образовательной средой, меняет и развивает личность, формирует новые адаптационные поведенческие стратегии [1, с. 19].

Исследователи Т. Е. Косаревская, Р. Р. Кутькина. и С. И. Лашук определяют ряд субъективных (интеллект, мотивация, объем и уровень знаний, уровень моральной и социальной зрелости, степень принятия социальной роли «студент», усвоение норм и традиций вуза и т.д.) и объективных (возраст, социальное положение, организация среды образования, уровень педагогического мастерства преподавателей и т.д.) факторов, которые могут приводить к осложнениям в адаптации студентов к обучению [4, с. 23–25]. Так, закономерно возникает вопрос о необходимости психологического сопровождения процесса адаптации студентов к обучению в вузе и развитие их личностного адаптационного потенциала.

По мнению А. Г. Маклакова, психологическое сопровождение учебного процесса в ВУЗе является комплексом мер по социально-психологическому исследованию и углубленному психологическому обследованию студентов, а также коррекции их состояния в процессе обучения в вузе, которые проводятся с целью повышения эффективности учебной деятельности на основе учета адаптационных возможностей личности [7, с. 15]. Соответственно, основными задачами психологического сопровождения адаптации студентов к обучению в вузе могут быть:

- 1) оценка индивидуальных особенностей и осложнений, возникающих у студентов в процессе их адаптации к обучению в вузе;
- 2) оказание помощи студентам, имеющим трудности в адаптации к обучению в вузе;
- 3) проведение мероприятий по развитию индивидуальных адаптационных возможностей студентов;
- 4) разработка практических рекомендаций для профессорско-преподавательского состава;
- 5) изучение психологического климата в студенческом коллективе.

Игнатова Е. С. считает, что для определения задач психологического сопровождения в системе высшего образования необходимо опираться на компетентностный подход, целью которого является не только профессиональное, но и личностное развитие студентов в процессе обучения, поскольку компетентность является интегральным качеством субъекта образовательной деятельности, которое проявляется в готовности и способности студентов овладеть ключевыми компетенциями успешной реализации себя в профессиональной деятельности [3, с. 190].

Так, с нашей точки зрения, целесообразной является разработка программы психологического сопровождения адаптации первокурсников к обучению в ВУЗе. Целью данной программы должно являться создание условий, способствующих оптимизации процесса адаптации студентов первых курсов и повышения адаптационного потенциала личности студентов. Указанная цель может быть реализована через выполнение следующих задач.

1. Обеспечение взаимодействия всех участников учебного процесса (института кураторов, деканатов, студенческого самоуправления, психологической службы, родителей и студентов).
2. Определение уровня адаптации первокурсников, а также изучение их уровня их адаптационных возможностей.
3. Содействие формированию навыков и умений рациональной организации умственной деятельности, выработки оптимального режима труда, отдыха и быта, а также развитие самостоятельности, рефлексии и т.д.
4. Создание условий для развития творческого потенциала, способностей студентов, содействие их успешной самореализации и саморазвития.
5. Содействие развитию комфортной психологической атмосферы в студенческом коллективе, формированию навыков конструктивного взаимодействия со всеми участниками учебного процесса.
6. Создание условий для развития ценностно-смысловой сферы студентов, формирование системы их профессиональных ценностей.

Содержание программы психологического сопровождения студентов к обучению в вузе определяет следующие основные направления работы: просветительские и информационные; психодиагностические; психокоррекционные и консультативные; развивающие.

Несмотря на существующие различия в определении сущности психологического сопровождения, ученые обычно выделяют такие его основные характеристики, как: непрерывность, постоянство и целостность; возможность осуществления при условии взаимодействия всех участников учебного процесса (психолога, преподавательско-профессорского состава, студентов); сочетание в процессе сопровождения изучения, развития, формирования и коррекции.

Ключевой задачей психологического сопровождения адаптации студентов вуза является развитие личностного адаптационного потенциала, повышение их компетентности в налаживании межличностного и делового взаимодействия. Данную задачу можно решить за счет включения студентов в различные формы группового взаимодействия, поскольку групповая форма анализа и осмысления личностных характеристик, содержания профессиональной деятельности и осознание себя как будущего профессионала обеспечивает широкие возможности общения и взаимодействия студентов, расширяет их практический опыт за счет обогащения опытом других участников. Целесообразно привлекать студентов к участию в тренингах личностного роста. Так, например, тренинг для развития адаптационного потенциала личности может содержать такие содержательные модули: ориентацию на общение; ориентацию на личностную сферу; ориентацию на учебно-профессиональную деятельность.

Работа с преподавателями в контексте реализации программы психологического сопровождения адаптации студентов к обучению в вузе может осуществляться путем проведения различных психолого-педагогических семинаров и разработки информационных писем и рекомендаций для преподавателей, направленных на повышение их психологической компетентности, формирование у них позиции наставника или тьютора. Так, по мнению Кружилиной Т. В. и Гончаровой А. Л., тьюторство имеет ряд преимуществ: может осуществляться разными путями и в различных ситуациях; касаться деятельности и профессии; быть ориентированным на личность с ее собственную систему ценностей, интересов, чувств; действовать параллельно или дополнять любой другой метод обучения; охватывать широкое поле деятельности [5, с. 176].

Психологическое сопровождение адаптации студентов к обучению с позиции компетентностного личностно-развивающего подхода должно осуществляться психологической службой вуза и составлять систему взаимосвязанных мероприятий, направленных на следующие задачи: диагностику уровня адаптации первокурсников; развитие адаптационного потенциала студентов и решения осложнений, которые возникают в процессе адаптации к обучению в вузе; привлечение студентов к различным мероприятиям, направленным на развитие молодежной инициативы и формирование социальной компетентности. Своевременное решение задач программы психологического сопровождения позволит качественно повысить показатели личностного адаптационного потенциала студентов и оптимизировать процесс их адаптации к обучению в вузе.

Перспективы дальнейших исследований видим в разработке программы адаптации первокурсников к обучению в вузе в рамках деятельности психологической службы.

#### Список литературы

1. *Алексеев И. Н.* Социально-педагогическое сопровождение процессов самоопределения и самореализации студента как личностных механизмов обретения профессиональной субъектности // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2016. № 10. С. 17–21.
2. *Гречкина Л. Ю.* Изучение процессов адаптации студентов вуза // Вестник БГУ. 2017. № 1. С. 3–9.
3. *Игнатова Е. С.* Психолого-педагогическое сопровождение преподавателей и студентов как способ урегулирования конфликтов // Успехи современной науки и образования. 2016. Т. 4. № 10. С. 189–190.

4. *Косаревская Т. Е.* Психологические аспекты личностного становления студентов: Методические рекомендации для кураторов студенческих групп, психологов и воспитателей / Т. Е. Косаревская, Р. Р. Кутькина, С. И. Лашук. Витебск: Издательство УО «ВГУ им. П. М. Машерова», 2006. 40 с.

5. *Кружилина Т. В., Гончарова А. Л.* Тьюторское сопровождение индивидуальных образовательных маршрутов студентов вуза // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. 2016. Т. 2. С. 174–177.

6. *Магомедов Р. М.* Психологическое сопровождение развития личности студента в первый год обучения // International Journal of Medicine and Psychology. 2018. Т. 1. № 3. С. 33–39.

7. *Маклаков А. Г.* Методологические основы организации психологического сопровождения студентов, обучающихся в вузе // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. 2009. № 2. С. 6–22.

8. *Раднаева М. В., Шибанова Ю. В.* К вопросу адаптации студентов на начальном этапе обучения в вузе // Вестник БГУ. 2016. № 1. С. 44–49.

9. *Семенова А. Ю.* Психологическое сопровождение профессионализации студентов-психологов в вузе // Аллея науки. 2019. Т. 2. № 5 (32). С. 423–426.



**А. А. Скребец**

*Борисовский государственный колледж, Республика Беларусь, г. Борисов*

Научный руководитель: А. С. Шуляк

## **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ РОБОТОТЕХНИЧЕСКОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ**

Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста включает такие направления как: количество и счет, величина, геометрические фигуры и форма предметов, время, пространство [1]. Пространственные представления формируются с раннего возраста и на протяжении всего дошкольного возраста: ориентировка на себе, в окружающем пространстве – от себя, ориентировка на листе бумаги, перенос двухмерного пространства в трехмерное и наоборот.

Традиционно пространственные представления формируются в различных видах деятельности: игровой, трудовой, художественной, познавательно-практической. Постоянный поиск более эффективных методов, средств и форм работы с воспитанниками обусловлен динамикой развития общества и технологий. Наиболее плодотворным и эффективным является сочетание традиций и инноваций. Мы рассмотрели в качестве инновационного средства формирования пространственных представлений у воспитанников робототехнический конструктор LEGO Education WeDo 2.0. Отличительные особенности данного конструктора: наличие нестандартных деталей (мотора, датчиков движения и наклона, смартхаба), возможность осуществлять программирование и запуск робототехнической модели, – привлекают внимание детей, вызывают интерес и желание активно участвовать в ходе занятия или игры.

В ходе экспериментальной работы занятия с применением робототехнического конструктора представлены следующей структурой: вводная часть: 1 этап – проблемная ситуация, вопрос или задание. Цель данного этапа заинтересовать воспитанников, собрать внимание и направить мыслительную деятельность на поиск решения; 2 этап – поиск решения. На данном этапе воспитанники под руководством педагога ищут способы решения, делают предположения, предлагают свое видение решения проблемы, которая была поставлена перед ними на предыдущем этапе; 3 этап – техника безопасности. Использование конструктора LEGO Education WeDo 2.0 требует соблюдения техники безопасности как педагогом (и соблюдение требований СанПина), так и воспитанниками. Для усвоения детьми 6-7 лет правил безопасного использования конструктора применяются игровые приемы (например, игра «Вредные советы»), проблемные ситуации (например, «распутай ситуации», «помоги Коле сделать правильный выбор»); художественное слово.

Основная часть: 4 этап – на данном этапе, в зависимости от уровня освоения конструктивной деятельности, осуществляются: распределение заданий, показ, объяснение, рассматривание образца, схемы, иллюстрации, распределение творческих заданий, игровая деятельность. 5 этап – выполнение задания – непосредственное конструирование: по схеме, по образцу, по замыслу. Возможно включение экспериментирования. Педагогом осуществляется индивидуальная работа и привлечение сверстников к взаимодействию – оказанию помощи друг другу. На данном этапе воспитанники конструируют как элементы построек с целью объединения их в целое, так и отдельную робототехническую модель. 6 этап – программирование робототехнической модели: с использованием карточек и ПЭВМ. Данный этап характеризуется постепенным переходом к программированию: рассматривание карточек с обозначениями и усвоения их функционального назначения, составление простых, а затем и более сложных программ для робототехнической модели из карточек (с проверкой их работы), затем непосредственная работа с ПО. 7 этап – решение проблемы, объединение конструкции, запуск робототехнической модели. Заключительная часть: 8 этап – подведение итогов – анализ проделанной работы: игровая деятельность, беседа, составление историй,

сказки [2, с. 227]. Интегрированный характер занятия не ограничивает выбор темы, позволяет учесть интересы воспитанников: «Транспорт», «Животные», «Растения», «Спорт» и др.

Формирование пространственных представлений в процессе такого занятия возможно на нескольких этапах. На 4 этапе: в процессе рассматривания образца, схемы – анализ расположения деталей – сверху находится пластина, посередине / в центре – кирпич 2 на 2, справа – балка и так далее. На данном этапе возможно составление простой схемы построения элемента модели воспитанником, которое сопровождается словесным обозначением расположения деталей. Выполнение анализа образца, а затем перенос в двухмерное пространство. На 5 этапе – непосредственно выполняя конструирование из деталей конструктора указывать на расположение деталей, уточнять их расположение у воспитанников. В процессе программирования – обозначение маршрута движения робототехнической модели, направление работы мотора – эксперименты с изменением направления движения (этап 6 и 7).

Таким образом, данная структура занятия позволяет организовать смену видов детской деятельности: конструирование, программирование, игровая деятельность, речевая активность, что способствует более продуктивному усвоению образовательного содержания: в нашем исследовании - пространственных представлений, способствует активизации всех анализаторов. На протяжении занятия дети активны и любознательны, с интересом решают поставленные перед ними задачи, что способствует повышению уровня сформированности пространственных представлений.

#### Список литературы

1. Учебная программа дошкольного образования (для учреждений дошкольного образования с русским языком обучения и воспитания). Минск: НИО, 2019. 186 с.

2. Шуляк А. С. Особенности разработки и проведения занятий по робототехнике с детьми дошкольного возраста // Среднее специальное педагогическое образование: традиции и инновации: II Педагогические чтения с международным участием. 28 сентября 2018 г., г. Минск / Комитет по образованию Мингорисполкома, Государственное учреждение образования «Минский городской педагогический колледж». Минск: Национальная библиотека Беларуси, 2018. С. 226–230.

**А. А. Слепцова**

*Красноярский педагогический колледж № 1 им. М. Горького, г. Красноярск*

Научный руководитель: Н. А. Долгушина

## **ПРОВЕДЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХ ИГР В ДИСТАНЦИОННЫХ УСЛОВИЯХ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Литературное чтение один из важных учебных предметов в младших классах. На первом этапе литературного образования школьника необходимо учитывать специфику младшего школьного возраста и особые задачи, содержание и методику преподавания.

Главной целью курса литературного чтения является формирование, воспитание и развитие грамотного читателя.

Под грамотным читателем в современных условиях понимается не только формирование правильного и выразительного чтения, но и умение организовать свою самостоятельную деятельность.

Дистанционное обучение – это взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты и реализуемое специфичными средствами интернет-технологий или средствами, предусматривающими интерактивность [1].

Мы задались вопросом можно ли использовать обучающие игры на уроках литературного чтения в дистанционных условиях. Коджаспирова Г. М. и Коджаспиров А. Ю. говорят, что игра – один из видов деятельности, значимость которой заключается не в результатах, а в самом процессе. Она способствует психологической разрядке, снятию стрессовых ситуаций, гармоничному включению в мир человеческих отношений [2].

На уроке литературного чтения в дистанционных условиях целесообразно использовать обучающие игры. Работа с художественными произведениями в начальной школе проходит в таком порядке: прочтение произведения – организация (условия) – игра по произведению – результат [5].

В ходе анализа исходной ситуации мы разработали и опробовали нетрадиционный урок по литературному чтению, который включал в себя игру – путешествие. Обучающая игра проходила в 4 классе с учащимися. Накануне был дан текст сказки для прочтения.

В процессе урока учащиеся сидели на своих местах, в паре осуществляли словарную работу по карточкам. В карточке было приведено несколько понятий и иллюстраций, все это нужно было соединить стрелками на соответствие.

После словарной работы учащимся было предложено отправиться в путешествие по сказке Владимира Федоровича Одоевского «Городок в табакерке». Ученики делились на группы по 4 человека, выбирали определенную картинку на плакате, который был вывешен на доску, и, опираясь на текст сказки, выбирали и озаглавливали фрагмент. Работа с текстом осуществлялась в течение двух минут. По окончании времени каждая группа представляла найденный фрагмент текста. Каждый представитель от группы выходил к доске и ставил номер возле иллюстрации, далее все иллюстрации соединялись стрелками.

В ходе представления и обсуждения текста повторялась последовательность событий, сюжет сказки, словарная работа. Следовательно, происходил процесс закрепления таких понятий, как сюжет, сказка, событие и герой. А также осуществлялась оценка нравственного поступка героя.

Таким образом, во время обучающей игры мы повторили теоретические понятия, нравственные ценности и дали оценку поступкам героя.

В конце занятия оценки не ставились, так как осуществлялось свободное высказывание всех учащихся класса. Особенность обучающих игр заключается в том, что можно использовать теоретический материал без учебного назидания. И те учащиеся, которые не показывают на уроке активность, включались в урок.

Таким образом, можно сделать следующий вывод, что обучающие игры в начальном образовании способствуют развитию познавательных и умственных способностей учащихся, положительным образом влияют на процессы развития памяти, внимания, наблюдательности, способствуют формированию у младших школьников речевых навыков и культуры общения, положительно влияют на процессы социально-нравственного развития учащегося, снимают психическое напряжение.

#### Список литературы

1. *Даль В. И.* Толковый словарь живого великорусского языка: избр. ст. / В. И. Даль; совмещ. ред. изд. В. И. Даля и И. А. Бодуэна де Куртенэ; [науч. ред. Л. В. Беловинский]. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2009. 573 с.
2. *Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.*, Педагогический словарь. Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. 448 с.
3. *Мачульская А. В.* Особенности дистанционного обучения литературному чтению. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru>
4. *Ожегов С. И.* Толковый словарь русского языка : около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов ; под ред. Л. И. Скворцова. М.: Оникс [и др.], 2009. 1359 с.

**А. А. Смык (Тарутис)**

*Академия последипломного образования, Республика Беларусь, г. Минск*

Научный руководитель: С. Н. Жеребцов

## **ОСМЫСЛЕННОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА**

Среди многообразных видов деятельности личности профессиональная занимает особое место. Образуя основную форму активности субъекта, она аккумулирует в себе главные характеристики основного вида деятельности человека – социально обусловленного, осознанного, целенаправленного труда. Учитывая высокую значимость осмысленности профессиональной деятельности для эффективной работы педагога-психолога, мы рассматриваем данный феномен как компонент профессионального самосознания педагога-психолога.

Сущность и феноменология понятия «осмысленности» отражены в работах В. Франкла, З. Фрейда, К. Г. Юнга, Л. С. Выготского, Д. А. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева и других. Понятие «осмысленность» берет свое начало от понятия «смысл». Смысл – это внутренне содержание чего-либо. Ведь все предметы, объекты, явления вокруг имеют свое внутренне содержание, свое значение или условное обозначение. Следовательно, понять значение или содержание предмета или объекта – это и есть усвоить его смысл [3].

Изучением профессионального самосознания занимались такие ученые как А. К. Маркова, А. А. Деркач, О. В. Москаленко, И. В. Вачков, А. В. Поддубная, Л. М. Митина и другие. Профессиональное самосознание представляет собой самосознание человека, активно участвующего в производительном труде, и использующего этот труд в качестве главного средства реализации себя и своего достоинства. А. К. Маркова определяет профессиональное самосознание как «комплекс представлений человека о себе как профессионале, это целостный образ себя как профессионала, система отношений и установок к себе как к профессионалу» [1, с. 88].

В работе мы опирались на структуру профессионального самосознания А. В. Поддубной. Она выделяла следующие компоненты: осознание профессиональной морали, осознание профессиональной нравственности, осознание себя как субъекта профессиональной деятельности, осознание и оценка отношений, осознание собственного развития во временной связи [4]. В связи с этим в нашей работе мы детально изучили такой компонент, как осознание себя как субъекта профессиональной деятельности.

Следует отметить, что актуальность темы обусловлена слабой теоретической разработанностью осмысленности профессиональной деятельности как компонента профессионального самосознания педагога-психолога.

Методологической основой исследования является интегративное применение экзистенциального, культурно-исторического и деятельностного подходов в психологии.

Объект исследования – осмысленность профессиональной деятельности педагогов-психологов. Предмет исследования – осмысленность профессиональной деятельности как компонент профессионального самосознания педагога-психолога.

Цель – изучить особенности осмысленности профессиональной деятельности как компонента профессионального самосознания педагога-психолога.

Выборку исследования составили 32 педагога-психолога, стаж работы которых до 3-х лет, работающие в учреждениях образования г. Гомеля. С целью изучения осмысленности профессиональной деятельности педагога-психолога мы использовали следующие методы: теоретический анализ научных источников по проблеме исследования, выполненных в рамках психологии личности, истории психологии, психологии развития, психологического консультирования; эмпирические методы: тестирование; методы качественной и

количественной (математико-статистической) обработки эмпирических результатов (метод  $F^*$ -углового преобразования Фишера) [2].

В ходе эмпирического исследования по опроснику «Метафоры профессиональной деятельности» мы установили, что у молодых педагогов-психологов преобладает такая шкала личностного профессионального смысла как «разочарование в профессии» - 55,2%. Это свидетельствует о том, что начав свою профессиональную деятельность в учреждении образования и столкнувшись с первыми трудностями, у них появились сомнения в своей профессиональной компетентности, им сложно выстраивать профессиональные границы с педагогами, а также наблюдается недостаток профессионального опыта. Все эти факторы послужили толчком к профессиональному разочарованию.

В ходе применения методики «Мотивация профессиональной деятельности», К. Замфир, мы выявили, что у молодых педагогов-психологов преобладает внешняя положительная мотивация, что составляет 48,15 %. Данный вид мотивации содержит мотивы, лишь опосредованно связанные с процессом и результатом труда: материальное стимулирование, продвижение по работе, одобрение со стороны коллег и коллектива, престиж, т.е. те стимулы, ради которых человек считает нужным приложить свои усилия. Это свидетельствует о том, что основными мотивами которыми руководствуются испытуемые в профессиональной деятельности являются – денежный заработок, стремление продвижения по работе, а также, потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других. В наименьшей степени у педагогов-психологов проявился внутренний профессиональный мотив – 18,3 %. Это мотивация, возникающая из потребностей самого человека и связанная непосредственно с процессом и результатом труда, на основе которой он трудится с удовольствием, без какого-либо внешнего давления. Это говорит о том, что испытуемые не получают удовлетворение от самого процесса и результата работы. Кроме этого, их не привлекает возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности.

В ходе применения опросника «Смыслжизненные ориентации», Д. А. Леонтьева мы установили, что у педагогов-психологов наблюдаются высокие результаты по показателю «процесс» – 32,7. Это говорит о том, что для испытуемых одним из доминирующих смыслов жизни состоит в том, что «жить». Они воспринимают сам процесс своей жизни как интересный, эмоционально насыщенный и наполненный смыслом, часто живут сегодняшним днем. Низкие показатели наблюдаются по показателю «Локус-контроля Я» – 14,7. Это свидетельствует о том, что молодые педагоги-психологи не верят в свои силы, не могут контролировать события собственной жизни [2].

Таким образом, изучив мотивационную сферу молодых педагогов-психологов, особенности их смысложизненных ориентаций и личностный смысл профессиональной деятельности можно сделать вывод о том, что у них преобладает внешняя положительная профессиональная мотивация, разочарование в профессии, как критерий личностного профессионального смысла, а также «процесс» по критерию смысложизненных ориентаций.

#### Список литературы

1. Маркова А. К. Психология профессионализма. М., 1996. 309 с.
2. Тарутис (Смык) А. А. Развитие смысловой регуляции профессиональной деятельности педагога-психолога в работе балинтовской группы // Психологические проблемы смысла жизни и акме. М.: ФГБНУ, 2017. С. 152–156.
3. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
4. Эннс Е. А. Особенности формирования профессионального самосознания в период профессионального обучения // Актуальные вопросы современной психологии: Материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2013 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2013. С. 124–127.

**А. И. Солодуха**

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

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ И ЛИЧНОСТНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ**

Проблема воспитания толерантной культуры в наши дни является одной из самых актуальных в мире. Толерантность занимает значительное место в профессиональной деятельности специалистов, занятых в сфере «человек – человек». Толерантность в медицинской практике имеет особенное значение. Результат лечебного процесса во многом обусловлен особенностью взаимодействия медицинского работника и больного. Профессионализм медработника определяется не только тем, насколько хорошо он владеет профессиональными навыками и умениями, но и насколько эффективно он взаимодействует со своим пациентом, добиваясь от него выполнения медицинских предписаний и благоприятно влияя на его психическое состояние. Профессиональная толерантность – это интегральная характеристика личности, определяющая ее способность конструктивно действовать в сложных и нестандартных условиях не выходя за рамки профессионально приемлемого поведения. Профессиональная толерантность означает устойчивость к воздействию профессионального стресса, сохранение социально-психологической адаптивности специалиста, способность разрешать конфликтные ситуации в профессиональной сфере через понимание и восприятие различных точек зрения, отказ от профессионального догматизма, способность к саморазвитию и участию в развитии профессиональной культуры. Данная интерпретация позволяет рассматривать профессиональную толерантность и как интегральное качество личности, и как мировоззренческую позицию, и как норму поведения, представляющую собой одну из составляющих профессиональной этики [1].

База исследования: УЗ «Гомельская областная клиническая психиатрическая больница». Выборочную совокупность составили 42 медицинских работника высшего и среднего звена (врачи и другие специалисты с высшим и послевузовским медицинским образованием, фельдшеры, медицинские сестры), 44 медицинских работника младшего звена (сестры-хозяйки, медицинские регистраторы, санитарки, сиделки). Состав психодиагностического инструментария: экспресс-опросник «Индекс толерантности» (Г. У. Солдатова, О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаев, Л. А. Шайгерова); методика «Диагностика принятия других» (В. Фейя).

Результаты исследования толерантности медицинских работников, полученные с помощью методики «Индекс толерантности», представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования толерантности медицинских работников высшего и среднего звена и медицинских работников младшего звена, полученные с помощью методики экспресс-опросника «Индекс толерантности»

Шкала	Уровень	Количество (n = 86)		Достоверность различий с помощью критерия $\varphi^*$ -углового преобразования Фишера
		Медицинские работники высшего и среднего звена (n = 42)	Медицинские работники младшего звена (n = 44)	
Этническая толерантность	низкий	4	17	$\varphi$ эмп = 3.31 при $p \leq 0,01$
	средний	21	23	–
	высокий	17	4	$\varphi$ эмп = 3.555 при $p \leq 0,01$

Социальная толерантность	низкий	7	19	$\varphi_{\text{эмп}} = 2.744$ при $\rho \leq 0,01$
	средний	17	16	–
	высокий	18	9	$\varphi_{\text{эмп}} = 2.262$ при $\rho \leq 0,05$
Толерантность как черта личности	низкий	10	21	$\varphi_{\text{эмп}} = 2.346$ при $\rho \leq 0,01$
	средний	15	17	–
	высокий	17	6	$\varphi_{\text{эмп}} = 2.897$ при $\rho \leq 0,01$
Общая толерантность	низкий	8	19	$\varphi_{\text{эмп}} = 2.466$ при $\rho \leq 0,01$
	средний	16	21	–
	высокий	18	4	$\varphi_{\text{эмп}} = 3.778$ при $\rho \leq 0,01$

С помощью критерия  $\varphi^*$ -углового преобразования Фишера были выявлены статистически значимые различия в следующих уровнях этнической толерантности между медицинскими работниками разного звена: 1)  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3.31 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$  при  $\rho \leq 0,05$  и  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3.31 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$  при  $\rho \leq 0,01$ . Число медицинских работников младшего звена, у которых выявлен низкий уровень этнической толерантности, статистически значимо выше, чем число медицинских работников высшего и среднего звена (при  $\rho \leq 0,01$ ); 2)  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3.555 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$  при  $\rho \leq 0,05$  и  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3.555 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$  при  $\rho \leq 0,01$ . Число медицинских работников высшего и среднего звена, у которых выявлен высокий уровень этнической толерантности, статистически значимо выше, чем число медицинских работников младшего звена (при  $\rho \leq 0,01$ ).

Были выявлены статистически значимые различия в следующих уровнях социальной толерантности между медицинскими работниками разного звена: 1)  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.744 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$  при  $\rho \leq 0,05$  и  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.744 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$  при  $\rho \leq 0,01$ . Число медицинских работников младшего звена, у которых выявлен низкий уровень социальной толерантности, статистически значимо выше, чем число медицинских работников высшего и среднего звена (при  $\rho \leq 0,01$ ); 2)  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.262 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$  при  $\rho \leq 0,05$  и  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.262 < \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$  при  $\rho \leq 0,01$ . Число медицинских работников высшего и среднего звена, у которых выявлен высокий уровень социальной толерантности, статистически значимо выше, чем число медицинских работников младшего звена (при  $\rho \leq 0,05$ ).

