

МОЛОДОЙ УЧЁНЫЙ

ISSN 2072-0297

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



2022
ЧАСТЬ III

16+

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 2 (397) / 2022

Издается с декабря 2008 г.

Выходит еженедельно

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Редакционная коллегия:

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

Бердиев Эргаш Абдуллаевич, кандидат медицинских наук (Узбекистан)

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, доктор педагогических наук (Узбекистан)

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук (Казахстан)

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук (Азербайджан)

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Искаков Руслан Маратбекович, кандидат технических наук (Казахстан)

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

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

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

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

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

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

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук (Казахстан)

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии (Казахстан)

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук (Узбекистан)

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)
Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)
Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)
Ахмеденов Кажмурат Максutowич, кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)
Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)
Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)
Буриев Хасан Чутбаевич, доктор биологических наук, профессор (Узбекистан)
Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)
Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)
Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)
Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)
Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Досманбетов Динар Бакбергенович, доктор философии (PhD) (Казахстан)
Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)
Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)
Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)
Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, декан (Узбекистан)
Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)
Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)
Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)
Кошербаева Айгерим Нуралиевна, доктор педагогических наук, профессор (Казахстан)
Курпаяниди Константин Иванович, доктор философии (PhD) по экономическим наукам (Узбекистан)
Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Кыят Эмине Лейла, доктор экономических наук (Турция)
Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)
Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)
Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)
Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)
Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)
Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)
Рахмонов Азиз Боситович, доктор философии (PhD) по педагогическим наукам (Узбекистан)
Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)
Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)
Султанова Дилшода Намозовна, доктор архитектурных наук (Узбекистан)
Узаков Гулом Норбоевич, доктор технических наук, доцент (Узбекистан)
Федорова Мария Сергеевна, кандидат архитектуры (Россия)
Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)
Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)
Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)
Шуклина Зинаида Николаевна, доктор экономических наук (Россия)

На обложке изображен *Лев Александрович Зильбер* (1894–1966), советский иммунолог и вирусолог.

Лев Зильбер родился в Пскове в семье капельмейстера Абея Зильбера и его жены Анны Григорьевны Дессон, владелицы музыкальных магазинов. В семье было две дочери и четыре сына. Младший, Вениамин, стал писателем, взяв себе псевдоним Каверин — его романом «Два капитана» зачитывалось не одно поколение. А вот имя старшего сына, Льва, совершившего открытие мирового масштаба в вирусологии, многие годы пытались вычеркнуть из истории.

Окончив медицинский факультет Московского университета, Лев Зильбер пошел добровольцем в Красную армию, где боролся с сыпным тифом. После войны вернулся к науке, занимался вопросами иммунитета, образованием антител и антигенов, открыл трансформацию бактерий.

В 1925 году будущий ученый познакомился с Зинаидой Ермольевой, изучавшей холеру. Свадебным путешествием для молодоженов стала научная поездка в Институт Пастера. Льву хотелось самостоятельности, поэтому, получив приглашение возглавить Азербайджанский институт микробиологии, он отправился в Баку. Зинаида осталась в Москве: к этому времени в их отношениях уже пролегла трещина.

Когда в 1931 году в Нагорном Карабахе разразилась эпидемия чумы, Зильбера направили ее ликвидировать. В НКВД подозревали диверсию, но Лев Александрович выяснил, что распространение болезни связано с архаичным местным обычаем вырезать внутренние органы у первого заболевшего, чтобы «не тянул за собой остальных». В зараженном районе ввели строжайший карантин, и меньше чем за год чуму победили. В Баку Зильбера встречали как героя, представили к ордену Красного знамени, который он получил через 30 лет. Его арестовали по обвинению в распространении чумы, а лавры победителей эпидемии получили другие.

Узнав об аресте, Ермольева (к этому времени уже бывшая жена) хлопотала со стороны медицинской общественности, Вениамин попытался подключить Максима Горького. Неизвестно, что именно помогло, но, проведя в заключении четыре месяца, Зильбер вернулся к работе, начал создавать всесоюзный вирусный центр.

В 1937 году на Дальнем Востоке участились случаи смерти от энцефалита среди местного населения и солдат. Эта болезнь была практически не изучена. Зильбер, возглавивший экспедицию эпидемиологов, обратил внимание на сезонность вспышек. Он первым понял, что переносчиком энцефалита являются клещи, и он же нашел способ лечения — сыворотку из плазмы крови выздоровевших, которая помогала выработать иммунитет. Все члены экспедиции были представлены к Сталинской премии — кроме Зильбера. Его вновь арестовали по доносу: якобы он собирался заразить членов Политбюро вирусом японского энцефалита. В 1937-м это тянуло на три статьи: диверсия, шпионаж и измена Родине. Научные работы об открытии переносчика вируса энцефалита вышли под другими именами, а в это время их настоящий

автор подвергался пыткам и издевательствам. Льву Александровичу отбили почки и сломали несколько ребер, однако признательных показаний не добились.

И опять его спасала Зинаида. Рискуя, держа наготове «арестный чемоданчик», она вместе с Кавериним около двух лет писала ходатайства, ходила по инстанциям, доказывала, что со времен Гражданской войны вся деятельность Льва Зильбера была направлена на благо Страны Советов. Зильбера освободили в 1939-м. Помог муж одной из его сестер, он же друг юности, Юрий Тынянов, которому удалось «достучаться» до Берии. С энтузиазмом Лев Александрович возглавил отдел вирусологии, но в 1940 году был арестован вновь.

Он мог сгинуть в Печорлаге — там редко кто выживал, но его направили работать в лазарет. Основными пациентами былиходяги-заключенные, страдающие от тяжелой формы авитаминоза — пеллагры. В условиях лагерного лазарета Зильберу удалось изготовить дрожжевой препарат на основе ягеля для лечения пеллагры, а еще он разработал способ получения спирта из того же ягеля. О достижениях Зильбера доложили наверх, и вскоре его перевели в Москву.

В НКВД Льву Александровичу предложили разрабатывать бактериологическое оружие, но он ответил отказом. На удивление упрямца не этапировали обратно в лагерь, а отправили в химическую «шарашку» — наладить производство спирта для нужд фронта. У Зильбера появилось необходимое оборудование и материалы для продолжения работы над своей давней теорией о вирусной природе рака. Именно в неволе были заложены основы учения, ныне признанного во всем мире.

Недоброжелатели Зильбера могли украсть и это открытие: сотрудник НКВД предложил передать материалы опытов в Наркомздрав. Отдавать лавры открытия тем, кто планомерно пытался избавиться от него, Зильбер не захотел. На свидании с Ермольевой, которого она добилась с огромным трудом, он умудрился передать ей статью о своих исследованиях, написанную микроскопическим почерком на папиросной бумаге. Зинаида поняла: это прорывное открытие в науке.

Четыре года она не оставляла попыток оправдать бывшего мужа, но теперь у нее был авторитет создателя русского пенициллина, который спас жизни многих солдат. Она убедила академика Бурденко и других видных ученых подписать письмо Сталину в защиту Льва Зильбера, и это имело успех. Вскоре после освобождения Зильбер опубликовал свое открытие и получил Сталинскую премию. Говорят, вождь лично извинился перед ним.

Льва Зильбера не сломали тюрьмы и лагеря: руководитель Института вирусологии, действительный член Академии медицинских наук СССР и почетный член зарубежных академий продолжал отстаивать вирусно-генетическую теорию возникновения рака до последнего дня.

Екатерина Осянина, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПСИХОЛОГИЯ

Алешин Д. В.

Особенности проявления эмоциональных состояний тяжелобольных пациентов 171

Бардалеева Н. В.

Формирование межличностных отношений младших школьников с повышенным уровнем тревожности..... 172

Гладкова О. В.

Мотивы и ценности в системе профессионального самоопределения..... 175

Долеева Г. В.

Уровень стрессоустойчивости и тревожности подростков, пострадавших от насилия 178

Занина А. Е.

Психологические особенности воспитанников кадетских корпусов 180

Казакова А. А.

Преимущество нематериальной мотивации персонала как способа достижения эффективной работы..... 182

Щетинина А. А.

Ценностные ориентации личности в психологии: теоретический аспект 184

Щетинина А. А.

Проблемы исследования этнической идентичности личности в рамках эпигенетической теории Э. Эриксона 185

ПЕДАГОГИКА

Аксенова Л. О.

Методики интенсивного обучения иностранным языкам 189

Байкина А. Д.

Формирование сюжетно-ролевых игр в старшем дошкольном возрасте 192

Белов Е. В.

Создание информационного пространства как средства управления качеством образования в условиях сельской общеобразовательной школы 194

Джамалдинова Ш. О.

Изучение произведения Антуана де Сент-Экзюпери «Маленький принц» на основе проблемного метода 196

Елистратова В. А.

Проблема поликультурного образования в начальной школе 198

Занина А. Е.

Особенности воспитания в кадетских корпусах дореволюционной России 200

Краснова Т. Н.

Кинезиологические упражнения как средство повышения эффективности коррекционной работы..... 202

Куприянова М. И.

Внеклассная работа по английскому языку как средство повышения мотивации к изучению иностранного языка учащихся средней школы 205

Левашова Н. Ф.

Методы и приемы формирования функциональной грамотности на уроках математики 208

Mukhamedzhanova A. R.

Creating a healthy lifestyle in children with intellectual disabilities 210

Некрасова Л. Т.

Разработка диагностического инструментария по исследованию фонематических компетенций у дошкольников со стёртой формой дизартрии на основе анализа традиционных и современных методов диагностики 212

Ромаева М. В.

Реализация модели преемственности образовательного пространства обучающихся с нарушениями слуха и зрения..... 216

Романова О. А.

Развитие проектных навыков у детей младшего школьного возраста 218

Рубленко Т. В.

Инновационные технологии в системе управления развитием дошкольного образования в России 220

Сильвестрова М. А.

ЕГЭ как современное средство оценивания результатов обучения..... 222

Pleuzhanova G. K., Jangeldinova S. B., Jangeldinova Z. B.

Children with special educational needs in the world. Experience of foreign countries 224

Туйчиева О. С.

Теоретические основы интеллектуального и культурного развития студентов в процессе обучения латинскому языку..... 226

Khorolskaya Y. N., Litovkina A. V.

Entertaining means of activating cognitive activity of 6th grade students in biology lessons..... 228

Чариева Л. М., Алексеева О. В.

Виртуальное общение с родителями в дошкольном образовательном учреждении 230

Якушева В. В.

Методы активизации мыслительной деятельности учащихся как средство развития творческого потенциала на уроках технологии и изо в начальной школе 232

Якушева В. В.

Формирование универсальных учебных действий с помощью игровых технологий в условиях начальной школы 234

Янгирова В. М., Хабибулина Н. А.

Индивидуальный подход к воспитанию детей 5–7 лет в период подготовки к школе 237

Янкова Л. А.

Дидактическое пособие для физического развития, выполненное своими руками 238

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Базилевич М. В., Гущина А. А.

Анализ физического развития и функциональной подготовленности школьников 15–16 лет г. Тюмени и г. Надыма 241

Кучергин Н. И.

Рекреация и спорт..... 243

Кучергин Н. И.

Привлечение студентов к здоровому образу жизни во внеаудиторное время..... 245

Кучергин Н. И.

Пешеходный туризм как фактор приобщения подрастающего поколения к здоровому образу жизни..... 247

Охохонина Т. В., Серова Н. Б.

Восстановление функций тазобедренных суставов при коксартрозе средствами пилатеса 248

Пляс Д. А., Стырькова Н. А.

Технология привлечения студентов к занятиям физической культурой 251

Степанов Г. А.

Мобильное беговое приложение Strava как платформа для дистанционного обучения по физической культуре..... 253

ПСИХОЛОГИЯ

Особенности проявления эмоциональных состояний тяжелобольных пациентов

Алешин Дмитрий Владимирович, студент магистратуры

Научный руководитель: Шаталина Мария Александровна, кандидат психологических наук, доцент

Московский городской педагогический университет, Самарский филиал

Представлен анализ эмоциональных состояний тяжелобольных пациентов. Установлена взаимосвязь различных факторов на эмоциональное состояние пациентов и даны соответствующие рекомендации.

Ключевые слова: эмоциональное состояние пациента, тяжелобольные пациенты и их родственники, личностные качества, темперамент.

В современном пространстве в связи с ускорением социально-психологических процессов в жизни человека становится все больше стресс-факторов, к которым приходится адаптироваться, иногда это сопровождается значительным психоэмоциональным напряжением. Ситуация осложняется, когда начинаются проблемы со здоровьем и человек попадает в больницу. Как правило, при появлении тяжелобольного человека в семье, родственники сталкиваются с тяжелым потрясением, которое влечет за собой негативные эмоциональные переживания. В данной работе мы рассмотрим особенности проявления эмоциональных состояний у тяжелобольных пациентов и их родственников.

Вопросами изучения эмоциональных состояний занимались такие исследователи как Е. П. Ильин [2], А. О. Прохоров, Б. Д. Карвасарский, В. Д. Менделевич [4], Г. Селье, С. Л. Рубинштейн и другие. Теоретической основой исследования являются труды Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. О. Прохорова, Е. П. Ильина [2].

Исследование эмоциональных состояний личности пациента в лечебном процессе будет способствовать лучшему пониманию психологических факторов болезни, и поможет выбрать оптимальную стратегию психологического сопровождения процесса выздоровления.

Целью работы стало определение особенностей проявления эмоциональных состояний у тяжелобольных пациентов и их родственников. В качестве объекта исследования выступают эмоциональные состояния, предметом исследования — особенности проявления эмоциональных состояний у тяжелобольных пациентов и их родственников.

Мы предположили, что тяжелобольным пациентам и их родственникам будут свойственны переживания сходных эмоциональных состояний, таких как депрессивность, тревожность, эмоциональное напряжение и т.д.

Исследование проводилось на базе Самарской городской клинической больницы № 1 им. Н. И. Пирогова, где была сфор-

мирована группа респондентов выступили 35 тяжелобольных пациентов, возраст которых составил от 20 до 75 лет, они составили 1 группу респондентов, вторую группу респондентов составили родственники пациентов в возрасте от 30 до 60 лет в количестве 35 человек. Основными заболеваниями испытуемых являются ОНМК (острые нарушения мозгового кровообращения) и ДЭП (дисциркуляторная энцефалопатия).

Для доказательства выдвинутой гипотезы были использованы следующие диагностические методики:

- «Оценка психической активности, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности», авторы Н. А. Курганский, Т. А. Немчин;
- «Методика дифференциальной диагностики депрессивных состояний У. Зунге» (адаптация Т. И. Балашовой);
- «Анализ семейной тревоги», авторы Э. Эйдемиллер, В. Юстицис.

Для подтверждения и экспериментальной проверки гипотезы, был использован коэффициент корреляции Спирмена. С помощью корреляционного анализа было определено, что существует значимая взаимосвязь между показателями пациентов и их родственников по таким параметрам, как: психическая активность ($r = 0,712$ при $p < 0,05$), интерес ($r = 0,83$ при $p < 0,01$), эмоциональный тонус ($r = 0,889$ при $p < 0,01$), напряжение ($r = 0,805$ при $p < 0,01$), комфортность ($r = 0,713$ при $p < 0,01$) и депрессивность ($r = 0,63$ при $p < 0,01$).

Также анализ результатов математико-статистической обработки данных с использованием U-критерия Манна-Уитни позволил определить значимые различия в эмоциональных состояниях пациентов и их родственников: у родственников значимо выше, чем у пациентов переживания вины ($U = 301,00$ при $p < 0,01$), тревожности ($U = 364,00$ при $p < 0,01$), напряженности ($U = 360,00$ при $p < 0,01$).

Таким образом, в результате практического исследования особенностей проявления эмоциональных состояний у тяже-

лобильных пациентов и их родственников была определена взаимосвязь негативных состояний (переживание вины, тревожности, напряженности). Выдвинутая гипотеза получила свое подтверждение.

Полученные результаты целесообразно использовать в процессе работы с пациентами для поддержания благополучной семейной атмосферы в семьях больных. Психотерапевтическая реабилитация тяжелобольных пациентов имеет очень важное значение. Следствием пережитых эмоциональных состояний и переживаний, связанных с потерей физического и психического здоровья, как правило, оказывается депрессия, сильная психологическая дезадаптация личности, аффективные расстройства волевых свойств личности и другие негативные проявления — все это является отягчающими обстоятельствами не только для самих пациентов, но и для их родственников. Поэтому важно обратить внимание родственников на следующие аспекты в семье:

- создание благоприятного психологического климата, атмосферы заботы и тепла;
- частый контакт с пациентами и позитивный настрой;
- при перенесенном инсульте, если мы говорим о пациентах, имеющих ОНМК, то важно привлекать пациента к активной социализации;
- помочь пациенту найти новые хобби, интересные занятия для социализации развития личности пациента в новых создавшихся условиях;

Литература:

1. Бехтерев В. М. Вопросы, связанные с лечением и гигиеническим значением музыки / Обзорение психиатрии, неврологии и экспериментальной психологии. — Петроград: Изд-во К. Л. Риккера, 1916. № 4. С. 105–124.
2. Ильин Е. П. Психофизиология состояний человека. — М.: ПИТЕР, 2005. — 411 с.
3. Косенко В. Г. Медицинская психология для медсестер и фельдшеров: учеб. пособие для студентов образоват. учреждений сред. проф. образования, обучающихся по мед. специальностям / В. Г. Косенко, Л. Ф. Смоленко, Т. А. Чебуракова. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. — 413 с.
4. Меделевич В. Д. Клиническая и медицинская психология: учеб. пособие для студентов мед. вузов / В. Д. Меделевич. — М.: МЕДпресс-информ, 2005. — 426 с.
5. Полянцева О. И. Психология для средних медицинских учреждений: учеб. пособие для студентов учреждений среднего профессионального образования, обучающихся в медицинских училищах и колледжах / О. И. Полянцева; под ред. Б. В. Кабарухина. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. — 414 с.
6. Клиническая психология. В 4 т.: учеб. для вузов / под ред. А. Б. Холмогоровой; Московский гор. психолого-пед. ун-т; фак. психолог. консультирования. — М.: Академия. т. 1: Общая патопсихология. — 2-е изд., испр. — 2013. — 464 с.

Формирование межличностных отношений младших школьников с повышенным уровнем тревожности

Бардалеева Наталья Вячеславовна, студент магистратуры
Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова (г. Улан-Удэ)

Трансформации в жизни нашего современного общества актуализировали необходимость изучения фактора тревожности в формировании межличностных отношений младшего школьника.

- нельзя допускать социальной изоляции пациента, поскольку это несет с собой негативные переживания человека;
- в процессе реабилитации важно формировать у пациентов активную жизненную позицию.

Таким образом, психологическая помощь родственникам тяжелобольных пациентов должна быть направлена на работу с их психоэмоциональным состоянием и профилактику развития депрессивных настроений.

В качестве основных методов работы с родственниками тяжелобольных пациентов, мы предлагаем:

1. Создание программы психиатрического просвещения для родственников.
2. Организация индивидуального консультирования родственников.
3. Организация семейного психологического консультирования.
4. Тренинговая работа с родственниками.
5. Создание групп аналитической психотерапии для родственников, у кого близкие люди страдают тяжелыми эмоциональными нарушениями.
6. Привлечение родственников тяжелобольных пациентов к общественно полезной работе.

Таким образом, в психологическом сопровождении тяжелобольных пациентов имеет важное значение работа с их родственниками и оказание им поддержки.

Природу межличностных отношений человека изучали такие ученые, как В. Н. Мясищев, Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, Л. И. Божович, С. Л. Рубинштейн, В. В. Абраменкова, а также А. В. Петровский, М. И. Лисина и др. Проблему тре-

возможности исследовали З. Фрейд, К. Хорни, Г.С. Салливан, Дж. Тейлор, Дж. Уотсон, Р. Кеттел, Ч. Спилбергер, А.М. Прихожан, А.И. Захаров, Ю.Л. Ханин, В.М. Астапов и др.

Младший школьный возраст — важный этап психологического и социального развития ребенка. Это возраст 6(7)-10-летних детей, обучающихся в 1–4 классах начальной школы. Начало школьного обучения коренным образом меняет весь уклад жизни ребенка. «В этот период в его жизнь входит учение, деятельность обязательная, ответственная, требующая систематического организованного труда; кроме того, эта деятельность ставит перед ребенком задачу последовательного, преднамеренного усвоения знаний, обобщенных и систематизированных в основах наук, что предполагает совершенно иную, чем в дошкольном детстве, структуру его познавательной деятельности» [2, с. 208]. Новоявленный школьник занимает новое важное положение в обществе, что влечет за собой предъявление к нему особых требований и возникновение у него новых обязанностей. Наряду с возникновением обязанностей, появляются и новые права: право на серьезное отношение и уважение со стороны взрослых к своей учебной деятельности, на рабочее место, время и досуг, на одобрение за хорошую учебу и т.д.