Были выявлены статистически значимые различия в следующих уровнях толерантности как черты личности между медицинскими работниками разного звена: 1)  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.346 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$  при  $\rho \leq 0,05$  и  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.346 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$  при  $\rho \leq 0,01$ . Число медицинских работников младшего звена, у которых выявлен низкий уровень толерантности как черты личности, статистически значимо выше, чем число медицинских работников высшего и среднего звена (при  $\rho \leq 0,01$ ); 2)  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.897 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$  при  $\rho \leq 0,05$  и  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.897 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$  при  $\rho \leq 0,01$ . Число медицинских работников высшего и среднего звена, у которых выявлен высокий уровень толерантности как черты личности, статистически значимо выше, чем число медицинских работников младшего звена (при  $\rho \leq 0,01$ ).

Были выявлены статистически значимые различия в следующих уровнях толерантности между медицинскими работниками разного звена: 1)  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.466 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$  при  $\rho \leq 0,05$  и  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 2.466 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$  при  $\rho \leq 0,01$ . Число медицинских работников младшего звена, у которых выявлен низкий уровень толерантности, статистически значимо выше, чем число медицинских работников высшего и среднего звена (при  $\rho \leq 0,01$ ); 2)  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3.778 > \varphi^*_{\text{кр}} = 1.64$  при  $\rho \leq 0,05$  и  $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3.778 > \varphi^*_{\text{кр}} = 2.31$  при  $\rho \leq 0,01$ . Число медицинских работников высшего и среднего звена, у которых выявлен высокий уровень толерантности, статистически значимо выше, чем число медицинских работников младшего звена (при  $\rho \leq 0,01$ ).



Согласно данным, полученным с помощью методики «Диагностика принятия других» (В. Фейя), у медицинских работников высшего и среднего звена преобладает средний показатель принятия других с тенденцией к высокому (выявлен у 69 %). Также средний показатель принятия других с тенденцией к высокому выявлен у 31 % медицинских работников младшего звена. Данная часть медицинских работников отличается сформированным позитивным отношением к людям, терпимостью к человеческим слабостям и недостаткам, склонны чувствовать себя комфортно практически с любым человеком. Они убеждены в их высоких моральных и нравственных принципах и преобладании положительных черт характера. У медицинских работников младшего звена преобладает средний показатель принятия других с тенденцией к низкому (выявлен у 66 %). Также средний показатель принятия других с тенденцией к низкому выявлен у 34 % медицинских работников высшего и среднего звена. Это свидетельствует о слабом проявлении интереса данной части медицинских работников к личности другого человека, а также о недостаточно сформированном уважительном отношении к людям и их особенностям, а также о низкой степени принятия индивидуальности другого при межличностном взаимодействии.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости формирования толерантности у медицинских работников младшего звена. Психологу медицинских учреждения необходимо организовать работу, направленную на повышение знаний медицинских работников о толерантности, навыках саморегуляции, отработку поведенческих алгоритмов, формирование убеждений в необходимости оптимальной толерантности, развитие умения анализировать свое поведение.

#### Список литературы

1. Орехов М. Е. Профессиональная толерантность и субъектно-объектные отношения в деятельности специалиста. Филология, педагогика, психология. М., 2007. 22 с.

**И. В. Стихина**

*Педагогический колледж № 10, г. Москва*

Научный руководитель: О. А. Маркина

## **ФОНЕТИЧЕСКАЯ РАБОТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ ЗОРКОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Н. В. Гоголь писал: «Он восхищается драгоценностями нашего языка: каждый звук – подарок; все зернистое, размером с жемчужину, и справедливо другое название дороже самой вещи».

Особенно важны качества, связанные с общением. Не только содержание речи, но и качественное звучание, правильное написание слов, четкое произношение звуков, слов, интонации, предложений и словосочетаний. Человек с высоким образованием не существует без устной и письменной речи, без умения четко и правильно сформулировать свою идею. Основной период формирования и развития фонетической письменной речи - младший школьный возраст.

Исследование направлено на изучение и усвоение современного русского языка и речи младшим школьником.

Предмет исследования: особенности учебно-познавательной деятельности учащихся в развитии фонетических компетенций на уроках русского языка начальной школы.

Растущий интерес к родному языку, изучению русского языка и желание правильно говорить начинается в дошкольном возрасте и продолжается в начальной и средней школе, где он становится все более осознанным.

Обучение в начальной школе невозможно осуществить без знания основ педагогики и психологии, представителями являются такие известные ученые, как Н. В. Бордовская, А. Б. Воронцов Л. С. Выготский, М. Гамсо и другие.

Младший школьник при изучении фонетики русского языка сталкивается с различными трудностями в выборе, произношении, характеристике и написании русских слов. Возникновение этих трудностей и пути преодоления фонетики изучаются в методологии русского языка. Задача учителя - это, конечно, замечать и преодолевать трудности, которые приводят к развитию правильной устной и письменной речи учащихся, чтобы получить представление об особенностях фонетической работы в начальной школе.

Исходя из тематики статьи, можно выделить следующие приемы работы, которые могут быть использованы для фонетической работы по обучению русскому языку с целью повышения орфографической зоркости младших школьников:

1. Магический квадрат (5x5). Этот квадрат всегда есть на столе учеников класса. «Дети! Квадрат будет обладать магической силой, если вы научитесь его правильно использовать. Для этого поместите квадрат на первое слово предложения. Постепенно переместите его вправо, чтобы открыть первый слог слова, затем второй. и т. д. Таким образом можно легко определить пропущенную букву», – поясняют ученики.

2. Выделять 3–5 минут каждый урок для дальнейшего «жужжащего» чтения и используйте технику правописания на уроках русского языка.

3. Письмо с проговариванием. Учащийся диктует предложение, диктует каждое слово, слог и называет гласную. Позже вы можете предложить детям произносить только слоги, четко называя каждое слово.

4. Письмо с комментарием, которое поможет детям предотвратить любые ошибки и будет способствовать более сильному усвоению темы, относящейся к предмету.

5. Книги алфавита. Разложите книги по алфавиту на полках библиотек и в словарях.

Одним из основных принципов развития орфографической внимательности у детей младшего школьного возраста является развитие фонематического слуха, при котором соблюдается определенное условие: дети должны быть вооружены знаниями

опознавательных знаков, которые позволяют им знать правила орфографии, не зная правил правописания.

Использование разных типов подачи материалов, с одной стороны, обуславливает работу во время урока, повышает активность учеников, а с другой стороны, способствует хорошему развитию орфографического наблюдения.

В настоящее время существует широкий спектр методов развития у детей младшего школьного возраста бдительности к орфографии. Мы считаем, что наиболее интересным является системно-деятельностный подход, в котором основное место занимает самостоятельная и познавательная деятельность ученика.

#### Список литературы

1. Антонова О. В. Русская фонетика в развитии. Фонетические отцы и дети начала XXI века. М.: Языки славянской культуры, 2016. 464 с.
2. Киселева О. Н. Методика преподавания русского языка: Учебное пособие. Томск: Изд.-во Томск. университета 2005. 312 с.
3. Князев С. В., Пожарицкая С. К. Современный русский литературный язык: учебное пособие для вузов. М.: Академический Проект; Гаудеамус, 2017. 430 с.
4. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Издательство Красанд, 2016. 216 с.
5. Карасева А. В. Особенности обучения фонетической стороне речи в начальной школе: [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/archive/162/45096/> (Дата обращения: 11.03.2021).
6. Петухова И. А. Роль фонетических знаний в курсе изучения русского языка в начальной школе. [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/statya-rol-foneticheskikh-znaniy-v-kurse-izucheniya-russkogo-yazika-v-nachalnoy-shkole-1076356.html> (Дата обращения: 11.03.2021).

**Е. О. Суханова**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолатор*  
Научный руководитель: Б. В. Илькевич

## **РАЗВИТИЕ ПАМЯТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Основным направлением работы по развитию памяти детей, должно быть, развитие осмысленного запоминания. Наиболее низкое качество запоминания отмечается у детей, которые пассивно, механически пытаются запомнить и воспроизвести материал» [4].

По мере того, как усложняются задания, перед детьми неизбежно возникает задача искать приемы организации материала. Наиболее важными являются приемы смыслового запоминания, они лежат в основе логической памяти. В качестве мыслительных приемов запоминания могут быть использованы: классификация, выделение смысловых опор, смысловое соотнесение, составление плана и т.д. [3].

Большинство детей не используют смысловые приемы запоминания, чаще всего они прибегают к испытанному средству – повторению.

Поэтому сам процесс развития логической памяти должен быть хорошо организован. При условии понимания изучаемого, повысить эффективность запоминания может использование мыслительных процессов и средств запоминания в качестве опоры. Как говорил великий классик Л. Н. Толстой: «Знание только тогда знание, когда оно приобретено усилиями мысли, а не одной только памятью» [1].

В настоящее время определить эффективность памяти, можно большим количеством методов. Перечислим некоторые из них: в зависимости от содержания запоминаемого материала; времени хранения; в зависимости от доли произвольности при запоминании и воспроизведении; в зависимости от мотивации; характера деятельности субъекта и т.д.

Современные методы изучения памяти дают возможность определить сущность индивидуального своеобразия памяти, в частности, как основы усвоения знаний ребенком.

Изучая возрастные и индивидуальные особенности детей необходимо соблюсти целый ряд требований: в первую очередь к организации экспериментальной работы; во вторую – к обработке данных для получения сопоставимых между собой результатов.

Для детей существует основное правило эффективного запоминания, которое они должны усвоить: для того, чтобы правильно и надежно запомнить материал, необходимо его каким-то образом организовать и активно с ним поработать.

Очень важно донести до детей информацию, о разнообразных способах и приемах запоминания. А главное помочь им в овладении теми из них, которые окажутся наиболее продуктивными для каждого ребенка с учетом его индивидуальных особенностей.

Если дети положительно настроены и заинтересованы материалом, их память значительно активизируется. Поэтому очень важны, для развития памяти детей, такие факторы, как положительное отношение к игре или другой деятельности и формирование устойчивых познавательных интересов.

Воспитатель, формирует память дошкольников, правильно организуя деятельность их обучая различным способам запоминания, так как условия жизни и воспитание ребенка, так же влияют на развитие его памяти.

Среди условий, создаваемых воспитателем выделяют следующие.

Использование наглядности. Использовать картинки следует не только на этапе запоминания материала, но и при его воспроизведении.

Мотивы и установка. Стремление детей к узнаванию нового делает их деятельность привлекательной для них и продуктивной. Среди мотивов выделяют также товарищеское соревнование, стремление получить поощрение [2]. Все они способствуют активизации мнемической функции.

Осмысливание запоминаемого материала. Исходя из наблюдения, установление смысловых связей, дает наибольший скачок продуктивности воспроизведения материала

детьми.

Самоконтроль. Чтобы закрепить производимое действие, ребенок должен знать какого результата он достиг.

Повторение. Не один раз доказано, что многократное повторение заучиваемого материала, приводит к утрате интереса к деятельности и не дает эффективных результатов [7].

Исходя из этого, можно сказать, что повторение как прием запоминания становится эффективным лишь только тогда, когда педагог будет использовать в своей работе с заучиваемым материалом, разнообразные формы.

Известно, что в дошкольном возрасте дети хорошего уровня развития даже без какой-либо специальной подготовки способны использовать следующие мнемические приемы:

- проговаривание вслух (показ того, что видят и слышат);
- повторение (вслух или про себя вслед за предъявлением материала);
- запоминание последовательности (например, какие слова следуют одно за другим);
- актуализация реальных воспоминаний, связанных с заучиваемым материалом;
- объединение заучиваемого одной общей темой;
- группировка (слов, образов, которые надо запомнить) по какому-либо признаку (предметы, игрушки, животные и т. д.) [5].

Итак, можно отметить, что одним из важных путей развития памяти старшего дошкольника является развитие ее опосредованности, запоминание при помощи вспомогательных средств.

Постепенно дети учатся повторять, осмысливать, связывать материал в целях его запоминания и в конце концов осознают необходимость специальных действий запоминания, таких как, проговаривание вслух, повторение, запоминание последовательности, прослеживания смысловой последовательности и т. п.

Известно, что ведущей деятельностью детей дошкольного возраста является игра. И именно в игре ребенок, беря на себя роль и стараясь успешно следовать ей, запоминает наибольшее количество материала. Таким образом можно отметить что в игре создаются наиболее благоприятные условия для овладения произвольным запоминанием. Развитию памяти способствует дидактическая игра. Она создает действенную игровую мотивацию, подчиняет запоминание близкой и понятной ребенку цели, позволяет ему осознавать способы выполнения деятельности, а также дает взрослому возможность руководить мнемической деятельностью, не вставляя в открытие дидактическую позицию [6].

В результате проведения экспериментальной работы в старшей дошкольной группе была проведена диагностика, направленная на выявление у испытуемых индивидуальных особенностей памяти. Диагностика проводилась по следующим методикам.

Методика на узнавание «Узнай фигуры» Р. С. Немова.

Методика определения объема кратковременной зрительной памяти «Запомни рисунки» Р. С. Немова.

Методика Векслера по диагностике зрительной памяти дошкольников.

Результаты проведенного исследования показали:

- по 1 методике – 78 % детей имеют средний уровень развития, такого процесса памяти, как узнавание, 13 % – низкий и 9 % – высокий;
- по 2 методике – 74 % детей имеют средний уровень объема кратковременной зрительной памяти, 22 % – высокий и 4 % низкий;
- по 3 методике – 70 % детей имеют средний уровень развития зрительной памяти, 22 % – низкий и 8 % – высокий.

Поэтому было решено подобрать занятия по развитию памяти для детей старшего дошкольного возраста, которые научат их логическому запоминанию и воспроизведению информации.

Предлагаемый комплекс коррекционно-развивающих занятий представляет собой цикл индивидуальных и групповых занятий по развитию познавательных процессов у детей 6–7 лет. В основу данного цикла занятий положены упражнения, разработанные И. А.

Дубровиной, О. Жуковой, О. И. Истратовой, целью которых является повышение уровня развития памяти у детей старшего и подготовительного возраста. Данный комплекс коррекционно-развивающих занятий состоит из 20 игр и дополнительных упражнений. Занятия по упражнениям могут проводиться как индивидуально, так и с подгруппой детей.

По окончании занятий была проведена повторная диагностика по методикам, использованным на констатирующем этапе.

Анализ результатов исследования зрительной памяти испытуемых по проведенным методикам, после реализации развивающей программы, показал, что 70 % детей имеют средний уровень развития зрительной памяти, 26 % высокий (в сравнении 7 %) и 4 % низкий уровень (в сравнении 15 %).

Таким образом, сопоставляя полученные результаты, можно сделать вывод, что после проведенного эксперимента, у детей данной группы наблюдаются улучшения зрительной памяти, что говорит об эффективности занятий по развитию памяти для старших дошкольников. Проанализировав, результаты контрольного этапа эксперимента выяснилось, что количество детей с высоким уровнем развития памяти увеличилось на 19 %; со средним уровнем уменьшилось на 8 %; и количество детей с низким уровнем развития памяти в среднем уменьшилось на 11 %.

В результате проведенного формирующего этапа экспериментальной работы в выявленной группе у детей увеличился уровень зрительной памяти, они стали лучше запоминать и воспроизводить полученный разнообразный материал. Таким образом, можно говорить об эффективности проведенной коррекционно-развивающей работы.

#### Список литературы

1. *Афонькина Ю. Н., Урунтаева Г. Г.* 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.: Изд-во «Юрайт», 2019.
3. *Жукова О. С.* Учимся запоминать. М.: АСТ, 2015. 80 с.
4. *Павленко Э. В.* Готовимся к школе // Игры и упражнения для развития памяти, логики и внимания. М., 2016.
5. *Смирнов А. А.* Произвольное и произвольное запоминание. Психология памяти / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова: Хрестоматия по психологии. М.: ЧеРо, 2015.
6. *Черемошкина Л. В.* Развитие памяти детей. Ярославль: Академия развития, 2015.

**П. А. Талыка**

*Государственный социально-гуманитарный университет, Московская обл., г. Коломна*  
Научный руководитель: Ж. В. Стребкова

## **ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

В наши дни – в дни активной цифровизации общества, осуществляется поэтапное введение новых информационных технологий в учебный процесс. Особую популярность набирают электронные библиотеки и образовательные онлайн ресурсы. Благодаря появлению в образовательной среде цифрового обучения образовательный процесс стал уделять большее внимание конкретному обучающемуся. Информационно-коммуникационные технологии (далее ИКТ) выделяются достаточно высокой возможностью для коммуникации и быстрого включения учащихся в учебную деятельность, способствуют раскрытию потенциала знаний, умений и навыков говорения, помогают развитию навыков коммуникации у младших школьников. Это содействует процессу адаптации детей к новейшим социальным условиям, т.к., современное общество нуждается в людях, способных быстро перестраиваться и ориентироваться в мире, и условиях современности, способных проявлять инициативу и в короткие сроки достичь успеха в своей деятельности.

Главным компонентом любой инновационной деятельности является творческое начало. Творческая деятельность способствует развитию эмоциональной и интеллектуальной сфер личности. Одной из главных задач образовательного процесса является -развитие творческого начала у школьников. Учебная деятельность в школе предполагает использование технологий, которые обеспечивают решение данной задачи. К таким относятся формы обучения инновационного характера. С помощью ИКТ можно кардинально поменять подход к организации процесса обучения, оказать помощь учителю в выборе методов обучения и применении их на практике. Результаты, полученные после экспериментов в процессе учебной деятельности по применению ИКТ могут быть использованы в дальнейшем, в процессе обучения иностранному языку [3].

Активное внедрение ИКТ в систему обучения иностранным языкам содействует эффективному решению ряда задач, которые практически недостижимы в привычном, традиционном обучении: воспитание системного мышления у младших школьников; обучение мыслительной и практической работе в коллективе; подготовка детей к жизни в «информационном обществе»; развитие у детей исследовательского интереса в деятельности; повышение интереса к познанию нового материала.

Использование ИКТ дает совершенно новые возможности для повышения плодотворности учебного процесса. Это новый взгляд на те формы в которых мы привыкли воспринимать информацию ,кроме того, это увеличение количества способов ее предоставления и соединение различных информационных аспектов, а именно, эмоциональных и рациональных, с применением элементов игровой деятельности, свободный, увеличенный выбор методических средств, совершенствование методик работы и упрощение процесса их передачи на расстоянии, открытие новых возможностей в объединении информации, наличие индивидуального подхода в образовательном процессе, новые точки в организации связей между предметами, концентрация основы внимания на творческих началах в обучении, повышение интереса и мотивации к получению новых знаний, уровень сформированности языковых компетенций: учебных и коммуникативных, вовлечение в проектную деятельность, связанную с творчеством, включая внеклассную предметную работу [1].

Использование информационно-коммуникативных технологий в процессе изучения иностранного языка позволяет: повысить познавательную активность обучающихся; повысить качество усвоения основного материала на уроках; осуществлять четкий и разграниченный

подход к учащимся с различным уровнем готовности к процессу обучения; повысить уровень мотивации к познанию иностранного языка; улучшать творческую направленность деятельности.

При использовании ИКТ на уроках иностранного языка, важно находить новые, отличные от предыдущих подходы к процессу обучения. Технические средства позволяют ускорить процесс формирования зрительного восприятия, которое во время процесса обучения может выполнять различные функции, такие как: служить основой для восприятия структуры речи, являться центральной точкой между смыслом и звуком, которое передает слово, в таком случае, это позволяет облегчить процесс запоминания. Звуко-технические средства могут помочь в осуществлении всех видов звуковой наглядности при обучении правильному произношению, помогают демонстрировать информацию, преподносимую во время учебного процесса в привычной для ребенка речевой форме при аудировании, говорении и чтению, способствуют интенсификации учебного процесса. Применение видеоматериалов на занятиях содействует применению индивидуального подхода в обучении и развитию мотивации в речевой деятельности младших школьников, что помогает нарастанию учебного процесса и создает комфортные условия для создания коммуникативной, социокультурной и языковой компетенций учащихся [3].

Презентация с использованием средств мультимедиа на основе материала иноязычного характера- новый способ представления адаптированной для учащихся младшего школьного возраста языковой информации в форме логически законченной последовательности слайдов по определенной теме страноведческого характера или лексико-грамматической теме. При выборе материальной базы для создания презентации важно определить цели и задачи работы, учитывая при этом, возрастные особенности и возможности детей, для которых материал будет подготовлен. Этот материал будет доступен для восприятия детьми и поможет ускорить процесс понимания нового материала, данного на уроке, что в дальнейшем поспособствует лучшему усвоению материала всего курса иностранного языка в младших классах. Применение мультимедийных презентаций помогает наглядно продемонстрировать новый лексический, грамматический и фонематический материал, кроме того, оказывает помощь при обучении всем видам вербальной деятельности [2].

Один из методов использования информационно-коммуникационных технологий на уроках иностранного языка – программы обучающего характера на компьютере. Задания, которые направлены на развитие различных видов речевой деятельности ребенка.

Мы не должны забывать о том, что работа с детьми младшего школьного возраста исходит из основного принципа «не навреди» и должна быть нацелена на сохранение физического и психического здоровья и развивать индивидуальные способности ребенка.

В процессе активной компьютеризации учебного процесса главное – сохранить позитивное отношение учащихся к жизни. В связи с этим, образовательный процесс с использованием ИКТ на уроках иностранного языка в начальной школе должен быть четко распланирован и дозирован с учетом возрастных особенностей детей в начальной школе, что будет способствовать повышению эффективности процесса изучения иностранного языка в начальной школе.

#### Список литературы

1. *Донцов Д.* Английский на компьютере. Изучаем, переводим. М., 2007.
2. *Ефременко В. А.* Применение информационных технологий на уроках иностранного языка // Иностранный язык в школе. 2007. № 8. С. 18–21.
3. *Карамышева Т. В.* Изучение иностранных языков с помощью компьютера. В вопросах и ответах. СПб. Издательство «Союз», 2009. 198 с.



**В. И. Тетерина**

*Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины, Республика Беларусь, г. Гомель*  
 Научный руководитель: Н. Г. Новак

## ИНТУИЦИЯ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

В наше время феномен интуиции недостаточно полно исследован. Любопытен тот факт, что интуицию изучают и ориентальное вероисповедание (равно как способ самопознания), и наука, ратифицируя, что интуиция – данное психофизиологическое явление, каким владеет и неосознанно пользуется индивид.

Понимание интуиции как подсознательного опыта, дает довольно полное разъяснение представленному феномену. Бессознательный опыт, располагает непростыми свойствами, он неосознаваем по двум причинам: он образуется исключая волю человека и вне поля его внимания; он непроизвольно актуализуется личностью и выявляется исключительно в определенной ситуации.

Довольно часто человека, который оказывается прав почти во всех случаях, называют мудрым и весьма смысленным, кто-то может сказать, что это просто везение, а кто-то будет утверждать, что все дело в феноменальной интуиции. Но если посмотреть на это все немного с другого ракурса, можно сделать достаточно логичный вывод о том, что умение быстро понимать суть проблемы, смотреть на нее объективно, решать ее практически мгновенно можно лишь при помощи накопленного интуитивного опыта индивида.

В интуитивном процессе участвуют три типа мышления: *интеллектуальное* (сознательное восприятие ситуации, ее анализ и т.п.); *дивергентное* (средний блок восприятия, который трансформирует информацию и выделяет важные детали, например, таким образом субъект выделяет суть ситуации и свое ее восприятие); *бессознательное* (образное восприятие ситуации и информации, собственно именно в нем остается интуитивный опыт) [3].

Значимым элементом считается расслабление и стремление принимать сведения, которые помогают слышать интуицию. М. Люшер выделил четыре нормальных чувства себя для слаженного самоощущения и развития интуиции:

- чувство собственного достоинства – принятие себя и своих чувств;
- самоуверенность – немаловажно слушать и доверять услышанному;
- внутренняя удовлетворенность – способность совмещать интуитивный опыт и понимание его с целью осмысления;
- внутренняя независимость – способность чувствовать свое тело организм понимать духовные потребности [2].

Интуиция становится верным спутником и помощником во всех сферах жизни только при условии, если человек поверит в себя, будет готов отказаться от стереотипов социума. И уже с этой позиции фраза «познаешь себя, познаешь и других» приобретает практически смысл.

В простонародье есть достаточно ошибочное и опрометчивое суждение что интуиция как мыслительный процесс не требует длительной подготовки ума накопления знаний. Ввиду этого таких ученых, как Ньютон, Пастер, Эйнштейн, признавали гениями лишь по стечению каких-либо обстоятельств и наличия у них хорошо развитой интуиции. Но ведь их открытия и достижения – длительный путь накопления знаний, анализ этой информации, и вычленение из этого объема той самой важной и значительной части, которая и явилась открытием чего-то великого.

Очень часто инсайт как результат интуиции рассматривается как следствие некоторого скачка, разрыва в мышлении, когда человек обнаруживает результат, не вытекающий однозначно из посылок. По мнению Е. Градовской, ощущение неожиданности в инсайте создается не только самим феноменом скачка, но и его величиной. Скачки в нашем мышлении происходят довольно часто, можно сказать постоянно, но лишь вследствие скачков большой величины происходит озарение.

Работая над какой-то задачей, человек получает решение и не может объяснить его с помощью осознаваемых логических шагов, он поражается непредсказуемостью результата и невозможности понять и объяснить способ его получения. В таком случае этот процесс воспринимается как интуиция. Но непредсказуемость решения не является абсолютной. Человек не знает, что он получит, но то, что он что-то получит, он ощутить может.

Эмоциональное возбуждение, какое-то лихорадочное состояние – важное свойство, которое обязательно сопутствует интуиции. Создается впечатление, что когда решение найдено интуитивно, то обратная связь, свидетельствующая о достижении желаемого результата, замыкается через возникающие эмоциональные ощущения. Творческие люди знакомы с ощущением счастья и радости после озарения, когда после длительных раздумий приходит то самое долгожданное чувство инсайта.

Операции обработки информации присущи как левому, так и правому полушарию, но ввиду неполной изученности правого полушария головного мозга, интуитивные процессы проявляются чаще всего в левом полушарии [1]. Большинство описаний интуитивных решений косвенно наводят на мысль, что направление скачка, которое приводит к невозможности осознать промежуточные этапы решения, связано с переходом обработки информации из левого полушария в правое. Однако, если обратить внимание на основные свойства интуиции (например, ощущение достоверности, чувственная непосредственность, независимость от рассуждений), то мы можем говорить о важной роли работы правого полушария головного мозга. Приняв данную теорию за действительность, мы можем представить интуицию как двухступенчатый процесс: некоторый неосознаваемый чувственный правополушарный этап; скачок и осознание в левом полушарии.

Соотношение работы полушарий при обеспечении процесса интуиции можно проследить на примере концепции К. Юнга. Психологический тип Юнга «Интуитивный экстравертный» не имеет смысла, так как в нем не проявляется преимущественно какое-либо свойство. Интуиция и экстраверсия являются противоположными свойствами. Интуиция является функцией правого полушария, а экстраверсия – функцией левого полушария. В данном типе эти функции представлены одинаково и, поэтому, получается неопределенность. «Интуитивный экстравертный» звучит как «Право-Лево-полушарный». У интуитивного человека (правополушарного) могут быть экстравертные (левополушарные) функции, но они не могут быть преимущественными. В противном случае он был бы не правополушарным (интуитивным), а левополушарным (ощущающим, логическим).

Таким образом, интуиция – работа сознания, при котором происходит предвидение будущего, на основе накопления неосознаваемого опыта, опосредованным восприятием. Наиболее типичными свойствами интуиции, зафиксированными в феноменологических ее описаниях, являются: неожиданность интуитивного решения проблемы, неосознанность путей и средств ее решения, непосредственность постижения истины, – что указывает на работу правого полушария головного мозга.

#### Список литературы

1. Градовская Е. Интуиция: наука и шестое чувство // Планета. 2018. № 1. С. 42–49.
2. Чащегорова Н. А. Интуиция как феномен бессознательного в творческом процессе // Философия и проблемы гуманитарного знания. 2009. № 4. С. 70–74.
3. Пономарев Я. А. Психика и интуиция. М.: Политиздат, 1967. 291 с.

**А. А. Терешкова**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
 Научный руководитель: Т. С. Гущина

## СРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ИСПАНИИ ГЛАЗАМИ ИНОСТРАНЦА

Среднее образование в Испании в значительной степени отличается от системы школьного образования в России. Система испанского среднего образования – самый подходящий вариант для иностранных граждан, кто хочет получить аттестат, признанный во всей Европе, а также получить хорошие навыки владения другими иностранными языками. Такой опыт студента повысит его ценность, как специалиста, в глазах будущего начальства.

Обучение в школе Испании организовано таким образом: дети поступают в начальную школу в возрасте семи лет и учатся в ней на протяжении шести лет. Позже учащиеся переходят в среднее звено, где продолжают учиться еще четыре года.

В Испании существует несколько типов школ:

Государственные школы (*colegios públicos*).

Несомненным преимуществом данных государственных образовательных учреждений является бесплатное образование (за исключением покупки родителями учебников и мелких административных расходов). У такой школы есть и ряд недостатков, среди которых можно выделить: устаревшее оборудование и необходимость ремонта; чрезмерно большое количество учеников в классах, что зачастую не дает возможность учителю уделить достаточно внимания каждому ученику; большое количество детей из неблагополучных семей, что не самым лучшим образом сказывается на дисциплине и общей успеваемости остальных учеников.

Полугосударственные школы (*colegios concertados*).

Эти школы частично финансируются католической церковью (поскольку в Испании преобладает католическая вера) или органами местной власти. Несмотря на финансирование церковью, обучение в испанской школе такого характера – светское.

Частные школы Испании (*colegios privados*).

Эти школы пользуются наибольшей популярностью среди русских и других иностранных граждан, поскольку данные учреждения пользуются авторитетом среди других образовательных организаций. Обучение в частной школе является наиболее благоприятным местом для обучения. Помимо испанских граждан в таких школах обучается около 15% иностранцев (мексиканцы, китайцы, французы, итальянцы, африканцы и т.д.). Это способствует развитию международной коммуникации среди учащихся и благотворно влияет на восприятие и принятие детей разных культур. Данные школы дают возможность получения диплома международного бакалавриата (A Level).

Таблица 1 – Сравнительный анализ испанских и российских школ по некоторым критериям представлен в следующей таблице

Сравнительный критерий	Обучение в частной школе Испании	Обучение в общеобразовательной школе России
<i>Взаимоотношения учеников и учителей</i>	Общение учителей с учениками происходит в неформальной обстановке и в свободной форме. Ученики обращаются к учителям по имени, а также на «ты».	Общение в формальной\ деловой обстановке. Ученики обращаются к учителю по имени и отчеству, на «Вы». Строгие отношения учитель-ученик.
<i>Продолжительность урока</i>	Уроки начинаются в 8.30. Продолжительность урока составляет 55 минут, поэтому учителя следуют учебной	Уроки начинаются в 8.30 или в 9.00 (в первую смену). Продолжительность урока – 45 минут. Учителя не всегда

	<p>программе основательно, поэтапно осваивая все необходимые темы. На первом уроке проводят «мотивационную минуту», где учитель включает мультфильм длительностью не более 5 минут или какую-нибудь песню.</p>	<p>успевают раскрыть тему из-за недостаточного количества времени, отведенного на нее. Они пытаются успеть за программой, отчего успеваемость учеников зачастую не соответствует ожиданиям учителей.</p>
<p><i>Система оценивания знаний, домашнее задание</i></p>	<p>В Испанских школах превалирует десятибалльная система оценивания знаний. Домашнее задание задают не часто и в небольших количествах.</p>	<p>Большая часть российских школ придерживается пятибалльной системы оценивания знаний. Домашнее задание задают всегда и в достаточно большом количестве.</p>
<p><i>Питание</i></p>	<p>Завтракать ученики должны дома. Обеды школьники приносят с собой (бутерброды, печенье, соки) и кушают на улице, находясь на территории школы (поскольку в Испании холода являются редким явлением). Маленькие дети (от 6 до 12 лет) кушают в классах.</p>	<p>В российских школах дети кушают в столовой. Там подают завтрак, обед и полдник. Однако в большинстве школ питание платное и не каждый родитель может обеспечить обедами своего ребенка. Существуют бесплатные обеды для детей из многодетных и/или малоимущих семей.</p>
<p><i>Уроки труда</i></p>	<p>В Испании на уроках труда нет полового разделения. Большую часть времени учитель проводит теоретические занятия. На практических занятиях дети работают в коллективе, поэтому девочки также работают с инструментами. Нет кулинарных и швейных занятий.</p>	<p>Существует половое деление: в программе уроков труда для девочек присутствуют кулинарные занятия, а также занятия по вышиванию и шитью. Мальчики, по своей программе, учатся орудовать инструментами и с их помощью изготавливают различные деревянные изделия (скворечник, игрушки, стулья).</p>
<p><i>Отношение родителей к успеваемости детей</i></p>	<p>Большинство родителей не уделяют особого внимания к успеваемости своих детей. Они не водят их по репетиторам, если успеваемость школьника падает. Для родителей не страшно, если ребенок останется пару раз на второй год. Таким образом, ученик лучше усвоит материал, который оказался для него непосильным. Для испанцев главное не знания, а духовное развитие ребенка.</p>	<p>Некоторые родители зачастую обеспокоены успеваемостью ребенка. По этой причине родители начинают водить своего ребенка по репетиторам, когда он еще ходит в детский садик. Остаться на второй год в российской школе для родителей ребенка – большой позор.</p>

В школах Испании для детей обучение ведется на кастильском языке. Исключение составляют школы, расположенные в регионах Испании, где обучение проводится также на втором официальном языке (Каталония – каталонский, Валенсия – валенсийский, Галисия –

галисийский, Страна Басков – баскский). Количество часов изучения второго официального языка зависит от региона. Лидером в данном случае является Каталония.

Каталонский язык является обязательным во всех школах, расположенных в Каталонии. Это не просто еще один предмет, само обучение ведется на каталонском, за исключением лишь некоторых дисциплин.

В частных учебных заведениях Барселоны и других каталонских городах изучение каталонского языка также обязательно. Однако некоторые школы делают исключение для иностранных учеников в первые годы обучения, чтобы снизить языковую нагрузку, что положительно сказывается на адаптации ребенка в новых условиях.

Если гражданин другой страны планирует учиться в частной школе Испании, то для поступления ему необходимо владение английским и испанским языками, т.к. занятия в таких школах проходят одновременно на двух языках. Чем старше претендент, тем выше требования к его уровню владения языком.

Год в испанских школах делится на триместры, начинается в середине сентября (15–17 сентября) и заканчивается во второй половине июня (20–22 июня). Как правило, для поступления в испанскую частную школу необходимо пройти собеседование, сдать экзамен по языку, на котором будет в дальнейшем все обучение, а иногда и общий или предметный тест (например, по математике). Но если ученик переводится в середине учебного года, то никакие тестирования проходить не нужно.

Испания – это не только конкурентно-способное среднее образование, но прекрасный климат, хорошая экология и богатая история. Время, проведенное в этой стране, благоприятно скажется и на здоровье, и на кругозоре ребенка.

В заключении можно сказать, что ребенок, которому посчастливилось учиться не только в России, но и в Испании, получит интересный и незаменимый опыт, он сможет сравнить и оценить взаимоотношение между учеником и учителем, понаблюдать за общением детей разных культур, а также провести аналогию между школьными программами, на основе которых осуществляется образовательный процесс.

#### Список литературы

1. Паикова М. Н. Особенности развития системы образования в Испании [Электронный ресурс] // Научный журнал, 2009. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-sistemy-obrazovaniya-v-ispanii>
2. Estate Spain, школы в Испании [Электронный ресурс]: этапы обучения, как учиться без знания языка, отличия от «постсоветской» системы // Справочник покупателя испанской недвижимости, 2020. URL: <https://estate-spain.com/info/shkoly-ispaii-sovety-kak-adaptirovat>
3. Образование в Испании [Электронный ресурс]: Образование в Испании в сравнении с образованием в других странах мира // Азбука Испании, 2014. URL: [https://yandex.ru/turbo/abcspain.ru/s/articles/obrazovanie\\_v\\_ispanii\\_v\\_sravnenii\\_s\\_obrazovaniem\\_v\\_d\\_rugikh\\_stranakh\\_mira\\_chast\\_pervaya/](https://yandex.ru/turbo/abcspain.ru/s/articles/obrazovanie_v_ispanii_v_sravnenii_s_obrazovaniem_v_d_rugikh_stranakh_mira_chast_pervaya/)
4. Система образования в Испании [Электронный ресурс]: факты и особенности обучения для иностранцев // Barcelona realty group, 2015. URL: <https://barcelona.ru/blog/obrazovanie-i-kultura/sistema-obrazovaniya-v-ispanii-osobennosti-obucheniya/>

**М. Ю. Тимофеева**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
Научный руководитель: Б. В. Илькевич

## **ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА У СТУДЕНТОВ-ХУДОЖНИКОВ**

Успешность овладения речевой деятельностью на иностранном языке в современном колледже обусловлена многими факторами, но, в значительной степени, определяется мотивацией студентов. Центральное место в предлагаемой модели занимает мотивационная сфера учебной деятельности студентов художественных специальностей. Б. В. Илькевич и И. А. Толмачева подчеркивают, что мотивационная сфера рассматривается как сложная многоуровневая, постоянно развивающаяся система взаимосвязанных элементов, ключевым из которых является личность обучаемого. Психологические особенности учащегося во многом оказывают влияние на то, как формируются его потребности в изучении иностранного языка, как он определяет для себя смысл, мотивы и цели учебной деятельности, каковы его отношение и интерес к изучаемому предмету и, наконец, какие эмоции у него вызывает процесс обучения [1, с. 111].

Анализ научно-педагогической литературы и опыт практики свидетельствуют о значительном потенциале дисциплины «Иностранный язык» в обучении и воспитании студентов художественных направленностей и формировании всех компонентов их профессиональной культуры. Однако, по нашему мнению, в ракурсе осуществляемого исследования, прежде всего, целесообразно остановиться на проблеме формирования мотивационного компонента. То есть соответствующей мотивации студентов художественных направленностей к качественному и эффективному овладению иноязычной коммуникацией как необходимым фактором их профессиональной культуры.

При активном внедрении в учебный процесс специального комплекса мер по повышению мотивации студентов, значительно повышается уровень овладения речевой деятельностью на иностранном языке. Любая методическая система направлена на повышение мотивации студентов в области изучения иностранного языка, а ее суть – это поэтапная многоступенчатая работа преподавателя, взаимодействие педагога и студента, оптимизация дидактического обеспечения.

Целенаправленное развитие лингвистических способностей студентов происходит в русле развития их интеллектуальных способностей, взаимодействия преподавателя и мотивированных студентов в процессе обучения.

Говоря об использовании приемов, повышающих мотивацию студентов к обучению иностранных языков, нельзя не остановиться на социально-психологических и возрастных особенностях студенческого возраста.

Ю. А. Маркова, Е. Б. Мареева и Л. Ю. Севидова отмечают, что несмотря на наличие большого количества типов студентов с учетом разнообразных критериев, существует и множество общих характеристик, обусловленных периодом юности и непосредственным влиянием процесса обучения в вузе на психику студента и на развитие личности.

Таким образом, студенческий возраст является важным периодом для развития человека как части социума, в то время как высшее образование, во всей его предметной совокупности, оказывает огромное влияние на психику и развитие личности. При наличии благоприятных условий, за время обучения в вузе у студентов происходит развитие всех уровней психики, определяются направленность ума, т.е. формируются склад мышления.

Одним из таких благоприятных условий является использование на уроках иностранного языка приемов и методов, повышающих мотивацию студентов к изучаемому предмету. Их подбор, в свою очередь, необходимо осуществлять с учетом социально-психологических и возрастных особенностей студенческого возраста и специфики их мотивации.

Любое международное сотрудничество требует высокой иноязычной подготовки. В этой ситуации иностранный язык рассматривается как обязательный компонент профессиональной подготовки студента и важная предпосылка построения успешной карьеры выпускника в будущем. Само время диктует для современного специалиста любой неязыковой специальности необходимость владения иностранным языком [2, с. 191]. Отбор и организация учебного материала, используемого на уроках иностранного языка должна проводиться с учетом профессиональной направленности вуза, что способствует интеграции в процесс знаний студентов и выработке профессионально важных для них качеств. Студенту важно знать, понимать и принимать то, что он изучает и для чего он это делает. В современных условиях знание иностранного языка повышает конкурентоспособность выпускника вуза, поскольку возрастает востребованность специалистов со знанием иностранного языка на рынке труда. Таким образом, вопрос «Для чего изучать иностранный язык?» практически не задается современными студентами. Использование же коммуникативной методики обучения иностранным языкам в современном образовательном контексте позволяет развивать лингвистические способности студентов и повышает эффективность обучения. Коммуникативный контекст должен присутствовать на всех этапах овладения различными компетенциями. Перед преподавателем иностранного языка стоит задача, прежде всего, научить общаться на нем, а любое общение – это коммуникация.

Выбор средств обучения и совокупности приемов целесообразно производить с учетом индивидуальных характеристик студентов, обучаемых в конкретной группе. Безусловно, это усложняет процесс подготовки преподавателя к занятию со студентами, но такой личностно-ориентированный подход обеспечивает высокий уровень успешности овладения иностранным языком.

Сценарные формы проведения занятий и учебные ситуации должны быть в большей степени нацелены на будущую профессиональную деятельность студентов, как уже отмечалось ранее. Так, например, ролевая игра является эффективным средством создания мотива к изучению иностранного языка. Она стимулирует интерес к участию в общении, ориентирует студентов на планирование своего речевого поведения, является одновременно упражнением, позволяет проявлять активность, взаимовыручку, учит работать в коллективе.

Необходимым условием для мотивации является создание в процессе обучения условий, когда у студентов есть возможность проявить самостоятельность, инициативность и выразить свою точку зрения. Создание и разрешение проблемной ситуации также заинтересует студентов, поскольку преодоление трудностей в процессе обучения является одним из условий возникновения интереса к изучаемому предмету. Использование метода мозгового штурма на уроках иностранного языка помогает студентам высвободить творческую энергию и является инструментом вовлечения студентов в активный процесс получения и переработки знаний.

Метод кейсов, активно используемый в процессе преподавания иностранных языков, также повышает мотивацию и вызывает интерес у студентов. Коммуникативные ситуации, предлагаемые студентам, моделируются на примере конкретных случаев их будущей профессиональной деятельности. В процессе анализа таких ситуаций, на всех этапах работы с кейсом, студенты и преподаватель находятся в постоянном взаимодействии, мотивируют свои действия и аргументируют выводы. Активное использование дискуссий и диалогов не только тренируют коммуникативную компетенцию студентов, но и учат соблюдению норм и правил поведения.

Чрезвычайно важно установить доверительные, партнерские отношения между студентами и преподавателем. Педагогика сотрудничества, положительные эмоции и непринужденная атмосфера в процессе обучения облегчают усвоение студентами иностранного языка. Каждый студент, независимо от базового уровня владения иностранным языком, должен испытать ощущение успеха, что, безусловно, повысит его мотивацию.

Одним из способов вовлечения студента в самостоятельную работу и проведение исследований является метод проектов, который в последнее время приобрел популярность и

среди преподавателей иностранного языка. Это один из видов личностно-ориентированного обучения, предполагающий высокий уровень самостоятельной работы студентов и научный поиск. Метод проектов – это своего рода переход от дискуссий к исследованию, от упражнений к активной мыслительной деятельности, которая требует определенного уровня владения иностранным языком. Знания и умения, полученные на уроках иностранного языка, воплощаются в конечный интеллектуальный продукт, за качество которого отвечает сам студент. Данный метод интересен студентам тем, что он позволяет им проявлять самостоятельность, как в выборе темы, так и в планировании своей деятельности, делает видимыми результаты их работы, повышает общий уровень интеллекта и грамотности.

Также необходимо отметить, что при работе со студентами приемы учебной работы, используемые методы и учебный материал должны быть разнообразными. Новизна – это один из важнейших мотивационных факторов. Задачей преподавателя иностранного языка при работе со студентами является гармоничное сочетание нового материала и закрепление пройденного.

Таким образом, в современном научно-педагогическом наследии немалое количество как теоретических, так и практических исследований связаны с проблемой мотивации студентов к изучению иностранного языка. Анализ этих исследований и опыт практики свидетельствуют, что в процессе формирования мотивации к изучению иностранного языка студентами художественных направленностей важно учитывать ряд факторов.

Во-первых, в художественном колледже мотивация студентов к изучению иностранного языка носит второстепенный характер (в отличие от языковых образовательных учреждений, где она выступает как основная).

Во-вторых, для правильного формирования мотивации преподаватели дисциплины «Иностранный язык» в художественных колледжах должны учитывать тот факт, что мотивация студентов первого курса является формирующейся и носит внешний характер, обусловленный досугом или культурно-умственным развитием. Поэтому в обучении иностранному языку студентов художественных направленностей сначала необходимо опираться на общекультурные мотивы, а не на профессиональные, которые появляются лишь впоследствии.

#### Список литературы

1. *Илькевич Б. В., Толмачева И. А.* Модель формирования мотивации к изучению иностранного языка у студентов художественных специальностей // *Российский научный журнал.* 2015. № 2(45). С. 111.
2. *Финогенова О. Н., Денисенко Ф. Н.* Мотивация к изучению иностранного языка магистрантов инженерных специальностей // *Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал).* 2018. № 11. С. 191.



**М. Ю. Тимофеева, И. А. Кравченко**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолатор*

Научный руководитель: Б. В. Илькевич

## **К ВОПРОСУ МОТИВАЦИОННОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

С детства мечтая о приобретении профессии, большинство обучающихся после окончания школы продолжают учебу в образовательных учреждениях. Одни остаются в родном городе, другие – едут покорять мегаполисы, где, естественно, больше возможностей. Но почему с каждым годом число студентов, бросающих учебу, только увеличивается?

Главной причиной является ошибочный выбор специальности. В настоящее время лишь в немногих образовательных учреждениях проводится тестирования по профессиональной пригодности, вовлечение студентов в выбранную профессию. Становится вопрос на протяжении всего учебного процесса о стимулах и мотивах учебно-профессиональной деятельности студентов. Изменения, происходящие в различных сферах деятельности человека, выдвигают все более новые требования к организации и качеству профессионального образования. Современный выпускник профессионального образовательного учреждения должен не только владеть специальными знаниями, умениями и навыками, но и ощущать потребность в достижениях и успехе; знать, что он будет востребован на рынке труда. Необходимо прививать обучающимся профессиональных образовательных учреждений интерес к накоплению знаний, самостоятельной деятельности и непрерывному самообразованию. Чтобы достичь этих целей, у студентов должна быть мотивация учения.

Мотивационная готовность к профессиональной деятельности – это сущность мотивов, которые определяют позитивное отношение студента к выбранной специальности, следовательно, побуждают и направляют его к изучению будущей профессиональной деятельности и обеспечивают успешность ее усвоения.

К особенностям познавательной сферы студентов художественных специальностей колледжа относятся: способность к целостно-образному отражению мира; преобладание зрительного типа памяти; зависимость устойчивости внимания от степени заинтересованности, новизны, эмоциональной окрашенности информации, уровня вовлеченности в профессионально и жизненно важную деятельность; наличие развитого наглядно-образного мышления; зависимость продуктивности мышления от мотивации и переживаемых эмоций.

Особенностями мотивационной сферы студентов художественных специальностей колледжа являются: повышенная эмоциональность, наличие сильно выраженной художественно-эстетической потребности, изначальной профессиональной мотивации; наличие потенциальной возможности развития познавательных, профессиональных мотивов, а также мотивов, стимулирующих самоактуализацию [1].

Если рассматривать вопросы педагогики и психологии высшей школы, то четко прослеживается взаимосвязь процесса учения с мотивацией. При этом как отечественные, так и зарубежные авторы трактуют термин «мотивация» с различных точек зрения. В частности, мотивация рассматривается как:

- мотивирующая сила или влияние;
- стимул;
- потребность или желание, заставляющие человека действовать;
- затраты на усилия для достижения результатов.

При этом в процессе обучения студентов должно происходить «осознание ценности профессиональной компетентности и эффекта ее практического применения, что обеспечивает личностную активность обучаемых, возможность перехода от познавательной мотивации к профессиональной».

При этом одним из ключевых понятий становится «мотивация достижений», которую рассматривают как один из вариантов мотивации деятельности, связанный с преобладающей ориентацией личности на достижение успеха или на избегание неудачи с целью обеспечения намеченного уровня личных притязаний и повышения самооценки. По мнению многих авторов, мотивация достижений напрямую связана с мотивацией компетентности [2].

Мотивация является основным средством, призванным повысить заинтересованность в результатах учебного процесса, а также стимулировать развитие личного, творческого и научного потенциала студентов. При этом указанные авторы выделяют такое понятие, как «профессионально-ценностный мотив», под которым они понимают стремление получить какую-либо востребованную и престижную профессию для самореализации.

Согласно исследованиям, имеющиеся у человека определенные сочетания типологических особенностей проявления свойств нервной системы могут обуславливать склонность человека к определенному типу деятельности... Осознание этой склонности и ее причины приводит к формированию мотива, побуждающего человека заниматься определенным видом деятельности, так как в его глазах эта деятельность по своему характеру отвечает характеру имеющейся склонности.

М. В. Селезнева указывает на то, что проблема мотивации учебной деятельности студента состоит, прежде всего, в том, чтобы найти технологии, которые позволят вузам выполнять социальный заказ общества: осуществлять подготовку выпускников, конкурентоспособных на рынке труда.

При этом М. В. Селезнева выделяет как внешние, так и внутренние мотивы, возникающие в процессе обучения. Она отмечает, что «внешние мотивы создаются с помощью поощрения или угрозы наказания и обычно менее эффективны, чем внутренние. Хороший преподаватель постоянно стремится создать условия для зарождения внутренней мотивации в самом процессе деятельности, даже если изначально она побуждалась внешними мотивами» [3]. У студентов с высокой успеваемостью преобладают познавательные и профессиональные мотивы, внутренние по отношению к учебной деятельности. В противоположность этому, студенты с низкой успеваемостью в большей степени характеризуются внешними, утилитарными мотивами. При этом в учебно-профессиональной мотивации эти авторы выделяют профессиональную направленность, которую они определяют как отношение студента к избранной специальности.

Как отмечает Е. А. Соколов, в современных условиях преподаватель колледжа «превращается в организатора работы, который позволяет конструировать учебный процесс как продуктивную творческую деятельность, направленную на формирование социальных, нравственно-эстетических и методологических основ предстоящей профессиональной деятельности». По мнению данного автора, одной из ключевых задач преподавателя является стимулирование положительной мотивации к формированию успеха в учебном процессе.

Большое внимание вопросам повышения профессиональной мотивации уделяют также зарубежные авторы научных и научно-популярных работ в области психологии и педагогики. Так, американские исследователи указывают, что мотивация студентов является важным элементом, необходимым для качественного образования, поскольку очень немногое можно добиться в процессе обучения, если студенты не мотивированы на постоянной основе.

Американские психологи рассматривают четыре основные мотивационные системы, в рамках которых действуют:

- 1) мотив достижения;
- 2) мотив власти;
- 3) аффилиативные мотивы (стремление находиться среди людей и осуществлять эмоциональные контакты с ними);
- 4) мотивы избегания неудачи.

Все эти мотивы могут быть задействованы для оживления мотивационной диспозиции.

Современные немецкие авторы указывают, что путем взаимодействия между преподавателями и учащимися можно значительно повысить мотивацию и эффективность

обучения. Участники процесса обучения должны формулировать цели, принимать решения и осознавать последствия своих действий. Эти авторы уделяют также большое внимание внедрению игровых методов обучения как фактору повышения мотивации.

Исследователи из Австрии обосновывают вывод о том, учебные деловые игры усиливают мотивацию и увеличивают интерес студентов к предмету. Они предлагают использовать виртуальную обучающую модель, основанную на использовании внутренней мотивации. В отличие от внешней мотивации, когда игрок вознаграждается при предоставлении правильного решения проблемы, в рекомендуемой ими игре вознаграждение тесно связано с учебной деятельностью, которую можно рассматривать как желаемый результат.

Среди научно-популярных работ на тему мотивации следует отметить разработки канадского эксперта по психологии успеха. Он проводит мысль, что любая мотивация основана, по сути дела, на самомотивации, вследствие чего для повышения мотивации требуются в первую очередь меры, направленные на поддержание у объекта мотивирующих действий чувства собственного достоинства и наращивание его самооценки. Совершенствование знаний и навыков в выбранной области всегда повышает вероятность успеха. При этом он указывает на необходимость непрерывно повышать свой образовательный уровень, тщательно выбирать профессию в соответствии с природными способностями и талантами и постоянно совершенствовать свои профессиональные навыки [4].

У большого количества людей есть доминирующая мотивация, которая указывает, как справляться с жизненными трудностями и требованиями. И на это необходимо обращать внимание педагогам, которым приходится оказывать влияние на других людей, ежедневно информируя, убеждая и мотивируя их. Существует лишь три способа генерировать человеческие связи и поведение: вы можете принуждать, мотивировать или вдохновлять. При этом превыше всего ставится способность вдохновлять, однако и мотивацию не сбрасывают со счетов. Люди любят, когда их мотивируют, поскольку мотивация приводит к конкретным результатам.

Социальный психолог из США Э. Кади указывает на то, что внутренние мотивы для любого человека всегда важнее с точки зрения перспективы, чем внешние. С точки зрения Кади, неразумно сосредоточивать свои усилия на обретении недостижимой внешней награды, упуская шанс отыскать и развить внутреннюю мотивацию.

Д. Дирксен, преподаватель и консультант в сфере электронного обучения из США, говорит о том, что мотивация – это неотъемлемая и обязательная часть всякого процесса обучения. По ее мнению, учащиеся без мотивации становятся серьезным вызовом даже для самого одаренного преподавателя. Она указывает на прямую связь между учетом мотивации обучающихся и эффективностью процесса обучения. И, подобно другим перечисленным авторам, проводит мысль о том, что внутренняя мотивация всегда является более предпочтительной по сравнению с внешней [5].

Проведенный анализ отечественных и зарубежных источников, трактующих вопросы профессиональной мотивации, позволяет выявить аспекты, представляющие наибольший интерес с точки зрения повышения профессиональной мотивации студентов художественных специальностей. По нашему мнению, наибольшего внимания в этом смысле заслуживают пять ключевых компонентов, влияющих на мотивацию, это:

- студент, который должен обладать доступом к обучению, способностью учиться, интересом к образованию и осознанием его ценности;
- преподаватель, который должен быть хорошо обучен, фокусироваться на своей деятельности и контролировать учебный процесс, быть преданным своему делу, проявлять отзывчивость к своим ученикам и уметь вдохновлять их;
- содержание процесса обучения, которое должно быть точным, актуальным, стимулирующим и соответствующим текущим и будущим потребностям студента;

- метод обучения, который должен быть творческим, поощряющим, интересным, полезным и предоставлять инструменты, применимые к реальной жизни студента;
- окружающая обстановка, которая должна быть доступной, безопасной, позитивной, максимально персонализированной и расширяющей возможности.