Л.С. Выготский считает важной особенностью младшего школьного возраста смену ведущей деятельности ребенка. Именно начало учебной деятельности, которая пришла на смену игровой деятельности, оказывает влияние на начало перестройки психических процессов и функций в организме ребенка [3].

Таким образом, в период обучения школа занимает центральное место в жизни ребенка, с младшим школьником происходят кардинальные изменения, как на психофизическом уровне, так и в системе его общественных отношений.

Опыт межличностных отношений с другими людьми лежит в основе развития личности ребенка, его самосознания. От того, насколько успешно ребенок формирует свои взаимоотношения, насколько легко он устанавливает контакты, во многом зависит его дальнейшая социальная жизнь, учебная и профессиональная деятельность. По словам А.А. Абраменковой: «Область проявления и формирования отношений ребенка с миром — это область общения и взаимодействия» [1, с. 49].

Учащимся с адекватной самооценкой, хорошей школьной успеваемостью, безусловной поддержкой в семье, с устойчивыми дружескими взаимоотношениями с одноклассниками присущи такие характеристики, как открытость, искренность, эмоциональная стабильность, способность проявлять эмпатию, возможность выражать любовь, дружбу, высокий творческий и познавательный потенциал. Процесс рефлексии собственного поведения проходит благополучно. Они не боятся отстаивать свою точку зрения, порой входя в спор, конфликт, при этом эффективно разрешая такие ситуации. Процесс формирования межличностных отношений проходит успешно.

Если же младший школьник не получает должную поддержку в семье, не чувствует достаточной безопасности от самых близких значимых взрослых, как правило, это сказывается на коммуникативных способностях в коллективе, чувстве полноценности. Может снижаться успеваемость, он менее общителен, испытывает трудности в установлении контакта со сверстниками, приоритетными становятся доминирование любой ценой, вплоть до

агрессии, либо, наоборот, уход и избегание любых конфликтных ситуаций. Проявление злости, нетерпимости, обидчивости затрудняют процесс формирования межличностных отношений. Такие дети чаще других переживают тревожные состояния, связанные со школой, как с местом, характеризующимся высокой интенсивностью межличностного общения.

Для тревоги как для эмоционального состояния характерны субъективные ощущения беспокойства, напряжения, ожидания неблагоприятного исхода событий. Со стороны физиологии — активизация нервной системы, сопровождающаяся рядом типичных вегетативных признаков, таких как дрожь, пототделение, учащение пульса и дыхания [прихожан]. По определению Р.С. Немова «Тревожность — постоянно или ситуативно проявляемое свойство человека приходить в состоянии беспокойства испытывать страх и тревогу в специфически социальных ситуациях» [4, с. 54].

А.М. Прихожан образно интерпретирует процесс формирования тревожности, как «заколдованный психологический круг», подчеркивая взаимное влияние тревожности и других личностных характеристик, например, самооценки, уровня притязаний, коммуникативных способностей [5].

Именно, исходя из того, что мы определяем способность ребенка формировать устойчивые межличностные отношения, как интегративную функцию от целого ряда личностных характеристик, мы выдвинули гипотезу о влиянии тревожности на формирование межличностных отношений учеников начальных классов.

Для ее подтверждения мы провели исследование на базе одной из СОШ г. Улан-Удэ. Выборка состояла из 64 учащихся двух третьих классов. Нами была проведена психодиагностика с использованием методик «Тест школьной тревожности Филлипса» и определения индекса групповой сплоченности Сисшора для оценки привлекательности классного коллектива.

Диагностика проводилась в групповой форме. Для исключения какого-либо влияния на испытуемых классный руководитель во время диагностики не присутствовал.

Анализ полученных данных показал, что общий уровень школьной тревожности всей исследуемой группы составил 19%, что является достаточно низким показателем. Это свидетельствует о комфортной, благожелательной, дружественной атмосфере в классах.

У троих учеников выявлен высокий уровень школьной тревожности (больше 75%), у девяти зафиксирован повышенный уровень (50%-75%), остальные испытуемые имеют низкий уровень тревожности (меньше 50%) (Таблица 1).

В структурном содержании среди компонентов школьной тревожности у респондентов особо выделяются страх не соответствовать ожиданиям окружающих и страх ситуации проверки знаний.

Наша основная статистическая ненаправленная гипотеза, для подтверждения которой мы прибегнем к корреляционному анализу, формулируется следующим образом: корреляция между переменными «Тревожность» и «Показатель групповой сплоченности» в генеральной совокупности равна нулю $H_0: r_{xy} = 0$. При ее отклонении мы примем альтернативную гипотезу $H_1: r_{xy} \neq 0$ о наличии положительной или отрицательной корреляции, которая будет свидетельствовать о существовании

Таблица 1. Уровень школьной тревожности испытуемых

Уровень тревожности	Количество учеников
Низкий (меньше 50%)	52
Повышенный (50%-75%)	9
Высокий (больше 75%)	3

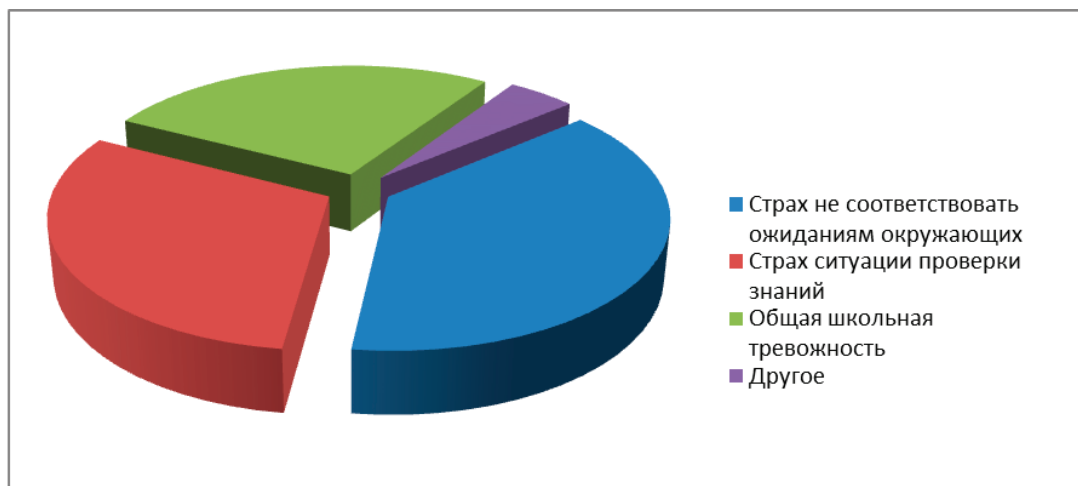


Рис. 1. Структурные компоненты школьной тревожности испытуемых

связи между переменными «Тревожность» и «Показатель групповой сплоченности» [6].

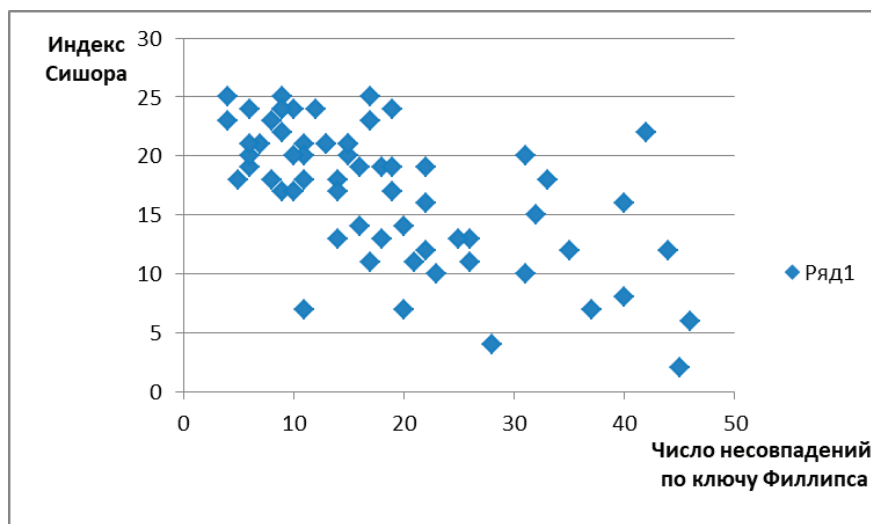
Для решения этой задачи мы определили коэффициент корреляции Пирсона. Его значение мы вычислили с помощью программы «Статистические функции» в Microsoft Office Excel: $r = -0,62$.

Чтобы оценить достоверность полученного коэффициента корреляции, по таблице критических значений коэффициентов корреляции Пирсона мы определили, что эмпирическое значение $r_{\text{э}} = -0,62$ соответствует $p < 0,001$.

Таким образом, обнаружена статистически достоверная средняя заметная обратная связь между переменными «Тре-

вожность» и «Показатель групповой сплоченности». Наглядно характер выявленной вероятностной связи дает диаграмма рассеивания (рис. 2), оси которой соответствуют значениям наших переменных, а точки представляют собой испытуемых.

Необходимо отметить, что установление связи между этими переменными не свидетельствует о причинно-следственных отношениях, не определяет отношений последовательности между переменными. Поэтому мы пришли к выводу, что для подтверждения нашей гипотезы о влиянии тревожности младшего школьника на формирование его межличностных отношений необходимы дальнейшие исследования.

Рис. 2. Диаграмма рассеивания переменных при $r_{\text{э}} = -0,62$

Литература:

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства: Учебное пособие. — М.: ПЕР СЭ, 2008. — 431 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование.) — М., «Просвещение», 1968. — 464 с.
3. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. — М.: Юрайт, 2017. — 200 с.
4. Немов Р. С. Психология: Психология образования. Кн. 2. / Немов Р. С. — М.: Владос, 1994—446 с.
5. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А. М. Прихожан. — М.: Московский психолого-социальный институт, 2000. — 304 с. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/pri/PRI-001-.htm> (дата обращения: 15.12.2021).
6. Шишлянникова Л. М. Применение корреляционного анализа в психологии // Психологическая наука и образование. 2009. Том 14. № 1. С. 98–107.

Мотивы и ценности в системе профессионального самоопределения

Гладкова Оксана Владимировна, студент магистратуры
Байкальский государственный университет (г. Иркутск)

Проведен теоретический анализ проблемы мотивов профессионального самоопределения и построения мотивационных моделей потребностей. Рассмотрены некоторые особенности формирования ценностей личности и их влияние на мотивацию профессионального самоопределения, формирование личности на уровнях целей и ценностей. Мотивация представлена как стимулирующая профессиональное самоопределение.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, мотивационная установка, мотивационные детерминанты, формирование личности на уровнях целей, ценностей, самоопределения, целеполагания.

Motives and values in the system of professional self-determination

Gladkova Oksana Vladimirovna, student master's degree
Baikal State University (Irkutsk)

The theoretical analysis of the problem of motives of professional self-determination and the construction of motivational models of needs is carried out. Some features of the formation of personality values and their influence on the motivation of professional self-determination, personality formation at the levels of goals and values are considered. Motivation is presented as stimulating professional self-determination.

Keywords: professional self-determination, motivational attitude, motivational determinants, personality formation at the levels of goals, values, self-determination, goal-setting.

В настоящее время в связи с экономической и политической нестабильностью в обществе, происходят изменения социально-экономических условий труда, что в свою очередь способствует образованию новых профессиональных мотивов, побуждающих реальную деятельность. В связи с чем качественно изменяются требования к личности в аспекте ее профессионального самоопределения с учетом профессиональной адекватности и осознанности профессиональной деятельности.

Формирование мотивации и ценностных ориентаций является неотъемлемой частью развития личности человека. В условиях экономических изменений, в период выхода технологий на качественно новый уровень, в переходные периоды новых прорывных технологий, возникают не только новые мотивы, но и новые ценностные ориентации, новые потребности, и это в свою очередь перестраивает качество личности. Вопрос о ценностных основаниях мотивации есть по существу вопрос о смысловых основаниях действий человека. И наоборот — смысл конкретного мотива раскрывается индивиду через соотнесение конкретного объекта с категорией ценного.

Согласно Виктору Франклу, предшественнику исследования смысла жизни, сущность человеческого существования проявляется в принятии на себя ответственности и проживании своей жизни в условиях свободы и в соответствии со своими ценностями. Соответственно, он считал, что чувство полноты является источником широкого спектра проблем, включая зависимости, депрессию, агрессию и неврозы. [16]

Стремление осознать неповторимый смысл своей жизни делает каждого человека уникальным, Франкл также говорит о смысле самой личности человека, его индивидуальности. Значение человеческой личности всегда связано с обществом; в своей ориентации на общество значение личности превосходит самого себя. И наоборот, смысл общества, в свою очередь, определяется существованием индивидов. [17]

Существуют общепринятые ценности: универсальные (любовь, престиж, уважение, безопасность, знание, деньги, вещи, национальность, свобода, здоровье); внутригрупповые (политические, религиозные); индивидуальные (личностные). Ценности объединяются в системы, представляя собой опре-

деленную иерархическую структуру, которая меняется с возрастом и обстоятельствами жизни. Одновременно в сознании человека существует не более дюжины ценностей, которыми он может руководствоваться [1, с. 550].

Ценности — в то же время, это общие мотивы, которые могут служить основой для целей.

Ценности (например, безопасность и самостоятельность) передают общие жизненные цели, которые важны для нас в нашей жизни. [18] Они служат руководящими принципами в жизни людей и упорядочены в соответствии с их важностью, которая варьируется от человека к человеку.

Их широкий характер приводит к тому, что они имеют всеобъемлющий эффект в разных контекстах. Например, человек, который ценит доброжелательность, скорее всего, будет мотивирован ценностями доброжелательности дома, на работе и с друзьями. Ценности довольно стабильны [20] и, как таковые, функционируют как постоянные мотиваторы восприятия, отношения, целей и поведения.

Шалом Шварц, социальный психолог представил всеобъемлющую модель ценностей, которая определяет 10 общих значений, в соответствии с мотивацией, лежащей в основе каждой из них.

Эти 10 ценностей и их структура отношений были установлены в результате кросс-культурных исследований в более чем 70 странах мира. При этом ценности сопоставляются в соответствии со степенью, в которой они мотивируют людей укреплять личные интересы даже за счет других (саморазвитие, включая власть, достижения, а иногда и гедонизм) по сравнению с мотивацией способствовать благополучию других (самопревосхождение, в том числе доброжелательность и универсализм). Осознание своих психологических, индивидуально-личностных качеств, способностей и возможностей профессионального развития способствует обогащению смысловых связей, обеспечивающих большую содержательность деятельности.

Существующая теория самоопределения (SDT) представленная, как макро-теория человеческой мотивации и личности, разработанная Эдвардом Л. Деси и Ричардом Райаном, выросла из исследований внутренней мотивации и внутреннего побуждения делать что-то ради самого себя, а не ради вознаграждения и касается присущих людям тенденций роста и врожденных психологических потребностей. Рост тенденций, в свою очередь, связан с мотивацией выбора, который люди делают без внешнего влияния и вмешательства. SDT фокусируется на степени самомотивации и самоопределения человеческого поведения [21].

Ключевые исследования, которые привели к появлению SDT, включали исследования внутренней мотивации [22], которая, в свою очередь относится к инициированию деятельности, потому что это интересно и удовлетворяет само по себе, в отличие от выполнения деятельности с целью достижения внешней цели (внешней мотивации). При этом была описана таксономия мотиваций в зависимости от степени их интернализации. Интернализация относится к активной попытке трансформировать внешний мотив в лично одобряемые ценности и, таким образом, ассимилировать поведенческие нормы, которые изначально были внешними.

Одна мини-теория SDT включает теорию основных психологических потребностей и предлагает три основных психологи-

ческих потребности, которые должны быть удовлетворены для обеспечения благополучия и здоровья [23]. Эти три психологические потребности автономии, компетентности и взаимосвязи, как правило, универсальны (т.е. применимы ко всем индивидуумам и ситуациям). Однако в определенные моменты некоторые потребности могут быть более заметными, чем другие, и выражаться по-разному в зависимости от времени, культуры или опыта. SDT определяет три врожденные потребности, удовлетворение которых позволяет оптимально функционировать и развиваться. И это другой подход к понятию мотивации, учитывая то, что мотивирует человека в любой момент времени, а не рассматривает мотивацию как единое понятие, то есть SDT различает разные типы мотивации и их последствия. Предположено, что потребность в компетентности и автономии является основой внутренней мотивации и поведения и является связью между основными потребностями людей и их мотивацией.

Теории мотивации во многом пересекаются, но исследователи по-разному определяют базовые системы убеждений, ведущие к мотивационным вариациям.

Двухфакторная теория мотивации — это психологическая теория мотивации, созданная в конце 1950-х годов Фредериком Герцбергом [10], говорит о том, что на рабочем месте, наряду с определенными факторами, вызывающими удовлетворение от работы, в то же время существует отдельный набор факторов, вызывающих неудовлетворенность работой.

Теория основана на человеческих потребностях. Исследования Герцберга, посвященные выяснению факторов, вызывающих удовлетворение или неудовлетворенность человека, и факторов, которые имеют мотивирующий и демотивирующий эффект, показали, что процесс получения удовлетворения и процесс увеличения неудовлетворенности с точки зрения факторов, вызывающих их, являются два разных процесса.

Факторы, вызвавшие рост неудовлетворенности, при устранении не обязательно приводили к увеличению удовлетворенности, и, наоборот, из того факта, что какой-либо фактор способствовал увеличению удовлетворенности, не следовало, что с ослаблением удовлетворенности влияния будет расти неудовлетворенность.

Согласно теории А. Маслоу, поведение основывается на человеческих потребностях, которые можно разделить на пять групп [12, с. 34]:

- на первый уровень Маслоу поставил физиологические потребности, необходимые человеку для выживания (еда, одежда, вода, воздух, покой и т.д.). Удовлетворение этих потребностей не требует высокой заработной платы и особых условий труда;
- на второй уровень он поставил потребности безопасности и уверенности в завтрашнем дне, получение социальной защиты;
- третий уровень — социальные потребности — потребность общаться с людьми, в поддержке со стороны других. Чтобы их удовлетворить, необходимы сотрудничество в групповой работе, внимание властей и уважение коллектива.
- четвертый уровень занимает потребность в уважении и признании, потребность в самоутверждении. Их можно удовлетворить, обрета известность и высокий статус. Такие люди будут удовлетворены присвоением званий, наград и званий;
- пятый уровень — это духовные потребности (желания самовыражения, самореализации, самоутверждения), т.е. по-

требности в личностном росте, в реализации своего потенциала. Чтобы удовлетворить эти желания, человеку нужна максимальная свобода творчества, выбор методов решения задач.

Первые две группы потребностей являются первичными, а следующие три — вторичными. Согласно теории Маслоу, все эти потребности могут быть расположены в строгой иерархической последовательности в виде пирамиды, в основании которой находятся первичные потребности, а наверху — вторичные [12, с. 67]. Теория Маслоу утверждает, что потребности каждого человека должны быть удовлетворены на более низких уровнях, прежде чем они перейдут на более высокие, более сложные уровни.

Когда удовлетворяются низкоуровневые потребности, люди перестают ими руководствоваться. По мере того, как каждый уровень потребностей удовлетворяется, люди переходят к мотиваторам более высокого уровня. При этом всегда есть все потребности, и каждый человек способен и имеет желание двигаться вверх по иерархии к уровню самоактуализации. К сожалению, прогресс часто прерывается из-за неспособности удовлетворить потребности более низкого уровня.

Мотивация в профессиональном самоопределении может исходить от внутренних и / или внешних факторов и описывает желания или потребности, которые направляют поведение к цели выбора профессии. Так как профессиональная мотивация часто представляет собой сочетание как внутренних, так и внешних факторов, то характер сочетания этих факторов может со временем меняться.

Профессиональное самоопределение личности — это непрерывный процесс, сопровождающий человека всю его профессиональную жизнь, который не заканчивается однократным выбором профессии.

При выборе профессии важным критерием, для многих, является социальная значимость престиж и заработок в этой профессии.

Ф. И. Иващенко указывает, что «выбор профессии — не разовое действие, а длительный процесс, поэтому его чаще всего называют процессом профессионального самоопределения» [3].

В исследованиях психологов Ф. И. Иващенко, Е. И. Климова, А. М. Кухарчук и А. Б. Ценципер и др. раскрывается понятие профессионального самоопределения, его обусловленность социальными и внутренними факторами. Так, А. М. Кухарчук и А. Б. Ценципер дают следующее определение: «...самостоятельный выбор профессии, осуществлённый в результате анализа своих внутренних ресурсов, в том числе своих способностей, и соотнесения их с требованиями профессии, следует называть профессиональным самоопределением» [3, с. 7].

В целом под профессиональным самоопределением понимается внутриличностный процесс поиска личного смысла в выбранной, осваиваемой или уже выполняемой трудовой деятельности и больше зависит от внешних условий. Сущность профессионального самоопределения возникает на основе анализа личностных возможностей и способностей, совокупности личных интересов, ценностных ориентаций, мотивов, внутриличностных потребностей с профессиональными требованиями.

Из системы профессионального самоопределения личность «черпает мотивы и цели своей деятельности, средства и способы ее осуществления, но взятая в абстрактном, обосо-

бленном от личности виде, эта система, выражая совокупность социально заданных требований, не адресована конкретным личностям и не содержит жестких ограничений» [4].

Обобщая основы в теории и практике профессионального самоопределения личности Н. С. Пряжников подчеркивал связь профессионального самоопределения с самореализацией человека в других сферах его жизни, которые важны: «Сущностью профессионального самоопределения является самостоятельное и осознанное нахождение смыслов выполняемой работы и всей жизнедеятельности в конкретной культурно-исторической (социально-экономической) ситуации».

Отличие профессионального самоопределения от профессионального выбора, по мнению Е. И. Головаха — «это решение, затрагивающее лишь ближайшую жизненную перспективу человека», который может быть осуществлен «как с учетом, так и без учета отдаленных последствий принятого решения», и «в последнем случае выбор профессии как достаточно жизненный план не будет опосредован отдаленными жизненными целями» [5, с. 33].

Профессиональное самоопределение и целостное развитие личности неразрывно связаны. Успешная трудовая деятельность является важнейшей составляющей социализации человека и влияющая на его удовлетворенность жизнью. Но в то же время, без постоянного изучения потребностей и всестороннего саморазвития человек не может добиться успеха в профессии.

А. Маслоу подчеркивал, что самореализация человека напрямую обусловлена его увлеченным отношением к работе. Когда человек находит свое место в обществе, ему не только легче двигаться к своим целям, но и жизнь наполняется смыслом и позитивом, а для общества появляется еще один сильный член, способный стимулировать прогресс.

Само понятие «самоопределение» в психологии является важным и относится к способности человека делать выбор и управлять своей собственной жизнью, что играет очень важную роль в психологическом благополучии личности.

Мотив (от лат. *Movere* — приводить в движение) можно определить как материальный или идеальный объект, который побуждает и направляет себя на то действие или поступок, ради которого они осуществляются [6, с. 63]. У деятельности всегда есть мотив («немотивированная» деятельность — та, мотив которой скрыт от самого субъекта или наблюдателя). Мерлин определяет мотив как побуждение к определенному действию в определенных обстоятельствах [7, с. 191].

Источниками смыслов, определяющих, что для человека важно, а что нет, и почему, какое место в его жизни занимают те или иные предметы или явления, являются потребности и личные ценности человека. Личные ценности связывают внутренний мир личности с жизнью общества и отдельных социальных групп. Любой социальной группе — от отдельной семьи до человечества в целом — свойственна ориентация на определенные общие ценности: идеальные представления о добре, желаемом, должном, обобщающие опыт совместной жизни всех членов группы. Поэтому, ценности — это то, что человек особенно ценит в жизни, чему он придает особый положительный жизненный смысл.

Литература:

1. Учебник/ Под редакцией А. А. Крылова. — М.: ПБОЮЛ М. А. Захаров, 2001. 584 с.
2. Абдуллаева, М. М. Профессиональная идентичность личности: психосемантический подход / М. М. Абдуллаева // Психологический журнал. — 2004. — Том 25. — № 5. — С. 86–95.
3. Кухарчук, А. М. Профессиональное самоопределение учащихся / А. М. Кухарчук, А. Б. Ценципер. — Минск: Народная асвета, 1976. — 128.
4. Шавир П. А., Психология профессионального самоопределения в ранней юности. — М.: Педагогика, 1981. — 96с.
5. Гинзбург М. Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. — 1994 г., № 3, с. 43–52
6. Профессиональное самоопределение и трудовой путь молодежи / Под ред. В. Л. Ословского. — Киев: Наукова Думка, 1978.
7. Мерлин, В. С. Лекции по психологии мотивов человека / В. С. Мерлин. — Пермь, 1973. — 213 с.
8. Коннычева, Г. Г. Формирование мотивационной готовности к профессиональному самоопределению лицеистов / Г. Г. Коннычева. — Саратов, 2001. — 143 с.
9. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. М.: Педагогика-пресс, 2009. 529 с.
10. Брюханова А. В., Кушелев Ю. Ф., Перемолотов В. В., Рачкова С. Б. Развитие агентской сети страховой компании. Методическое пособие. Книга 1. — М.
11. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для студ. вузов / Э. Ф. Зеер. М.: Академический Проект, 2005. 336 с. 79
12. Маслоу А. Мотивация и личность /А. Маслоу. СПб.: Питер, 2009. 402с
13. Мазняк И. О. Теоретические представления о трудовой мотивации: анализ основных концепций // Вестник РУДН. Серия «Социология». 2006. № 1.
14. Мазняк И. О. Теоретические представления о трудовой мотивации: анализ основных концепций // Вестник РУДН. Серия «Социология». 2006. № 1.
15. Макклелланд Д. Мотивация человека. СПб.: Питер, 2007.
16. Crumbaugh, J.C. (1968). Cross-validation of purpose-in-life test based on Frankl's concepts. Journal of Individual Psychology, XX, 74–81.
17. Bailey, T. H., & Phillips, L. J. (2015). The influence of motivation and adaptation on students' subjective well-being, meaning in life and academic performance. Higher Education Research & Development,. doi:10.1080/07294360.2015.1087474
18. Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries. Adv. Exp. Soc. Psychol. 15, 1–65. doi: 10.1016/S0065-2601(08)60281-6
19. Rokeach, M. (1973). The Nature of Human Values. New York, NY: Free Press.
20. Goodwin, R., Polek, E., and Bardi, A. (2012). The temporal reciprocity of values and beliefs: a longitudinal study within a major life transition. Eur. J. Pers. 26, 360–370. doi: 10.1002/per.844
21. Ryan, R. M.; Deci, E. L. (2000). «Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being». American Psychologist. 55 (1): 68–78. doi:
22. Ryan, R (1995). «Psychological needs and the facilitation of integrative processes». Journal of Personality. 63 (3): 397–427. doi:10.1111/j.1467-6494.1995.tb00501.x. PMID7562360.
23. Vansteenkiste, Maarten; Ryan, Richard M.; Soenens, Bart (February 2020). «Basic psychological need theory: Advancements, critical themes, and future directions». Motivation and Emotion. 44 (1): 1–31. doi:10.1007/s11031-019-09818-1

Уровень стрессоустойчивости и тревожности подростков, пострадавших от насилия

Долеева Гиляна Владимировна, студент
Волгоградский государственный медицинский университет

Насилие и жестокое обращение с детьми и подростками в обществе и в семье является одной из острых проблем в современной психологии.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, тревожность, подростки, насилие.

Введение

Подвергшимся насилию детям достаточно трудно понять такие чувства, как страх, тревога, смятение.

Эмоциональный мир этих детей характеризуется не только преобладанием отрицательных чувств, но и отсутствием умения справляться с ними, контролировать их. Поэтому для развития способности регулировать свои эмоции совершенно

необходимо, чтобы взрослый устанавливал границы, утешал и руководил ребенком [2].

Дети и подростки, которые познали плохое отношение к себе и растущие в атмосфере, насыщенной гневом и болью, стремятся скорее изолироваться от общества и могут проявлять в своем поведении повышенную агрессивность по отношению к другим. Кроме этого, подвергшиеся жестокому обращению дети и подростки отличаются повышенной рассеянностью на уроках и испытывают больше трудностей в школе по сравнению с детьми, которые выросли в нормальной и благоприятной обстановке. В юности и взрослости те, с кем плохо обращались в детстве, чаще сталкиваются с психологическими проблемами, включая депрессию и алкоголизм. Некоторые из них пытаются совершить самоубийство или оказываются вовлеченными в преступную деятельность [1].

Основная часть

Объект исследования: уровень тревожности и стрессоустойчивости подростков, пострадавших от насилия.

Предмет исследования: особенности эмоциональной сферы подростков, пострадавших от насилия.

Цель исследования: выявление уровня стрессоустойчивости и тревожности подростков, пострадавших от насилия.

Гипотеза исследования: у пострадавших от насилия подростков, повышается уровень тревожности и понижается уровень стрессоустойчивости.

Методики исследования: 1) Диагностика состояния стресса К. Шрайнер; 2) Методика диагностики самооценки психических состояний (по Г. Айзенку).

База исследования: исследование проводилось на базе ГКСУ СО «Волгоградский областной социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних». Общий объем выборки составил 16 детей подросткового возраста.

Анализ и результаты исследования

В ходе проведения методики «Диагностика состояния стресса. К. Шрайнер» мы получили результаты, которые указаны на Рисунке 1.

По результатам методики можно сделать вывод, что «средний уровень» стрессоустойчивости у подростков в значительной степени преобладает над остальными результатами. «Высокий уровень» имеют 5 подростков и «низкий уровень» выявлен у 2 подростков.

После проведения методики диагностика самооценки психических состояний (по Г. Айзенку) для получения результатов мы взяли шкалу уровня тревожности, которые представлены на Рисунке 2.

Как мы видим из Рисунка 2, показатели «высокой тревожности» преобладают у подростков, в отличие от результатов «средней тревожности» и «отсутствия тревожности».

Выводы

Получив результаты проведенных методик, мы можем сделать вывод о том, что у подростков, пострадавших от насилия, исходя из методики «Диагностика состояния стресса. К. Шрайнер» у большинства испытуемых имеются средние показатели, которые свидетельствуют о том, что дети не всегда умеют правильно себя вести в стрессовой ситуации и подвержены небольшому

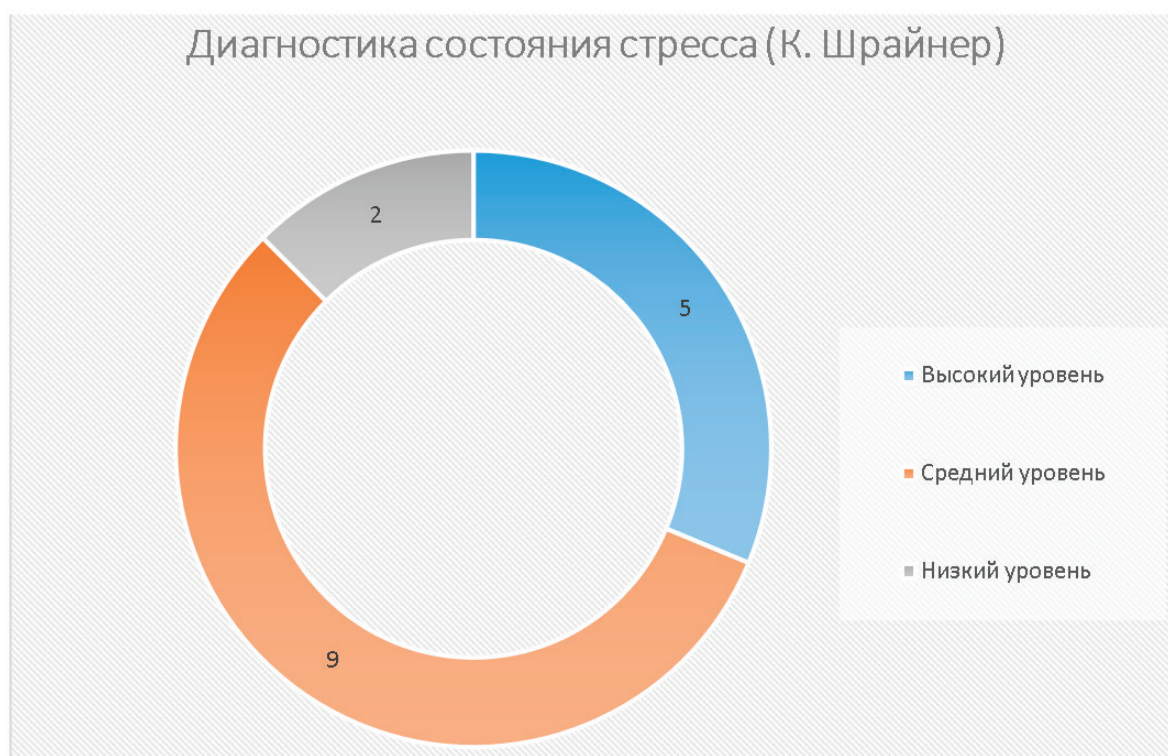


Рис. 1. Результаты теста «Диагностика состояния стресса. К. Шрайнер»



Рис. 2. Результаты методики диагностики самооценки психических состояний (по Г. Айзенку)

стрессу, то есть уровень их стрессоустойчивости понижается. Исходя из результатов методики «Диагностика самооценки психических состояний (по Г. Айзенку)», подростки, пострадавшие от насилия, имеют повышенный уровень тревожности.

Соответственно можно сделать вывод о том, что наша гипотеза, у пострадавших от насилия подростков, повышается уровень тревожности и понижается уровень стрессоустойчивости, подтвердилась.

Литература:

1. Защита детей от насилия и жестокого обращения. Рабочая книга / Под ред. Е. Н. Волковой. — Нижний Новгород, 2004. — 192 с.
2. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. — СПб.: Питер, 2000. — 620 с.

Психологические особенности воспитанников кадетских корпусов

Занина Анастасия Евгеньевна, студент

Научный руководитель: Федосеева Ирина Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Новосибирский государственный педагогический университет

В статье рассматриваются психологические особенности кадетов, а также особенности образовательной среды кадетского корпуса, влияющие на развитие данных психологических особенностей.

Ключевые слова: психологические особенности, воспитание, кадетский корпус, кадеты.

На сегодняшний день многие исследователи отмечают утрату духовных основ российской цивилизации и наступление нравственного кризиса в современном обществе. В связи с этим возрастает важность кадетского образования, целью ко-

торого является всестороннее развитие граждан и сохранение единства образовательного и культурного пространства страны.

Кадетские корпуса представляют собой образовательные учреждения, основная цель которых состоит в подготовке не-

совершеннолетних граждан к профессиональному служению Родине на военном или гражданском поприще. Приоритетной задачей любого кадетского корпуса является воспитание развитой гармоничной личности подростка, формирование профессиональной направленности и профессиональных качеств, необходимых для дальнейшего несения государственной службы. В кадетских образовательных учреждениях сложилась уникальная модель воспитания и обучения, а образовательная среда кадетских корпусов имеет ряд отличительных особенностей.

О значении влияния, оказываемого образовательным пространством учебной организации на становление обучающихся, писали многие педагоги-психологи XX столетия и современности: В. А. Караковский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, С. Т. Шацкий, Е. А. Ямбург.

Вследствие того, что психологические особенности личности, являющиеся фундаментом психологической активности индивида и предопределяющие специфику его деятельности, не только закладываются при рождении, но и формируются при воспитании и обучении человека, можно сделать вывод, что, психологические особенности кадетов развиваются под воздействием особой образовательной среды и образовательного пространства кадетского корпуса [4].

Особые условия жизнедеятельности подростка в кадетском корпусе-интернате, основанные на уважении и подчинении старшим по званию, необходимостью соблюдать внутренний распорядок дня, следовать воинским традициям и ритуалам, способствуют формированию психологических качеств и свойств личности кадета, необходимых для продолжения обучения военной профессии.

У подростков в процессе воспитания и обучения в кадетском корпусе формируются такие качества, которые в большинстве случаев не свойственны выпускникам средних общеобразовательных учреждений. Кадеты отличаются дисциплинированностью, исполнительностью, выдержкой, эмоциональной и физической выносливостью, они более ответственны и решительны, проявляют устойчивость в стрессовых ситуациях [4].

Развитость данных качеств зависит от особенностей темперамента, характера, эмоционально-волевой и ценностно-смысловой сфер личности подростка, влияние на формирование которых было оказано системой воспитания и обучения в кадетском корпусе.

Значимое место в воспитании личности кадета занимает особенности проявления его темперамента. Под темпераментом понимают врожденный биологический фундамент, на котором формируется личность в процессе ее развития [7]. Специально созданные условия образовательного пространства кадетского корпуса оказывают влияние на развитие определенных проявлений темперамента воспитанника, которые будут способствовать успешному освоению военной профессии в дальнейшем [5].

Галеева Н. И. и Середа Е. Г. [2] в своем исследовании выявили, что в кадетском корпусе в основном преобладают юноши с сангвиническим и холерическим типами темперамента. Такие кадеты отличаются своей подвижностью, активностью, порывистостью,

они быстро реагируют на происходящие события, проще переживают неудачи в учебе, способны целиком погрузиться в общее дело, не имеют открытых поведенческих сложностей с адаптацией. Но данные подростки имеют и отрицательные проявления типа своего темперамента, они возбудимы, для них характерны в некоторых случаях проявление несдержанности и эмоциональных вспышек, резкие смены настроения.

Преобладание холериков и сангвиников в кадетском сообществе не исключает наличие воспитанников и с другими типами темперамента. Так, у кадетов с флегматическим типом темперамента отмечается стабильное психоэмоциональное состояние и нормативная адаптивность к новым сложившимся условиям, но вместе с тем, у таких подростков более длительный адаптационный период, замедленное реагирование на различные жизненные ситуации, требуется более продолжительное время на усвоение учебной информации.

В процессе обучения и воспитания учащихся в кадетском корпусе одной из первоочередных реализуется задача по развитию таких черт характера личности кадета, которые в дальнейшем будут соответствовать особенностям и требованиям военной профессии. Характер — это своеобразный комплекс индивидуальных устойчивых черт личности человека, определяющих его поведение и отражающих отношения индивида к себе и окружающему его пространству [1]. Поэтому кадетов можно характеризовать как целеустремленных, ответственных, работоспособных, настойчивых.

Особое значение в становлении кадета и формировании у него необходимых для несения службы качеств имеет развитие эмоционально-волевой сферы личности подростка. Эмоционально-волевая сфера личности представляет собой психическое образования, которое определяет уровень саморегуляции и самоорганизации индивида, его способность управлять собственным эмоциональным состоянием [6].

Высокие требования, которые предъявляются к воспитанникам кадетского корпуса, казарменные условия, четкий распорядок дня, необходимость устанавливать взаимодействие с представителями профессий с высоким уровнем гражданской ответственности и риска способствуют развитию эмоционально-волевой сферы личности кадета. Поэтому воспитанники кадетского корпуса отличаются более высоким уровнем самостоятельности, инициативности, решительности, они обладают более развитой саморегуляцией и самоорганизацией, умеют контролировать свои эмоции, хорошо концентрируются на деятельности.

Проявления ценностно-смысловой сферы личности воспитанника кадетского корпуса также являются психологическими особенностями личности кадета. Ценностно-смысловой сферой личности является устойчивое образование, которое выполняет функции выражения важных аспектов внешнего и внутреннего мира, личностных смыслов, обеспечивает специфику восприятия и направленность поведения индивида [3].

Анализ научно-публицистических исследований установил, что существуют качественные расхождения показателей ценностных установок у кадетов и учащихся средних общеобразовательных школ. Учащиеся в кадетских корпусах в обучении более ориентированы на получение знаний, на са-

мообразование и саморазвитие. Для них важно социальное одобрение со стороны педагогов и офицеров-воспитателей и достижение высокого статуса среди сверстников. Для воспитанников кадетских корпусов более значимыми являются ценности профессиональной идентичности, отмечается наличие выраженного желания отождествлять себя с представителями профессий с высоким уровнем гражданской ответственности и риска (т.е. военным, пожарным, полицейским и т.д.). При этом социальными мотивами выбора профессии с высоким уровнем риска и гражданской ответственности обусловлен стремлением выпускников кадетских корпусов быть полезным обществу и желанием выполнить долг перед Родиной [2].

Подводя итог, необходимо отметить, что в кадетских корпусах сложилась уникальная образовательная среда с ее особой моделью обучения и воспитания, под воздействием которой формируются и развиваются психологические особенности кадетов, а именно формируются и развивается особенности темперамента, характера, эмоционально-волевой и ценностно-смысловой сфер личности кадета. Учащиеся кадетского корпуса отличаются дисциплинированностью, исполнительностью, выдержкой, эмоциональной и физической выносливостью, они обладают более развитой саморегуляцией и самоорганизацией, умеют контролировать свои эмоции, хорошо концентрируются на деятельности, направлены на профессиональную идентификацию.

Литература:

1. Большунова Н. Я., Кононова Т.А. Специфика военного характера // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 3. С. 144–150.
2. Галеева Н. И., Середа Е.Г. Психологический портрет кадета московского президентского кадетского училища имени М.А. Шолохова войск национальной гвардии Российской Федерации // Вестник Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. 2019. № 1 (6). С. 103–107.
3. Куницына И. А., Смирнова О.С., Яхудина Е. Н. Особенности ценностно-мотивационной сферы старших подростков, обучающихся в кадетском классе // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2020. № 3. с. 669–674.
4. Нездайминова Е. А. Психологические особенности развития личности подростков в условиях кадетского образовательного учреждения: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ростов-на-Дону, 2017. 24 с.
5. Психологическая безопасность образовательной среды: подходы, модели, профилактика / под ред. А.В. Кокурина, А.В. Литвиновой. М.: «Авторская мастерская», 2016. 154 с.
6. Соколовский В.В. Научно-методическое обеспечение педагогических условий формирования эмоционально-волевой культуры курсантов в процессе их профессиональной подготовки // Информационный гуманитарный портал: Знание. Понимание. Умение. 2013. № 4. С. 262–267.
7. Фомина Н. А., Храмов М. Ю. Особенности темперамента военнослужащих // Прикладная юридическая психология. 2017. № 1. С. 70–76.