#### Список литературы

1. *Илькевич Б. В., Илькевич К. Б., Лигновская Т. А., Усманова Л. Т.* Мотивирующее обучение философии студентов художественных специальностей: монография. Гжель: ГГУ, 2019. 285 с.
2. *Асмоловская М. В.* Интерактивные технологии развития мотивации к изучению иностранного языка у студентов непрофильных направлений подготовки: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. Казань, 2020. 307 с.
3. *Селезнева М. В.* Педагогическая психология. Повышение мотивации изучения иностранных языков психодидактическими средствами: учебно-методическое пособие. Рязань: РВВДКУ, 2019. 51 с.
4. *Баскова Ю. С.* Страноведческий материал как эффективный инструмент поддержания мотивации к изучению английского языка у студентов неязыковых специальностей // *Инновационные процессы в информационно-коммуникационной сфере: сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции (19 марта 2021 г.)*. Краснодар: КГИК, 2021. С. 164–167.
5. *Трейси Б.* Достижение максимума. 12 принципов. Минск: Издательство «Попурри». 2018. 352 с.

**А. Тищенко**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*

Научный руководитель: Ю. В. Трошина

## **ИНФОРМАТИЗАЦИЯ В СФЕРЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Образование является основной сферой социальной жизни общества и тесно связано с процессами информатизации современного общества. Актуальность создания и развития современной информационной образовательной среды в СПО обусловлена требованиями ФГОС. В связи с этим за последние годы разработаны основные принципы формирования функционирования и развития новой образовательной среды основанной на информатизации образовательного процесса при применении новейших современных средств информационных технологий в образовании, как неотъемлемого условия реализации цифрового образования в СПО.

Опубликованных в зарубежных изданиях статьях авторский коллектив под руководством Е. А. Барахановой отмечают, что необходимы индикаторы информатизации образования определяющие основные характеристики развития информационно образовательной среды. Данные индикаторы способствуют качественному подходу к развитию информатизации образования на различных этапах. Понимание данного индикатора будет заключаться в количественной и качественной характеристики состояния, выражаемого через показатели.

Концепция модернизации информационного образовательного пространства раскрыто в исследованиях отечественных педагогов в области информатизации образования таких, как: Е. З. Власова, М. П. Лапчик, М. И. Рагулина, Г. А. Федорова, Д. М. Лапчик, Е. С. Гайдамак и др.

Следует отметить, что информатизация образования имеет региональные особенности которые характеризуются компактностью проживания, общностью менталитета, территории, наличием субкультуры в области развития информатики и использования информационных технологий в образовательном процессе.

Правительство уделяет большое внимание к проблеме развития информационно образовательной среды образования, как к первостепенной важности. За последние десятилетия информатизация реализуется на всех уровнях образования. Нормативно правовое обеспечение информатизации образования основывается на документах федерального уровня.

Профессиональные образовательные организации наряду с компьютерами оснащены и иными средствами ИКТ, которые обеспечивают эффективное решение задач обучения доступности образования. Несмотря на факты подключения колледжей к Интернету, все же есть те учебные заведения где осталась проблема медленного трафика, что значительно усложняет обеспеченность интерактивности взаимодействия субъектов образовательного процесса при использовании Интернет ресурсов в образовательных целях.

В целях развития информатизации организовываются курсы повышения квалификации для специалистов СПО, данные меры будут способствовать развитию информационного образовательного пространства СПО. Занятия со студентами проводятся в аудиториях, оснащенных интерактивными досками и медиапроекторами, так же специально смонтированными рабочими местами для педагогов профессионального обучения. В библиотеке создана зона свободного доступа в интернет для студентов размещена сетевая медиатека по основным дисциплинам учебного плана основной образовательной программы подготовки будущего педагога и специалиста профессионального образования. Любой студент может найти по каталогу интересующую его литературу и учебно-методический материал, скачать или установить на свой компьютер.

Считается необходимым использовать новые возможности облачных технологий в разработке электронных учебно-методических комплексов, актуальных для реализации основной образовательной программы подготовки будущих педагогов и специалистов СПО.

Резюмируя анализ современного состояния развития информационно образовательной среды в СПО, приходим к выводу, что процесс совершенствования информатизации образования отражается в развитии информационной образовательной среды применении современных информационных технологий и электронных ресурсов в СПО. Использование электронных средств и ресурсов в образовательном процессе включены в требования ФГОС нового поколения и относится к приоритетным направлениям информатизации образования, а также входит в программу правительства.

#### Список литературы

1. *Власова Е. З., Балакирева Э. В.* Корпоративная среда информационно-технологического взаимодействия вузов // *Человек и образование.* 2011. № 3. С. 45–48.

2. *Ланчик М. П. и др.* Образовательные порталы педагогического университета как компонент интегрированной информационно-образовательной среды региона // *Педагогическая информатика.* 2015. № 4. С. 16–23.

3. *Каракозов С. Д., Рыжова Н. И.* Перспективные направления развития специальной подготовки учителя информатики // *Открытое образование.* 2005. № 3. С. 61.

**В. А. Тришина**

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

### **ДЕФИНИЦИЯ ПОНЯТИЯ «СОЗАВИСИМОСТЬ»**

Сегодня термин «созависимость» все чаще можно слышать в кругу психологов, и в кругу людей, заинтересованных своим развитием. Сейчас чаще всего под созависимостью понимается эмоциональная зависимость одного человека от другого. На фоне сильной эмоциональной вовлеченности, существует большая вероятность, что человек может стать социально или даже физически зависимым, хотя эмоциональная зависимость от другого человека определенно остается мощным стержнем, на который со временем это патологическое состояние накладывает свои другие характеристики.

По мере развития взаимозависимости личность индивидуума подвергается изменениям, некоторые черты личности все более и более преувеличиваются, заменяя другие, делая личность менее гармоничной, с большей фиксацией на потребности других (в основном потребности вызывающего зависимость объекта) и ответственность за организацию своей жизни и удовлетворения своих потребностей сжимается [1, с. 95].

Самооценка созависимого человека поначалу занижена, а со временем становится еще ниже, способность заботиться о себе также снижается до такой степени, что человек перестает понимать свои потребности и у него возникают постоянные мысли о другом человеке (в основном о том, как их переключить или оправдать собственные ожидания – просто чтобы не потерять) также возрастает страх отказа, страх одиночества, возникают негативные мысли о возможном развитии событий. Такие мысли часто приводят человека к поспешным и навязчивым действиям, о которых он впоследствии может пожалеть. Однако чувство вины и постоянный страх – верные спутники созависимого.

По мере развития данного патологического состояния развиваются такие характеристики, как желание контролировать других, посредством давления на него. Созависимый человек также часто использует чувство жалости и вины, чтобы удержать нужного человека рядом с собой.

Именно про созависимых часто говорят, что они «могут задушить своей заботой», что «их любовь невыносима, от нее никуда не скрыться», что они постоянно стремятся «причинить добро», когда их не просят. Это люди, которые так стремятся изменить других, чтобы «всем было хорошо», исходя из собственного представления о том, что такое «хорошо», что и окружающим, и им самим на деле становится только тяжелее и хуже.

Сегодня термин «созависимость» вышел за рамки узкой структуры психологии аддиктивного поведения. В настоящее время становится все более очевидным, что взаимозависимость как личный патологический процесс лежит в основе многих личных и семейных проблем: нарушение супружеских отношений, любовная зависимость, неудачная сепарации детей, неспособность семьи восстановиться в случае потери одного члена семьи, депрессия, суицид – их можно долго перечислять [2, с. 105].

Не существует единого всеобъемлющего определения созависимости. Следовательно, мы должны прибегнуть к описанию феноменологии данного состояния. Рассмотрев большое количество определений этого состояния в литературе, я приняла в качестве рабочего следующее: «Созависимый человек – это человек, который полностью озабочен контролем над поведением другого человека и никоим образом не заинтересован в удовлетворении собственных жизненных потребностей».

Созависимыми являются:

- 1) люди, состоящие в браке или в близких отношениях с пациентом с химической зависимостью;
- 2) люди, один или оба родителя которых страдают химической зависимостью;
- 3) люди, выросшие в эмоционально репрессивных семьях.

Без сомнения, созависимость – это патологическое состояние человека, нуждающегося в помощи. А главное то, что это состояние открыто для исправления и таким людям можно помочь. Самое главное – помочь человеку сместить фокус своего внимания с другого на себя, на свою собственную жизнь, а затем найти ресурсы, чтобы изменить их в правильном направлении [3, с. 65].

Семья – это базовая система, к которую включен каждый из нас. Система – это группа людей, которые взаимодействуют как единое целое. Поскольку все части этой системы находятся в тесном контакте, улучшение (ухудшение) состояния одного из членов семьи неизбежно влияет на самочувствие остальных. Чтобы вся семья могла лучше функционировать, необязательно ждать, пока человек с химической зависимостью обратится за лечением. Жизнь семьи может значительно улучшиться, если хотя бы один из членов семьи страдающий созависимостью начнет восстанавливаться жить своей жизнью, а не чужой.

Цель исследования: исследовать половые особенности созависимого поведения. В исследовании принимали участие 80 студентов факультета психологии и педагогики ГГУ им. Ф. Скорины, юношеского возраста, возраст которых 18-22 года, из них 50 девушек и 30 юношей.

Тестирование было проведено в групповой форме письменного опроса. Тестирование проводилось небольшими группами. Тестирование производилось с помощью следующих методик: опросник межличностной зависимости Р. Гиршфальд (адаптация О. П. Макушиной).

Результаты исследования выраженности созависимого поведения в юношеском возрасте отражены в таблице 1

Таблица 1 – Результаты исследования степени выраженности созависимого поведения

Критерии	Низкий		Средний		Высокий	
	юноши	девушки	юноши	девушки	юноши	девушки
Эмоциональная опора	4,20 %	11,60 %	66,70 %	86,10 %	29,20 %	2,30 %
Неуверенность в себе	20,80 %	46,50 %	58,30 %	37,20 %	20,80 %	16,30 %
Стремление к автономии	25 %	4,65 %	54,17 %	69,77 %	20,80 %	25,58 %

Анализ данных, представленных в таблице 1, что у большей части испытуемых слабо выражена или полностью отсутствует склонность к созависимому поведению.

Наименее выражена у испытуемых следующая степень созависимости: умеренно выраженная или средне выраженная степень созависимости, проявляющаяся в заниженной самооценке, нужно постоянное одобрение и поддержка со стороны окружающих людей.

На основе полученных экспериментальных данных нельзя утверждать, что у юношей и девушек различный уровень созависимости, то есть в юношеском возрасте, несмотря на половые различия, в проявлении созависимости отличий не выявлено.

Подобные результаты могут быть обусловлены спецификой выборки группы.

#### Список литературы

1. *Артемуева Н. Г.* Феномен созависимости: психологический аспект. М.: РИО МГУДТ, 2012. 222 с.
2. *Москоленко В. Д.* Зависимость: семейная болезнь. М.: ПЕРСЭ, 2004. 336 с.
3. *Москоленко В. Д.* Когда любви слишком много. Профилактика любовной зависимости. М.: Издательство института психотерапии, 2006. 232 с.



**Е. П. Уляшева**

*Владимирский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний,  
г. Владимир*

Научный руководитель: Ю. А. Соколова

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОСОЗНАНИЯ СОТРУДНИКОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ**

Все явления общественной жизни проходят через сознание человека. Государственно-правовые явления, отражаясь в сознании отдельного индивида, группы людей или общества в целом, получают положительную или отрицательную оценку, которая зависит от ориентированности их правосознания.

«Правосознание – это совокупность идей, чувств, настроений, представлений, взглядов, в которых выражается отношение к праву, правовым явлениям, к деятельности юридических органов и учреждений, а также к действиям и поступкам, совершаемым в правовой сфере» [1, с. 345].

Уголовно-исполнительная система предъявляет высокие требования к уровню подготовки специалистов, которые должны обладать высоким уровнем правосознания. Уровень сформированности правосознания сотрудников учреждений и органов, исполняющих уголовные наказания, непосредственно сказывается на эффективности и успешности выполнения профессиональной деятельности.

Для изучения уровня сформированности правосознания сотрудников уголовно-исполнительной системы нами было проведено анкетирование, в котором приняли участие курсанты ВЮИ ФСИН России 2-4 курсов и сотрудники пенитенциарных учреждений.

Анализ полученных результатов позволяет сделать следующие выводы. Большинство сотрудников уголовно-исполнительной системы положительно относятся к праву (90 %). Что касается курсантов, то следует обратить внимание на тот факт, что чем старше курс обучения, тем положительнее отношение к праву и закону (60 % курсантов 2 курса, 70 % курсантов 3 курса, 80 % курсантов 4 курса).

На вопрос, касающийся знания нормативной правовой базы, были даны следующие ответы: 65 % курсантов 2-го курса, 80 % курсантов 3-го курса, 75 % курсантов 4-го курса оценили свои знания законов на среднем уровне. Отличительной особенностью курсантов 3-го и 4-го курсов является то, что они более высоко оценивают уровень своих знаний о нормативной правовой базе (20 % и 25 %), чем обучающиеся младших курсах. Безусловно, это связано с тем, что у курсантов имеется реальная возможность не только изучать законы Российской Федерации и нормативную правовую базу уголовно-исполнительной системы, но и применять их непосредственно на практике. С третьего курса курсанты проходят практику в исправительных учреждениях, а также имеют возможность на базе института консультировать граждан, обратившихся за помощью в юридическую клинику.

Что касается сотрудников пенитенциарных учреждений, принявших участие в исследовании, то они оценивают свои знания нормативной правовой базы на среднем уровне, считая знания, которыми они обладают, достаточными для осуществления своих служебных обязанностей.

80 % курсантов 4-го курса, 75 % курсантов 3-го курса, 75 % курсантов 2-го курса, 84 % сотрудников пенитенциарных учреждений считают, что сотрудники уголовно-исполнительной системы в профессиональной деятельности должны руководствоваться, прежде всего, законом. Кроме того, сотрудники должны соблюдать нормы морали, следовать нравственным ценностям и установкам. На данный факт обратили внимание 35 % курсантов 4-го курса, 40 % курсантов 3-го курса, 40 % курсантов 2-го курса, 16 % сотрудников пенитенциарных учреждений.

Большинство курсантов, принявших участие в анкетировании, считают, что правосознание является необходимым профессионально важным качеством личности

сотрудника уголовно-исполнительной системы, определяющим его дальнейшее профессиональное становление. Данной точки зрения придерживаются 100 % курсантов 4-го курса, 80 % курсантов 3-го курса, 90 % курсантов 2-го курса. Следует отметить, что все сотрудники пенитенциарных учреждений (100 %), которые приняли участие в анкетировании, согласны с данной позицией.

Кроме того, курсанты дифференцированно выделяют для себя личностные качества, способствующие формированию правосознания и эффективному осуществлению профессиональной деятельности, при этом указывают именно профессионально важные качества. Курсанты 4-го курса выделяют честность, смелость, целеустремленность, ответственность, стрессоустойчивость, коммуникабельность, чувство долга, морально-нравственные качества, способность к саморазвитию, культуру поведения сотрудника. Курсанты 3-го курса наиболее значимыми качествами считают целеустремленность, сознательность, усидчивость, внимательность, ответственность, справедливость, высокий самоконтроль, высокий уровень интеллектуального развития, честность, совесть, инициативность. А у курсантов 2-го курса в приоритете целеустремленность, педантичность, дисциплинированность, высокая требовательность к себе, стремление к самосовершенствованию, трудолюбие, высокий уровень образования, толерантность, ответственность, уверенность в себе, принципиальность, упорство в достижении поставленных целей, правосознание, стрессоустойчивость.

Сотрудники пенитенциарных учреждений выделили следующие качества: ответственность, исполнительность, аккуратность, правосознание, целеустремленность, честность, настойчивость, терпение, упорство, трудолюбие. Можно предположить, что сотрудники обратили внимание на те качества, которые им необходимы при выполнении служебных обязанностей.

50 % курсантов 2-го курса, 68 % курсантов 3-го курса, 50 % курсантов 4-го курса, формирование правосознания происходит в процессе обучения в образовательной организации.

25 % курсантов 2-го курса, 16 % курсантов 3-го курса и 32 % курсантов 4-го курса, 50 % сотрудников пенитенциарных учреждений считают, что процесс формирования правосознания начинается с момента поступления на службу в пенитенциарное учреждение.

25 % курсантов 2-го курса, 16 % курсантов 3-го курса и 18 % курсантов 4-го курса, 50 % сотрудников пенитенциарных учреждений предполагают, что процесс формирования правосознания длительный и происходит на протяжении всей жизни человека.

Среди основных причин, по которым сотрудники уголовно-исполнительной системы нарушают закон, респонденты, принявшие участие в анкетировании, выделяют: пренебрежительное отношение к закону (60 %), отсутствие правосознания (28 %), воздействие негативных факторов, способствующих развитию профессиональной деформации (12 %). Кроме того, курсанты отметили, что нарушению закона со стороны сотрудников способствует низкий уровень материального стимулирования.

С точки зрения респондентов наиболее эффективными факторами, оказывающими положительное влияние на формирование правосознания сотрудников уголовно-исполнительной системы, являются: личный пример непосредственного руководителя и коллег – 64 %; просветительская работа в рамках проведения служебной подготовки, правового информирования и др. – 16 %; благоприятный социально-психологический климат в коллективе – 20 %. Курсанты 2-го курса отметили, что формированию правосознания способствуют встречи с ветеранами уголовно-исполнительной системы.

Сотрудники пенитенциарных учреждений обратили внимание на тот факт, что закрепление наставников за молодыми сотрудниками, пришедшими работать в уголовно-исполнительную систему, во многом определяет их профессиональное становление.

На вопрос о влиянии правосознания на профессиональную деятельность большинство опрошенных курсантов и сотрудников пенитенциарных учреждений дали положительный

ответ. Они считают, что самосознание благоприятно влияет на служебную деятельность, повышая ее эффективность и результативность.

50 % курсантов 2-го курса, 70 % курсантов 3-го курса, 60 % курсантов 4-го курса, 62 % сотрудников пенитенциарных учреждений считают, что высокий уровень развития правосознания способствует снижению риска формирования профессиональной и личностной деформации. Но в тоже время часть респондентов отметила, что для профилактики развития профессиональной деформации у сотрудников уголовно-исполнительной системы необходимо применять комплекс мер психокоррекционного характера.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы о том, что у курсантов, принявших участие в исследовании недостаточный уровень сформированности правосознания. Следовательно, необходимо проводить различные мероприятия по развитию уровня правосознания.

Правосознание является наиболее значимым профессионально важным качеством необходимым для эффективного выполнения профессиональных обязанностей, благоприятно влияет на служебную деятельность, способствует снижению риска формирования профессиональной и личностной деформации сотрудников. Кроме того, элементы правосознания постоянно используются сотрудниками при решении различных конфликтных, жизненных ситуаций.

#### **Список литературы**

1. *Морозова Л. А.* Теория государства и права: учебник. М.: ИНФРА-М, 2017. 464 с.
2. *Нерсесянц В. С.* Общая теория права и государства: учебник. М.: ИНФРА-М, 2018. 560 с.

**Р. Н. Фадеев**

*Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, г. Владимир*  
Научный руководитель: Е. Ю. Огурцова

## **СТОРИТЕЛЛИНГ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РОБОТОТЕХНИКЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ И МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ**

В настоящее время возраст знакомства ребенка с основами робототехники снижается. В системе дополнительного образования занятия по конструированию и робототехнике проводятся уже для дошкольников и младших школьников, поэтому необходимо использовать соответствующие методы для знакомства с простейшими механизмами, различными видами механических передач. На занятиях вводится много новых понятий и терминов (мотор, ось, балка, штифт, втулка, шестеренка, шарнир, шкив, исполнительный механизм, датчик и т.д.). Использование сторителлинга позволяет эффективно организовать эту работу с дошкольниками и младшими школьниками [3, 6–12].

Слово «сторителлинг» пришло к нам из английского языка и переводится как «рассказывание историй». Ввел данный термин Дэвид Армстронг, глава международной компании Armstrong International [2]. Разрабатывая свой метод, он учел психологические особенности восприятия, внимания, памяти: истории более выразительны, интересны и легче ассоциируются с личным опытом, чем правила.

Применение педагогом сторителлинга на занятиях по робототехнике с дошкольниками и младшими школьниками помогает привлечь внимание и облегчает детям усвоение информации. Ситуации, когда ребята вовлекаются в процесс сочинения собственных рассказов, стимулируют мышление, позволяют применить им приобретенные знания и опыт, способствуют закреплению материала.

Рассмотрим на конкретном примере использование сторителлинга на занятиях по робототехнике для детей 5–8 лет.

При знакомстве с одним из простейших механизмов – рычагом мы используем рассказ «Медведь и зайцы». Шел медведь по лесу и увидел, что на поляне зайцы орехи едят. Зайцы рассказали ему, что просто так орех расколоть они не могут, сил не хватает. Помогает им колоть орехи рычаг – щипцы. Прикладываем нашу маленькую силу к длинным ручкам щипцов, а с другой стороны, у коротких зажимов получается большая сила. Медведь рассмеялся и сказал, что ему никакой рычаг не нужен. Он переколол все орехи лапой и пошел на болото за сладкими ягодами. Перепрыгивая с кочки на кочку, чтобы добраться до ягод, мишка поскользнулся, шлепнулся в болото и стал тонуть. Зайцы услышали крики и прибежали на помощь. Они притащили длинную крепкую палку и сделали рычаг. Точка опоры – камень, короткое плечо рычага – у медведя, длинное плечо рычага – у зайцев. Так они и вытащили медведя из болота. Понял медведь, что зря смеялся над зайцами. Действительно, рычаг нужная вещь, особенно в умелых руках.

Повествование сопровождается визуальными компонентами, что позволяет потом еще раз обсудить с ребятами такие понятия как точка опоры, плечо рычага; отметить их на изображениях.

Мы предлагаем детям дома сочинить свою историю, сюжет которой связан с использованием рычага, и проиллюстрировать ее различными способами (апликация, рисунок, презентация и т.д.). Такая работа с новыми понятиями и терминами позволяет в увлекательной форме несколько раз повторить материал по теме.

Придумать свои истории с примерами рычагов непросто для дошкольников и младших школьников. Мы организуем эту работу специальным образом. Педагог задает основу рассказа, предлагая ребенку карточку с изображенным примером рычага. Далее вопросами педагог побуждает детей к созданию истории. В ходе беседы придумываются главный герой, его союзники и противники. Важно, чтобы в повествовании было вступление,

где мы знакомимся с героем. Обязательно развитие событий, наличие сложной ситуации (кульминация истории) и ее разрешение (развязка истории) [1, 4, 5].

В результате такой работы появилось много образовательных историй, например: сказка про репку, где на помощь деду приходят не герои известной сказки, а лопата-рычаг; сказка о колодце-журавле, который помог маме-зайчихе достать воду, чтобы поливать большой огород с капустой и морковкой для многочисленной заячьей семьи; сказка, где злой колдун завалил огромным камнем выход из пещеры, а смелый герой убрал его с помощью рычага; сказка о волшебных ножницах, в которой чудище не просто одолеть. На голове чудища растут всего пять волосков. Если отрезать один волосок – чудище перестанет ощущать запахи, второй – ослепнет, третий – оглохнет, четвертый отрезать – чудище и вовсе умрет.

Ребята с удовольствием представляют свои истории, и мы каждый раз обсуждаем, какой рычаг использован в сюжете, где точка опоры, плечи рычага, что дает применение рычага.

Процесс формирования данного понятия продолжается при конструировании и программировании моделей-роботов: футболист, катапульта, качели, весы, подъемный кран, рыбак и т.д.

Накопленный нами опыт использования сторителлинга с дошкольниками и младшими школьниками позволяет сделать вывод, что этот интерактивный метод помогает решать педагогические задачи развития и образования на занятиях по робототехнике [3, с. 6–10].

#### Список литературы

1. *Гузенков С.* Алгоритмы сторителлинга. Как создавать истории и использовать их в текстах и презентациях. М., 2015. 60 с.
2. *Назарова О. С.* Цифровой сторителлинг как современная образовательная практика // Гуманитарная информатика. 2018. № 15. С. 15–28.
3. *Огурцова Е. Ю.* Использование проектного метода на занятиях по образовательной робототехнике с младшими школьниками // Научный поиск. 2019. № 3.1. С. 68–70.
4. *Огурцова Е. Ю.* Цифровой сторителлинг как инновационный метод противопожарной пропаганды и обучения мерам пожарной безопасности // Пожарная и аварийная безопасность: сборник материалов XII Международной научно-практической конференции, посвященной году гражданской обороны. Иваново, 2017. С. 851–853.
5. *Огурцова Е. Ю., Журавлев И. Д.* Использование цифрового сторителлинга в инклюзивном образовании // Проблемы и перспективы инклюзивного образования в Ивановской области: материалы II Научной конференции. Шуя, 2016. С. 261–264.
6. *Огурцова Е. Ю., Журавлев И. Д.* Использование цифрового сторителлинга в профессиональной деятельности педагога // Ученые записки ИУО РАО. 2017. №1 (61). С. 111–113.
7. *Огурцова Е. Ю., Фадеев Р. Н.* Использование проектного метода на занятиях по образовательной робототехнике // Состояние и перспективы развития ИТ-образования: сборник докладов и научных статей Всероссийской научно-практической конференции. Чебоксары, 2019. С. 277–283.
8. *Огурцова Е. Ю., Фадеев Р. Н.* Об опыте проведения занятий по образовательной робототехнике с младшими школьниками // Состояние и перспективы развития ИТ-образования: сборник докладов и научных статей Всероссийской научно-практической конференции. Чебоксары, 2019. С. 89–95.
9. *Огурцова Е. Ю., Фадеев Р. Н.* О занятиях по робототехнике для детей с ограниченными возможностями здоровья // Комплексная безопасность и реабилитация детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования: материалы III научной (национальной) конференции. Шуя, 2017. С. 298–301.
10. *Огурцова Е. Ю., Фадеев Р. Н.* Особенности методики проведения занятий по образовательной робототехнике с младшими школьниками // Учебный эксперимент в образовании. 2019. № 1 (89). С. 78–84.
11. *Украинец А. В.* Сторителлинг как метод развития креативного мышления у детей дошкольного возраста // Проблемы образования в условиях инновационного развития. 2020. № 1. С. 149–154.
12. *Федорова С. В., Барчева А. А.* Использование техники сторителлинг в работе с детьми дошкольного возраста // Молодой ученый. 2017. № 16. С. 515–518.

**Л. А. Феоктистова**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*  
Научный руководитель: Б. В. Илькевич

## **РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

Дошкольный возраст – это важнейшее время в комплексном развитии личности, когда происходит формирование речевых навыков. Ребенок начинает понимать общечеловеческие ценности, приобщается к миру культуры. Первостепенной задачей взрослых в этот период является обучение речевым навыкам, которое возможно с помощью использования разных методик. Методы развития речи дошкольников применяются в соответствии с возрастной группой и индивидуальными особенностями малыша.

Речь является одним из главнейших умений человека, которое не дается с рождения, а развивается в течение жизни. Для того, чтобы ребенок научился четко и верно произносить слова, должен пройти определенный промежуток времени. При этом, то, как быстро и хорошо ребенок овладеет речью, зависит не только от природных особенностей, но и от взрослых. От того, какие условия формирования речевой деятельности будут ими созданы.