Преимущество нематериальной мотивации персонала как способа достижения эффективной работы

Казакова Анна Алексеевна, студент магистратуры
Московский финансово-промышленный университет «Синергия»

В статье автор обращает внимание читателя на важность и значимость развития не только материальной мотивации в компании, но и нематериальных мотиваций, которые являются стимулами для поддержания высокого уровня работоспособности коллектива, а также служат развитию профессиональных качеств каждого отдельно взятого сотрудника, и влияют на сплочение коллектива в целом.

Ключевые слова: мотивация, нематериальная мотивация персонала, корпоративная культура.

Эффективность работы предприятия, уровень производительности, прибыль, развитие и успех бизнеса во многом зависит от качества взаимоотношений между людьми: внутри одного отдела, между отделами, компании и ее партнеров, компании и ее клиентов. Даже в век технологического прогресса не найдется ни одного бизнеса, который работал бы полностью автоматически, без людей. В любой сфере, где-то в большей сте-

пени, где-то в меньшей — есть человеческий капитал, который является основой для успешной работы всего предприятия. И именно поэтому так важно уделять большое внимание мотивации персонала.

Безусловно, процесс адаптации новых сотрудников — это важная задача отдела HR компании, однако, очень многие работодатели останавливаются на данном этапе и, после того как

сотрудник прошел испытательный срок, не считают нужным вкладываться в дополнительную нематериальную мотивацию своих сотрудников. Однако, именно нематериальная мотивация персонала — это мощнейший инструмент управления командой, который позволяет стимулировать работников не только два раза в месяц в день выплаты аванса и зарплаты, но и постоянно усиливать интерес к работе, сплочённость команды и лояльность к компании.

Разберем понятие вовлеченности. Вовлеченность — это такое состояние сотрудников, которое мотивирует выполнять их работу как можно лучше. Сюда относится как физическое, эмоциональное, так и интеллектуальное состояние. [1]

Большинство сотрудников сегодня — это поколение Z, которые постоянно развиваются, совершенствуются, не стоят на месте. Их не привлечешь в офис «бесплатными печеньками», им нужны партнерские отношения с работодателем. Им важно понимать и видеть свое развитие в компании, видеть конечный результат и иметь возможность на него влиять, им нужна возможность реализации своих профессиональных и личностных целей. Именно поэтому все передовые компании с особым трепетом относятся к вопросу командообразования в компании, внедряют системы бонусов, лояльнее относятся к желаниям сотрудников и реагируют на их потребности. [2]

Стимулирование сотрудников компании будет влиять как на отдельного сотрудника, так и на команду в целом. Оценить эффективность проделанной работы можно по: общему росту производительности труда, более качественной конечной продукции, по удовлетворенности трудом. [3]

Виды нематериальной мотивации персонала:

1. Персональная похвала. Признание достижений своих подчиненных придает ценность действия и самого сотрудника, а также поддерживает здоровый энтузиазм у команды.

2. Игровые виды нематериальной мотивации. Данный вид мотивации уже отлично практикуется в отделах продаж. Так, выбирается период времени и озвучиваются условия для сотрудников, при выполнении которых они получают суперприз. Такой вид мотивации приводит к гарантированному росту продаж, а также позволяет поддержать здоровую мотивацию в коллективе.

Данная система напоминает систему оценки труда по KPI, что встречается уже во многих компаниях и может быть трансформирована под дополнительный стимул работы.

3. Возможности карьерного роста. Карьерный рост является мотивационным инструментом, благодаря которому со-

трудник заинтересован в продвижении. Поэтому важно развивать в компании планы для каждого сотрудника, благодаря которому он будет понимать каких целей он должен достигнуть, чтобы получить желаемый результат. Одним из таких вариантов может быть постановка задач сотруднику по принципам SMART.

4. Обучение и повышение квалификации является одним из ключевых факторов мотивации персонала, так как помимо повышения производительности и эффективности труда влияет на сплочение коллектива.

Здесь интересно отметить такие форматы обучения команды как «тренинг для обмена лучшими практиками», которые проводятся внутри одной компании своими же сотрудниками для сплочения командного духа, обсуждения интересных кейсов в работе, что в итоге повышает общую производительность.

5. Поздравление сотрудников. Еще одним эффективным способом нематериальной мотивации является поздравления сотрудников со значимыми датами. (включая общие корпоративы и праздники). И здесь ключевым фактором является именно внимание работодателя к конкретному сотруднику, создающая своего рода эмоциональную связь и лояльность к компании, а не финансовая сторона вопроса.

6. Атмосфера на рабочем месте. Данное понятие включает в себя многое: удовлетворение сотрудников в еде, отдыхе, общении и иногда даже в спорте и жилье.

Безусловно, сейчас многие компании перешли на удаленную работу, либо применяют «гибридный» формат работы, однако даже при данных условиях работодатель может прислать своему сотруднику все необходимое для комфортной работы из дома.

7. Тимбилдинги. Уже во многих компаниях можно встретить данный вид нематериальной мотивации, который очень эффективно сближает сотрудников. Сюда относятся общие поездки, командировки, тимбилдинги и проведение, например, спортивных соревнований.

Вид совместного мероприятия может отлично дополнять деятельность и ценность компании.

8. Гибкий график — это нестандартная мотивация, которая подталкивает сотрудника компании выполнять поставленные задачи как можно быстрее и качественней.

Благодаря нематериальной мотивации закрываются такие важные потребности человека, как уважение, признание и саморазвитие.

Литература:

1. Белобрыкина О. А. Профессиональная мотивация: понятие, содержание, противоречия // Проблемы адаптации и самореализации личности в современных социокультурных условиях: Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции / под науч. ред.
2. Ильин Е. П. Мотивы и мотивация. — СПб.: Питер, 2008. 512 с.
3. Самраилова Е. К., Шапиро С. А., Андросова О. В. Современные методы мотивации и стимулирования труда работников: учебное пособие для студентов магистратуры — Москва, Берлин: Директ-Медиа, 2020.

Ценностные ориентации личности в психологии: теоретический аспект

Щетинина Арина Андреевна, студент магистратуры
Сочинский государственный университет

В статье автор рассматривает аспект взаимосвязи ценностных ориентаций и ценностей с точки зрения психологической науки. Рассматривается роль ценностных ориентаций в процессе развития личности.

Ключевые слова: ценностные ориентации, система ценностей, направленность личности, развитие личности, ценность.

Интерес к ценностной сфере отдельной личности и также групповой системе ценностей общества на различных исторических этапах развития общества обусловлен многоаспектностью роли формирования ценностей в различных процессах, таких как целеполагание, осознание смысла жизни, построение жизненного пути личности и т.д.

Исторические события, которые обусловили перестроение многих аспектов жизнедеятельности общества в период новейшей истории, обусловили необходимость переоценки системы ценностей, как индивидуальных, так и групповых.

Ценностные ориентации личности представляют собой важную характеристику личности, так как система ценностных ориентаций человека обуславливает его поведение и выстраиваемые взаимоотношения с другими представителями социума.

По степени сформированности ценностных ориентаций личности можно сделать вывод о стадии развития личности, именно данный факт обуславливает то, что в психологической науке ценностные ориентации принято считать одним из важных компонентов структуры личности. Если у личности развиты ценностные ориентации, данный факт свидетельствует о зрелости личности, ее сформированности, противоречивость ценностных ориентаций является показателем проявления инфантилизма, такая личность является незрелой.

В психологической науке существует множество подходов к рассмотрению ценностных ориентаций в структуре личности, однако исследователи признают, что особенности строения ценностных ориентаций обуславливают направленность личности, и определяют субъективное отношение личности к реальной действительности.

Ценностные ориентации способствуют формированию концепции жизненного пути личности, формируют ядро мотивации жизнедеятельности, обуславливают формирование смысловых ориентаций личности в процессе ее жизнедеятельности, также принято считать, что система ценностей человека обуславливает построение им жизненной стратегии [1].

Определение понятия «ценность» многоаспектно и рассматривается в рамках многих гуманитарных наук, таких как философия, социология, культурология, психология и многих других.

Наиболее общепринятое определение понятия «ценность» можно рассмотреть как представленное синтезированное определение из элементов нескольких определений. Ценность представляет собой субъективное отношение человека к предмету (значимость предмета для человека) в процессе его познавательной и преобразующей деятельности.

Ценности представляют собой обобщенные представления о благах и приемлемых способах их достижения (приобретения), основываясь на которые человек делает осознанный выбор [6].

В литературе, посвященной описанию психологических исследований, часто встречается отождествление смысла понятий «ценностные представления» и «ценности». В отличие от других гуманитарных наук в психологии акцентируется внимание исследователей на субъективной природе формирования ценностей, как индивидуальных, так и групповых.

Ценности рассматривают как сформированные впоследствии конкретных исторических условий явления, которые имеют определенное общественное значение.

Понятие «ценностные ориентации» в рамках социальной психологии рассматривается в двух аспектах:

- как система субъективных оценок личностью различных общественных событий и явлений (социальных, экономических, политических и т.д.);
- как детерминанта поведения человека во взаимосвязи с его системой ценностей, мотивов и мировоззрением, которые обуславливают смысловые ориентиры.

Ценностные ориентации как детерминанта поведения человека представляет собой своеобразную идеологию жизненного пути личности. Система ценностных ориентаций личности также представляет собой содержательную составляющую направленности личности и отражает субъективное отношение личности к окружающему миру и к самому себе [2].

Ценностные ориентации представляют собой сложное структурированное явление, которое состоит из трех элементов:

- 1) когнитивный — знания человека;
- 2) эмоциональный — эмоциональная реакция человека;
- 3) поведенческий — проявляется в поведении человека, которое обусловлено системой ценностных ориентаций.

Исследователи в рамках психологических наук рассматривают ценностные ориентации с точки зрения различных подходов.

И.В. Дубровина делает в своих исследованиях акцент на то, что ценностные ориентации обычно определяют как направленность личности на цели и средства их достижения, тем самым отражая его отношение к миру, и являясь элементом мировоззрения личности [3].

А.В. Петровский рассматривает формирование личности как ее развитие, процесс и результат. Особо подчеркивается важность оценки человеком самого себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей.

Как определенную категорию установок ценностные ориентации рассматриваются И. Н. Истоминым. По его мнению, при одновременном наличии потребности и соответствующей среды для ее удовлетворения у индивида складывается определенное отношение к конкретному предмету или явлению, существенно определяющее его дальнейшее поведение.

Ценностные ориентации, являясь элементом мотивационной структуры личности, состоят из комплекса различных социальных установок. На основе ценностных ориентаций в зависимости от конкретной ситуации осуществляется выбор тех или иных актуальных социальных установок в качестве целей и мотивов деятельности [4].

Н. Ф. Наумова выделяет ценностные ориентации как один из механизмов целеполагания. Ценностные ориентации обуславливают вариант выбора из альтернативных вариантов (целей и средств), представленных в реальной действительности, на основе выбора которых действия личности не только получают направленность, но и регулируются в процессе жизни человека [5].

Ценностные ориентации представляют собой систему ценностных отношений личности, поэтому они проявляются как

предпочтительные установки не на осознание наличия предметов и явлений, а на их реализацию, то есть проявления показывают направленность личности на достижение целей (приобретение ценностей).

Таким образом, можно сделать вывод, что в рамках исследований ценностных ориентаций в психологической науке существуют различные подходы к рассмотрению явления.

Понятие «ценностные ориентации» в рамках социальной психологии рассматривается в двух аспектах: — как система субъективных оценок личностью различных общественных событий и явлений (социальных, экономических, политических и т.д.); — как детерминанта поведения человека во взаимосвязи с его системой ценностей, мотивов и мировоззрением, которые обуславливают смысложизненные ориентиры.

Ценностные ориентации способствуют формированию концепции жизненного пути личности, формирует ядро мотивации жизнедеятельности, а также обуславливает формирование смысложизненных ориентаций личности в процессе ее жизнедеятельности, также принято считать, что система ценностей человека обуславливает построение им жизненной стратегии.

Литература:

1. Аганов С. С., Семенова С. С., Стрижков А. П. Ценностные ориентации студентов на здоровый образ жизни и их реализация в физкультурно-спортивной деятельности // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2018. № 4 (158).
2. Бакланов Г. И., Ткаченко А. В. Ценностные ориентации и их формирование в образовательном процессе // Актуальные проблемы социологического сопровождения образования, 2019.
3. Дубровина И. В. Психологические аспекты формирования ценностных ориентаций и интересов учащихся // Ценностные ориентации и интересы школьников. — М.: «АПН», 1983.
4. Истомин И. Н. Ценностные ориентации в системе регуляции поведения // Психологические механизмы регуляции социального поведения. — М., 1979.
5. Наумова Н. Ф. Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения. — М., 1988.
6. Серафимович И. В., Беляева О. А. Ценностные ориентации различных групп участников образовательных отношений: социально-психологический аспект // Интеграция образования. 2019. № 2 (95).

Проблемы исследования этнической идентичности личности в рамках эпигенетической теории Э. Эриксона

Щетинина Арина Андреевна, студент магистратуры
Сочинский государственный университет

В статье автор рассматривает проблемы индивидуальной и групповой идентичности личности в рамках эпигенетической теории развития личности Э. Эриксона. В статье рассматривается аспект роли этнической идентичности в структуре социальной идентичности.

Ключевые слова: эпигенетическая теория, развитие личности, идентичность, эго-идентичность, групповая идентичность, этническая идентичность.

Эпигенетический подход предполагает изучение не личности как самостоятельного явления, а личности, развивающейся и функционирующей в определенную историческую эпоху, в совершенно конкретном социальном контексте. При

таком подходе предметом исследования может быть личность конкретного представителя той или иной социальной, профессиональной, возрастной группы [2]. В наиболее полном и последовательном виде данный подход был впервые реализован

в исследованиях Э. Эриксона, посвященных проблеме идентичности [6].

Впервые термин «идентичность» был использован У. Джонсом, но именно в работах Э. Эриксона данный термин получил широкое применение и начал широко применяться в психологии и других гуманитарных науках [3]. Сформулировать определение понятия идентичности в работах Э. Эриксона можно только путем обобщения признаков данного явления.

В теории Э. Эриксона рассматривается эго-идентичность и групповая идентичность, эго-идентичность представляет собой именно определение собственного «Я», что тождественно определению личностной идентичности, а групповая идентичность позволяет индивиду определять себя как члена данной группы [4].

Одну из главных проблем исследования идентичности личности в рамках эпигенетической теории Э. Эриксона составляет дефицит и не многообразие стандартизированных психодиагностических методик эмпирического исследования эго-идентичности, качественных характеристик индивидуальной идентичности.

Одним из элементов идентичности в структуре самосознания личности в психологии определяют тип этнической идентичности. С целью исследования типа этнической идентичности выбрали стандартизированную психодиагностическую методику Г. У. Солдатовой в модификации С. В. Рыжовой «Этническая идентичность. Типы». Психодиагностическая методика дает возможность сделать замер преобладающего типа идентичности в структуре самосознания личности [1].

С целью сравнения результатов испытуемых и определения статистической значимости разброса ответов по каждой шкале применили математический метод — критерий F-Фишера, измеряющих значимость различий дисперсий средних значений двух групп.

В исследовании преобладания типа этнической идентичности в структуре личности принимали участие молодые люди и девушки в возрасте от 22 до 25 лет (соответствует возрастному этапу развития идентичности в структуре самосознания и начинает проявляться) двух этнических групп: славянской и индоевропейской (таблица 1).

Таблица 1. Описание выборки испытуемых, принимавших участие в исследовании

Характеристика (пол)	Группы испытуемых	
	Славянского этноса (группа А)	Индоевропейского этноса (группа Б)
девушки	10	10
юноши	5	5
всего	15	15

Таблица 2. Результаты обследования испытуемых (славянского этноса) по психодиагностической методике «Этническая идентичность. Типы». Солдатовой Г. У., Рыжовой С. В.

№ шифр	Шкалы методики «Этническая идентичность. Типы». Солдатовой Г. У., Рыжовой С. В.					
	1. Этнонигилизм	2. Этническая индифферентность	3. Норма	4. Этноэгоизм	5. Этноизоляционизм	6. Этнофанатизм
сумма	47	187	262	60	120	120
Ср.зн.	3,13	12,46	17,46	4	8	8

На основе полученных результатов (таблица 2) можно сделать вывод, что проявление этнической идентичности у личностей, являющихся представителями славянской этнической группы, соответствует норме, с некоторым превышением показателей этнической индифферентности, что проявляется как сбалансированная адекватность этнической

идентичности и проявление некоторой размытости этнического самосознания (этническая группа осознается, но не проявляется).

Результаты обследования типов этнической идентичности испытуемых индоевропейской этнической группы (группа — Б) отражены в таблице 3.

Таблица 3. Результаты обследования испытуемых (индоевропейского этноса) по психодиагностической методике «Этническая идентичность. Типы». Солдатовой Г. У., Рыжовой С. В.

№ шифр	Шкалы методики «Этническая идентичность. Типы». Солдатовой Г. У., Рыжовой С. В.					
	1.Этнонигилизм	2. Этническая индифферентность	3. Норма	4. Этноэгоизм	5. Этноизоляционизм	6. Этнофанатизм
сумма	48	139	257	183	121	75
Ср.зн.	3,2	9,26	17,13	12,2	8,06	5

Испытуемые группы Б гораздо реже, проявляют деструктивность, как характеристику личности, по отношению к межличностным и к межэтническим отношениям, определенную деформацией этнического самосознания по типу превосходства соответствующей идентичности, которая соответствует в опроснике сочетанию результатов шкал: «шкала этноизоляционизма» и «шкала этнофанатизма». Самый низкий показатель испытуемые группы Б обнаружили по шкале «шкала этнонигилизм» — это интерпретируется, как отсутствие отрицания собственной этнической группы, что еще раз подтверждает вывод о наличии этнического самосознания.

Сравнительный анализ количественных показателей ответов испытуемых двух групп, представленных на графике (Рис. 1.), позволяет отметить, что разницы в ответах испытуемых незначительная. Совпадение количественных значений ответов (выше среднего на 7–8 единиц) отмечается по шкале «этническая норма — позитивная этническая идентичность».

Выше средних значений шкал методики испытуемые определились в следующих ответах: личностная характеристика — этническая индифферентность — у группы славянского этноса (группа А); личностная характеристика — этноэгоизм — у группы индоевропейского этноса (группа Б), — т.е. первые определяют тенденцию в сторону стирания этнической идентичности, вторые — в сторону проявления самосознания в общении с представителями других этнических групп.

Количественные показатели ответов испытуемых по другим шкалам опросника оказались ниже средних значений этих шкал, т.е. не значимы в своих проявлениях.

Далее, рассчитали значимость различий дисперсий средних значений по шкалам методики «Этническая идентичность. Типы». двух групп испытуемых средствами критерия F-Фишера. Результаты расчета показателей критерия F-Фишера представили в таблице 4.