Развитие речевой деятельности в дошкольном возрасте имеет особую важность для интеллектуального и мыслительного развития ребенка. Именно речь выступает одним из критериев готовности ребенка к школьному обучению.

Согласно ФГОС ДО, деятельность педагогов дошкольного образования должна быть направлена на решение следующих задач речевого развития:

- формирование навыков свободного общения детей друг с другом;
- пополнение активного словарного запаса детей;
- формирование интереса к чтению художественной литературы;
- развитие творческой речевой деятельности (сочинение рассказов, сказок и стихов);
- формирование умения верно ставить ударение в словах.

Так, в рамках речевого развития у дошкольников формируется умение верно произносить слова, навыки общения со сверстниками и со взрослыми, а также умение свободно и связно передавать свои мысли, увиденное, услышанное с помощью речи.

Среди огромного количества образовательных задач в детском саду, развитие богатства речи считается одной из ключевых. Данная задача состоит из ряда нескольких подзадач, к которым относят: обогащение словаря, закрепление словаря, активизация словаря, использование в речи различных морфологических форм; привитие интереса к художественной литературе.

Одной из ведущих задач реализации современной личностной парадигмы дошкольного образования является воспитание индивидуальности каждого ребенка, поддержка его стремления к самостоятельности, самоопределению и самореализации. В этом контексте все большую актуальность приобретает речевое развитие детей как фундамент развития указанных качеств.

Однако, развитие активной речи современных детей существенно тормозит многообразие экранных гаджетов для просмотра чего-либо, игры или доступ к небезопасным Интернет-ресурсам. «Телевизионные», «экранные» дети много знают, но пассивны в речи, отличаются неточностью, безэмоциональностью, бедностью связной речи. Речевые проблемы таких детей отражаются и на особенностях их развития в других видах деятельности, что затрудняет весь процесс воспитания и развития в дошкольной организации [5].

Ведущим видом деятельности в дошкольный период является игровая деятельность. Следовательно, развитие любых умений целесообразно осуществлять с помощью игры.

Несмотря на обозначенные учеными границы развития в соответствии с возрастными данными, каждый ребенок индивидуален и развивается по-своему. Каждый имеет свой темп деятельности, который определяется особенностями темперамента ребенка. Но все же у детей этого возраста имеются общие характеристики, которые характеризуют этот возрастной этап

в общем виде. Рассмотрим возрастные особенности детей среднего дошкольного возраста. Средний дошкольный возраст охватывает возрастной этап от четырех до пяти лет. У этого возраста появляется некоторая произвольность психических процессов, повышаются познавательные интересы, дети начинают стремиться к самостоятельности, их интересуют новые явления, они активно ищут ответы на интересующие их явления, задавая взрослым множеством вопросов.

В среднем дошкольном возрасте речь приобретает обобщающий характер. Дети умеют уже верно произносить слова и употреблять сложные слова. Произношение уже не имеет искажений. Но при этом продолжает активно совершенствоваться. Дети, не отстающие в развитии, не пропускают и не переставляют звуки. Это может наблюдаться лишь при произношении незнакомых для ребенка слов. Например, для многих детей будут новыми такие слова, как «шлагбаум», «эскалатор» [4].

В пять лет дети уже способны свободно разговаривать, используя слова, обогащающие их речи. Дети используют в своей речи все части речи. В этом возрасте дети способны наблюдать за речью взрослых и самостоятельно находить ошибки в собственной речи [3].

Звукопроизношение в пять лет должно быть сформировано уже полностью. Возможны лишь несовершенства при произношении шипящих звуков.

Проявлению затруднений в дифференциации звуков приводят слова, в которых имеются звуки однотипных групп. Например, шоссе, сушка. К сложностям в произношении приводят нарушения строения речевых органов или слабость развития артикуляционного аппарата. На практике у детей может проследиваться и недостаточное развитие фонематических процессов, которые очень важны для узнавания звуков.

У детей среднего дошкольного возраста словарный запас в среднем достигает до 3500 слов. Подобный объем словарного запаса позволяет уже детям строить достаточно содержательные тексты-описания и рассказы.

В пять лет ребенок уже хорошо разбирается в порядке слов в предложении. А это значит, способен построить связное предложение. Однако все же могут наблюдаться ошибки в падежах, такие, как «валенков», «ручков».

В случае отсутствия нарушений психического развития и правильного речевого восприятия, ребенок трех лет без затруднений овладевает произношением всех звуков и способен верно их употреблять в своей речевой деятельности. В среднем дошкольном возрасте дети готовы обучаться и познавать новое. Они имеют повышенный уровень восприимчивости к новым объектам и явлениям. Любознательны. Обладают высоким познавательным интересом.

Правильное произношение приходится на возраст четыре года. Именно в этом возрасте активно совершенствуется произносительная сторона речи. С целью артикуляционного развития рекомендуется использовать звучание музыкальных инструментов и звуки природы [1].

Взрослым важно наблюдать за тем, чтобы дети не спешили при произношении слов и фраз. Необходимо учить их проговаривать каждое слово четко и правильно. Чтобы в его сознании закрепилось верное произношение слова. Для развития дикции и чистоты речи ребенка целесообразно использовать скороговорки, чистоговорки, стихи, направленные на развитие чистоты произношения.

В четыре-пять лет дети уже разграничивают понятия «звук», «буква», «слог», «слово». Происходит формирование умения верно согласовывать слова в словосочетаниях, а затем в предложениях. Также происходит знакомство с предлогами.

Знакомство с этимологией и семантикой слов способствует пониманию русского языка и формированию языкового чутья. Развивать слуховую память можно через передачу чувств, эмоций с помощью интонации.

Все вышерассмотренные умения, которыми способны овладеть дети среднего дошкольного возраста, составляют базу для дальнейшего обучения ребенка, в частности

обучения чтению. Задача педагогов – организовать плавное развитие речевой деятельности ребенка. При этом сам процесс должен привлекать и увлекать ребенка.

Формирование речевой деятельности ребенка среднего дошкольного возраста невозможно не создания соответствующих условий и целенаправленного обучения. Именно поэтому работа по развитию речи детей предусматривается как ФГОС ДО, так и примерной основной общеобразовательной программой дошкольного образования.

Однако одной проводимой работы в детском саду недостаточно. Она обязательно должна быть дополнена занятиями с ребенком в домашней обстановке [2]. Домашняя работа по развитию речи обязательно должна включать беседы с ребенком с использованием хорошо иллюстрированных детских книг, речь взрослого должна быть выразительной, сопровождаться мимикой, жестами. Чтение рассказов или сказок может сопровождаться рассматриванием иллюстраций, беседой о прочитанном (Почему это случилось? Кто в этом виноват? Правильно ли поступил герой? и т.д.) О понимании смысла рассказа свидетельствует также умение пересказать его своими словами.

Таким образом, развитие речи дошкольников основывается на закреплении освоенных навыков и формировании разговорного языка. Дети учатся диалогической речи, вести и поддерживать беседу. Важную роль в этом процессе играет чтение сказок и других произведений детской литературы, изучение стихов и различные театральные представления. Основные задачи развития речи на этом этапе – это воспитание творческих качеств, усидчивости и т.д.

Дети средних дошкольных групп уже активно общаются со своими сверстниками, используя свои речевые навыки. Участие более взрослых детей позволяет младшим малышам быстрее развивать свою речь, но здесь важно участие педагога, иначе может возникнуть ситуация, когда старшие дети начинают передразнивать младших из-за их возможных ошибок в произношении.

Процесс речевого развития детей дошкольного возраста предполагает использование различных методик, в соответствии с возрастом малышей. Систематическая работа позволит ребенку освоить речевые навыки, что необходимо для нормального существования в социуме.

#### **Список литературы**

1. *Давиденко Е. А.* Сказки о животных как средство развития речи детей среднего дошкольного возраста // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации. 2019. С. 63–64.
2. *Зотова И. В., Литвинова И. Н.* Развитие эмоционально-выразительной речи детей среднего дошкольного возраста в процессе восприятия художественных картин // Актуальные вопросы современной науки и образования. 2019. С. 48–51.
3. *Макарова В. Н., Марцынкевич Е. Д.* Повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах развития речи детей дошкольного возраста // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2020. № 2(87). С. 200–205.
4. *Сибгатова В. Д.* Современные игровые технологии в развитии речи дошкольников: советы из практики работы для начинающих педагогов дошкольного образования // Наука и образование сегодня. 2019. № 8(43).
5. *Ушакова Е. С.* Диагностика речевого развития дошкольников // Проблема процесса саморазвития и самоорганизации в психологии и педагогике. М., 2019. С. 81–85.



**Н. С. Фисюк**

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

## **РАБОТА ПСИХОЛОГА ПО КОРРЕКЦИИ Я-КОНЦЕПЦИИ ДЕВУШЕК, СКЛОННЫХ К ПИЩЕВЫМ АДДИКЦИЯМ**

В современном мире человеку доступно огромное количество разнообразной и вкусной пищи, употребление которой может служить самым простым способом изменения состояния, не требуя каких-либо особых усилий, что ведет к формированию пищевой аддикции [1, с. 104]. Наиболее подвержены пищевой зависимости девушки и женщины [2, с. 70]. Девушки и женщины с пищевой аддикцией нуждаются в помощи психолога. Работа по коррекции пищевой аддикции должна базироваться на личностных характеристиках, способствующих развитию пищевой аддикции. В качестве таких личностных характеристик может выступать Я-концепция, неблагоприятный вариант которой может являться фактором развития пищевой аддикции.

Эмпирическое исследование было проведено на базе ГУО «СШ № 30 г. Бобруйска». Выборочную совокупность составили 100 девушек 10, 11-х классов. Теоретический анализ и цель исследования определили состав 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  $\varphi^*$ -углового преобразования Фишера.

На основании результатов исследования склонности к пищевым аддикциям у девушек, полученных с помощью методики диагностики склонности к 13 видам зависимостей (Г. В. Лозовой), выборочная совокупность была условно разделена на две группы: девушки, склонные к пищевым аддикциям (сюда вошли девушки со средней и высокой степенью выраженности пищевых аддикций, в общем количестве 46 человек) и девушки, не склонные к пищевым аддикциям (данную группу составили девушки, склонность к пищевой зависимости у которых отсутствует, в общем количестве 54 человека).

Следующий этап исследования был направлен на изучение особенностей Я-концепции девушек, склонных к пищевым аддикциям, с помощью методики измерения самооценки Дембо-Рубинштейн (модифицированный А. М. Прихожан) и методики изучения особенностей Я-концепции (Е. Пирс, Д. Харрис, А. М. Прихожан). Количественный и качественный анализ данных проведенного эмпирического исследования позволил выявить 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 ( $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3.987$  при  $p \leq 0,01$ ). Девушки отличаются низкой самооценкой внешности, физических качеств ( $\varphi^*_{\text{эмп}} = 4.047$  при  $p \leq 0,01$ ). Они озабочены своим внешним видом, не довольны своей фигурой, а также отдельными чертами своей внешности. Отмечается слишком критичное отношение к себе. 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 ( $\varphi^*_{\text{эмп}} = 5.024$  при  $p \leq 0,01$ ). 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. Отмечается переживание неудовлетворенности своим положением в семье ( $\varphi^*_{\text{эмп}} = 4.665$  при  $p \leq 0,01$ ). 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. Для них характерен неблагоприятный вариант самооотношения ( $\varphi^*_{эмп} = 4.152$  при  $\rho \leq 0,01$ ). У них отмечается негативный фон отношения к себе, склонность относиться к себе излишне критично. Их беспокоит собственная внешность, они хотели бы изменить ее.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости работы психолога, направленной на коррекцию Я-концепции девушек, склонных к пищевым аддикциям. Для этого нами была разработана программа психологической коррекции Я-концепции девушек, склонных к пищевым аддикциям. Основными задачами программы являются формирование позитивной Я-концепции, принятие образа своего тела; коррекция психологических аспектов пищевой аддикции; обучение способам эмоциональной саморегуляции в стрессовых ситуациях. Концептуальной основой программы стали положения И. Г. Малкиной-Пых о том, что причиной всех аддикций являются трудности в сфере саморегуляции, включающей четыре основных аспекта психологической жизни: чувства, самооценку, человеческие взаимоотношения и заботу о себе; О. А. Скугаревского, Ю. Г. Фроловой о том, что на развитие пищевой зависимости большое влияние оказывают современные западные стандарты женской привлекательности, пропагандирующие образ женщины с идеальной фигурой, достигающей успеха во всех сферах жизнедеятельности; М.М. Кузнецовой, указывающей, что лица с пищевой зависимостью испытывают чаще чувствуют себя неудачниками, склонны к заниженной самооценке, боятся, что их покинут, что от них отрекутся, о них забудут, их бросят и не будут любить; М.Ю. Келиной о наличии взаимосвязи между низкой самооценкой и высоким уровнем неудовлетворенности образом тела у девушек и у юношей подросткового возраста; Е.В. Черноваловой, указывающей, что «Образ Я» лиц с пищевой зависимостью отличается несоответствием своему идеалу, неадекватной самооценкой. Учитывая все это, работа психолога должна быть направлена на оказание помощи девушкам в принятии себя, своего тела, акцентировать внимание на положительные аспекты тела, даже если девушки обладают избыточным весом. Программа психологической коррекции включает 10 занятий, каждое из которых продолжительностью 90 минут. Занятия включают в себя следующие структурные элементы: ритуал приветствия, целью которого является создание благоприятной атмосферы в группе; основной этап, направленный на формирование позитивной Я-концепции девушек, коррекцию психологических аспектов нарушений пищевого поведения; рефлексия, нацеленная на анализ результатов занятия, изменений, произошедших в ходе занятия, осознание эмоционального состояния.

#### Список литературы

1. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Психосоциальная аддиктология. Новосибирск: Олсиб, 2001. 251 с.
2. Клиническая психология / Под ред. М. Перре, У. Бауманн. СПб.: Питер, 2003. 1312 с.

**Е. В. Харченко**

*Московский педагогический государственный университет, г. Москва*

Научный руководитель: И. И. Барина

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И СПОСОБ ИХ РЕШЕНИЯ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

2020 год стал сложным для многих сфер общественной жизни. Образование в целом, образовательное пространство и технологии в частности, претерпели ряд изменений. 2020/2021 учебный год в большинстве школ нашей страны начался с введения карантинных мер. Для обучающихся и их родителей, педагогов возникла необходимость осваивать новый вид технологии – дистанционное обучение. Большинство специалистов, работающих в образовательных учреждениях, после перехода на дистанционную форму обучения столкнулись с проблемой вовлечения учащихся, мотивирования их активному участию на уроках и в творческой работе. Многие технологии в образовательном процессе были забыты ввиду неэффективности использования на дистанционных уроках. На наш взгляд, технология проектной деятельности была незаслуженно отодвинута педагогами на задний план.

Чтобы подтвердить гипотезу о состоятельности технологии проектной деятельности для преподавания «удаленно», нами в период с ноября по декабрь 2020 г. был проведен онлайн-опрос педагогов естественнонаучного цикла школ города Москвы и Московской области (общее число респондентов – 30 чел.). Респондентам были заданы следующие вопросы.

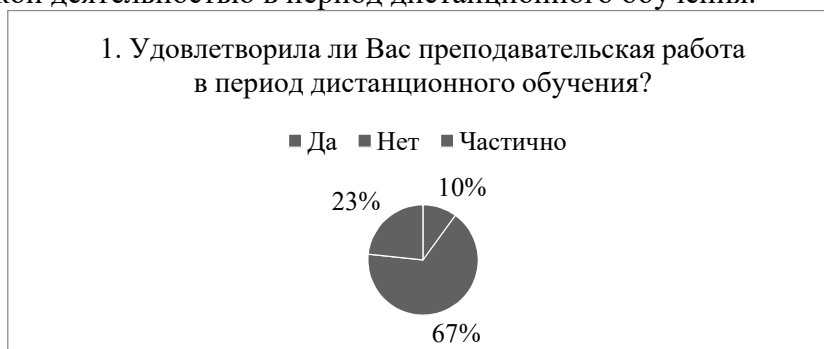
1. Удовлетворила ли Вас преподавательская работа в период дистанционного обучения?

2. Какие трудности Вы испытываете в работе в настоящее время?

3. Используете ли Вы на своих уроках творческие задания?

4. Применяете ли Вы на своих уроках технологию проектной деятельности?

Результаты опроса показали, что большинство респондентов не удовлетворены своей преподавательской деятельностью в период дистанционного обучения.



В ходе работы во время дистанционного обучения преподаватели испытывали ряд трудностей, среди которых:

– отсутствие прямого, зрительного контакта с обучающимися, сложность получения «обратной связи» о степени усвоения материала;

– отсутствие технического оборудования (компьютера, микрофона и камеры) или стабильной сети Интернет у большинства обучающихся;

– низкий уровень самоорганизации школьников: *«Ребята не воспринимают такое обучение в нормальном объеме (для них это игра, необязательность, условность)»*.

Аналогичное исследование проводилось в период с июля по сентябрь Ассоциацией грантодающих организаций «Форум доноров», и они в целом подтверждают данные, полученные в рамках нашего опроса [1].

Использование творческих работ во время «дистанта», как выяснилось, большинство преподавателей считает лишним: *«Времени на творчество не остается, основной материал бы успеть разобрать»*.

Также большинство учителей отмечают, что применять технологию проектной деятельности на дистанционных уроках достаточно проблематично. Смогли использовать ее в период «дистанта» на своих уроках лишь 10 % респондентов.

Между тем, данная технология достаточно эффективна при работе на уроках географии, специальном курсе по выбору «география» в дистанционном формате, поскольку при правильной постановке задач и использовании преимуществ цифровых технологий она позволяет заинтересовать школьников, дать им возможность проявить фантазию и предложить креативные решения. В качестве эксперимента мы предложили учащимся курса географии 7 класса следующие тематики мини-проектов на выбор:

- разработка экскурсионного пятидневного маршрута по одной стране Африки на выбор, например, «Опасный Сомали»;
- океаны: «оценка экологических проблем Тихого океана», «сохранение уникальных природных ресурсов Индийского океана»;
- «географический детерминизм в 21 веке: как климат и рельеф местности влияют сегодня на здоровье человека?» (тематика актуальна для классов медицинского профиля).

В ходе работы над проектом школьники смогли проявить свой творческий потенциал, углубиться в изучение интересующей темы, а также усовершенствовать навыки публичной презентации проекта.

Демонстрация проектных работ проходила дистанционно. Ученики с помощью фотоотчета демонстрировали свои проекты и активно комментировали работы своих одноклассников.

Таким образом, творческий подход к организации урока может выступать действующим мотиватором к познавательной деятельности школьников на дистанционных уроках.

#### **Список литературы**

1. Материалы первой онлайн-дискуссии «Поддержка образования и науки» [Электронный ресурс] // Режим доступа: <https://www.donorsforum.ru/reports/materialy-pervoj-onlajn-diskussii-podderzhka-obrazovaniya-i-nauki/> (дата обращения: 30.07.2020).

**Н. В. Цыганова**

*Красноярский педагогический колледж № 1 им. М. Горького, г. Красноярск*

Научный руководитель: Е. П. Мерзликина

## **СПОСОБЫ КОРРЕКЦИИ ПРОБЛЕМНОГО ПОВЕДЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА НА УРОКЕ**

На сегодняшний день расстройство аутистического спектра все чаще рассматривается как психолого-педагогическая проблема. Это особый тип нарушения психического развития, возникший на основе биологического дефицита нервной системы. По международной классификации МБА-10, аутизм относится к нарушениям, охватывающим все стороны психического развития ребенка. Исходя из данных Всемирной организации здравоохранения за 2019 г., аутизм диагностируется каждый день, каждые 20 минут, и с каждым годом число детей с синдромом аутизма увеличивается на 13 %. Ученые выразили суждение о том, что к 2020 г. каждый 30-й человек планеты будет иметь предоставленный диагноз, а к 2025 г. уже каждый второй. А ведь еще 2015 г., т.е. три года назад, каждому 88-му человеку ставился данный диагноз [1, с. 46–56].

Нарушение эмоционально-волевой сферы – основной признак при расстройстве аутистического спектра. При данном случае резко отстает в формировании комплекс оживления. Это проявляется в виде полного отсутствия фиксации взгляда на лице, отсутствия улыбки или смеха и ответной эмоциональной реакции, отсутствие речевой и двигательной активности, в проявлениях внимания со стороны взрослого.

У ребенка с расстройством аутистического спектра (далее – РАС) крайне низкая выносливость в общении с миром. Он быстро устает даже от приятного общения, склонен к фиксации на неприятных впечатлениях, к формированию страхов. В связи с этим, достаточно остро стоит вопрос о возможностях социализации и активного включения таких детей в жизнь коллектива.

Дети с расстройством аутистического спектра – очень многочисленная группа по проявлению различных эмоциональных девиаций. У части детей отмечается чрезмерная чувствительность к грустным мелодиям, они часто плачут при просмотре кинофильмов. Другие, наоборот, любят страшные фильмы и сказки, получают особое удовольствие, когда с героями случались неприятности.

С этим сочетается холодность или даже жестокость по отношению к близким. Нередко, дети могут ударить или укусить, стремятся все делать назло. Чрезвычайно существенно обстоятельство, что почти все дети остаются совершенно безразличными к оценкам взрослых. У них отсутствует желание заслужить похвалу, одобрение. Для детей характерно отсутствие тяготения к детскому коллективу, потребности в общении со сверстниками. На улице, в общественных местах дети зачастую производят впечатление слепых и глухих, они не обращают внимания на окружающих, не смотрят на собеседника, избегают взгляда других людей. В.Е. Каганом приводится точное выражение: «Ребенок ходит мимо людей... смотрит сквозь людей...» [2, С. 10–11]. У некоторых детей периодически появляется интерес к маленьким детям, но со стремлением нанести им боль. Родители отмечают, что большее время их дети проводили в одиночестве, никто им не нужен, они не подключаются к домашним занятиям, не стремятся помочь.

Установление контакта с аутичным учеником требует достаточно длительного времени и является одним из главных моментов всего психо - коррекционного процесса. Перед учителем стоит конкретная задача преодоления страха у аутичного ребенка, и это достигается с помощью создания постоянной устойчивой обстановки занятий, поощрением любой, даже минимальной активности ребенка. Коррекционные действия на этом этапе должны быть направлены на реализацию ребенком собственных механизмов базального аффективного состояния. Это достигается с помощью разнообразных техник, направленных на изменение

аффективного состояния ученика. Например: общее расслабление, снятие патологического напряжения, снижение тревожности, повышение активности ребенка.

Вторым этапом психокоррекции детей с РАС является повышение психической активности ученика. Чтобы решить эту задачу требуется чувствовать настроение ученика, понимать специфику его поведения и использовать это в процессе коррекции его поведения на уроке.

На третьем этапе психокоррекции важной задачей является организация целенаправленного поведения аутичного ученика. Эта задача достигается с помощью вводных музыкальных сопровождений в занятии и специальных игр на уроке, направленных на длительную позитивную концентрацию ребенка. Например, игры «Море волнуется...», «Глаза в глаза», «Мы писали, мы писали...» и т. д.

Помимо общих задач, в процессе коррекции учеников с РАС существуют и специфические задачи, направленные на преодоление негативных аффективных переживаний и патологического поведения на уроке. Необходимо помнить, что такие реакции ученика, как агрессия, негативизм, имеют защитный характер, и для их преодоления необходимы комфортные для ребенка условия. Запрещается судить о поведении ребенка в присутствии других детей, рекомендуется использовать различные проективные методы и методы переключения. Например: у мальчика с РАС было навязчивое желание схватить за волосы присутствующих в классе. Когда он вошел в класс, учитель предложил ему погладить по голове себя и других детей и обратил внимание на то, что именно так он по-особому приветствует присутствующих. Важно, чтобы ребенок не застревал в своих агрессивных действиях. Не рекомендуется делать прямые замечания ученику или удалять его из класса. Все эти директивные методы могут только усугубить его агрессивные проявления [3, с. 27–32].

Для того, чтобы корректировать поведение учеников, существуют специальные методические, организационные и содержательные методики, необходимые для адаптации детей с аутистическими расстройствами в школе. Методик для коррекции негативных проявлений ученика с РАС в непосредственной учебной деятельности не так много, но все-таки они есть.

Одним из наиболее эффективных методов коррекции девиантного поведения ребенка с РАС на сегодняшний день является поведенческая терапия или прикладной анализ поведения (АВА). При этом подходе все сложные навыки делятся на небольшие блоки-действия. Все действия изучаются отдельно с ребенком, затем усвоенные действия соединяются в цепочку, образуя тем самым сложное действие. Взрослый не отдает инициативу ребенку, а достаточно строго управляет его деятельностью. Действия, выполняемые ребенком, правильно фиксируются до автоматизма, неправильные строго пресекаются. Промежуточные этапы обучения позволяют приобрести следующие навыки: коммуникация, самостоятельность, понимание, социальные навыки.

Самое главное в методике, что метод АВА требует, чтобы ребенок вступал в общение и добивался этого любым доступным ему способом.

Также есть еще одна программа, которая влияет на поведение ребенка в школе. Это программа TEACCH. Она уникальна тем, что в ней происходит разделение среды ребенка на физическую, учебную, игровую и релаксационную, а также она уникальна тем, что в ней есть визуальное расписание. Цель структурированного обучения TEACCH – помочь учащимся развить интуитивные и простые повседневные навыки, которые в большинстве случаев формируются на основе четких графиков и визуальных инструкций.

В заключение хотелось бы подчеркнуть, что на сегодняшний день на долю учителей выпадает трудная роль по развитию и подготовке аутичного ребенка к жизни, удачному включению в классный коллектив. В настоящее время ощущается нехватка практических разработок в области социальной реабилитации, которые позволили бы детям и подросткам с аутизмом адаптироваться к повседневной жизни в школе. Наибольших успехов в области социальной реабилитации детей с аутизмом добились сторонники поведенческой терапии, усилия которых направлены на развитие самостоятельности ребенка в его повседневном

поведении, но методик, направленных на адаптацию к повседневной жизни в школе, все же пока недостаточно.

#### **Список литературы**

1. *Аршатская О. С.* Психологическая помощь ребенку раннего возраста при формирующемся аутизме // Дефектология. 2005. № 2. С. 46–56.
2. *Владимирова Н.* Не от мира сего? // Семья и школа. 2003. № 9. С. 10–11.
3. *Иванова Н. Н.* Как узнать аутизм? // Дефектология. 2002. № 2. С. 27–32.

**Т. А. Черепкина**

*Московский педагогический государственный университет, г. Москва*

Научный руководитель: Е. В. Воронина

## **ПРИНЦИПЫ АКТИВНОСТИ И СОЗНАТЕЛЬНОСТИ, СИСТЕМАТИЧНОСТИ И ПОСЛЕДОВАТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВАМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ГРАМОТЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

Согласно современным стандартам и закону об образовании целью изобразительного искусства в школе является всестороннее развитие учащихся и приобщение их к художественной культуре [8, 9].

Выполнение этой цели невозможно без систематического и целенаправленного обучения основам изобразительной грамоты учащихся. Изобразительная грамота – это комплекс знаний, умений и навыков об изобразительном искусстве и об особенностях реалистичного изображения объектов окружающего нас мира. В основы изобразительной грамоты входят: знание законов линейной, воздушной и цветовой перспективы; знание особенностей построения трехмерных объектов на двухмерной плоскости листа; базовые знания о цветоведении (основные и дополнительные цвета, смешивание цветов, контрастные отношения и нюансные отношения); умение работать различными графическими и живописными материалами (карандашом, мягким материалом, акварелью, гуашью).