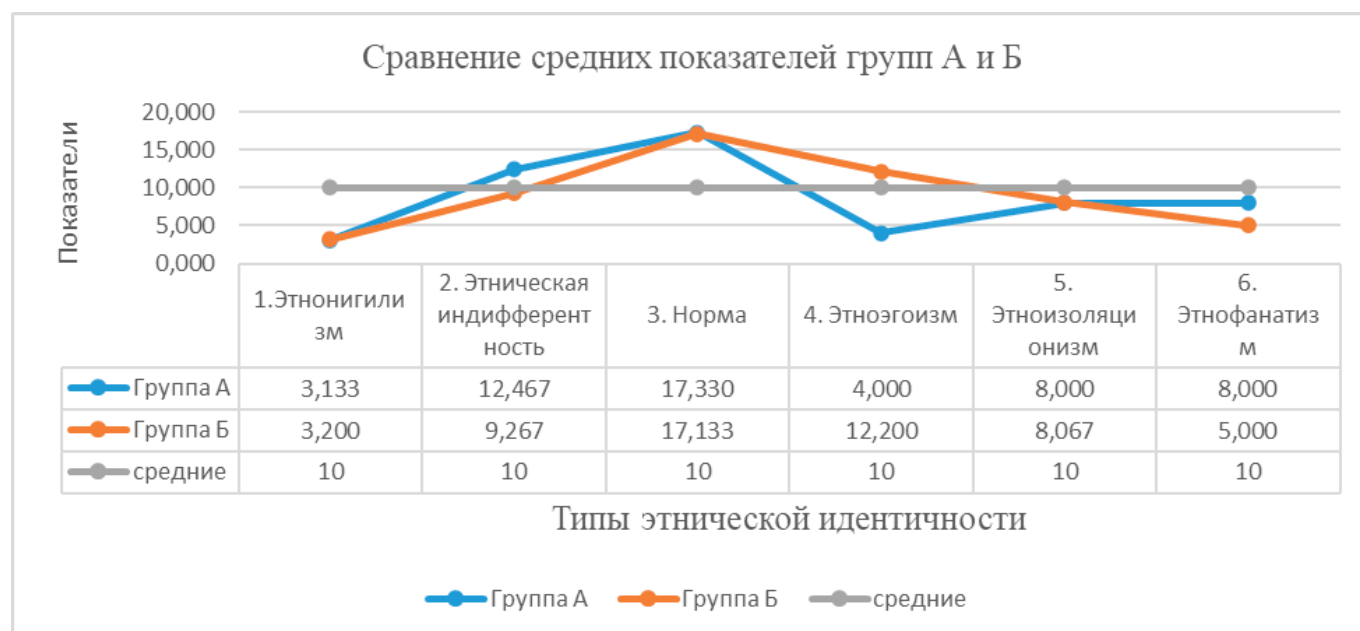


Рис. 1. Графическое представление результатов обследования типов этнической идентичности в группах А и Б

Таблица 4. Результаты расчета показателей критерия F-Фишера для двух групп испытуемых А и Б

№ шифр	Шкалы методики «Этническая идентичность. Типы». Солдатовой Г. У., Рыжовой С. В.					
	1.Этнонигилизм	2. Этническая индифферентность	3. Норма	4. Этноэгоизм	5. Этноизоляционизм	6. Этнофанатизм
Показатели шкал группы А						
сумма	47	187	262	60	120	120
Ср.зн.	3,13	12,46	17,46	4	8	8
Диспер	1,410	2,410	1,810	0,714	1,286	1,143
Показатели шкал группы Б						
сумма	48	139	257	183	121	75
Ср.зн.	3,2	9,26	17,13	12,2	8,06	5
Диспер	0,457	0,638	2,410	4,029	0,781	0,571
Фишер	3,083	3,776	1,332	5,640	1,646	2,600
Фиш.таб.	2,6	Ст.св	13			

Значения критерия F-Фишера, представленные в таблице 4, позволяют сделать вывод, что статистически значимой является разница дисперсий (значимость разброса данных в двух группах в различной этнической принадлежности) по шкалам: этнонигилизм, так как $F_{\text{эмп.}}=3,083 > F_{\text{ст.}}=2,6$, при $f_{1,2}=13$; этническая индифферентность, так как $F_{\text{эмп.}}=3,776 > F_{\text{ст.}}=2,6$, при $f_{1,2}=13$; этноэгоизм, так как $F_{\text{эмп.}}=5,640 > F_{\text{ст.}}=2,6$, при $f_{1,2}=13$; этнофанатизм, так как $F_{\text{эмп.}}=2,6 > F_{\text{ст.}}=2,6$, при $f_{1,2}=13$.

Таким образом, можно сделать вывод, что очевидно значимых различий в типах этнической идентичности у двух групп не наблюдается, только отмечаются увеличения в сторону этнической инвариативности — у испытуемых группы А и некоторые тенденции в сторону увеличения исключительности этнической идентичности у испытуемых группы Б воз-

можно, это объясняется спецификой воспитания в поликультурной среде.

Можно сделать вывод, что в рамках эпигенетической теории развития личности Э. Эриксона уделяет особое внимание изучению идентичности (эго-идентичности и групповой идентичности).

Одну из проблем исследования идентичности составляет не доработанность категориально-понятийного аппарата и не многообразие стандартизированных методик исследования идентичности.

Этническая идентичность в рамках классификации идентичности является видом идентичности личности, который обуславливает принадлежность человека к этнической группе и самоопределение человека.

Литература:

1. Злаказов, К. В. Вопросы развития идентичности в работах последователей Эриксона // Педагогическое образование России. 2015. № 1.
2. Ильин, В. А. Теория и практика психосоциального развития: личность, группа, общество: монография. — М.: Издательство РГСУ, 2016.
3. Маслова, Е. С. Идентичность личности в контексте междисциплинарной интеграции // Гуманитарий юга России. 2019. № 1.
4. Эриксон, Э. Детство и общество. — СПб.: Летний сад, 2000.
5. Эриксон, Э. Идентичность. Психология самосознания: Хрестоматия. — Самара, 2003.
6. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис. — М.: Издательская группа «Прогресс», 1996.

ПЕДАГОГИКА

Методики интенсивного обучения иностранным языкам

Аксенова Любовь Олеговна, студент магистратуры
Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

В статье дается понятие «интенсивное обучение». Делается акцент на особенности, влияющие на выбор методики обучения. Также рассмотрены основные научные методы интенсивного обучения иностранным языкам, которые были разработаны и теоретически обоснованы в XX веке, но которые не теряют своей уникальности в наши дни.

Ключевые слова: интенсив, методика, обучение, обучение иностранному языку, процесс обучения, суггестопедический метод, метод активизации резервных возможностей личности и коллектива, эмоционально-смысловой метод, метод погружения.

В современном мире знание иностранного языка не роскошь; он нужен нам не только для обучения, для работы, но и для гедонизма. Например, в фильмах можно встретить все больше фраз, также различных пейзажей, в которых отсутствует перевод, подразумевается, что это никому не нужно, ведь большинство зрителей владеют базовыми знаниями иностранного. Во-вторых, сейчас все больше уделяется внимание путешествиям: чем больше стран посетил человек, тем выше уровень его жизни; совсем не хочется попасть в неловкое положение в чужой стране. И это только некоторые причины, почему люди стремятся выучить большое количество иностранных языков. Но редкий человек может похвастаться большим количеством свободного времени, которого было бы достаточно для изучения нового языка. Именно поэтому ученые ищут способы, которые позволяют сделать обучение быстрым и продуктивным. В этой статье мы рассмотрим наиболее популярные и действенные методики интенсивного обучения иностранным языкам.

Под интенсивным обучением иностранному языку мы подразумеваем особую систему обучения, направленную на быстрое достижение поставленной цели (например, для общения с носителями, для применения знаний в учебном, в рабочем процессе), необходимой для использования языка отдельной личностью или коллективом.

При выборе методики нужно учитывать ряд особенностей: менталитет обучающихся, возраст, уровень владения языком, цель изучения.

1. Суггестопедический метод

Один из интенсивных методов, послуживший базой для других,— это суггестопедический метод, который был разработан в 1960–1970-х годах болгарским врачом-психотерапевтом Георгием Лозановым.

Ученый считал, что благодаря внушению активизируются скрытые психологические резервы личности: мобилизуются процессы, отвечающие за все виды памяти, повышается интеллектуальная активность, обучение сопровождается положительными эмоциями, повышающими мотивацию, снижающими утомляемость и тревожность. При этом методе происходит отступление от утомляющей поведенческой псевдоактивности, совсем не ускоряющей запоминание и усвоение нового материала. Ученый акцентирует внимание на внутренней активности, формирующейся от положительного настроя к конкретному учебному процессу [4, с. 26].

Идеи Лозанова стали отправной точкой для построения ряда методологических систем интенсивного обучения иностранным языкам, каждая из которых выявляет дальнейшие резервы для повышения эффективности обучения [2, с. 4].

В суггестопедическом методе обучения занятия очень похожи на репетицию спектакля, так как занятия проникнуты непринужденной атмосферой и сопровождаются музыкой. Нет стандартно выстроенных рядов с партами, предпочтительно использование «круглого» большого стола, вокруг которого, откинувшись на спинки стульев, сидят ученики с преподавателем.

Ученые выделяют четыре этапа работы с материалом:

1. Знакомство с новым материалом — дешифровка;
2. Чтение того же материала преподавателем — активный сеанс;
3. Второе чтение материала преподавателем, но с музыкальным сопровождением — концертный сеанс, при котором преподаватель с учениками делают эмоциональные акценты, остающиеся в памяти (суггестивные этюды);
4. Воспроизведение (драматизация) изученного материала — финальный сеанс.

Таким образом, проработка важного материала протекает при устном общении в комфортной, неофициальной атмос-

фере, чтобы учащиеся раскрепощались и активно пользовались полученными знаниями иностранного языка, не формируя в своей голове языковые барьеры, не боясь ошибиться (незначительные ошибки не исправляются, чтобы не смущать говорящего). Следовательно, ситуативно организованный языковой материал в виде монологов может перерасти в диалоги или даже полилоги, раскрепощенное общение на иностранном языке с демонстрацией возможностей обучающегося в первую очередь самому обучающемуся; то есть создается особый эффект освобождения от личных социально — психологических зажимов, снятие антисуггестивных барьеров, что является главной целью обучения.

Таким образом, в созданной атмосфере не только «повышаются функции памяти до уровня гипермнезии сверхпамяти, но и восстанавливаются силы в процессе обучения» [4, с. 44].

Большой объем и прочность запоминания обеспечиваются правильной ритмико-интонационной подачей материала для запоминания. Психологическое значение ритмики подчеркивалось многими авторами, но до Г. Лозанова не было предложено для интенсивного обучения иностранным языкам.

2. Метод активизации резервных возможностей личности и коллектива

В настоящее время одним из самых известных является метод активизации резервных возможностей личности и коллектива Г. А. Китайгородской.

Данный метод был сформирован на основе суггестопедического. Главная задача — обучение общению, овладение материалом идет параллельно.

При использовании этого метода создается коллективное управляемое речевое общение, раскрывается личностный потенциал учащихся под воздействием суггестивных средств (авторитета, инфантилизации, двуплановости поведения и др.), работают даже бессознательные источники восприятия информации, позволяющие обработать и запомнить значительный объем информации.

Коммуникация на иностранном языке — это не только цель обучения, но и основное средство обучения. Учащемуся не рекомендуется вступать в диалог, не сформировав конечную цель коммуникации, но при этом подбор языковых средств для достижения этой цели проходят бессознательно. «Обобщение и сведение в системность речевых явлений являются содержанием второго плана, той фактической целью, к которой ведет ученика преподаватель» [4, с. 2].

Ведущие принципы применения метода активизации резервных возможностей личности и коллектива:

1. Положение о двуплановости процесса [2, с. 12]. Обучение происходит при одновременном задействовании сознательных и несознательных навыков овладения речью. Но опорой все же являются эмоциональные и другие процессы внушения, взаимодействующие с процессами обучения и облегчающие запоминание и обработку информации.

2. Глобальное использование каналов воздействия на психику. Параллельное включение органов чувств (зрительного, слухового и т.д.) и активизация эмоционального интеллекта,

что, по мнению Г. А. Китайгородской, играет положительную роль. Эмоции вызывает общение, поэтому преподаватель при таком методе обучения отходит на второй план, освобождая место сложной межличностной системе отношений между учащимися, лишь регулируя и направляя коллектив на обсуждение нужной темы и на общение со всеми членами группы.

3. Принцип индивидуального обучения через групповое. Каждое занятие построено по ролям, чтобы каждый ученик в группе принимал активное участие в коммуникации, обрабатывая и структурируя материал.

Интенсивное обучение, направленное на активизацию деятельности преподавателя и учащихся, должно быть связано не с минимизацией, а максимизацией их совместных усилий. Активность участников учебного процесса при интенсивном обучении — преподавательская со стороны учителя и познавательная со стороны учащихся — также должна быть повышенной, осуществляемой на уровне не минимальной, а максимальной их вовлеченности в учебный процесс. И эта активность должна быть максимальной с точки зрения возможностей, которыми располагают для этого участники учебного процесса, и оптимальной с точки зрения поддержания и сохранения длительного времени на высоком уровне их работоспособности. То есть, главным в понимании интенсивного обучения является активизация возможностей группы через активизацию возможностей личности обучаемого и обучающего и наоборот [3, с. 53].

Таким образом, результат достигается путём применением принципа личностного общения — обсуждение важной информации для учащегося, а не только учебной, обыгрываются актуальные темы, вызывающие эмоциональный отклик.

3. Эмоционально-смысловой метод

Эмоционально-смысловой метод, разработанный и теоретически обоснованный И. Ю. Шехтером, до сих пор является самым современным.

Главное внимание уделяется смыслу, который образуется в процессе обучения, представляющем собой смысловую игру. Главная цель — общение с носителями, преодоление речевого барьера.

В основу метода положен личностный подход. Личностный, а не индивидуальный: не индивид, а личность находится в центре внимания [5, с. 7].

Ученый утверждает, что взрослый может овладеть любым иностранным языком ровно так же, как и ребенок, — путем имитации, а не заучивания. Но если подключить к повторению эмоции, то процесс освоения будет протекать быстрее, а главное осмысленнее.

Речь — это жизнь человека в каждый момент времени. Люди говорят, участвуя в жизни, а не для того, чтобы просто повторить языковую норму, повторить какую-либо тему. Речь помогает решить жизненно важные задачи, включается в сферу эмоционально-смысловых устремлений говорящего [5, с. 8].

Человек заранее не знает, какие слова, в каких формах и в какой последовательности их нужно использовать, он лишь знает, о чем он хочет высказаться. При этом речь звучит лаконично и красиво, а если говорящий начнет думать о формах

слов, об их значении, его монолог будет нелогичным, неясным. Человек не только существо говорящее, но, прежде всего, существо мыслящее. В этом и суть процесса порождения речи.

Человек — мыслит, на этом и построен эмоционально-смысловой метод. Нужно заставить человека решать жизненные задачи, отвечать на вопросы, — мыслить на иностранном языке. А так как И. Ю. Шехтер рассматривал в первую очередь человека, как личность, то логично предположить, что речь у каждого говорящего будет индивидуальна, ведь она отражает характер, мышление, мировосприятие, образование.

Обучение проходит преимущественно в парах, но пары постоянно перемешиваются, чтобы в дальнейшем избежать стрессовых ситуаций при общении с незнакомцами. Как и в предыдущих методах, атмосфера во время урока должна быть непринужденной, чтобы не возникало напряжения, и студенты не боялись показать себя, свои мысли, чтобы не было речевого барьера.

В эмоционально-смысловом методе выделяют три этапа обучения иностранному языку, но сразу отметим, что ни на первом нет изучения грамматики, фонетики, лексики, фразеологии, как и нет заданий для закрепления полученного материала.

1. Развитие речи в типичных, бытовых ситуациях. Разбираются повседневные темы, необходимые при ежедневной рутине. В конце курса обучающиеся могут читать и воспринимать на слух простые бытовые тексты до 1400 единиц.

2. Развитие речи для делового общения. На этом этапе вводится изучение грамматики и перевода, начинается формирование письменной речи. Студенты используют уже специальные и общенаучные тексты, но обучение проходит в форме игры, в которой решаются деловые проблемы. В конце курса ученики воспринимают несложные научные тексты, могут построить деловой монолог.

3. Развитие специальной лексики. Происходит углубление знаний по грамматике и лексики выбранной профессии. К концу курса студенты могут вступать в диалог и понимать тексты со специальной лексикой.

Таким образом, в эмоционально-смысловом методе трехцикловое обучение удачно реализует поэтапность решения задач интенсивного обучения — от элементарных навыков и умений

в сфере повседневного общения до речевых умений в профессионально ориентированной деятельности [5, с. 18].

4. Метод погружения

Этот метод обучения был разработан старшим преподавателем английского языка А. С. Плесневичем. Первоначально он назывался «Интенсивное обучение разговорному английскому и французскому языкам методом погружения» [1, с. 2].

При этом методе обучения ученики должны погрузиться в языковую среду, будто уехали из своей страны и слышат лишь речь носителей. Говорить на родном языке нельзя, так как окружение их не поймет. Учеными-лингвистами доказано, что в среде носителей обучение происходит в минимальные сроки, усваивается и лексика, и грамматический строй.

Но ученый утверждал, что данный метод помогает повысить уровень языка, значит, ученики должны обладать базовыми знаниями по грамматике и фонетике. То есть метод помогает преодолеть языковой барьер и научить слушать и понимать разговорную, а не письменную речь. Участники эксперимента обучались, по образному выражению Плесневича: «Пассивный багаж знаний переводить в активный» [3, с. 66].

Обучение длится на протяжении 6–10 дней, от 60 до 100 часов. Учащиеся будто изолируются от отчуждающего мира, от своего привычного окружения, а живут только иностранным языком.

Максимально замечен прогресс в аудировании. В первые дни обучающиеся не верили, что они никогда учили иностранный язык, так как не понимали ни одного из слов диктора, но при просмотре письменного текста понимали, что знали каждое слово. На четвертый-пятый день учащиеся стали различать большинство слов, и по этим ключевым словам приходило понимание текстов. С шестого-седьмого дня большинство легко понимали диктора, облегчилось и проигрывание диалогов между учениками и преподавателем. На восьмой-девятый день погружения учащиеся бегло говорили на языке диктора. В заключительный день обучения многие могли рассказать анекдоты на английском.

Литература:

1. Бердичевский А. Л. Современные тенденции обучения иностранному языку в Европе // Русский язык за рубежом. 2002. № 2
2. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам: учеб. пособие для преподавателей вузов и студ. пед. ин-тов. М.: Высш. шк., 1982. 141 с.
3. Крючкова Л. С. «Интенсивный курс по развитию навыков устной речи. Русский язык как иностранный». — 3-е изд. — М.: Флинта: Наука, 2005.
4. Лозанов Г. К. Суггестология. София: Editura Sciifica, 1971.
5. Шехтер И. Ю. Живой язык. — М.: Ректор, 2005.

Формирование сюжетно-ролевых игр в старшем дошкольном возрасте

Байкина Алёна Дмитриевна, студент
Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина

Ключевые слова: педагогика, дошкольное образование, сюжетно-ролевые игры.

Социализация дошкольника, усвоение им нравственного смысла взаимодействия с окружающими наиболее полно осуществляется в игровой деятельности. Взяв на себя роль в игре, ребенок приобретает опыт общения со сверстниками, который впоследствии проецирует его поведение в социальном взаимодействии с окружающими людьми.

Первый опыт отношений становится основой, на которой формируется дальнейшее развитие личности ребенка [1].

Следует отметить, что существенную роль в этом отношении играет детский сад. Он содействует развитию межличностных отношений. Дошкольный возраст — это генетически ранняя ступень социальной организации людей. От того, как сформируются отношения ребенка в первой в его жизни группе сверстников, в группе детского сада — во многом зависит дальнейший путь его личностного и социального развития, а значит, и его будущая судьба. Однако сегодня межличностные отношения детей дошкольного возраста вызывают тревогу [2].

Как отмечает Б. Г. Мещерякова, отношение — это выражение определенных связей, которые устанавливаются между людьми, а также различными сторонами окружающего мира, которые, затрагивая потребности, знания, убеждения, поступки и волевые проявления, сказываются на поведении и развитии личности [4].

По мнению В. Н. Мясищева, отношение — это целостная система индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действитель-

ности, вытекающей из всей истории развития человека, выражающей его личный опыт и внутренне определяющая его действия и переживания [3].

Для того, чтобы экспериментальным путём определить характер взаимоотношений детей в группе, мы выбрали методику под названием «Игра в секрет» Т. А. Репина. Исследование проводилось в г. Рязани, в МБДОУ «ЦРР — детский сад № 26», в группе № 4 «Светлячки». Количество детей участвующих в эксперименте 18 (9 в контрольной группе и 9 в экспериментальной группе).

В первые столбцы заносятся показатели, характеризующие статус ребенка в группе:

- общее количество выборов, которые он получил;
- суммарное количество баллов, при начислении которых учитывается степень выборов (первый выбор обозначается буквой А и оценивается в 5 баллов, второй (выбор Б) — в 4 балла, а третий (В) — в 3 балла) и их взаимность (при взаимности цена выборов удваивается — если ребенок получил взаимный выбор А, то он получает 10 баллов, если взаимный выбор Б — 8 баллов, В — 6 баллов).

Взаимным считается тот выбор, при котором дети дарят картинки друг другу (при этом не важно, одинаковые или разные по весу выборы).

Кроме того, в матрице соотносятся ожидаемые выборы и выборы, полученные в действительности. Показателем оценки ребенком своего положения в группе является число

Таблица 1. Результаты исследования по методике «Игра в секрет»
(экспериментальная группа детей)

№ п/п	Ф.И.	Номера выборов								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	Лиза Б.		+	+			+			
2	Артем Б.			+			+		+	
3	Соня Ш.		+			+				+
4	Дима В.		+	+			+			
5	Саша Н.				+			+		+
6	Тамерлан К.		+					+		+
7	Саша С.					+			+	+
8	Ульяна С.	+		+		+				
9	Дарина С.					+			+	
Кол-во выборов		4	5	1	4	4	2	3	4	1
Кол-во взаимных выборов		2	2	0	2	1	1	0	2	0

Таблица 2. Результаты исследования по методике «Игра в секрет» (контрольная группа детей)

№ п/п	Ф.И.	Номера выборов								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	О. Юля		+	+			+			
2	П. Даша			+	+		+			
3	П. Коля		+		+					+
4	П. Надя		+	+						
5	П. Катя							+	+	+
6	С. Иван		+					+		+
7	С. Саша					+	+		+	+
8	С. Света					+	+	+		
9	Т. Настя					+	+	+		
Кол-во выборов		4	3	2	3	6	5	2	4	1
Кол-во взаимных выборов		3	2	2	3	3	3	1	3	0

детей, от которых он предполагает получить подарки, по сравнению с действительно полученным числом подарков. Таким образом, устанавливается мера осознанности ребенком своего статуса в группе. Этой мерой является соотношение оправдавшихся выборов с ожидаемыми.