Обучение представляет собой двухсторонний процесс, состоящий из деятельности учителя (преподавания) и деятельности учащихся (учение). Результатом обучения изобразительному искусству является получение общего художественно-эстетического образования, формирование научного мировоззрения учащихся. Основные принципы обучения изобразительному искусству совпадают с общими принципами обучения любым другим предметам. Николай Николаевич Ростовцев выделяет пять основных принципов: научности; наглядности; активности и сознательности обучения; систематичности и последовательности обучения; доступности и посильности [6].

Все принципы обучения тесно взаимосвязаны друг с другом и наибольший эффект процесс обучения будет иметь в случае соблюдения всех принципов. В этой статье будут рассмотрены два: принцип активности и сознательности обучения, принцип систематичности и последовательности обучения. Эти принципы играют очень важную роль в формировании изобразительной грамотности учащихся, они основываются на принципах научности и наглядности. Для их реализации учителю необходимо четко понимать конкретные цели и задачи обучения изобразительному искусству, объем учебного материала в каждом классе.

Принцип системности и последовательности обучения.

Необходимые условия:

- преобладание детей дошкольного и младшего школьного возраста, младшего и среднего школьного возраста;
- последовательное усложнение учебных задач;
- достижение единства методов всестороннего развития личности ребенка.

При работе с учащимися необходимо учитывать опыт их работы в младшем школьном возрасте.

Процесс усвоения знаний и навыков представляет собой непрерывность между последующими и предыдущими знаниями, связь нового материала с пройденным, последовательное расширение и углубление знаний. Новый учебный материал должен вызывать в памяти у учащихся ранее воспринятое, уточнять и дополнять его [5, с. 152–153].

Отмечается, что для соблюдения принципа систематичности и последовательности очень важно заранее планировать учебный процесс, выстраивать единую систему уроков. Н. Н. Ростовцев отмечает, что занятия оказывают плодотворное влияние только в том случае, если в процессе проведения уроков сознательно и систематически педагог связывает каждый



урок с комплексом занятий по изобразительному искусству, если перед учащимися с каждым разом последовательно ставится более серьезная и сложная задача [5, с. 154].

Большую роль в реализации принципа систематичности и последовательности играет деление учебного материала на темы, деление темы на звенья – уроки, где в каждом уроке предусмотрен объем знаний и навыков, который учащиеся должны усвоить.

**Принцип активности и сознательности обучения**

Понятия «сознательность», «активность», «самостоятельность» тесно взаимосвязаны друг с другом. Для сознательного овладения знаниями требуется обязательная активность и самостоятельность учеников, без этого невозможно эффективное усвоение знаний, овладение навыками и умениями. Работа на уроках изобразительного искусства в основном строится на практической деятельности учащихся. Для успешного выполнения учебных заданий и решения задач учителю необходимо приучать учащихся к самостоятельной и активной работе. Для этого используются различные методы: словесные – беседа, рассказ, прочтение отрывка или стихотворения, анализ природы с помощью наводящих вопросов; наглядные – показ слайдов, демонстрация похожих работ учащихся, демонстрация методической последовательности ведения работы и т.д.; практические – выполнение небольших упражнений для активации деятельности учащихся, рассматривание природы [5, с. 147–151].

Художник-педагог Ольга Ивановна Пекина выделяет 4 основных вопроса, которые помогают организовать деятельность учащихся в процессе рисования:

Что наблюдаю?

Как это устроено?

Что влияет на характер воспринимаемого?

Как и чем это изображается? [7, с. 3].

Одной из главных задач педагога является не просто показать, как выполняется задание, а заинтересовать учащихся, добиться понимания задачи, заставить самостоятельно рассуждать и вести работу. Роль педагога в этом процессе направляющая.

Процесс обучения основами изобразительной грамоты учащихся – это процесс долгой, целенаправленной и систематической работы преподавателя изобразительного искусства, которая ведется начиная с дошкольного и начального школьного образования. В условиях присутствия преемственности ступеней образования, систематической работы грамотных педагогов, владеющих основами теоретических и методических знаний, к концу процесса обучения изобразительному искусству (7–8 класс) мы можем наблюдать благополучное развитие навыков учащихся, сформированность представлений об основах изобразительной грамоты и эстетического восприятия. Однако чаще всего это оказывается идеальным вариантом, который является трудноисполнимым в реальности. Большую роль в этом играет нарушение преемственности начального и среднего образования, т.к. в начальной школе чаще всего предмет «Изобразительное искусство» ведут учителя начальной школы, не обладающие необходимыми знаниями основ реалистического рисования. Также на практике мы часто встречаемся с отсутствием системного подхода в процессе обучения, разрывом между теорией и практической деятельностью, отсутствием должного теоретического обучения учащихся. Все это приводит к так называемому «кризису охлаждения» учащихся подросткового возраста к изобразительной деятельности.

#### **Список литературы**

1. *Игнатъев Е. И.* Психология изобразительной деятельности детей. М.: Учпедгиз, 1961. 224 с.
2. *Игнатъев С. Е.* Закономерности изобразительной деятельности детей: Учебное пособие для вузов. М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2007. 208 с.
3. *Ломов С. П., Мезенцева Ю. И.* Образовательные функции изоискусства в общеобразовательной школе // Наука и школа, 2015. с. 49–55.
4. *Пьянкова Н. И.* Изобразительное искусство в современной школе. М.: Просвещение, 2006. 176 с.
5. *Ростовцев Н. Н.* Методика обучения изобразительному искусству в средней школе. М.: АГАР, 2000. 251 с.

6. *Сокольникова Н. М.* Методика обучения изобразительному искусству. М.: Academia, 2013. 335 с.
7. *Сомова А. В., Манжосова М. В.* К вопросу определения структуры в теории и практике изобразительной грамоты // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук, 2015.
8. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (О внесении изменений в закон № 273-ФЗ от 31 июля 2020) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698>. (Дата обращения: 08.02.2021).
9. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/> (Дата обращения: 08.02.2021).

**А. А. Черепанова**

*Сокольский педагогический колледж, Вологодская обл., г. Сокол*

Научный руководитель: Т. Ю. Егорова

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ АНДРЕЯ УСАЧЕВА В РАЗВИТИИ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Исследователи проблем литературного развития детей (З. А. Гриценко, Е. Л. Гончарова, В. Я. Фишер, М. А. Кухар О. Л. Кабачек, О. Чиндилова и др.) говорят о кризисе чтения, так как у большинства детей утрачен интерес к этой сфере занятий. В то же время старший дошкольный возраст – благоприятный период литературного развития, важным компонентом которого является читательский интерес.

По нашему мнению, в решении данных проблем эффективным может быть использование современной детской литературы, в частности творчества Андрея Усачева, которое, к сожалению, недостаточно широко используется в образовательной деятельности с детьми и в семейном чтении.

Целью нашего исследования является определение значения и содержания работы по использованию произведений Андрея Усачева в развитии читательского интереса у детей старшего дошкольного возраста.

По мнению И. Тихомировой [4] *интерес к литературе* – «влечение к произведению, возбуждаемое чем-то значимым для читателя, побудительная сила восприятия».

В структуре читательского интереса З. А. Гриценко [1] подчеркивает аспект заинтересованности – концентрации непроизвольного внимания с положительным тоном чтения, характеризующийся оптимальным уровнем процесса восприятия, мышления, воображения, запоминания.

Уровень развития читательского интереса определяют его качественные характеристики. Е. Л. Гончарова [6] выделяла следующие: положительное отношение к чтению книг как виду деятельности; мотив – побуждение ребенка к общению с книгой; содержательность - предпочитаемые ребенком виды детской литературы; устойчивость; широта - приверженность к разным видам детской литературы.

Интерес к книгам - явление формируемое, не присущее человеку от рождения; наличие его является основным фактором отношения ребенка к книге, критерием ее оценки.

В рамках организации опытно-практической работы с детьми старшей группы мы убедились в актуальности выбранной темы.

Диагностическое исследование уровня развития читательского интереса проводилось по методике Л. М. Гурович [3].

Наличие интереса к чтению у детей, а также влияние читательских интересов на содержание разных видов деятельности (игровой, изобразительной, театрализованной и др.) выявлялось в ходе наблюдения за детьми, которое проводилось во время летней педагогической практики.

В результате было установлено, что в самостоятельных видах деятельности дети почти не проявляют интереса к чтению. Отдают предпочтение рисованию, собиранию пазлов, играм со строительным материалом, различным манипуляциям с машинками. В театрализованных играх дети проигрывают хорошо известные им сюжеты сказок, однако выбор текстов, предназначенных для младшего возраста, не говорит о развитости читательских интересов. В ходе индивидуальных бесед никто не назвал чтение книг среди любимых занятий дома, предпочитают мультики и игру на компьютере.

Содержательность читательского интереса определялась видами детской литературы, которым ребенок отдает предпочтение, в ходе индивидуальной беседе. В подавляющем большинстве ответов среди любимых дети называли сказки, в основном не соответствующие их возрасту: «Теремок», «Колобок», «Федорино горе» К. И. Чуковского. Вопрос о том, какую

бы книгу хотел получить в подарок, вызвал удивление – никто не захотел книгу в качестве подарка.

В игре «Библиотека» определяли содержательность, широту и устойчивость читательских интересов. Внимание обращали: какие книги ребенок предпочитает, сколько раз выбирает книги одной тематики, жанра, автора и каким образом мотивирует свой выбор. Игру повторяли 2 раза через 4 дня для установления степени осознанности мотивации выбора. Оценивая результаты, увидели, что дети выбирают сказки, меньше интересуются рассказами. Предпочитаемая тематика книг: книги о животных, комиксы.

Таким образом, у 40 % детей исследуемой группы определен средний уровень развития читательского интереса, у 60 % – низкий. Необходима целенаправленная работа по развитию читательского интереса у детей.

Одним из авторов, на творчество которых следует обратить внимание, формируя круг чтения современного дошкольника, является российский детский писатель Андрей Алексеевич Усачев (р. 1958). По словам Б. Хеллмана [5], уже первые книги А. Усачева отражают его парадоксальный взгляд на мир, мастерски переданный через юмор и словесную игру. Он учит детей азбуке, таблице умножения, правилам дорожного движения, географии, русскими пословицами, сказками – и все это нетрадиционным образом.

Герои произведений отражают детский взгляд на мир, замечают то, на что взрослые не обращают особого внимания («Леталка»); любят фантазировать («Ванна») и играть («Кораблик»).

А. Усачев в энергичной, игровой форме рассказывает дошкольнику об окружающем мире. Во многих стихотворениях вопрос содержится уже в их названии: «Где пишет художник?», «На что похожа Луна?», «Кого «Сколько ног у осьминога?», «Где живут цифры?» и т.д. Само стихотворение представляет собой ответ на него.

Мы включили их в различные направления образовательной деятельности с детьми. С помощью презентации познакомили с поэтом, оформили выставку книг в группе. Особенно вызвала интерес «Неправильная сказка». В интегрированном занятии по этому произведению дети обсуждали, чем похожа и непохожа она со сказкой «Теремок», выполняли дидактические упражнения на развитие речи, творческое задание – вылепить из соленого теста изделие по собственному замыслу.

По стихотворению «Леталка» «расшифровывали» необычные слова и объясняли, почему им дано именно такое название, придумывали подобные сами: сиделки, бежалки, соображалки, оралки, гавкалки и т.д.

На занятиях по математическому развитию использовали «Математический стишок», «Где прячутся цифры?», «Сложение вещей», «Обратный счет»; на музыкальном инсценировали «Восьмая нота МУ», на физкультурных занятиях играли в подвижную игру «Неумойка» и др. Детям очень понравились мультфильмы по произведениям автора «Умная собачка Соня», «Школа снеговиков» и др.

Особенно запомнился литературный вечер совместно с родителями – инсценировки понравившихся стихов, игра в «Паповоз» (катание на плечах своих пап), викторина, собирание пазлов, загадки ежихи Вероники и т.д.

В период проведения развивающей работы мы видели заинтересованность детей предложенными произведениями, что подтвердили и результаты повторного диагностического исследования. В самостоятельных видах деятельности дети стали проявлять интерес к чтению, к содержимому книжного уголка. Многие попросили родителей купить книги А. Усачева или взять в библиотеке. Уровень развития читательского интереса увеличился у 70 % детей, что позволило сделать вывод об эффективности проведенной работы.

#### Список литературы

1. Грещенко З. А. Детская литература. Методика приобщения детей к чтению. М.: Педагогика, 2007. 301 с.
2. Светловская Н. Н. Обучение чтению и законы формирования читателя // Начальная школа. 2003. № 1. С. 11–18.

3. Теории и технологии развития речи детей дошкольного возраста: программа учебного курса и методические рекомендации. СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена. 2004.
4. *Тихомирова И. И.* Психология детского чтения от «А» до «Я»: методический словарь-справочник. М.: Школьная библиотека, 2004. 248 с.
5. *Хеллман Б.* Сказка и быль: История русской детской литературы. М., 2016. 560 с.
6. *Гончарова Е. Л.* Ранние этапы становления читательской деятельности при норме и при отклонениях в развитии: автореф. дис. доктора псих. наук. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://dissercat.com/rannie...norme...otklonenyakh...razvitiu>
7. *Фишер В. Я., Кухар М. А.* Литературное развитие детей дошкольного возраста в условиях обновления образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/literaturnoe-razvitiye-detey-doshkolnogo-vozrasta-v-usloviyah-obnovlennogo-obrazovaniya>

**Е. Б. Шалабаева**

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

## **СТРАТЕГИИ ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ И АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА**

Подросток представляет из себя личность, которая находится на специфической стадии развития ее главнейших черт и качеств. Он способен принимать четко проанализированные решения, совершать здравые, целесообразные поступки и нести за них моральную и юридическую ответственность. Собственно, в подростковом возрасте происходит и формирование акцентуаций черт характера.

Акцентуации характера могут способствовать появлению отклоняющегося поведения подростков, увеличению уровня тревожности, неврастеничности, эмоциональной неуравновешенности. В подростковом возрасте вид акцентуации характера существенно обуславливает специфику поведения в разнообразных условиях, в том числе и в конфликтных ситуациях.

«Стратегия поведения в конфликте рассматривается как ориентация личности (группы) по отношению к конфликту, установка на определенные формы поведения в ситуации конфликта» [2, с. 15]. Часто именно из-за специфики протекания подросткового периода стратегии поведения в конфликте не являются конструктивными. Подростки выбирают соперничество, которое зачастую оказывается нездоровым и ведет к разгоранию новых конфликтов.

В связи с этим актуальным является диагностика стратегий поведения в конфликте для дальнейшей разработки индивидуальных и групповых мер по снижению конфликтности и формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте для подростков.

По истечению времени акцентуации характера подростков приходят в норму и постепенно сглаживаются. Это позволяет говорить о «преходящих подростковых акцентуациях характера», поэтому так важно научить подростка конструктивному выходу из конфликтных ситуаций [1, с. 35]. Таким образом, к концу подросткового периода акцентуации могут сгладиться или быть компенсированными настолько, что выявляются лишь при особых обстоятельствах, для чего не менее важны адекватные условия развития подростка.

Опираясь на теоретические психологические положения данной проблемы нами было проведено эмпирическое исследование, целью которого стало изучить стратегии поведения в конфликтной ситуации и акцентуации характера подростков. Исследование проводилось на базе средней образовательной школы № 50 г. Гомеля, в котором приняли участие 36 учащихся подросткового возраста. В исследовании использовались опросник определения акцентуаций характера К. Леонгарда и опросник оценки стратегий поведения в конфликтной ситуации К. Томаса (в адаптации Н. В. Гришиной).

На основе анализа результатов диагностики стратегий поведения в конфликтной ситуации было выявлено, что преобладающей стратегией поведения является соперничество (50 % респондентов). У таких подростков преобладают попытки «заставить» принять свою точку зрения любой ценой, их абсолютно не интересует мнение других, также в конфликте подростки пытаются подавить инициативу оппонента, представить и продвигать лишь свою точку зрения. Эта стратегия поведения не является конструктивным выходом из конфликтной ситуации и может иметь негативные последствия для обеих сторон конфликта.

Также следует отметить у испытуемых проявление таких стратегий поведения, как приспособление (22 % респондентов) и избегание (17 % респондентов). Данные подростки в конфликте предпочитают совершить добровольный шаг от борьбы путем сложения своих позиций, отказа от своих интересов или вовсе не желают тратить время и силы на решение конфликтной ситуации, поэтому просто избегают конфликтов. Как и в случаи со стратегией

поведения соперничество, приспособление и избегание не являются конструктивными выходами из конфликта.

Конструктивными стратегиями поведения в конфликтной ситуации являются: сотрудничество (8 % респондентов) и компромисс (3 % респондентов). Для этих стратегий характерно спокойно и адекватно выходить из конфликта для обоих оппонентов.

По опроснику определения акцентуаций характера на данной выборке испытуемых самые высокие показатели выявлены по шкале «гипертимность» – 30,5 % респондентов. Такие подростки характеризуются завышенным фоном настроения, излишней подвижностью, озорством, не выносят жесткой дисциплины.

Непреобладающими акцентуациями были выявлены: педантичные (8,3 % респондентов), неуравновешенные (5,5 % респондентов) и тревожные (2,7 % респондентов).

Таким образом, анализ результатов исследования говорит о том, что в конфликте подростки чаще выбирают деструктивные стратегии поведения (соперничество, избегание и приспособление), а преобладающей акцентуацией является гипертимная. Из чего следует сделать вывод, что с подростками, у которых преобладают деструктивные стратегии выхода из конфликта, рекомендуется осуществить психологическое сопровождение для выработки конструктивных стратегий поведения в конфликтной ситуации.

#### **Список литературы**

1. *Левитов Н. Д.* Психология характера. М.: Наука, 2009. 209 с.
2. *Лебедева М. М.* Политическое урегулирование конфликтов: Подходы, решения, технологии. М.: Аспект-Пресс, 2007. 170 с.

**Я. С. Швед**

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

Научный руководитель: И. В. Гордеева

## **РАЗВИТИЕ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ БИОЛОГИИ ПОСРЕДСТВОМ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Важным условием устойчивого социокультурного развития нашего общества выступает повышение качества высшего педагогического образования. В этой связи возникает необходимость в подготовке конкурентоспособного педагога, который компетентно решает профессиональные задачи, обусловленные вызовами времени (поликультурное, дистанционное, инклюзивное образование и т.д.). Большое значение при этом имеет сформированность у педагога метапредметных компетенций. Метапредметные компетенции – универсальные компетенции XXI века, среди которых ключевыми являются компетенции критического и креативного мышления, коммуникации и кооперации [2].

Международный опыт показывает, что сегодня образовательная политика многих стран мира направлена на интеграцию универсальных компетенций в национальные образовательные программы и стандарты (Швеция, Финляндия, Португалия, Эстония и др.). Республика Беларусь в этом плане не является исключением. Однако реализация данного направления вызывает у специалистов в области профессионального образования ряд вопросов: как подготовить педагогов к работе с компетенциями XXI века, какие методы использовать для развития этих навыков у студентов – будущих педагогов?

Необходимость и важность рассмотрения проблемы развития метапредметных компетенций будущих учителей подтверждается результатами, полученными в ходе исследования, проведенного нами среди студентов факультета естествознания «Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка». В исследовании принимали участие студенты 4 курса, обучающиеся по специальности «Химия. Биология». Анализ полученных данных показал, что 55 % респондентов имеют средний уровень сформированности метапредметных компетенций, 25 % – высокий, 20 % – низкий. Более 70 % студентов отмечают у себя недостаточный уровень развития навыков креативного мышления, позволяющих, по их мнению, более творчески подходить к организации процесса обучения на уроках биологии. Почти каждый третий респондент ответил утвердительно на вопрос «Видите ли вы необходимость в развитии у себя навыков коммуникации и кооперации?».

В этой связи можно заключить, что проблема развития метапредметных компетенций будущих учителей биологии актуальна и требует поиска эффективных путей ее решения. Целью данной статьи является определение потенциала проектной деятельности в развитии метапредметных компетенций будущих учителей биологии.

Проблема развития метапредметных компетенций будущих педагогов находится в поле зрения многих современных ученых (Е. Г. Елина, О. Л. Жук, Е. Н. Кузнецова, А. В. Макаров и др.). Решение проблемы ученые видят во включении в содержание учебных предметов компетентностных задач, выделении междисциплинарных связей, оптимальном сочетании разных методов и форм обучения (традиционных, проблемно-исследовательских, активных), а также включении студентов в исследовательскую и проектную деятельность [2]. Рассмотрим более подробно потенциал проектной деятельности в развитии метапредметных компетенций будущего учителя биологии.

Анализ научной литературы показал, что под проектной деятельностью ученые понимают «деятельность, направленную на реализацию определенной идеи, замысла и ориентированную на достижение результата, создание уникального продукта» [1, 3]. Включение студентов в проектную деятельность предполагает изменение роли преподавателя. Преподаватель становится модератором образовательного процесса: консультирует,



корректирует и совершенствует проектный материал. Студент, в свою очередь, - активным его участником.

В условиях учреждения высшего образования включение будущих учителей биологии в проектную деятельность осуществлялось в рамках работы студенческой научно-исследовательской лаборатории. В ходе исследования будущими учителями был разработан и внедрен в практику творческий проект под названием «Лэпбук – яркий путь к познанию мира биологии!». Реализация проекта осуществлялась в период прохождения студентами преддипломной практики в учреждениях общего среднего образования среди учащихся 8 классов. Основная цель проекта заключалась в повышении мотивации учащихся к изучению предмета «Биология». В ходе проекта учащиеся овладевали навыками создания лэпбуков – «тематических папок с кармашками, подвижными деталями, в которых находится информация по какой-либо теме в виде рисунков, диаграмм и графиков» [4]. Организация проектной деятельности будущих учителей включала проведение студентами среди учащихся серии мастер-классов, где они рассказывали, как создавать лэпбук, что для это нужно, как подобрать информацию. Далее ученики самостоятельно создавали лэпбуки и представляли их на уроке. По окончании проекта ученики положительно оценили новый и необычный для них способ изучения учебного материала, обратили внимание на особую атмосферу доверия и сотрудничества, эмоциональную насыщенность занятий. Проект был успешно реализован.

Вместе с тем, достижение подобного результата требовало от будущих учителей, в первую очередь, проявления способностей формулировать оригинальные идеи по созданию лэпбуков, грамотно и доступно объяснять учащимся алгоритм их разработки. Не менее важным в процессе работы над проектом было умение уважительно взаимодействовать с друг с другом, согласовывать свои действия, разделять собственную ответственность за общий результат.

Таким образом, наше исследование показало, что одним из эффективных путей решения проблемы развития метапредметных компетенций будущих учителей биологии является проектная деятельность. Проектная деятельность предоставляет новые возможности решения задач, связанных с развитием у будущих учителей навыков критического и креативного мышления, коммуникации и кооперации, а также мотивирует их к творческому подходу в профессиональной деятельности, позволяет актуализировать ранее полученные предметные знания, развивает инициативность и самостоятельность, умение налаживать взаимодействие с учащимися.

Участие в разработке и реализации проекта способствует погружению будущих учителей в профессию, пониманию и осознанию ее значимости, приобретению практического опыта организации и проведения нестандартных уроков биологии.

#### Список литературы

1. Дудина И. М. Основы проектной деятельности: учебно-методическое пособие. Ярославль: ЯрГУ, 2019. 28 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.lib.uniyar.ac.ru/edocs/iuni/20190601.pdf>
2. Жук О. Л. Актуальные направления развития образования и научно-педагогических исследований в условиях цифровой трансформации // Педагогика. 2020. № 3. С. 5–14.
3. Сазанова А. В. Генезис и сущность понятия «проектная деятельность» // Психология, социология и педагогика. [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2012/06/673> (дата обращения: 10.01.2021).
4. Что такое лэпбук? // Образовательная социальная сеть. [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2019/10/13/chto-takoe-lepbuk> (дата обращения: 11.03.2021).

**С. Л. Шпак**

*Витебский государственный университет им. П. М. Машерова, Республика Беларусь, г. Витебск*

Научный руководитель: С. А. Воробьева

## **ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА, ПРОЖИВАЮЩИХ В ОБЩЕЖИТИИ**

В современном мире любое образовательное учреждение рассматривается не только как учебное заведение, но и как центр социокультурного пространства, объединяющий в себе кадровые, методические и материальные ресурсы, на которых лежит ответственность за процесс интеграции индивида в социальную систему, освоение им знаний, социальных норм и культурных ценностей. Эти характеристики привычны для восприятия общественностью образа учреждения высшего образования: во-первых, конкурсный отбор будущих студентов, предполагающий более высокий уровень образования, полученного до поступления в высшее учебное заведение, во-вторых, более длительный период получения образования требует от учреждения вариативности организации внеучебной деятельности и пр. Особым статусом обладают учреждения, обеспечивающие получение выпускниками школ профессионально-технического образования, как правило, по рабочим специальностям. Это связано с тем, что зачисление в такие колледжи происходит по остаточному принципу (не прошел по конкурсу в университет, медицинский или педагогический колледж), либо в связи с низкой успеваемостью в школе. Также, в колледжах гораздо выше процент обучающихся из неблагополучных семей, а также детей, состоящих на разных формах учета, в связи с проявлением девиантного поведения, либо совершивших действия, влекущие собой административную или уголовную ответственность. Все это прямо указывает на огромный пласт работы, который невозможен с точки зрения формального или административного подходов: обучающихся невозможно напугать отчислением, либо иными санкциями, их можно только заинтересовать конкретным поручением, которое, в последствии, может помочь молодому человеку обрести себя и дело своей жизни.

Общежития учебных заведений – особая среда жизнедеятельности молодых людей, в которой они приобретают опыт межличностных отношений, взаимодействия и общения. Организация воспитательной работы в общежитии колледжа имеет определенный алгоритм: изучение вновь прибывшего контингента; определение направлений деятельности; выбор методов и средств; организация досуговой и общественно-полезной деятельности; анализ результативности проводимой работы. Отъезд из дома, новые увлечения и знакомства, друзья, новый уклад жизни, отдаленность от родителей и семьи – все это требует особого внимания к обучающимся со стороны воспитателя общежития.

Большое внимание в работе воспитателя уделяется как изучению вновь прибывшего контингента, так и изучению их семей. Ведь многие проблемы в воспитании и социализации учащихся возникают в семье, и для выбора средств и методов их решения необходимо обладать полной информацией о самом ребенке и о его семье.

В период адаптации учащихся к условиям проживания в общежитии воспитатель сталкивается с серьезными проблемами в личностном развитии и поведении воспитанников. Среди наиболее острых можно обозначить следующие: низкая самооценка, конфликты со сверстниками, несформированность навыков самообслуживания, неумение находить компромиссное решение ведения домашнего хозяйства, и неумение организовать свой досуг. Первое время учащиеся переживают определенный кризис. Основные задачи работы воспитателя общежития с воспитанниками следующие:

- помощь в адаптации к новым условиям проживания; помощь в самоорганизации, саморегуляции;
- повышение культурного уровня воспитанников, проживающих в общежитии;
- работа по предотвращению вредных привычек и асоциальных наклонностей;

- снижение уровня случаев девиантного и делинквентного поведения;
- улучшение условий быта воспитанников;
- оказание помощи в создании органов самоуправления в коллективе;
- сплочение коллектива и сохранность контингента.

Немаловажное значение имеет вовлечение воспитанников в социально-значимую деятельность. Слепова Н. Ю. дает следующее определение социально-значимой деятельности: деятельность, направленная на личностно-ценностное восприятие, понимание и преобразование окружающей действительности с учетом социокультурных стратегий развития общества, способствующая социализации личности, развитию социальной активности, межличностному социальному взаимодействию и творческой самореализации [1].

На протяжении февраля текущего года в рамках преддипломной производственной практики нами был разработан опросный лист и проведен опрос среди обучающихся УО «Витебский государственный профессионально-технический колледж сельскохозяйственного производства» (n=24). Цель исследования – изучение вовлеченности обучающихся колледжа, проживающих в общежитии, в социально-значимую деятельность.

На вопрос о том, в какие формы общественно-значимой деятельности в колледже вовлечены респонденты, обучающиеся ответили следующим образом: создание технопарков – 88 %, участие в стартап-форумах и конкурсах – 88 %, посещение исторических памятников, участие в их облагораживании – 88 %, вовлечение в работу волонтерских отрядов – 80 %, членство в молодежных общественных объединениях – 84 %, участие в студенческом самоуправлении – 84 %, организация культурно-массовой работы в колледже и за его пределами – 84 %, активное участие в спортивных мероприятиях – 80 %. Отметим, что респонденты имели право перечислить все направления работы, в которых они задействованы. В результате не было выявлено ни одного опрошенного, кто бы не принимал участие в общественной жизни колледжа. Также все респонденты отметили, что в колледже созданы все условия для занятий по интересам.

Особый интерес вызывают причины, по которым обучающиеся хотят заниматься и (или) занимаются социально-значимой деятельностью. Одной из причин была названа возможность появления новых знакомств, общения, дружеских отношений – 33 %. Одинаковое количество респондентов выбрали: наличие свободного времени (20 %) и интерес к общественной работе (20 %). Основной причиной вовлечения в такую работу также было отмечено получение удовольствия от процесса и результатов проделанной работы у 12 % опрошенных. Организация полезных занятий влияет на личностный рост – так считают 8 % обучающихся, еще 8 % занимаются такой работой, чтобы «убить» время. Четверть опрошенных предпочли не отвечать на данный вопрос. Предположим, что они не до конца осознают, для чего они делают эту работу, или просто стесняются дать ответ.

При ответе на вопрос о том, есть ли такие периоды в жизни, когда вы не проводите активную общественную работу и по какой причине, 75 % респондентов ответили, что у них таких периодов не бывает, и они всегда вовлечены в работу, а остальные 15 % указали, что иногда не хватает времени из-за учебы.

Таким образом, полученные данные констатируют высокий уровень эффективности проводимой воспитательной работы с обучающимися колледжа, проживающими в общежитии.

#### Список литературы

1. Слепова Н. Ю. Развитие социально-значимой деятельности старшеклассников в современном социокультурном пространстве. [Электронный ресурс]. URL: <http://nauka-pedagogika.com/viewer/130838/a/#?page=4>. (Дата обращения: 16.02.2021).

**Т. В. Шубина**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолатор*  
Научный руководитель: Б. В. Илькевич

## **ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

В реалиях современного развития экономической и производственной ситуации в стране, выбор будущей профессии становится наиважнейшей задачей не только для подростков, но и для родителей и педагогов. Проблематика самоопределения в российской системе образования исходит из глубинных культурно-исторических ценностей нашего общества. По словам Климова Е. А. понятие «культура самоопределения» прочно вошла в систему базовых показателей культуры личности человека [3]. В этом плане работа по формированию качеств лидера у современных учащихся, требует создания условий для развития у учащихся ценностных компетенций к самоопределению.

Процесс самоопределения закладывается уже с 7–8 лет, ребенок в этом возрасте мечтает стать спортсменом, летчиком, космонавтом, водителем, доктором и при этом, обязательно мечтает стать «знаменитым» в своей 12 профессии. Ребенок неосознанно подражает тем, кого видит вокруг себя, кем гордятся вокруг и о ком ему рассказывают взрослые [1]. Этот выбор меняется годами и обусловлен потребностью самого подростка. Не последнюю роль в этом играет окружающая среда.

В возрасте 11–14 лет, дети оказываются не готовы к профориентированию. Снижается влияние родительского и педагогического авторитета, недостаток информации о профессиях, их особенностях, необходимости, а также не умение просчитать какая профессия, будет востребованная через 7–10 лет, приводят к тому, что многие подростки принимают решение о выборе профессии под влиянием сверстников (пойдем со мной учиться), родителей (папа всегда хотел быть врачом, но стал водителем) или подают документы во много учебных заведений и идут учиться туда, куда прошли по баллам.

У детей, которые с начальной школы решали для себя кем они видят себя в будущем, выстраивался определенный алгоритм действий: на какие учебные дисциплины сделать упор, какие нужно подтянуть. Большинство таких детей находят отклик у родителей и педагогов, которые всячески их поддерживают, помогают. Выбор будущей профессии, это не только выбор того, чем человек будет заниматься большую часть жизни, это и определенное финансовое обеспечение, и моральное удовлетворение от проделываемой работы.

Чтобы работа по профпросвещению имела положительные результаты, она должна проводиться умело и с большим педагогическим тактом. Ориентируя на профессии, в которых страна и общество испытывают недостаток, нужно избегать всякого рода давления на учащихся, так как оно может привести лишь к окончательной потере интереса к данной профессии. Главный принцип, которым следует руководствоваться в работе по профпросвещению, — связь его с жизнью [4].

Профессиональная ориентация – это определенный комплекс взаимосвязанных психологических, педагогических, экономических, социальных и медицинских мероприятий, направленных на определение и формирование профессионального призвания, выявления особых интересов, способностей, пригодности и прочих факторов, влияющих на выбор работы или на смену рода деятельности или профессии.

Процесс профессионального самоопределения очень непрост и многогранен, поэтому существует ряд проблем, с которыми приходится столкнуться подросткам. Выделим 3 основные проблемы:

1. Осмысление будущего самими подростками. Самоопределение.

По мнению Н. С. Пряжникова, в настоящее время все более распространенным становится смещение интереса к личностным аспектам этой проблемы. С позиций проблемы формирования личности профессионала, личностное самоопределение приобретает черты

профессионального самоопределения, которое сводится к формированию внутренней готовности к осознанному и самостоятельному представлению, корректировке и реализации перспектив своего развития (профессионального, жизненного), готовности рассматривать себя развивающимся во времени и самостоятельно находить лично значимые смыслы в конкретной профессиональной деятельности [2, 5].

«...Профессиональное и личностное самоопределения имеют очень много общего, а в высших своих проявлениях они почти совпадают. Если же попытаться развести их, то можно обнаружить два принципиальных отличия:

1) профессиональное самоопределение более конкретно, его проще оформить официально (получить диплом, например); личностное самоопределение — процесс более сложный (диплом личности, по крайней мере психически здоровым людям, пока еще не выдают);

2) профессиональное самоопределение больше зависит от внешних (благоприятных) условий, а личностное самоопределение — от самого человека, более того, часто именно плохие условия позволяют кому-то проявить себя по-настоящему (герои появляются в переломные эпохи). Правда, и в благополучные эпохи, полные «соблазнов» и так называемого счастья с застывшими улыбками (когда всем положено быть счастливыми), все-таки находятся люди, которые ищут для себя смыслы в решении каких-то особых, непонятных обывателю проблем. Для таких людей благополучная эпоха пре...» [4, с. 14–15].

2. Недостаточность информации о профориентации в самой школе. Это тоже немало важный аспект деятельности педагогов. В его обязанности входит не только проведение определенных мероприятий по профориентированию, но и принимать во внимание индивидуальные особенности старшеклассников. Ведь в их возрасте очень распространены различные изменения, а также изменяются психологические особенности. Некоторые могут впадать в депрессию, некоторые ведут разгульный образ жизни, а некоторые вообще забрасывают учебу. Несмотря на большинство хороших результатов, профориентация в современных условиях все еще не достигла главных целей: формирования у учащихся профессионального самоопределения, соответствующего личностным особенностям каждого и запросам общества в кадрах, его требованиям к современному работнику. Профориентация рассчитана на усредненного ученика; отсутствует индивидуальный, дифференцированный подход к личности выбирающего профессию; используются в основном словесные методы, без предоставления возможности каждому попробовать себя в различных видах деятельности, в том числе и в избираемой, все это является существенным тормозом ее развития. Большинство городов и районов не обеспечены текущей информацией о профессиях, имеющих спрос на рынке труда; слабо осуществляется подготовка квалифицированных профессионалов, помогающих правильно выбрать нужный путь в самостоятельную жизнь.

3. Недостаточная информированность со стороны родителей о деятельности различных профессий и их сферах деятельности. В родительском контроле над детьми должна присутствовать не только воспитательная деятельность, но и профориентационная. В наше время — это основная ошибка в воспитании детей родителями. Старшеклассник в своем возрасте 15–16 лет уже должен сам размышлять над своим будущим. Ставить перед собой конкретные задачи и их пути решения. Родители стараются делать упор лишь на образовательный процесс, забывая, что нужно проводить беседы со старшеклассником на счет самостоятельной жизни в обществе. А это, мне кажется, самый главный аспект в воспитании — развитие самостоятельности и принятии решений. Подростку будет гораздо интереснее узнать о профессиях от 2 родителей, нежели от чужих людей. Родитель пояснит все плюсы и минусы определенной профессии и, возможно, поможет ребенку встать именно на тот путь, который будет более подходящим для него. Если же родители не будут принимать никаких действий в этом процессе, то подросток не сможет полноценно жить в обществе.

Исходя из всех этих проблем можно выделить, что подросток уже вроде и не ребенок, но еще и не взрослый человек. Поэтому нужно понимать, что ему нужна помощь, а именно в профориентации. Помощь должна заключаться не в выборе профессии для подростка, а в

толчке в нужную сторону. Человек не может сразу понять, кем он хочет быть или чего хочет, ему нужно более углубленно разобраться в своих желаниях, силе и качествах, чтобы понять, что ему нужно. Эта проблема, по моему мнению, достаточно актуальна, чтобы рассматривать ее более углубленно и начинать искать более современные пути решения.

К таким решениям можно отнести:

– каждому из старшеклассников как можно чаще раздавать различные анкеты и тесты, основанные на выявлении профориентированности и профпригодности;

– проводить различные мероприятия с акцентом на разнообразные профессии и их виды деятельности;

– очень полезно было бы водить подростков на разнообразные экскурсии в места самых различных профессий, чтобы подросткам интересно рассмотреть ту или иную деятельность не только с положительных сторон, но и указать на трудность той или иной профессии.

С помощью таких несложных методов можно гораздо больше увеличить кругозор старшеклассников в сфере профессиональной деятельности, а также повысить продуктивность, то есть профориентированность, среди большинства подростков, тем самым решить эту достаточно важную проблему нашего времени.

#### Список литературы

1. *Акопов Г. В.* Социальная психология образования. М.: Флинта, 2000. 296 с.
2. *Белова И. А.* О проблемах профориентационной работы в школе // Социс. 2000. № 5. С. 103–106.
3. *Климов Е. А.* Психология и профессиональный путь человека // Школа и производство. 2000. № 7. С. 77–80.
4. *Овсянникова С. К.* Организация профориентационной работы в школе: Методическое пособие. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2013. 362 с.
5. *Пряжников Н. С.* Теория и практика профессионального самоопределения. М.: МГППИ, 1999. 108 с.

**Е. В. Шумова**

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

## **РАЗВИТИЕ ВОСПРИЯТИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

Здоровый человек от рождения имеет 5 возможностей получать информацию об окружающих его объектах: зрение, слух, обоняние, осязание, вкус. Каждая из этих способностей позволяет получить информацию об объекте, понять его назначение, структуру и возможности. Умение получить и обработать эту информацию называется восприятием.

Восприятие ребенка – это способность видеть и понимать, для чего нужен тот или иной предмет, почему происходят различные события, и проникать в суть вещей. Оно проходит вместе с ребенком все этапы его взросления, становясь основой для навыков, способностей и характера. Помогая ребенку развивать чувства, познавать мир с их помощью, родители дают малышу возможность быстро и легко преодолевать жизненные трудности, достигать определенных целей. В зависимости от возраста восприятие вещей меняется. Развиваясь вместе с малышом, помогая ему достигать новых высот [1].

Среди психических процессов человека (памяти, внимания, мышления) восприятие занимает особое место. Его смело можно назвать основой человеческого познания, фундаментом знаний и умений. Именно оно становится проводником в окружающий мир и базой для последующего обучения.

Исследование проводилось в МБДОУ учреждение городского округа Балашиха «Детский сад комбинированного вида № 3 Рябинка». Общий объем выборки составляет 20 детей среднего дошкольного возраста (от 4 до 5 лет), из них – 10 мальчиков и 10 девочек.

Исследование состояло из трех этапов.

На первом этапе проводился отбор детей, изучались анамнезы, истории развития детей, психолого-педагогические характеристики. Так же анализировались результаты логопедического обследования детей. Проводились консультации с педагогами и логопедом МБДОУ с целью уточнения клинических, психолого-педагогических особенностей детей. Первый этап – констатирующая диагностика (январь 2021 г.) Для выявления уровня развития восприятия у детей среднего дошкольного возраста проводился комплекс диагностических методик: «Какие предметы спрятаны на рисунке»; «Чего не хватает?»; «Определение особенностей восприятия»; «Диагностика уровня развития восприятия»; «Исследование восприятия». Цель данных методик: определить уровень развития восприятия; способность формировать образы в сознании; исследовать целостность восприятия и образного мышления.

Второй этап – формирующий эксперимент, проведение развивающих игр (февраль – май 2021 г.). В течение пяти месяцев после первоначальной диагностики с детьми проводились развивающие игры на развитие восприятия [2, 3]. В рамках данного этапа обследование проводилось индивидуально в процессе специально организованных занятий, в которые входили дидактические игры и художественное творчество.

Занятия проводились 2 раза в неделю (вторник и четверг). Начало занятий – 10 00. Длительность занятий – 20 минут.

Результаты обследования фиксировались в индивидуальных протоколах, которые позднее подвергались качественной и количественной обработке и интерпретации.

На третьем этапе констатирующего исследования, по выявлению динамики развития восприятия у детей посредством дидактических игр, осуществлялся качественный анализ данных, после чего результаты исследования были обобщены и на их основе были сформулированы выводы.

Подведя итоги по всем методикам диагностики уровня восприятия, мы составили обобщенную таблицу, анализ результатов исследования показал, что в исследуемой выборке дошкольников у детей очень разный уровень развития восприятия: наряду с наличием детей с очень хорошим восприятием (уровень развития восприятия – очень высокий и высокий), есть

достаточно большое количество детей, имеющих развитие восприятия в пределах возрастной нормы (уровень развития восприятия – выше среднего и средний). Однако, в качестве тревожного факта следует отметить наличие в группе детей достаточно большого их количества, у которых восприятие сформировано недостаточно (уровень развития восприятия – ниже среднего и низкий).

После проведенных специально организованных развивающих занятий, направленных на совершенствование исследуемых параметров восприятия, уровень развития у детей повысился: количество детей с высоким уровнем увеличилось до 55 %, с выше среднего до 20%, средний уровень и уровень ниже среднего упал за счет повышения вышестоящих уровней. Детей с низким уровнем развития восприятия не выявлено.

Общий анализ результатов контрольного исследования свидетельствует о том, что развитие восприятия у детей среднего дошкольного возраста при систематической работе поддается улучшению результатов и подтверждает то, что выявление эффективного метода и игрового приема используемые нами в МБДОУ найдены. Полученные данные позволяют утверждать, что существенные изменения в развитии восприятия у детей выявлены.

Эффективность реализации плана мероприятий по повышению уровня развития восприятия у детей среднего дошкольного возраста составила более 20 %.

Успешное осуществление игровой деятельности возможно при умелом руководстве педагога, который способен сделать игру увлекательным процессом, в ходе которого, происходит полноценное развитие ребенка-дошкольника. В играх ребенок учится правильно общаться со сверстниками, узнает новые слова, учится развивать свое восприятие. Следовательно, игра является неотъемлемой частью жизни ребенка-дошкольника.

Таким образом, игровая деятельность связана со всеми сторонами воспитательной и образовательной работы детского сада. В ней отражаются и развиваются знания и умения, полученные на занятиях, закрепляются правила поведения, к которым приучают детей в жизни.

#### Список литературы

1. *Есина Е. В.* Педагогическая психология: учебное пособие. Саратов: Научная книга, 2012. 158 с.
2. *Плетнева Е. Н.* Использование элементов методики Монтессори в сенсорном развитии детей раннего возраста // Научные исследования и современное образование. М., 2019. С. 82–84.
3. *Стребелева Е. А.* Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для учителя-дефектолога. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. 256 с.



**Т. И. Шутихина**

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

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С АКЦЕНТУАЦИЯМИ ХАРАКТЕРА**

Вопрос о профессиональном самоопределении подростков является сложным вопросом. Во многом этот выбор зависит от характерологических особенностей подростков и особенностей социализации в этом возрасте.

Характер человека и его индивидуально-типологические особенности играют важную роль в успешной или не успешной его деятельности, оказывают влияние на самоопределение и развитие в профессиональной сфере, самореализацию.

Подростковый возраст наиболее благоприятен для формирования ценностных ориентаций как устойчивого образования личности. Многие психологи отмечают, что основным новообразованием у подростков является жизненное самоопределение, поиск своего места в будущем. Их учебная деятельность приобретает цель на будущее, обуславливаемую их профессиональной ориентацией [3].

С целью выявления влияния акцентуации характера на профессиональное самоопределение в подростковом возрасте было проведено эмпирическое исследование на базе МОУ Быковской СОШ № 14. Экспериментальную группу составило 20 детей старшего школьного возраста (13–14 лет), из них 16 мальчиков и 4 девочки.

Создание особых условий для самоопределения и самоактуализации подростков в профессиональном плане, положительной профессиональной адаптации, профессионального карьерного роста является необходимым при психолого-педагогическом сопровождении старших школьников [2].

Для этого были изучены и подобраны три диагностические методики.

На первом этапе исследования была проведена диагностика акцентуаций характера МПДО, опирающаяся на типологию А. Е. Личко [1]. Исходя из данной методики, можно сделать вывод, что у большей части подростков преобладает гипертимный и возбудимый психотипы (по 20 %), а также сензитивный и тревожно-педантичный типы (по 15 %).

На втором этапе исследования были соотнесены профессиональные интересы акцентуированных подростков по типам профессий (методика ДДО Е.А. Климова). По итогам проведения методики нами были получены следующие результаты: тип профессии «Человек – человек» был диагностирован у 40 % школьников, «Человек – техника» – у 20 % испытуемых, «Человек художественный образ» – у 20 % обследованных подростков, «Человек – природа» – у 15 % обучающихся от класса, «Человек – знаковая система» – у 5 % испытуемых.

Также были сделаны выводы, что только 45 % подростков определились со своим профессиональным будущим, 40 % имеют средние представления о своей карьере и 15 % старших школьников не готовы сделать выбор в профессиональном плане.

На третьем этапе исследования была применена методика «Профиль» (карта интересов А. Голомштока в модификации Г. Резапкиной).

Проанализировав полученные данные по этой методике, нами были получены следующие результаты: педагогику и медицину в качестве профессионального профиля выбрали 30 % испытуемых, спорт и военное дело – 20 % обучающихся, химико – биологическое направление – 15 % школьников, литературу и искусство – также 15 % подростков, радиотехнику и электронику выбрали 10 % обучающихся.

По итогам экспериментально-психологического исследования с помощью этой методики, 10 % обучающихся можно считать не готовыми к выбору будущей профессии, 50 % обучающихся имеют среднюю готовность к выбору будущей профессии и лишь 40 % обучающихся готовы предположить, какой профессиональной деятельностью будут заниматься.

На четвертом этапе эмпирического исследования была произведен корреляционный анализ полученных данных с целью определения влияния характерологических особенностей подростков на выбор будущей профессии с помощью критерия ранговой корреляции Спирмена.

В результате исследования влияния характерологических особенностей на тип профессии по Е. А. Климову, мы установили, что акцентуированные подростки:

- сензитивного психотипа чаще всего выбирают тип профессии «человек-природа»;
- тревожно-педантичного психотипа чаще всего выбирают тип профессии «человек – художественный образ»;
- возбудимого психотипа чаще всего выбирают тип профессии «человек – техника» и «человек – человек»;
- гипертимного психотипа чаще всего выбирают тип профессии «человек – человек».

В результате исследования влияния характерологических особенностей на профиль будущей выбираемой профессии мы установили, что акцентуированные подростки:

- сензитивного психотипа выбирают химию и биологию;
- тревожно – педантичного психотипа литературу и искусство;
- возбудимого психотипа выбирают спорт и военное дело, а также радиотехнику и электронику;
- гипертимного психотипа выбирают педагогику и медицину.

Проанализировав полученные данные, можно сделать выводы.

Подростки сензитивного психотипа чувствительные, замкнутые и осторожные. Выбирают спокойную, тихую, аккуратную работу. Им следует обратить внимание на такие профессии, как: егерь, биолог, флорист, агрохимик, геодезист, ветеринар, селекционер, агроном, зоотехник, животновод и т.д.

Подростки тревожно-педантичного психотипа люди с развитым воображением, нерешительные, тревожно – мнительные, склонные к рассуждениям, подбирают для себя профессии, где бы они могли компенсировать эти качества. В основном это профессии творческого характера, например: художник, дизайнер, фотограф, стилист, модельер, визажист, проектировщик, хореограф, ювелир, реставратор и т.д.

Подростки возбудимого психотипа любители власти и жестких правил, диктаторы. Обычно, они предпочитают профессии, связанные с техникой, а также профессии, связанные с управлением и четкой регламентацией трудовой деятельности. К таким профессиям можно отнести: спортивный тренер, военнослужащий, техник, таможенник, слесарь, менеджер, юрист, полицейский, инспектор и т.д.

Подростки гипертимного психотипа для которых очень важно общение, они любят занимать лидерскую позицию, не любят односложной монотонной работы, поэтому они в основном выбирают профессии, связанные с взаимодействием с человеком. Такими профессиями могут быть: врач, учитель, психолог, социальный работник, консультант, работник торговли, гид, кадровик и т.д.

Корреляционный анализ показал, что эмпирическое исследование оказалось с достаточно большим числом статистически значимых корреляций между результатами профориентационных тестов.

По итогам проведенного эмпирического исследования для оптимизации дальнейшего обучения подростков с характерологическими особенностями были разработаны рекомендации по улучшению организации профессионального самоопределения акцентуированных подростков.

#### Список литературы

1. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. СПб.: Питер, 2019. 304 с.
2. Столяренко Л. Д. Психодиагностика и профориентация в образовательных учреждениях. М.: Феникс, 2005.
3. Грачева О. Г. Ценности и мотивы личности как факторы выбора профессии выпускниками школ // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2012. № 2. С. 15–18.

**А. В. Шушкевич**

*Минская государственная гимназия-колледж искусств, Республика Беларусь, г. Минск*  
 Научный руководитель: С. В. Евдокименко

## **ИЗУЧЕНИЕ СТИЛЕВЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ И ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕХНИК НА ОСНОВЕ УРОКОВ О ТВОРЧЕСТВЕ МАЛЕВИЧА И КАНДИНСКОГО**

Художественное образование в современном обществе играет преимущественно важную роль в формировании личности ребенка. Изучение искусства в школе призвано сформировать у учащихся художественный способ познания мира, дать систему знаний и ценностных ориентиров на основе собственной художественно-творческой деятельности и опыта приобщения к выдающимся явлениям отечественной и зарубежной художественной культуры. Культурное и нравственное преобразование общества невозможно без качественного улучшения содержания, форм и методов обучения общеобразовательных и средних специальных учреждений.

Актуальность работы обусловлена необходимостью определения наиболее качественного и результативного подхода к преподаванию дисциплины «Искусство» для разновозрастных коллективов учащихся.

Целью моей работы является выявление оптимальных средств и методов изучения учащимися гимназии-колледжа стилей искусства и художественных техник на основе проведенных уроков по теме творчества Малевича и Кандинского.

В связи с поставленной целью можно выделить следующие задачи:

- развивать творческие навыки учащихся гимназии-колледжа искусств, расширять диапазон чувств, воображение, фантазию;
- развивать зрительное восприятие, чувство цвета, композиционную культуру, пространственное мышление, умение воплощать в художественных образах (изобразительных, декоративных, дизайнерских) творческие задачи;
- изучить выразительные средства композиции, опираясь на стилевые особенности работ Казимира Малевича и Василия Кандинского;
- воспитывать эмоциональную отзывчивость на явления художественной культуры;
- формировать художественную культуру учащихся как неотъемлемую часть духовной культуры.

Основой данного доклада послужил собственный педагогический опыт: в рамках педагогической практики были проведены занятия по теме творчества Малевича и Кандинского для учащихся гимназии-колледжа искусств.

В процессе подготовки доклада были проанализированы материалы к урокам по теме для учащихся 6 класса гимназии и 2 курса колледжа, включающие этапы разработки и проведения занятий, анализа результативности.

Подготовка к проведению занятий потребовала изучение обширного теоретического материала, в том числе трудов Василия Кандинского «Точка и линия на плоскости» [1], П. Рапелли «Первые шаги к абстракционизму», а также учебное пособие О. А. Бакиевой – «Методика преподавания изобразительного искусства» [2]. Опираясь на изученный материал, были разработаны два плана-конспекта уроков: «Абстрактное искусство» для учащихся 6 класса гимназии и «Современное искусство: Малевич и Кандинский» для учащихся 11 класса (2 курса колледжа) соответственно.

Проблема понимания абстрактного искусства связана с неверной трактовкой символических образов авторов. Ее решением является изучение творческого пути художников-абстракционистов, подражание их стилистическим особенностям, осмысление художественных приемов и использование композиционных схем авторов.

Абстракция – это направление, которое воздействует на зрителя с помощью отвлеченных изображений, таких как линия, цвет, пятно и т. д. Абстракция в искусстве набирает обороты именно в тот момент, когда не хватает традиционных приемов изображения

для выражения всех трансформаций реальности. Самые яркие страницы в современном мире абстрактного искусства связаны с именами Василия Кандинского и Казимира Малевича. В основе их метода рисования лежало стремление к «гармонизации», создание определенных цветовых сочетаний и геометрических форм, чтобы вызвать у созерцателя разнообразные ассоциации. В абстракционизме можно выделить два четких направления: геометрическая абстракция, основанная преимущественно на четко очерченных конфигурациях (Малевич), и лирическая абстракция, в которой композиция организуется из свободно текущих форм (Кандинский) [4].

Супрематизм – это отказ от изображения оболочек предметов в пользу простейших форм. Так на полотнах Казимира Малевича вместо привычных пейзажей и людей появились цветные квадраты, круги и прямоугольники на белом фоне. Комбинации геометрических фигур различных размеров и цветов образуют уравновешенные композиции, будто пронизанные внутренним движением.

Согласно Василию Кандинскому, композиция представляет собой синтез импресси и импровизации в одном художественном произведении. В работах художника невозможно различить образы или фигуры. Он использует свободные линии, размытые контуры, смешивает границы объектов, экспериментирует с цветом и т.д. Но художник всегда добивался того, чтобы его абстрактные изображения находили отклик у зрителя.

Опираясь на теоретическую часть урока, учащимися были выявлены стилистические особенности творчества Малевича и Кандинского. Для закрепления изученной информации проводилась практическая часть.