В результате обработки полученных данных собирается информация о том, какой статус имеет ребенок среди сверстников и насколько он его осознает. Обычно выделяют три статуса:

- высокий;
- средний;
- низкий.

Высокий статус имеют дошкольники, получившие наибольшее количество выборов; средний — дети, получившие 3–5 выборов; низкий — дошкольники, оставшиеся без картинок или получившие лишь одну.

В исследовании принимали участие 18 детей среднего дошкольного возраста (6 мальчиков и 12 девочек). Выборка была разделена на две группы: контрольную и экспериментальную.

Цель — изучить уровень межличностных отношений детей среднего дошкольного возраста и особенности их проявления в сюжетно-ролевой игре.

Результаты исследования межличностных отношений в экспериментальной группе детей среднего дошкольного возраста по методике «Игра в секрет» отражены в таблице 1.

Таким образом, выявлены следующие межличностные отношения:

- Предпочитаемые (дети, получившие наибольшее количество положительных выборов): 1 ребёнок в экспериментальной группе, 2 — в контрольной;
- Принятые (дети, получившие от 2–4 положительных выборов): 4 ребёнка в экспериментальной группе, 5 — в контрольной;
- Непринятые (дети, получившие один положительный выбор): 3 детей в экспериментальной группе, 2 — в контрольной;
- Отвергаемые (дети, получившие в основном отрицательные или нулевые выборы): 1 ребёнок в экспериментальной группе, 0 — в контрольной.

Для формирования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста, получения ими позитивного социально-эмоционального детского опыта необходима целенаправленная воспитательная работа по организации игровой деятельности.

Литература:

1. Андреева Г.М. Общение и оптимизация совместной деятельности / под редакцией Г.М. Андреевой, Я. Яноушека. — М, 1987. — С. 218–228
2. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений / Г.М. Андреева. — М.: Аспект Пресс, 1998. — 376с.
3. Антипова Ж. В., Воробьева М.В. Научно-теоретические подходы к проблеме формирования коммуникативной компетенции у дошкольников // Новое в психолого-педагогических исследованиях. — 2017. — № 4. — С. 17–23.
4. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду // М.: Просвещение. — 1991. — Т. 160.

Создание информационного пространства как средства управления качеством образования в условиях сельской общеобразовательной школы

Белов Егор Владимирович, учитель английского языка и истории
МБОУ «Бухарайская основная общеобразовательная школа» Заинского м.р. Республики Татарстан

В статье авторы пытаются обосновать значение информационно-образовательного пространства в управлении качеством образования в сельской школе.

Ключевые слова: качество образования, управление качеством образования, информационно-образовательное пространство, сельская школа.

Современный учебный процесс предполагает внедрение новых форм работы и предусматривает новые роли. Поэтому преподавательский состав должен быть готов в полной мере предложить новые формы учебной деятельности и образовательных технологий. Обновление форм и содержания образования — одна из важнейших задач современной российской школы.

Переход на качественно новый уровень в использовании компьютерной техники и информационных технологий в образовательном процессе обеспечит создание в школе открытого образовательного информационного пространства. Сегодня оно является необходимым элементом образования, обеспечивающим должный уровень в современном развитом государстве. Поэтому цифровое обучение указом Президента РФ стало приоритетной задачей и для государственных учреждений, в первую очередь «в целях повышения уровня жизни граждан, создания комфортных условий для их проживания, условий и возможностей для саморазвития и раскрытия таланта каждого человека». Единое информационное пространство школы — это система, в которой задействованы и на информационном уровне связаны все участники учебного процесса: администрация, преподаватели, ученики и их родители. Практически все участники образовательного процесса объединены между собой информационными потоками. Внедрение новых информационных технологий в организацию учебного процесса позволяет улучшить управление качеством образования.

Значение информационно-образовательной среды огромно, именно качество ИОС во многом влияет на успешность образования учащихся. Как мы убедились выше, разные авторы видят информационно-образовательную среду по-разному, но все они сходятся в одном — это сложная многокомпонентная структура, которая должна связывать всех участников образовательного процесса, используя разнообразные ресурсы как материально-технические, так и педагогические.

Исторически, большую часть Российской Федерации составляют сельские регионы, по статистике в России из 59 тысяч школ почти 40 тысяч — сельские, где учатся более четырех миллионов человек. В большинстве сельских школ за партами сидят не более 5–10 человек, что делает их с точки зрения финансирования нерентабельными. Для сельской школы характерны устаревшая материально-техническая база, постоянное недофинансирование и более низкое кадровое обеспечение. Таким образом, ученик сельской школы уже на старте имеет неравные возможности в доступности получения качественного совре-

менного образования. В тоже время социальная миссия сельской школы определяется ее особым статусом: сельская школа традиционно рассматривалась не только как сугубо образовательное учреждение, но и, как правило, как единственное социокультурное учреждение, очаг культуры, национальных и региональных традиций в сельской местности.

В рамках экспериментального исследования на базе МБОУ «Бухарайская ООШ» Заинского муниципального района была разработана и реализована модель управления качеством образования с применением информационно-образовательного пространства в сельской школе.

В рамках констатирующего этапа был проведен анализ состояния качества образования МБОУ «Бухарайская ООШ». На данный момент количество обучающихся — 64 ученика, проживающие на территории 4 близлежащих сел. Педагогический состав насчитывает 12 человек. Образовательная организация занимала высокое место в районе по среднему возрасту коллектива. Педагоги активно использовали компьютеры в своей образовательной деятельности, но это касалось обычно только работы с электронным журналом, почтой, подготовки к урокам и демонстрации материалов урока. Анализ материально-технической базы позволил сделать вывод о низкой обеспеченности образовательной организации средствами информатизации. Результаты опроса психологической готовности к применению дистанционно-образовательных технологий (далее — ДОТ) позволили сделать выводы, что в большинстве своем учителя осознают необходимость применения ДОТ, но в то же время относятся к ним достаточно отрицательно из-за неуверенности в своих силах и страха перед сложностями их освоения.

На основании SWOT-анализа были сделаны следующие выводы. В школе существуют условия для развития информационно-образовательной, но в то же время эти условия недостаточно были благоприятны, существует ряд недостатков: недостаточно высокий уровень мотивации педагогических работников к освоению и использованию новых ИКТ-технологий; нет механизма дистанционного обучения; технические возможности, предоставляемые школой, не используются или используются нерационально, обеспечение в технически-материальном плане низкое. Нет наличия какого-либо единого информационно-образовательного пространства, педагоги используют только некоторые известные в педагогическом сообществе ЭОРы (сайты Инфоурок, Учи.ру и др.).

В ходе формирующего этапа экспериментальной работы была разработана модель управления качеством образования

Схема 1. Модель управления качеством образования сельской школы с применением ИОП

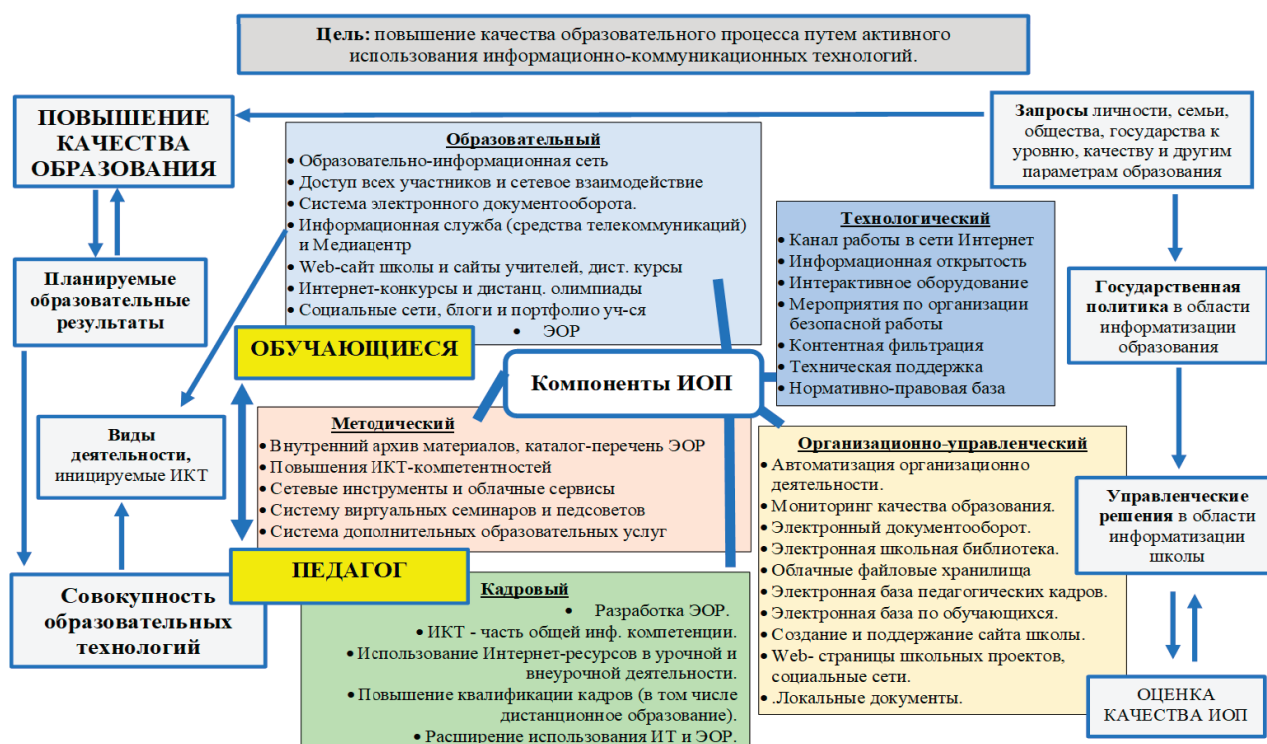


Рис. 1

Таблица 1. Результаты реализации по формированию ИОП

№	Компонент и результат
1.	Организационно-управленческий компонент Сайт школы www.buhoosh.ru , социальные сети и блоги школы. Создание Информационной службы. Организация документооборота с помощью Google-сервиса, создание файлового облачного хранилища Проведение мониторинга и обзор результатов Оцифрование базы данных Стандартизация форм всех документов, применение интернет-ресурсов Создание сервера в Discord и перенос взаимодействия в приложение.
2.	Технологический компонент Стабильное обеспечение канала работы в сети Интернет Оптимальное состояние ПК кабинета информатики Техническая поддержка педагогов Модернизация технических средств обучения
3.	Образовательный компонент Участие обучающихся в проектной деятельности. Участие обучающихся в Информационной службе Создание электронного контента по всем учебным предметам и размещение в сетевых папках файлового хранилища Создание сайтов школы и учителей, блогов обучающихся и объединение их в одну систему Создание портфолио (или блога) учащихся на сайте школы.
4	Методический компонент Организация взаимоподдержки в лице тьюторов Информационной службы Внутренний архив обучающих материалов и каталог электронных образовательных ресурсов
5	Кадровый компонент Совершенствование школьной системы методической работы Создание сайтов и блогов учителей

с применением информационно-образовательного пространства и реализована в процессе формирующего этапа экспериментальной работы.

Компонентами информационно-образовательного пространства нами определены:

1. Организационно-управленческий.
2. Технологический.
3. Образовательный.
4. Методический.
5. Кадровый.

При реализации разработанной модели управления качеством образования при применении информационно-образовательного пространства были достигнуты результаты:

Результатами реализации модели управления качеством образования с применением информационно-образовательного пространства стали:

- разработанное и реализованное информационно-образовательное пространство образовательной организации;
- обновлённая нормативная база использования электронного образования (далее — ЭО) и ДОТ;
- рекомендации по использованию возможностей информационно-образовательного пространства как инструмента эффективного управления качеством образования образовательной организацией;

— применение элементов ИОП, использование ЭОР как условие выполнения требований ФГОС, дистанционное сопровождение образовательного процесса.

Достигнуты следующие эффекты:

1. Созданы организационные и технические возможности для совершенствования управления качеством образования, также оптимизация и снижение издержек процессов управления деятельностью образовательной организацией.
2. Повышена доступность любой информации результатов деятельности.
3. Представлена информация о школе, необходимой для всех участников образовательного процесса.
4. Снижена нагрузка в части ведения административно-хозяйственной и финансово-экономической деятельности и обеспечения учебного и воспитательного процесса.

В целом можно сделать вывод, что информационно-образовательное пространство способствует улучшению качества образования, но необходимо заметить о важности технической и финансовой составляющей и уровня ИКТ-компетенций педагогов и обучающихся. Рекомендуются использовать материалы работы в процессе формирования информационно-образовательного пространства образовательной организации и управлении качеством образования в сельской общеобразовательной школе.

Литература:

1. Абдуразаков, М.М. Представление информационно-образовательной среды в образовательном киберпространстве / М.М. Абдуразаков, О.Н. Цветкова, И.В. Миронова // Историческая и социально-образовательная мысль. — М.: 2016. — С. 173–179.
2. Ахметов, Б.С., Бидайбеков Е.Ы. Информационная образовательная среда вуза: разработка, внедрение, перспективы [электронный ресурс] 3-я Всероссийская научно-практическая конференция-выставка. — Омск, 2012. — URL: <http://www.omsu.ru/conference/stat.php> — 10.11.21.
3. Вострикова, Т.В. Педагогическое проектирование информационно-образовательной среды общеобразовательного учреждения: автореф. дис. канд. пед. наук / Т.В. Вострикова. — Ростов-н/Д., 2010. — 25 с.
4. Захарова, И.Г. Формирование информационной образовательной среды высшего учебного заведения: автореферат дис. доктора пед. наук / И.Г. Захарова. — Тюмень, 2009. — С. 24–26.
5. Коротов, Э.М. Управление качеством образования / Э.М. Коротов — М.: Академический проект, 2012. — 264 с..
6. Курова, Н.Н. Информационная среда образовательного учреждения как управленческий ресурс современного руководителя школы [электронный ресурс] / Н.Н. Курова. — М., 2011. — URL: <http://www.ito.su/00a0f682fb916586aca>. — 10.11.21.
7. Тарасов, С.В. Образовательная среда как социокультурная и педагогическая категория / С.В. Тарасов // Вестн. ЛГУ им. А.С. Пушкина. — 2014. — № 1. — С. 5–16.
8. Шилова, О.Н. Образовательная информационная среда в системе повышения квалификации учителя / О.Н. Шилова // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. — 2015. — № 2. — С. 134–138.

Изучение произведения Антуана де Сент-Экзюпери «Маленький принц» на основе проблемного метода

Джамалдинова Шахло Облобердиевна, зав. кафедрой
Самаркандский государственный медицинский институт (Узбекистан)

В 8-м классе общеобразовательных школ Узбекистана предусмотрено учебное время для изучения произведения Антуана де Сент-Экзюпери «Маленький принц». Это уникальное изображение проблемы вечности и смертности, жизни, любви. Образ ма-

ленького принца. Другие персонажи сказки и отношения между ними. Сказка — яркое выражение особенностей детской психологии. Сказка имеет воспитательный характер, а влияние литературы на формирование личности человека неоценимо.

Ключевые слова: проблемный метод, анализ работы, решение проблем.

Учителя литературы непреклонны в том, что произведение «Маленький принц» трудно читать. Понятно также, что ученикам это сложно понять, потому что работа не очень близка нашей национальной психологии. Во-первых, дети всегда знают, что взрослые правы. Узбекский национально-нравственный облик не имеет смысла критиковать взрослых. Эта узбекская моральная норма заложена в генах детей. Еще одна сложность заключается в том, что это отрывок из рассказа (ранее это произведение изучалось в 5-м классе) и не содержит оригинальных картинок рассказа. Однако в отрывке есть предложения типа «Рисунки нарисованы автором», «Вот картинка», «Вот что я нарисовал», «Я нарисовал эту картинку», но картинок на самом деле нет. Это бросает вызов воображению читателя. Изображения сложно представить. Это несоответствие следует устранить в следующем издании, чтобы читатель не разочаровался. На самом деле то, что эту работу включили в программу восьмого класса, не очень точно с педагогической и психологической точки зрения. Потому что его главный герой — мальчик. На каждом этапе образовательного процесса, в каждом классе возрастные стремления, интересы, чувства учащихся уникальны. По мере взросления эти качества также меняются и увеличиваются из года в год. Следовательно, если будут упущены знания, навыки и умения, эмоции, художественные и жизненные реалии, которые необходимо привить ученику в классе, через год они не будут неинтересными, неприятными, незаразительными для ребенка, т.к. теперь в его сознании и психике возникают потребности в других взглядах, других мыслях и чувствах, специфичных и соответствующих его возрасту. Их желания будут разными. Текст работы зачитывает преподаватель. После того, как работа прочитана полностью, на следующем занятии приступают к её анализу. Если учитель решит объяснить этот отрывок рассказа проблемным способом, он должен сообщить об этом восьмиклассникам и заранее объявить им о проблеме.

Задача: 1. «Какие качества взрослых не нравятся Маленькому принцу, и как они формируются у взрослых? Когда они проявляются?» 2. «Маленькому принцу будет ли трудно в жизни, если он останется таким же невинным?» Эти задачи предлагаются учителю как вариант. При желании он может создавать другие проблемные вопросы и задания на основе текста работы, которые вызывают разное отношение у учащихся, которые могут вызывать конфликт мнений. Преподаватель ведет курс к решению созданной им же проблемы. Известно, что повесть «Маленький принц» переведена на многие языки мира. В ней Антуан де Сент-Экзюпери создал образ внеземного мальчика с чрезвычайно тонким сердцем, богатым фантазиями, живущим на основе здоровой логики. Маленький принц не понимает психологию взрослого человека, у которого ожесточено воображение, который не может отличить добро от зла, красивое от уродливого. Его ограниченный подход к событиям изображается иронией принца, который вместо того, чтобы понимать друг друга и наслаждаться жизнью, которая случается только раз в жизни,

изобретает войну и массовое убийство. Ученикам нужно помочь открыть эти истины в работе. В этом учителю помогают подготовленные вопросы и задания по тексту работы. Учителю нужно будет привлечь внимание учеников к пунктам текста, превратив их в вопросы или задания. Наклон анализа работы — это первый из вопросов, которые являются основными инструментами дидактической деятельности, с целью решения задач:

1. Расскажите об отношении взрослых к рисунку главного героя, их советах по изучению географии, истории, арифметики и каллиграфии, а также о том, что ребенка «заставили отказаться от светлого будущего живописи!» Чтобы ответить на задание, учащимся нужно будет мыслить самостоятельно. Прежде всего, чтобы увидеть во сне джунгли, нужно что-то о них знать. Необходимо представить его особенности. Мир детской фантазии не знает границ. Даже невообразимые вещи могут случиться легко, и любую проблему можно легко решить. Есть ли в советах взрослых логика, которую дети не понимают? Какое значение имеет каллиграфия в этой ситуации? Как вы думаете, что можно было бы включить в содержание совета по поводу каллиграфии? Подобные вопросы позволяют ученикам более конкретно выражать свое мнение. Учитель может видеть это по ответам учеников. Но в таком случае, не пропадает ли талант, который формируется «умом» взрослых? Могли ли взрослые рассчитывать на это, было ли это необходимо? Об этом должны подумать и подростки.

2. Следующее задание: О первом детском рисунке автора: «Что такого страшного в шляпе?» Подумайте, на что они реагируют взрослые. Размышляйте над этим понятием, общаясь со своими сверстниками. Задание «Вспомните свою детскую фотографию» побуждают учащихся взглянуть на взрослых окружающих глазами главного героя. Учащиеся, которые способны глубже подойти к проблеме, будут переоценивать ее со своей точки зрения, вспоминая отношение взрослых к различным ситуациям в их жизни. Может, он об этом рассказать. Учитель не должен упускать такую возможность.

3. Как вы реагируете на высказывание рассказчика: «Ведь взрослым всегда все приходится объяснять?» естественно, что вопрос заставит учеников немного задуматься. В глазах узбекских детей взрослые все знают и часто правы. Главный герой Экзюпери, напротив, сомневается в правоте взрослых. Теперь у учеников невольно зарождаются две разные точки зрения. Они могут сравнить главного героя с собой. Некоторые могут даже участвовать в анализе абстрактного случая, не имея возможности различить, какой из них правильный. Но ясно, что это колебание также сыграло роль в формировании его личности. Учитель, заметивший такую ситуацию: «Как вы думаете, почему у мальчика такое представление о взрослых? В чём может быть ошибка взрослых?» задавая вопросы такого рода, преподаватель также может направлять их мыслительную деятельность.