Организация рабочих мест учителя и ученика осуществлялась еще до начала урока. Индивидуально каждому раздавались необходимые для выполнения задания материалы (бумага, цветные карандаши, фломастеры). На общем столе были размещены дополнительные канцелярские принадлежности. Выбор материалов для учащихся 6 класса был обусловлен стилистическими особенностями творчества художников (цветные геометрические формы Малевича или пластичные формы живописи Кандинского) с учетом проявления творческих способностей и предпочтений учащихся. В условиях отведенного на выполнение практического задания времени использование карандашей и фломастеров позволило оптимизировать время работы над заданием.

Для улучшения результативности практической работы учащихся было принято решение добавить к основным материалам цветную бумагу и картон, ножницы и клей, так как техника коллажа позволяет более целостно воспринимать форму композиционного элемента, работать с разными масштабами пятен в формате. Такой способ работы позволил учащимся 2 курса (11 класса) справиться с заданием в более сжатые сроки. Им удалось выполнить 2 коллажа, соблюдая стилистические особенности обоих художников, и К. Малевича, и В. Кандинского.

Вывод: в результате проведенной работы мной был выявлен наиболее подходящий метод изучения стилей искусства и художественных техник на основе проведенных уроков по теме творчества Малевича и Кандинского, который заключается в получении теоретического базиса и проведении практической части занятия, в ходе которой предполагается создание творческих работ. Учащиеся отлично справились с поставленными задачами, проявив креативность, индивидуальность мышления, отразившиеся в коллажах.

#### Список литературы

1. Даниэль Э. От вдохновения к рефлексии: Кандинский – теоретик искусства // Точка и линия на плоскости. СПб.: Азбука, 2003. 240 с.
2. Бакиева О. А. Методика преподавания изобразительного искусства // Восприятие искусства и виды художественной деятельности. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2012. 222.
3. Рапелли П. Первые шаги к абстракционизму // Кандинский: Иллюстрированные книги о величайших художниках всех эпох / П. Рапелли; Пер. с англ. Е. Сорокиной. М: ООО «Издательство АСТ»: ООО «Издательство Астрель», 2002. С. 36–37.
4. Клевер Н. Абстракционизм – стиль в изобразительном искусстве и его разновидности [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.designonstop.com/webdesign/trends/abstrakcionizm-stil-v-izobrazitelnom-iskusstve-i-ego-raznovidnosti/> (дата доступа: 01.03.2021).

**И. В. Щедрин**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолатор*  
 Научный руководитель: Е. В. Бушуева

## **МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ЕЕ РОЛЬ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Современный мир – это пространство глобализации и межкультурной коммуникации. Все сферы, от бизнеса до путешествия становятся глобальными, и сегодня для успешного взаимодействия с людьми недостаточно просто говорить на одном языке, нужно знать и понимать культуру своего собеседника. Бизнесмены из США называют причиной половины неудавшихся международных контрактов именно проблемы межкультурной коммуникации.

Культура – это характеристика человека, связанная с человеческой способностью осознанного преобразования окружающего его мира, в ходе которого создается искусственный мир вещей, знаков, а также связей и отношений между людьми. Все, что сделано человеком или имеет отношение к нему, является частью культуры. Соответственно, взаимодействие культур друг с другом – является межкультурной коммуникацией.

Цели и задачи современного образования в области иностранных языков определяются, во многом, тем фактором, что межкультурная коммуникация становится ведущим ориентиром изучения ИЯ. В образовании становится важным не просто коммуникативная компетенция (умение говорить), но и социальная компетенция (умение понимать культуру собеседника). Необходимо не только обучить человека иностранному языку, но и научить его уважать и ценить культуру данного народа [4]. Такое обучение является комплексным и состоит из множества компонентов [1].

1. Языковой: грамматика, лексика – само знание языка.
2. Исторический: знание и понимание истории культуры.
3. Практический: набор правил для взаимодействия с культурой.
4. Эстетический: различия в стиле и восприятии жизни.
5. Этический: различия в правилах поведения.

Сегодня эти идеи реализованы в концепции языковых школ в стране изучаемого языка. Языковая школа – это место, где целенаправленно изучается иностранный язык в контексте жизни в стране его носителей. Например, студент приезжает в Японию, начинает ходить в японскую языковую школу и изучает язык, коммуницируя с его носителями каждый день, изучая на наглядном примере жизни особенности их культуры, получает живую практику языка с его носителями в месте их проживания.

Стоит отметить, что помимо языка конкретной страны в языковой школе, происходит коммуникация и с другими студентами из разных стран с разной культурой. Межкультурное обучение, как таковое, имеет ярко выраженный вид диалога, поэтому современная форма обучения иностранному языку – «учиться, обучая» является востребованной формой образования. Одна из таких форм – обучение по принципу «тандема»: объединение в пары или группы представителей различных культур, которые и обучают друг друга своим культурам, используя свои, особенные подходы в обучении, которыми они могут поделиться со своими напарниками [1].

Условия для успешного развития межкультурной коммуникации и изучения иностранной культуры страны в языковых школах создаются следующими методами.

1. Студентам предоставляется общежитие.
2. Студентам разрешается подрабатывать.
3. Поощрение коммуникации с носителями языка.
4. Возможна подготовка к поступлению в местный вуз.
5. Отсутствие ограничений по возрасту, образованию, гражданству.

Стоит принять во внимание, что языковая школа, при всех своих плюсах имеет ряд недостатков. Их можно разделить на две категории: материальные, моральные.

К первой категории относятся несколько фактов.

1. Это достаточно дорогое мероприятие. Например, в среднем за 3 месяца обучения в городе Бостон, США, английскому языку, вместе с бюджетным проживанием, выйдет в 300–400 тысяч рублей.

2. Чтобы цена была оправданной, у человека должна быть уверенность в необходимости достижения цели. Это может быть желание в будущем работать в этой стране, стремление создать межкультурные контакты, получение высшего образования за рубежом.

3. Проблема толерантности и отношения к другой культуре. Действительно, студент, приезжая в школу выражает желание учиться этой культуре и взаимодействовать с ней, но, тем не менее, среди ее носителей, с которыми будет взаимодействовать обучающийся могут оставаться нетолерантные и, зачастую, ксенофобские убеждения и стереотипы.

Ко второй категории относятся следующие положения.

1. Жить в другой стране и культуре – трудно. Это стресс, когда у студента есть затруднения с использованием родного языка, его окружают люди далекие от его культуры, отсутствуют привычное знакомое окружение.

2. Межкультурная коммуникация может доставлять проблемы людям, только изучающим эту культуру, это непонимание и непринятие местных традиций и принципов, сложности в общении и коммуникации.

3. На этом может быть трудно решиться. Несмотря на то, что языковые школы существуют для всех людей, вне зависимости от возраста, профессии и образования, решение на долгую поездку в другую страну и взаимодействие с их культурой является крайне серьезным.

Несмотря на вышеописанные негативные моменты обучения в языковой школе за рубежом, она остается крайне серьезным примером реализации межкультурной коммуникации при изучении иностранного языка. Рассмотрение феномена языковых школ должно продолжаться. Вероятно, что чем более глобализированным и открытым будет становиться мир, тем более популярным, доступным и эффективным будет обучение иностранному языку при развитии межкультурной коммуникации.

#### Список литературы

1. Бердичевский А. Л. Современные тенденции в обучении иностранному языку в Европе // Русский язык за рубежом. 2002. № 2. [Электронный ресурс]. URL: [http://gramota.ru/biblio/magazines/ryzr/rzr2002-02/28\\_371](http://gramota.ru/biblio/magazines/ryzr/rzr2002-02/28_371) (дата обращения: 08.03.2021).

2. Никитина А. А. Взаимосвязь межкультурной коммуникации и иностранного языка // Международный студенческий научный вестник. 2015. № 6. [Электронный ресурс]. URL: <http://eduherald.ru/ru/article/view?id=13406> (дата обращения: 10.03.2021).

3. Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохина А. П. Основы межкультурной коммуникации: учебник для вузов. М.: Юнити-Дана, 2002. 352 с.

4. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000. 262 с.

**Ю. М. Явгаева**

*Гжельский государственный университет, Московская обл., пос. Электроизолятор*

Научный руководитель: Ю. А. Варицкий

## **ПРОФИЛАКТИКА И КОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

В настоящее время в дошкольных учреждениях все чаще встречаются дети с повышенным уровнем тревожности, проявляющемся в беспокойстве, страхах, низкой стрессоустойчивости и самооценке. Сформированная эмоциональная сфера ребенка в дошкольном возрасте является одним из необходимых компонентов психологической готовности к школьному обучению. В связи с этим задачей педагогов, психологов и родителей является необходимость выявить отклонения на ранних этапах их возникновения и своевременно провести профилактическую и коррекционную работу по данной проблеме.

Понятия «тревога» и «тревожность» в психологии имеют существенные различия. Под термином «тревога» понимается эмоциональное состояние, которое появляется при ситуации опасности. Проявления тревоги могут быть разных видов.

Рассмотрим вегетативные проявления тревоги: одышка, удушье, липкие руки, сухость во рту, внутренняя дрожь, «ком в горле». В качестве психологических можно выделить следующие проявления: подавленность, неуверенность, низкая самооценка, невнимательность, низкий порог возникновения реакции тревоги. В поведенческом проявлении это могут быть: тремор рук, скованность, неусидчивость, сосание пальцев, повышенная утомляемость и другие.

Термин «тревожность» обозначает склонность индивида к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги.

Одной из отличительных характеристик тревожности является ощущение неопределенности, беспомощности в ситуации опасности.

Р. С. Немов в своих работах дает определение тревожности как постоянному или ситуативному свойству человека находиться в состоянии повышенного беспокойства [1]. А. В. Петровский приходит к выводу, что при наличии у людей нервно-психических или соматических заболеваний, а также у людей, которые перенесли психологическую травму, уровень тревожности выше нормы [2]. А. М. Прихожан рассматривает данный психологический аспект как эмоциональный дискомфорт, связанный с предчувствием грядущей опасности [3]. Результаты исследования Б. М. Теплова показывают наличие отрицательной корреляции между силой нервной системы и уровнем тревожности: чем сильнее тип нервной системы, тем ниже тревожность. Эти выводы были подтверждены в экспериментах В. Д. Небылицына. Среди зарубежных ученых, которые занимались изучением данной проблемы, отметим такие имена как Ч. Спилберг, А. Фрейд, З. Фрейд, Р. Кэттел, К. Хорни и др.

Изучив различные подходы ученых в данной области, можно сделать общие выводы: тревожность нужно рассматривать как ситуативное явление и как личностную особенность человека. Невысокий уровень тревожности является абсолютной нормой, что позволяет организму активизироваться и направить все внутренние силы на самосохранение. Повышенный уровень тревожности, постоянное беспокойство (чаще всего необоснованное) могут стать причиной самых различных психосоматических заболеваний.

Рассмотрим часто встречающиеся причины появления тревожности у детей дошкольного возраста.

Многие психологи основной и первой причиной повышенного уровня тревожности у детей дошкольного возраста считают неправильно выстроенные отношения в семье между взрослыми и ребенком. По данным исследований Е. А. Савиной дети, которым мать уделяет мало внимания, чувствуют себя отвергнутыми, что вызывает беспокойство, страх из-за неудовлетворения потребностей ребенка в любви и ласке.

Такие же выводы были сделаны Г. Харлоу после проведения экспериментов с детенышем обезьяны, которые доказали, что привязанность ребенка к матери, тактильные ощущения дают малышу чувство защиты и уверенности. Нарушение контакта с матерью оказывают негативное влияние на дальнейшее развитие ребенка и его психику.

Высокая тревожность самой матери и гиперопека над ребенком, невозможность удовлетворения возрастных особенностей дошкольника могут вызвать нарушения в становлении его эмоциональной сферы. Часто это можно наблюдать в период возрастных кризисов, где взрослым необходимо понимать важность формирования новообразований в развитии ребенка, которые являются необходимым условием для становления полноценной личности. Со стороны родителей ошибки заключаются в частых запретах проявления самостоятельности ребенка в разных видах деятельности.

Одной из причин возникновения тревожности у ребенка может быть несоблюдение единства требований членов семьи. В этом случае у дошкольника возникает внутренний конфликт из-за противоречий.

Предъявление ребенку слишком завышенных требований также может стать одним из факторов, провоцирующих возникновение эмоционального дискомфорта. Родителям рекомендуется хвалить ребенка даже за малейшие успехи, тем самым придавая ему уверенность в своих силах и стимулируя к дальнейшим достижениям.

Огромной ошибкой взрослых является сравнение своего ребенка с другими, более успешными детьми. В этом случае у ребенка может возникнуть комплекс неполноценности и как следствие – заниженная самооценка.

Педагогам образовательных учреждений следует внимательно наблюдать за детьми в период всех режимных моментов. По результатам исследований дети с темпераментом меланхолика более мнительные, ранимые. Период адаптации у таких детей более сложный, чем у детей с другими видами темпераментами. Чтобы адаптация ребенка прошла с наименьшими переживаниями, воспитателям следует проводить игры на сплочение детского коллектива. Большое положительное влияние на коррекцию тревожного состояния ребенка оказывают сюжетно-ролевые игры. В них ребенок берет на себя роли, которые позволяют ему приобрести чувство уверенности, побороть свои страхи и внутреннее напряжение. Положительную динамику в коррекции детской тревожности оказывает сказкотерапия. В таких сказках ребенок ассоциирует себя с главным героем и вместе с ним преодолевает все тревоги и опасения.

Положительный эмоциональный фон ребенка во многом зависит от нас, взрослых людей. Неуверенный в своих силах ребенок страдает заниженной самооценкой. Хорошая самооценка-необходимое условие гармоничных отношений как с самим собой, так и с окружающими его людьми. Уверенные в себе люди чаще добиваются успехов в жизни, несмотря на встречающиеся трудности.

#### Список литературы

1. *Немов Р. С.* Психология: учебник. В 3 кн. Кн. 1 Общие основы психологии. М.: Владос, 2016. 576 с.
2. *Петровский А. В.* Дети и тактика семейного поведения. М.: Знание, 2017. 148 с.
3. *Прихожан А. М.* Тревожность у детей и подростков: психоаналитическая природа и возрастная динамика. М.: Просвещение, 2018. 280 с.
4. *Эриксон Э.* Детство и общество. М.: Наука, 2016. 992 с.



**Е. М. Яненко**

*Брянский государственный университет им. И. Г. Петровского, г. Брянск*

Научный руководитель: Л. П. Петухова

## **СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ СТРУКТУРЫ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ (НА ОСНОВЕ МЕТОДИКИ В. Э. МИЛЬМАНА)**

Мотивационный профиль личности имеет множество сторон, которые связаны с другими личностными характеристиками. Нам необходимо выяснить, какое влияние оказывают друг на друга мотивационный и эмоциональный профиль. Мотивационная структура личности является детерминантой поведения. Устойчивые личностные свойства регламентируют побуждение человека к совершению определенного поведенческого акта. В мотивационную сферу входит множество компонентов, начиная от доминирующих мотивов и заканчивая мировоззрением.

Направленность мотивационной структуры личности в русле профессиональной и специальной учебной деятельности определяется в старшем школьном возрасте и на первых курсах обучения в вузе или техникуме. Это связано с тем, что в девятых – одиннадцатых классах подростки и юноши проходят свое профессиональное самоопределение. Иными словами, у них формируется профориентация. Что же касается студентов первых курсов, то они, анализируя новые формы учебной деятельности, могут либо убедиться в правильности своего профессионального выбора, либо изменить его. Первокурсники находятся в «подвешенном» состоянии, и их самоопределение завершилось не окончательно: оно либо закрепляется, либо меняет свое направление.

Существует множество факторов, побуждающих человека к той или деятельности – их совокупность и формирует мотивационную структуру личности. От особенностей мотивационного профиля личности зависит вся специфика ее целеполагания. Необходимо также отметить, что для успешного выполнения той или иной деятельности нужно согласовывать свои интересы, стремления и желания с разработанной системой мотивации.

Актуальность выбранной темы исследования заключается в том, что мотивационная структура личности тесно связана с другими личностными характеристиками (например, с волевой активностью, личностными ориентациями, ведущим видом деятельности и т.д.), а, следовательно, оно может быть полезным для выявления влияния мотивации на другие стороны деятельности школьника или студента. Предположим, что мотивационная структура личности старшеклассников отличается от мотивационной структуры личности студентов, – такова наша гипотеза. Практическая значимость данного исследования состоит в том, что полученные в результате сведения могут быть использованы психологами и педагогами при работе со старшеклассниками и студентами первых курсов, а также для психологического просвещения студентов соответствующих направлений подготовки.

Мотивация является специфической формой психической регуляции человека. Своего полного развития она достигает на уровне личности, выступая одним из механизмов ее саморегуляции [1]. Соответственно, говорить о сформированности мотивационной структуры личности мы можем лишь тогда, когда имеет место сформировавшаяся и актуализировавшаяся личность. Проследить же становление ряда мотивов (в нашем случае – побуждающих учебную деятельность и влияющих на профессиональное самоопределение) мы можем уже в юношеском возрасте, на который обычно приходится период становления личности в целом и основных личностных характеристик человека.

Учебная мотивация в юношеском возрасте является многоаспектной. Она определяется внешними и внутренними факторами, и на первый план в определении стратегии мотивации выступает формирующаяся личность (черты темперамента, эмоциональный профиль и т.д.). Различные мотиваторы деятельности могут находиться в различных отношениях друг с другом (взаимодействие или конкуренция) и иметь различное влияние на учебу, поэтому

полное представление о мотивах учебной деятельности можно получить, только выявив *значимость* для каждого учащегося всех этих компонентов сложной мотивационной структуры [2, с. 267].

Мотивация выступает одним из важнейших механизмов саморегуляции личности. Говорить о сформированности мотивационной структуры личности мы можем лишь тогда, когда имеет место сформировавшаяся и актуализировавшаяся личность. Проследить становление мотивов, побуждающих учебную деятельность и влияющих на профессиональное самоопределение, мы можем уже в юношеском возрасте, на который обычно приходится период становления личности в целом и основных личностных характеристик человека.

Учебная мотивация имеет свои особенности в юношеском возрасте, которые связаны со спецификой формирования личности. На мотивацию оказывают влияние темпераментальные черты индивида, его эмоциональный профиль, направленность личности и т.д. Различные мотиваторы деятельности могут находиться в различных отношениях друг с другом и иметь различное влияние на учебу.

Перейдем к рассмотрению конкретных результатов исследования, которое проводилось на базе БГУ имени академика И. Г. Петровского на факультете истории и международных отношений, а также на базе МБОУ «Снежская гимназия» Брянского района. В эмпирическом исследовании участвовали 26 студентов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование» с двумя профилями подготовки (История, Обществознание) и 15 учащихся 11б класса. Испытуемыми выступали студенты и старше школьники в возрасте от 16 до 20 лет.

Методика В. Э. Мильмана позволяет определить: мотив, который является главенствующим в иерархии мотивов; насколько эти мотивы важны для личности в работе и обыденной жизни; в какой мере данные мотивы уже реализованы в жизни сейчас и в какой степени можно реализовать каждый из этих мотивов в идеале [3].

Для проверки гипотезы нами была проведена диагностика мотивационной структуры личности по методике В. Э. Мильмана [4]. В результате мы пришли к выводу о том, что во многом мотивационная структура личности у испытуемых совпадает (доминирующий смешанный стенический эмоциональный профиль, а также регрессивный тип учебного мотивационного профиля). Также удалось выяснить, что в некоторых аспектах мотивационной сферы в раннем и собственно юношеском возрастах имеются определенные различия. Это объясняется тем, что профессиональное самоопределение у старшеклассников только начинает формироваться. Таким образом, можно сказать, что в целом гипотеза была подтверждена.

Было выявлена явная взаимосвязь мотивационного профиля личности с эмоциональной составляющей ее темперамента, а также то, что активная или пассивная социальная позиция личности напрямую влияет на ее учебную мотивацию. Мы выяснили, что структурные компоненты мотивационной структуры личности в раннем юношеском возрасте имеют слабую устойчивость и могут меняться. Так, например, возникали трудности с интерпретацией результатов отдельных испытуемых, а также было выявлено три частных случая, которые являются достаточно редкими в своем проявлении.

Юношеский возраст, совпадающий с периодом студенчества, характеризуется большей определенностью личности относительно набора тех мотивов, которые побуждают ее к учебной деятельности.

#### Список литературы

1. Дьянова З. В., Щеголева Т. М. Психология личности. Закономерности и механизмы развития личности: учебное пособие для вузов. М.: Издательство «Юрайт», 2020. 173 с.
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2011. 512 с.
3. Калитина А. В., Воронова А. А. Диагностика мотивационной структуры личности: принципы и ограничения (по методике М. Э. Мильмана) // Материалы X Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». [Электронный ресурс]. URL: <https://scienceforum.ru/2018/article/2018001777> (дата обращения: 04.03.2021).
4. Мильман В. Э. Метод изучения мотивационной сферы личности / Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. М., 1990. С. 23–43.

**А. С. Янова**

*Владимирский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний,  
г. Владимир*

Научный руководитель: О. Ф. Додуева

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВИДА РЕЖИМА ДЛЯ ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНЩИН**

В соответствии с нормами уголовно-исполнительной политики Российской Федерации в системе отбывания наказания всегда присутствовало и присутствует гендерное различие. Что своего рода является проявлением принципа гуманизации и индивидуализации наказания в исправительном учреждении. Женская преступность по своей природе выделяется в отдельную и самостоятельную категорию. Женщины, оступившиеся и совершившие преступление, всегда вызывают особое отношение со стороны социума. Женщина выполняет важную роль в обществе. Она мать, жена, дочь, наставница, которая передает весь свой жизненный опыт подрастающему поколению, создает быт и хранит очаг. Уровень женской преступности сегодня еще достаточно большой. В соответствии с этим возникает необходимость в совершенствовании методов и форм борьбы с женской преступностью.

Исходя из статистических данных, представленных на сайте ФСИН России, «в учреждениях содержится 39100 женщин (-285 чел.), в том числе 29974 – в исправительных колониях, лечебных исправительных учреждениях, лечебно-профилактических учреждениях, воспитательных колониях и 9126 – в следственных изоляторах и помещениях, функционирующих в режиме следственного изолятора» [1].

Если обратиться к Ч. Ломброзо, то стоит отметить, что им выделялись следующие причины женской преступности. Так, можно назвать плохой уровень жизни, безработицу, женскую наркоманию и алкоголизм, негативное воздействие со стороны общества («буллинг» – травля), малая социальная поддержка для работающих женщин со стороны государства, ослабление социальных институтов, в том числе института семьи [2].

Обо всех выше перечисленных факторах нельзя говорить без учета психологического аспекта, поскольку женщины по своей природе более эмоциональные и имеют свои отличительные от мужчин психологические и физиологические особенности. «Из психофизиологии известно, что у женщин в предменструальном периоде нарастает вспыльчивость, раздражительность, гневливость, что может реализоваться через насильственное деяние против жизни и здоровья в отношении окружающих без видимых причин [4, с. 33–40].

Современное общество во многом отличается по своим требованиям к женщине. Так, уже никого не удивит курящей женщиной, а ведь каких-то 20–30 лет тому назад это явление было практически исключено. То же самое касается алкоголя. Многие женщины, совершившие преступления страдают алкогольной и наркотической зависимостью. Некоторые совершают преступления, связанные с незаконным оборотом наркотических средств.

Чтобы искоренить данные негативные явления, безусловно, необходимо усилить контроль как государственный, так и общественный за распространением наркотических веществ, обратить внимание на воспитание подрастающих девушек, на формировании у них положительных жизненных ценностей и установок. Необходима повсеместная пропаганда здорового образа жизни среди молодежи и взрослого поколения со стороны семьи и иных общественных институтов.

Многим женщинам, совершившим преступление, назначается уголовное наказание в виде лишения свободы. Основной задачей в процессе отбывания наказания является исправление женщины в периоде нахождения в соответствующем исправительном учреждении ФСИН России. Осужденные женщины отбывают наказание только в колониях общего режима.

«Изоляция осужденных женщин от общества, специфические условия пребывания в изоляции оказывают глубокое влияние на их психику, заставляют переживать свое пребывание в колонии. Такое психическое состояние осужденных женщин создает определенный климат, который отражается на протекании исправительного процесса» [3].

Попадая в исправительное учреждение женщины испытывают психоэмоциональный стресс от изоляции, от потери того, что у них было до осуждения, от потери связи с близкими, от возможности быть собой и заниматься тем, чем хочется. Адаптация к условиям колонии у женщин проходит гораздо сложнее и дольше, чем у мужчин. В отряде женщин нередко конфликты, которые проходят так эмоционально, что сотрудники не всегда могут их сразу остановить и сгладить их последствия. Женщинам чаще, чем мужчинам нужно психологическое сопровождение и психологическая помощь со стороны сотрудника-психолога психологической лаборатории. Ведь женская натура тоньше и требует более внимательного индивидуального подхода.

Условия отбывания наказания в женских колониях организуются в соответствии с законодательством, они отличаются от мужских исправительных учреждений. Так, у женщин не ограничено количество посылок и свиданий с близкими родственниками, если они положительно себя зарекомендовали. С женщинами в колонии проводится воспитательная работа, которая помогает сохранить свое женское начало, развить чувство прекрасного, чувство материнства. Большое внимание при работе с осужденными женщинами уделяется получению осужденными образования и профессии, благодаря которой после освобождения она сможет трудоустроиться и жить честной жизнью.

Очень важны для каждой женщины-осужденной социально-полезные связи, которые она старается поддерживать, отбывая наказания. Администрация исправительного учреждения способствует укреплению связи женщины с близкими ей людьми, в колонии возможны как длительные, так и краткосрочные свидания. В некоторых женских колониях женщины содержатся совместно со своими малолетними детьми (до 3-х лет). Так, «при женских колониях имеется 13 домов ребенка, в которых проживает 330 детей» [1].

Женщины легче поддаются воспитательному воздействию, если знают, что их ждут дома, если видят со стороны сотрудников колонии доброжелательность и искреннее желание помочь женщине-осужденной наладить контакт с собой и миром.

Таким образом, можно сделать вывод, что наказание осужденных-женщина в виде лишения свободы и помещение их в колонии общего режима для исправления и подготовки к жизни после освобождения будет эффективным только тогда, когда будет качественно реализован целый комплекс факторов. Во-первых, сами женщины-преступницы осознают необходимость своего исправления и честной жизни в социуме, будут стремиться к скорейшему освобождению, зарекомендовав себя только с положительной стороны. Во-вторых, когда будут созданы все необходимые материально-бытовые и воспитательные условия в исправительном учреждении, чтобы процесс исправления проходил эффективно. И в-третьих, сотрудники как организаторы процесса исправления женщин будут профессионалами своего дела с навыками психолого-педагогической работы. И если все эти факторы будут реализовываться на достаточно высоком уровне, то и количество рецидивов снизится, а значит и общий уровень женской преступности тоже.

#### Список литературы

1. Краткая характеристика УИС. [Электронный ресурс]. URL: <https://fsin.gov.ru/structure/inspector/iao/statistika/Kratkaya%20har-ka%20UIS/0> (дата обращения: 01.03.2021).
2. Ломброзо Ч., Ферреро Г. Женщина – преступница или проститутка. Минск: АБАН, 2000. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=17760&p=1> (дата обращения: 01.03.2021).
3. Савинова Е. А. Условия содержания осужденных женщин в исправительной колонии общего режима и правила их поведения // Инновации в науке. 2014. № 34. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/usloviya-soderzhaniya-osuzhdennyh-zhenschin-v-ispravitelnoy-kolonii-obshchego-rezhima-i-pravila-ih-povedeniya> (дата обращения: 08.03.2021).
4. Спасенников Б. А. Клинико-криминологический анализ расстройств личности у осужденных // Криминологический журнал Байкальского государственного университета экономики и права. 2014. № 2. С. 33–40.