4. Ответьте мнение главного героя: «Взрослые никогда ничего не поймут сами по себе, а бесконечное объяснение им, в конце концов, навредит и детям», как вы считаете, может

главный герой прав? Подростки также могут влюбиться в главного героя, помня, что им трудно нести ответственность перед взрослыми за каждый проступок, который они совершают (конечно, по их мнению). Это тоже неплохо, потому что ученики и литературный герой понимают друг друга, в любом случае в этом заключается цель урока.

5. Еще одна задача, которая побуждает ученика мыслить независимо, т.е. рассказчика: «Я долгое время жил среди взрослых. Я видел их вблизи, я знал. И я должен признать, что мое мнение о них не изменилось в лучшую сторону». Подумайте, почему взрослые и дети сталкиваются с такой ситуацией, задание заставляет подростков мыслить самостоятельно. Во-первых, они вспоминают, что «маленький художник» думал о взрослых, повторно обращаясь к тексту. Затем в центре внимания находятся отношения между ними, причины конфликта. Однако подростки уже не дети, у них свои мечты и планы. Это и есть причина конфликта между взрослыми и детьми.

6. Прокомментируйте печальный вывод в тексте: «Я жил в таком одиночестве, мне никто не сочувствовал, никто не понимал мои душевные переживания», подумайте о причине одиночества рассказчика. Ученики также должны подумать само-

стоятельно, чтобы выполнить задание. «Маленький принц», который думает как взрослый, чувствует себя одиноким, потому что ему не хватает сочувствия, чтобы принять его взгляды. Ведь если человека не окружают единомышленники, дружелюбные люди, он будет чувствовать себя одиноким, даже если его окружают его родные. В зависимости от его состояния и взрослые, и дети могут понять его состояние, можно ли согласиться с его печальным выводом? Как выйти из такой ситуации? Пусть об этом подумают и подростки.

Таким образом, мы видим, что влияние литературы на формирование личности человека неопределимо. Дело в том, что содержание произведений искусства напрямую связано с взаимосвязями, составляющими суть человеческой жизни, успехами, неудачами, взлетами и падениями человеческой деятельности. По мере того как учащиеся ищут свое место в жизни, они могут получить необходимые духовные знания в процессе обучения. Основываясь на приведенной выше информации, хорошо подготовленный учитель с опытом владения проблемного обучением и присущими ему теоретическими знаниями может эффективно использовать эти знания в практике преподавания любого предмета, а не только литературы.

Литература:

1. Государственная учебная программа среднего образования. Литература. Проект. — Т.: PTM, 2020. — 61 с.
2. Djамалдинова, S. (2021). Problemic methods of learning uzbek literature in english in american audiences. Central asian journal of education, 5(2), udc-398.
3. Khusanbayeva K., Djамалдинова S. The agony of longing //Journal of critical reviews. — 2020. — т. 7. — № . 18. — с. 2004–2008.
4. Хусанбоева К. П., Джамалдинова Ш. О. Проблемы преподавания узбекской литературы в английских (американских) аудиториях и пути их решения //Science and world. — 2013. — с. 56.
5. Джамалдинова Ш., Кучкарова О. роль Социальных медиа в формировании эмоционального развития молодёжи //inter-conf. — 2020.

Проблема поликультурного образования в начальной школе

Елистратова Валерия Анатольевна, студент

Научный руководитель: Нечаева Ольга Алексеевна, кандидат педагогических наук, зав. кафедрой

Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского

В данной статье представлена характеристика поликультурного образования, его сущность и особенности. Рассмотрены смежные понятия и научные взгляды на проблему поликультурного образования в школах. Представлены способы реализации поликультурного образования в начальной школе. Данная тема является значимой в условиях современного социокультурного положения нашего государства.

Ключевые слова: поликультурное образование, культура, толерантность, образовательный процесс.

The problem of multicultural education in the educational process

Elistratova Valeriya Anatolyevna, student

Scientific adviser: Nechayeva Olga Alekseevna, candidate of pedagogical sciences, head. department

Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovsky

This article presents the characteristics of multicultural education, its essence, and features. Related concepts and scientific views on the problem of multicultural education in schools are considered. The ways of implementing multicultural education in primary school are presented. This topic is significant in the conditions of the modern socio-cultural situation of our state.

Keywords: *multicultural education, culture, tolerance, educational process.*

Россия — многонациональная страна. На её территории проживает около 200 народов. Для успешного развития общества и государства необходимо взаимодействие и сотрудничество всех членов общества. Чтобы достичь данной цели необходимо учить детей толерантности, уважению к другим национальностям и культурам, а также делиться народными знаниями и опытом. Данные аспекты воспитания должны затрагиваться не только в семье, но и в образовательных учреждениях.

Согласно ФГОС НОО в личностных результатах на первые места, помимо формирования основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину и формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир, ставит такой результат как формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов. Таким образом на первое место в воспитании личности ребенка выходит поликультурность.

Что такое поликультурность? Поликультурность — это качественная характеристика личности, которая свидетельствует о ее способности жить и успешно функционировать в поликультурной среде, уважать и принимать культурные различия при условии их гуманистического содержания. [2, с. 38] Многие отечественные и зарубежные учёные занимались раскрытием этого многогранного понятия в своих работах (Е. В. Бондаревская, В. П. Борисенков, Б. Л. Вульфсон, Ю. С. Давыдов и др.).

Поликультурность является результатом поликультурного образования. Поликультурное образование строится в пространстве, называемом образовательной кросс-культурой, — совокупностью различных информационно-педагогических сред, которые взаимодействуют между собой в виде образовательной коммуникации. Механизм взаимопроникновения напоминает физический процесс диффузии: компоненты культур усваиваются другими культурами [1, с. 4].

Своей целью поликультурное образование ставит формирование человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения других культур, умениями жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас, верований. Поликультурное воспитание есть способ стать толерантными в отношении иных субкультур, непримиримым к дискриминации и расизму [4, с. 56].

Этот процесс является очень сложным и трудоёмким. Необходимо грамотно строить учебный процесс для достижения положительных результатов. В современном образовании этому уделяется большое внимание, но на наш взгляд, данная проблема остро встает среди начального образования, так как научить детей младшего школьного возраста терпимости и толерантности, может быть сложно. Понятия, раскрывающие сущность поликультурного образования могут быть трудны для понимания детьми. Для решения этой проблемы мы предлагаем рассмотреть существующие способы реализации поликультурного образования в начальной школе и предложить разработанные нами методы, направленные на расширение

знаний в области культуры, традиций и особенностей разных народов среди младших школьников.

Наиболее распространёнными в образовательном процессе являются следующие способы реализации поликультурного образования:

1. Мероприятие «Ярмарка народов». При подготовке к фестивалю каждый класс выбирает одну национальность, которая проживает на территории России. Проводятся исследовательские работы с целью познакомиться с бытом, культурой, традициями и национальными особенностями данного народа. На общешкольном концерте класс представляет «свою национальность». Это могут быть танцы, костюмы, инсценирование обрядов и др.

2. Классные часы на темы «Все мы дети мира», «Я — часть своей страны», «Один за всех и все за одного» и т.д. В основу построения данных мероприятий положен метод эмоционального погружения, наилучшим образом способствующий достижению задач мероприятия. Учащиеся осознают свою принадлежность к обществу.

3. Тематическая игра «Путешествие в страну Толерантности». Форма данного мероприятия может быть разной, например, «путешествие по станциям, планетам или странам» в ходе которого учащиеся узнают что-то новое о культуре и особенностях народов.

Как мы видим в процессе поликультурного образования младших школьников преобладает игровая деятельность. Для младшего школьника игровая деятельность хотя и имеет вспомогательное значение, но остается очень важной и существенной, поскольку позволяет сделать смысл объектов и явлений более явным. С помощью игры ребенок глубже познает смысл этих вещей, овладевает высокими общественными мотивами поведения, учится подчинять свое поведение правилам.

Овладение поликультурными знаниями в начальной школе может происходить не только в процессе игровой или творческой деятельности. Мы предлагаем проследить особенности той или иной культуры на уроках русского языка и литературы в начальной школе, например, при изучении фольклора. Учащиеся могут сравнить пословицы и поговорки разных народов, выявить особенности культуры, через внешность и поведение персонажей. Такая работа не только интересна, но и способствует развитию мышления и аналитического склада ума школьников.

Также мы предлагаем вызвать обсуждение заданной педагогической ситуации. Учащимся может быть зачитан текст, например письмо другу в другую страну, содержание которого будет отображать тематику поликультурного воспитания. В ходе обсуждения могут быть заданы вопросы «Правильно ли поступил герой этой истории?», «Какие особенности культуры показал нам данный герой?», «Что такое уважение для героя?» и др.

Ещё одним способом реализации поликультурного образования могут выступать тренинги, направленные на сплочение коллектива, раскрытие личности каждого учащегося и формирование уважения к интересам товарищей.

Наиболее наглядным на наш взгляд может быть приглашение представителя той или иной культуры на урок. Гость может поделиться знаниями о своей культуре и ответить на вопросы обучающихся. Данный метод поможет не только расширить знания школьников, но и сохранить культурные ценности того или иного народа, так как наблюдается тенденция утраты первоначальных знаний о той или иной культуре.

Развитие системы поликультурного образования является неотъемлемой частью общей стратегии культурного развития, которая исходит из необходимости сохранить социокультурную ситуацию плюрализма и многообразия, защитить самобытность каждого этнического сообщества, создавая тем

самым гуманитарный фундамент для гражданских, надэтнических принципов общественного устройства. Важнейшие социально-политические предпосылки поликультурного образования в России — становление демократии и гражданского общества; интеграция в мировое культурное и образовательное пространство; усиление борьбы с проявлениями шовинизма, расизма, этнического эгоизма.

Таким образом, важно уделять внимание поликультурному образованию, начиная с начальной школы, ведь именно тогда закладывается фундамент отношений в обществе, дети учатся уважению друг к другу, формируется гармоничная личность и обогащается внутренний мир ребёнка.

Литература:

1. Богданова О. Е. Развитие кросс-культурной компетентности инновационный ресурс современного образования // Вестник ТГПУ. 2004. № 5.
2. Бондаревская, Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность / Е. В. Бондаревская // Педагогика. — 1999. — № 3.
3. Кругликов, В. А. Образ «человека культуры» / В. А. Кругликов. — М., 1986. — 150 с.

Особенности воспитания в кадетских корпусах дореволюционной России

Занина Анастасия Евгеньевна, студент

Научный руководитель: Федосеева Ирина Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Новосибирский государственный педагогический университет

В статье рассматриваются основы становления кадетских корпусов дореволюционной России и дается описание историко-педагогических особенностей системы воспитания в данных учебных заведениях того периода.

Ключевые слова: воспитание, кадетский корпус, кадеты.

Важность кадетского воспитания на сегодняшний день обусловлена сложившимся духовно-нравственным кризисом в обществе. В связи с этим существует необходимость восстановления нравственных основ общества, воспитания у молодежи чувства гражданственности и патриотизма. В таких условиях особый интерес представляет система воспитания кадетских корпусов дореволюционной России, за долгий путь становления и развития в которых сформировалась эффективная и уникальная система образования.

Историография, посвященная проблемам системы воспитания кадетских корпусов дореволюционной России, достаточно обширна. В дореволюционной историографии необходимо отметить работы В. К. Герштенцвейга, И. И. Бецкого, Ф. Ф. Веселага. В советский период данной проблемой занимались Н. И. Алпатов и А. И. Каменев, а на современном этапе развития науки интересны историко-педагогические работы — А. П. Абрамов и Н. Н. Аурова.

В системе кадетского образования понятие воспитание рассматривается как процесс систематического и целенаправленного воздействия на воспитанника кадетского корпуса с целью формирования в нем военно-профессиональных качеств и черт

характера, которые будут необходимы для несения государственной или военной службы.

Необходимо отметить, что в период с XVIII века по начало XX века кадетские корпуса представляли собой средние привилегированные военно-учебные заведения интернатного типа, предназначенные для подготовки дворянских детей к военной и гражданской службе [4, с. 138].

В отечественной истории идея создания системы военного (кадетского) образования приписывается Петру I. Так Н. И. Алпатов в своей монографии отмечает, что именно в годы правления Петра Алексеевича «были открыты учебные заведения, где закладывались начала новой системы аристократического воспитания, получившие в кадетских корпусах дальнейшее развитие» [2, с. 11]. Новая система аристократического воспитания была реализована в Москве в пехотной и артиллерийской школах при Семеновском и Преображенском полках и в мореходной школе в Азове.

Данная система военного образования имела много недостатков в учебно-воспитательном процессе, методы обучения отличались своей неэффективностью, а применение суровых телесных наказаний к воспитанникам делало обучение в данных заведениях непопулярным среди дворянского населения.

Следующим этапом развития кадетского образования стало учреждение в 1732 Анной Иоанновной первого кадетского корпуса в Российской Империи, названного в последующем Сухопутным шляхетским кадетским корпусом.

Из именного указа императрицы Анны Иоанновны следует, что в кадетский корпус принимались юноши 13–18 лет дворянского происхождения. Кадетское образование было не только гендерным, но и было сословно привилегированным. Молодых людей обучали геометрии, арифметике, артиллерии, фортификации, шпажному действию, ездить на лошадях и другим наукам военного уклона для подготовки не только к несению военной службы, но и для работы на гражданских и политических должностях [5].

Система воспитания в кадетских корпусах основывалась на комплексном сочетании развития у воспитанников умственных способностей за счет общеобразовательных уроков, физической выносливости за счет строевых упражнений, а также духовности и морально-нравственных качеств за счет соблюдения военных ритуалов и традиций, чтения молитв, изучения основ искусства и этикета.

Воспитанников кадетских корпусов воспитывали в строгости. Казарменные условия быта, строгий распорядок дня должны были приучить юношей к житейским трудностям, дисциплинировать и развить у них волевую саморегуляцию. Но все же система воспитания по сравнению с обучением находилась на более низком уровне.

Качественное развитие системы кадетского воспитания произошло во времена правления Екатерины II [2, с. 25]. Идеи просвещения, преобладающие в обществе в годы правления императрицы, сделали задачу воспитания в кадетских образовательных учреждениях первостепенной.

Воспитание учащихся кадетских корпусов второй половины XVIII века начиналось с изучения элементарных правил поведения в обществе. С первых дней обучения в кадетском корпусе в юношах воспитывались фундаментальные качества развитой и гармоничной личности, им прививалась мысль, что недостойное поведение в обществе одного офицера не только ставит его репутацию под удар, но и бросает тень на честь и достоинство всего полка [1, с. 17].

Кадеты учились танцевать, разбираться в литературе и искусстве, обязательно изучали иностранные языки, развивали физическую подготовку, при этом оставались глубоко верующими и преданными основным принципам того времени: Самодержавию, Православию, народности.

Необходимо отметить, что в системе воспитания кадетов большое значение отводилось приобщению к воинским традициям и православным ритуалам, которые являлись источниками доблести, патриотизма, боевых и высоких моральных качеств. Религиозные ритуалы оказывали на личности воспитанников кадетских корпусов большое морально-нравственное воздействие [6, с. 111]. В кадетских корпусах дореволюционной России на регулярной основе проводились военно-церковные празднования воинских дат в целях патриотического воспитания на примере героизма русских солдат.

При таком изобилии занятий большое значение в обучении кадетов отводилось грамотному распорядку дня. Разгра-

ничение по времени различного рода уроков и нравственного просвещения не только способствовало развитию волевой саморегуляции и дисциплинированности будущего офицера, но и помогало справиться учащимся с умственными и физическими перегрузками.

На данном этапе развития кадетского образования прослеживается заметная демократизация системы наказаний за нарушение дисциплины. Сменились и меры поощрения кадетов. За отличное поведение и выдающиеся заслуги кадетов поощряли похвальными листами, размещали информацию о прилежном воспитаннике на доске почета, делали прибавку к жалованию, могли повысить в чине, а также награждали серебряными и золотыми медалями. Но за ненадлежащее поведение, воровство, грубое неподобающее отношение к сокурсникам, ложь, лень и неисполнение приказов учащиеся наказывались снятием погон, занесением имени виновника на черную доску позора, предписанием ношения серого кафтана. Только в самом крайнем случае и за совершение серьезных проступков с разрешения директора кадетского корпуса к учащемуся могли применить битье розгами, перевод в батальон кантонистов, понижение в чине.

Отличительной особенностью развития кадетского образования конца XVIII-начала XIX веков было не только качественное его развитие, но количественный рост кадетских образовательных учреждений. В связи с этим, можно предположить, что с демократизацией и улучшением системы кадетского образования, его популярность среди дворянского населения возрастает. У представителей привилегированного сословия считалось наиболее престижным отправлять на обучение юношей в отечественные кадетские корпуса, так как оно было не только более эффективным и углубленным, но и изначально обеспечивало карьерой будущих выпускников.

Таким образом, на протяжении двух веков функционирования кадетских корпусов в Российской Империи сформировалась система кадетского воспитания, которая была основана на главных ценностях того времени — глубокая религиозность и нравственность, служение своему Царю и Отечеству, которые составляли основу патриотизма дореволюционной России. Выпускников данных образовательных учреждений отличали высокие профессиональные знания для того времени, эрудиция, патриотизм, чувство воинского долга и преданностью своему Отечеству.

Действенность воспитательной системы кадетских корпусов царской России была доказана историческими событиями, произошедшими в начале двадцатого столетия. Один из выпускников Полтавского кадетского корпуса П. Ф. Волошин-Петриченко писал, что с началом Гражданской войны в Российской Империи, многие кадеты тайно пробирались в белогвардейскую армию для защиты и отстаивания идеалов, воспитывавшихся в них с раннего детства. Таким образом, революционные события в России показали обреченность и нежизнеспособность отечественной системы дореволюционных кадетских корпусов в только что установленной советской системе, воспитанники данных образовательных учреждений с их принципами и идеалами были вынуждены в последующем эмигрировать за границу. Поэтому после окончания Гражданской войны кадетское образование было упразднено в Советской России [3, с. 76].

Литература:

1. Абрамов А.П. Отечественный и зарубежный опыт формирования личности в условиях военного образования: монография / А.П. Абрамов. Курск, 2010. 180 с.
2. Алпатов Н.И. Учебно-воспитательная работа в дореволюционной школе интернатного типа (из опыта кадетских корпусов и военных гимназий России). / Н.И. Алпатов. М., 1958. 244 с.
3. Волковский Н. Л., Марьина Л. П. Кадетские корпуса в России: история и современность // КЛИО. № 1. 2014. С. 74–82.
4. Евсеенков А. Г. Становление и развитие кадетских корпусов в России // Научные технологии и инновации (XXI научные чтения). 2014. С. 138–144.
5. Именной указ императрицы Анны Иоанновны от 29 июля 1731 года, данный Сенату «Об учреждении Кадетского Корпуса. [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/55005114/> (последняя дата обращения 07.11.2021).
6. Колпачев В.В. Школа начала XX в. как институт патриотического воспитания будущих защитников Родины / В.В. Колпачев, О.Ю. Колпачева // Педагогика. № 5. 2018. С. 109–116.

Кинезиологические упражнения как средство повышения эффективности коррекционной работы

Краснова Татьяна Николаевна, учитель-логопед
МАДОУ Детский сад комбинированного вида № 56 «Ромашка» г. Химки (Московская обл.)

Современный мир меняется стремительно: запросы общества таковы, что ребенок должен быть готов воспринимать большой объем информации, ориентироваться в нем и быть успешным. А чтобы воспринимать и усваивать большой объем информации, ребенку нужно развивать психические процессы, такие как мышление, память, внимание, речь. В последнее время наблюдается рост числа детей, имеющих различные речевые нарушения. Снижается интеллектуальный уровень, падают возможности обучения. При этом объем знаний, который должны усвоить дети, увеличивается.

Людей можно разделить на 3 типа: у кого преобладает правое полушарие — творческие люди, и у кого преобладает левое полушарие — это те люди, у кого мышление логическое, рациональное, и людей, у которых доминируют оба полушария. Недаром левши, у которых правое полушарие находится в приоритете, развито более сильно, они люди более творческие, поэтому и мышление у них нестандартное. Давайте проведем тест. Сожмем руки в замок и посмотрим, какой палец оказался сверху? Если палец правой руки, значит у вас доминирует левое полушарие, а если палец левой руки, тогда правое.



Педагоги, нейрофизиологи, врачи и доктора наук исследуют техники, способствующие улучшению возможностей нашего мозга, тем самым развитию речи у людей. Я хотела бы Вас познакомить с одним очень эффективным и, что важно в наше время, простым в использовании методом развития не только речи, но и межполушарного взаимодействия! Это кинезиологические упражнения. Прикладная кинезиология — вид альтернативной медицины, основанный в 1964 году Джорджем Гудхартом в США. Пол Деннисон — основатель образовательной кинезиологии.

Кинезиология происходит от греческого слова «кинезис» — движение, и «логос» — наука, то есть наука о движении.

Вы зададите вопрос, а почему именно эти упражнения? Ответ прост: кинезиологические упражнения позволяют создать новые нейронные связи и улучшить межполушарное взаимодействие, которое является основой интеллекта.

Цель кинезиологических упражнений: развитие межполушарного взаимодействия, способствующего активизации мыслительной и речевой деятельности.

Задачи:

- Развитие общей и мелкой моторики;
- Развитие памяти, внимания, воображения, мышления;
- Развитие речи;
- Устранение дислексии;
- Снятие эмоциональной напряженности;
- Создание положительного эмоционального настроя;
- Повышение стрессоустойчивости организма;
- Возможность радостного творческого учения;
- Формирование учебных навыков и умений.

В своей практике я использую их относительно недавно, но уже видны результаты. Улучшается связная речь детей, улучшается память и концентрация внимания, снизилась утомляемость, активизируются познавательные процессы.

Упражнения развивают тело, повышают стрессоустойчивость организма, синхронизируют работу полушарий, улучшают мыслительную деятельность, способствуют улучшению памяти и внимания. В результате повышается уровень эмоционального благополучия, улучшается зрительно-моторная координация, ориентировка в пространстве, совершенствуется регулирующая и координирующая роль нервной системы.

Данная методика позволяет выявить скрытые способности ребёнка и расширить границы возможностей его мозга.

Я хочу вас познакомить и попробовать вместе с вами выполнить ряд кинезиологических упражнений.

1. «Пальчики здороваются»: каждый палец, начиная с мизинца, касается большого пальца по очереди.



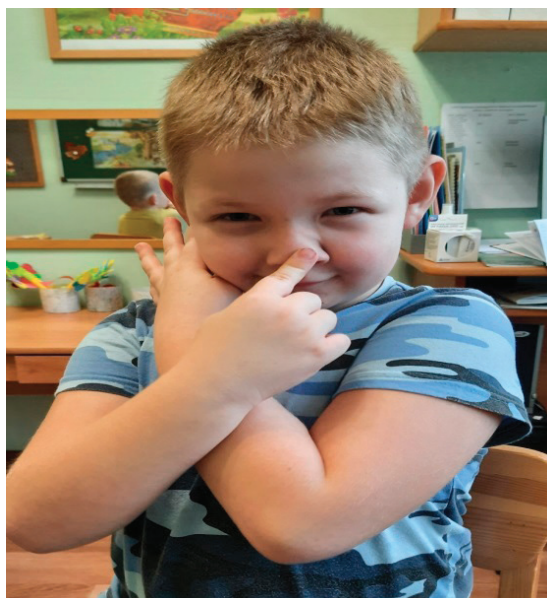
2. «Колечко»: поочередно перебирать пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем последовательно указательный, средний, безымянный и мизинец.



3. «Кулак-ребро-ладонь»: изобразить ладонь в виде «кулака», затем «ребром», затем «ладонью» вниз.

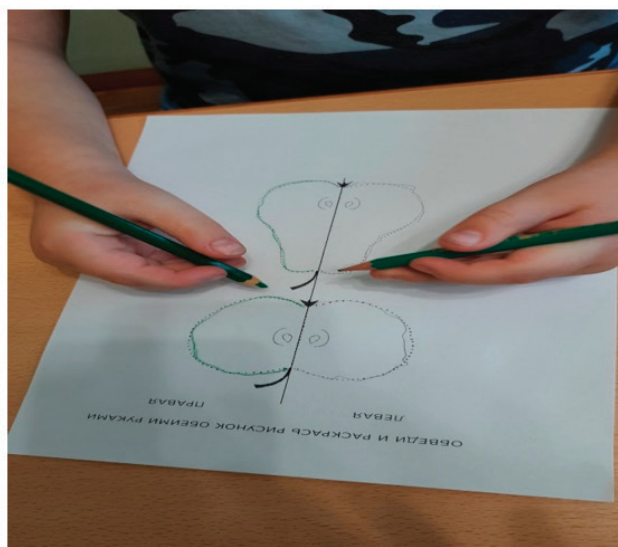


4. «Ухо-нос»: правой рукой за нос, а левой рукой за правое ухо, на счет раз поменять положение рук (левая рука касается носа, а правая рука левого уха).

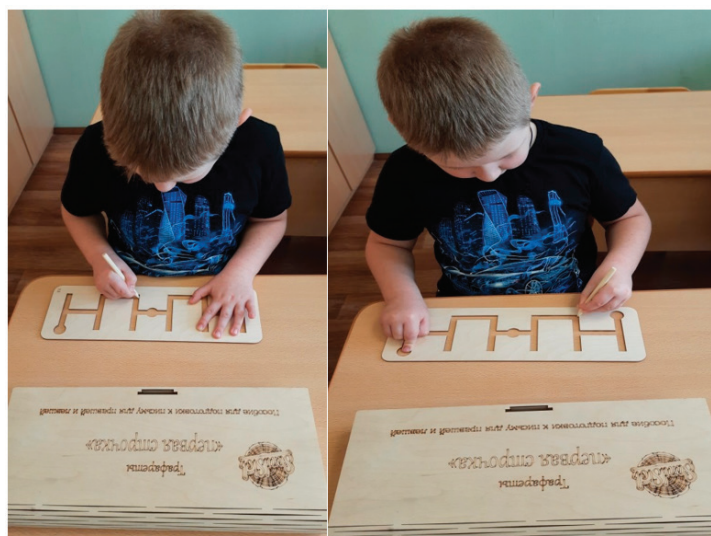


5. Горизонтальная и вертикальная восьмерка»: нарисовать в воздухе в горизонтальной и вертикальной плоскости цифру восемь три раза.

6. Симметричные рисунки»: рисовать одновременно двумя руками.



7. «Первая строчка»: поочередно обводить правой и левой рукой, а затем двумя руками.



Эти и многие другие упражнения я включила в свои занятия.

Рекомендации по применению кинезиологических упражнений:

- Упражнения можно проводить в любое время, ежедневно, без пропусков;
- Упражнения проводятся в доброжелательной обстановке;
- Требуется точное выполнение движений и приёмов;
- Упражнения проводятся стоя или сидя за столом;
- Перед интенсивной умственной нагрузкой;
- Продолжительность занятий зависит от возраста и может составлять от 5–10 минут до 20–35 минут в день;
- Каждое упражнение выполняют по 1–2 минуты, в различном порядке и сочетании.

В результате использования кинезиологических упражнений улучшается физическая форма детей, повышается пластичность головного мозга, преодолевается его функциональная незрелость, что позволяет добиться значительных успехов в коррекции познавательной и речевой деятельности дошкольника, сформировать устойчивый познавательный интерес, повысить работоспособность, продуктивность деятельности, расширить, систематизировать объём знаний и представлений о предметах окружающего мира.

Литература:

1. «Гимнастика мозга» Пол Е. Деннисон, Гейл Е. Деннисон, 2015 г
2. Ресурсы интернета
3. Тренажер по развитию межполушарного взаимодействия и графомоторных навыков О. А. Давыдова

Внеклассная работа по английскому языку как средство повышения мотивации к изучению иностранного языка учащихся средней школы

Куприянова Маргарита Игоревна, студент
Самарский государственный социально-педагогический университет

В статье автор работы проводит исследование таких понятий, как внеклассная работа, мотивация при изучении иностранного языка. В статье представлены результаты проведенного анкетирования обучающихся с целью выявления преобладающего вида мотивации и дальнейшей разработки внеклассного мероприятия, по предпочтению школьников.

Ключевые слова: исследование, внеклассная работа, английский язык, мотивация, мотив, анкетирование, квест.

На сегодняшний день внеклассная деятельность относится к числу наиболее актуальных вопросов образования. Внеклассная деятельность — это неотъемлемая часть образо-

вательного процесса в школе. Она способствует более прочному усвоению и изучению материала, создает условия для реализации учащимися приобретённых знаний, умений, навыков

по иностранному языку, развивает их творческие способности, помогает выявить их интересы, склонности, способности. Однако, несмотря на то, что проблема организации внеурочной деятельности достаточно давно обсуждается учителями-практиками и методистами, она сохраняет свою значимость, поскольку изменение вкусов и потребностей школьников, их социальных установок, образа жизни заставляют вносить изменения в виды и формы внеклассной деятельности. Осмыслив всю вышесказанную информацию, можно полагать, что данная тема, посвященная рассмотрению внеклассной работы как средства мотивации к изучению иностранного языка, актуальна на сегодняшний день и данная проблема требует дальнейшего изучения. Объектом настоящего исследования выступает мотивация учащихся при изучении английского языка в средней школе, а предметом является внеклассная работа как средство мотивации обучающихся к изучению иностранного языка. Цель исследования состоит в выявлении возможностей использования внеклассной работы в качестве средства повышения мотивации учащихся средней школы.

Прежде всего, требуется рассмотреть центральные понятия «внеклассная работа» и «мотивация». В современной педагогической науке существует определенный ряд распространенных трактовок термина «внеклассная работа». Наиболее удачным представляется определение, предлагаемое в педагогическом словаре под редакцией И. А. Каирова. Там внеклассная работа характеризуется как «организованные и целенаправленные занятия с учащимися, проводимые школой для расширения и углубления знаний, умений, навыков развития индивидуальных способностей учащихся, а также как организация их разумного отдыха» [7, с. 281].

Ю. К. Бабанский трактует внеклассную работу по иностранному языку как систему неоднородных по смыслу, назначению и методике проведения воспитательно-просветительских мероприятий, которые выходят за пределы обязательных учебных программ [1, с. 103].

Г. В. Рогова дает следующее определение внеклассной работе по иностранному языку: «Внеклассная работа — различные виды деятельности учащихся воспитательного и образовательного характера, организуемые и проводимые школой во внеурочное время» [9, с. 87].

Существуют разные позиции в отношении формулировки основной цели внеклассной работы. Большинство исследователей соглашается, что общей целью внеклассной работы является расширение и углубление знаний по предмету посредством привлечения учащихся к творческой деятельности или самосовершенствованию с помощью внеурочных занятий [3, с. 25]. Вместе с тем, в научной литературе можно встретить точки зрения, согласно которым внеклассная работа ставит перед собой, прежде всего такую цель, как формирование и развитие творческой личности обучающегося [6, с. 18]. Существует также мнение, что основная цель внеклассной работы связана со сферой мотивации, а именно, пробудить или углубить заинтересованность обучающихся к различным видам деятельности и областям знаний [10, с. 43].

Основная задача иностранного языка как школьного предмета состоит в формировании иноязычной коммуникативной

компетенции учащихся. Формирование коммуникативной компетенции предполагает непереносное обучение навыкам общения. В связи с этим перед современным педагогом стоит непростая задача создать среду с наличием речевого общения на иностранном языке, максимально приближенную к естественным условиям. Важнейшим фактором, который стимулирует процесс данного общения, следует считать мотивацию к изучению иностранного языка.

Именно мотивы являются важным элементом познавательной деятельности обучающихся. Вопрос о мотивах обучения достаточно хорошо разработан в современной педагогической и психологической науках.

В современной психологии и педагогике термин «мотивация» может трактоваться двояко. Во-первых, под ним понимается обозначение системы факторов, которые определяют поведение человека (в частности, цели, намерения, потребности, мотивы, стремления и многое другое). Во-вторых, данный термин может быть рассмотрен как характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне [4, с. 339].

В понимании В. К. Вилюнаса, мотивация — это совокупная система процессов, которые отвечают за деятельность и побуждение человека [2, с. 92]. В представлении К. К. Платонова мотивация как явление психическое — совокупность мотивов [8, с. 115].

А. К. Маркова привела следующую классификацию мотивов и разделила мотивы на:

- внешние (по отношению к деятельности), не связанные с ней напрямую;
- внутренние, связанные с деятельностью ученика [5, с. 57].

Более того, А. К. Маркова подразделяет внешние мотивы на следующие группы:

- положительные (мотивы достижения успеха);
- отрицательные (мотивы избегания неудачи, защиты).

Таким образом можно отметить связь внеклассных мероприятий с мотивацией: внеклассная работа по иностранному языку пробуждает положительную мотивацию у обучающихся. Одной из главных целей внеклассной работы является развитие у детей мотивации к познанию и творчеству.

Внеурочную деятельность необходимо проводить в формах, отличных от урочной системы обучения, именно поэтому такая деятельность побуждает мотивацию к изучению материала. При организации внеурочной деятельности на иностранном языке важна её несхожесть с уроком, её интересная, занимательная и яркая форма. Разнообразные формы внеклассной деятельности помогут школьникам укрепить уверенность в своем умении пользоваться языком как средством общения, интерес к иностранному языку и желание совершенствоваться владение им. В методической литературе традиционно выделяют три формы внеклассной работы: индивидуальную, групповую и массовую. Это разделение основано на количестве охваченных участников процесса.

Внеклассная работа может выступать в качестве значимого средства формирования положительной мотивации к изучению иностранного языка. Комфортная среда для

внеклассной деятельности, построенная на добровольной основе, свободная от прямолинейного дидактизма, мотивирует развитие инициативы ребенка и его способностей, снятие всевозможных психологических барьеров и комплексов, которые мешают говорить на иностранном языке и правильно выражать свои мысли.

Согласно логике исследования на экспериментальном этапе была предпринята попытка выявления уровня и направленности мотивации группы обучающихся средней школы, а также

их отношения к внеклассной работе по иностранному языку. В анкетировании участвовал 41 ученик 9х классов в ГБОУ СОШ № 5 с углубленным изучением отдельных предметов «Образовательный центр »Лидер» г.о. Кинель. Анкетирование состояло из двух разделов. Первый был нацелен на выявление вида мотивации и её уровня у обучающихся при изучении английского языка. Был выявлено преобладание внутренней мотивации у обучающихся. С общими данными вы можете ознакомиться на рисунке 1.

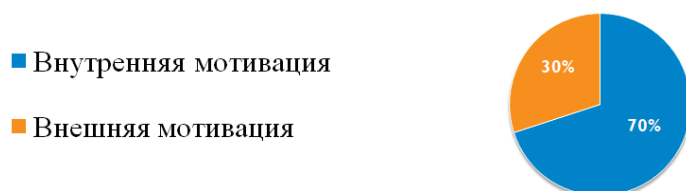


Рис. 1. Диаграмма преобладающих видов мотивации у обучающихся 9х классов на уроках английского языка

Второй раздел нацелен на выявление предпочтений обучающихся во внеклассных мероприятиях. Со списком внеклассных

мероприятий и их рейтингом среди обучающихся среди 9-х классов вы можете ознакомиться на рисунке 2.

Рейтинг внеклассных мероприятий по английскому языку

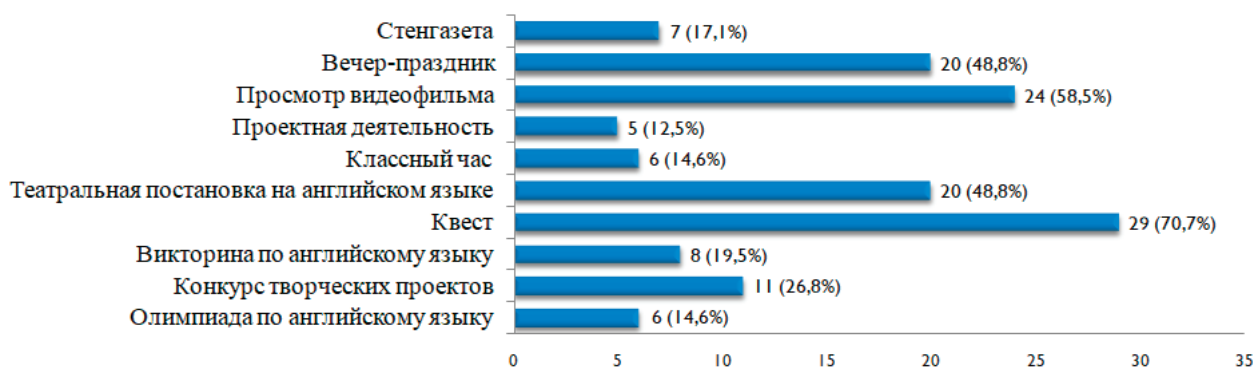


Рис. 2. Рейтинг внеклассных мероприятий по английскому языку

Что касается уровня мотивации, то было выявлено преобладание средней внутренней мотивации обучающихся 9-х классов. Внутренняя мотивация исходит от самого ученика, ему интересно узнавать новое об изучаемом предмете, реализовывать свои способности.

В целом, результат, когда внутренняя мотивация превалирует над внешней, можно считать положительным, однако выявленный средний показатель свидетельствует о том, что могут требоваться мероприятия по поддержанию уровня мотивации обучающихся.

Исследование, посвященное выявлению отношения учащихся к внеурочной деятельности, продемонстрировало, что большинство учащихся положительно настроено по отношению к данному виду работы, однако подобного рода мероприятия не проводятся в школе на регулярной основе. Наи-

больший интерес учащиеся 9-х классов проявили к такой форме внеклассного мероприятия, как квест.

В соответствии с таким выбором учащихся, было принято решение разработать план внеклассного мероприятия квест под названием «Amazing UK». Данный квест состоит из четырех станций, имеется маршрутный лист для квеста. В квесте принимают участие учащиеся 9-го класса. Класс делится на 4 команды (приблизительно по 6–7 человек в команде). Также задействованы ученики 10 класса, которые помогают учителям в организации различных этапов квеста. Данное мероприятие направлено на формирование четырех видов речевой деятельности обучающихся. С помощью него обучающиеся 9-х классов познакомятся с культурой, традициями, музыкой, литературой, знаменитостями Великобритании, а также с ее географическими особенностями.

Представляется, что проведение подобного рода мероприятий, организуемых в соответствии с личностными предпочтениями и потребностями учащихся, будет положительно сказываться на мотивации школьников к изучению иностранного языка.

Таким образом, в исследовании раскрыта сущность и содержание понятия «внеклассная работа». Внеклассная работа по иностранному языку есть один из самых важных элементов в педагогическом процессе. Эта работа, которая не только нацелена на углубление и расширение знаний иностранного языка, но которая способствует также расширению культурологического

кругозора школьников, развитию их творческой активности, эстетического вкуса и, как следствие, повышает мотивацию к изучению языка и культуры другой страны. Рассмотрены понятия мотив, мотивация. Выделены виды мотивации, развитие которых способствует повышению эффективности в обучении иностранного языка. Отмечена связь внеклассных мероприятий с мотивацией: внеклассная работа по иностранному языку пробуждает положительную мотивацию у обучающихся. Одной из главных целей внеклассной работы является развитие у детей мотивации к познанию и творчеству

Литература:

1. Бабанский Ю. К. Выбор методов обучения в средней школе. — М.: Педагогика, 1981. — 328 с.
2. Виллюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. — М.: МГУ, 1990. — 288 с.
3. Ланина И. Я. Развитие интереса школьника к предмету. — М.: Просвещение, 2001. — 114 с.
4. Маклаков А. Г. Общая психология. — СПб.: Питер, 2008. — 583 с.
5. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. — М.: Просвещение, 2014. — 96 с.
6. Никишов А. М. Организация воспитания школьников. — М.: Просвещение, 1995. — 58 с.
7. Педагогический словарь / Под ред. И. А. Каирова. — М.: Слово, 2004. — 774 с.
8. Платонов К. К. Занимательная психология. — М.: Молодая гвардия, 1986. — 224 с.
9. Рогова Г. В. Методика обучения иностранному языку в средней школе. — М.: Просвещение, 1991. — 287 с.
10. Усова А. В. Об организации обучения школьников. — М.: Просвещение, 1989. — 67 с.

Методы и приемы формирования функциональной грамотности на уроках математики

Левашова Наталья Федоровна, учитель математики
МБОУ г.о. Балашиха «Лицей» (Московская обл.)

В статье автор представляет опыт работы по формированию функциональной грамотности

Ключевые слова: функциональная грамотность, методы, приемы

Под математической функциональной грамотностью следует подразумевать способность личности использовать приобретенные математические знания для решения задач в различных сферах.

На уроках математики дети учатся:

- выполнять математические расчеты для решения повседневных задач;
- рассуждать, делать выводы на основе информации, представленной в различных формах (в таблицах, диаграммах, на графиках), широко используемых в средствах массовой информации.

Именно поэтому, задания, призванные исследовать состояние математической грамотности учеников, имеют четко выраженную прикладную направленность и их решение предусматривает владение учащимися приемами деятельности прикладного характера.

Хочу остановиться на активных методах и приемах обучения.

Т. к. в МБОУ «Лицей» обучение начинается с 9 класса, первоочередной задачей для учителя математики становится подготовка к ОГЭ по математике. Ни для кого не секрет, что именно изучение геометрии является наиболее затруднительным для учащихся.



1. Теоретические работы

Ежеурочно я провожу небольшие теоретические работы, в которых ребята должны записать определения, аксиомы и теоремы. Не обходится и без курьезных случаев. Одно из определений звучало так «Треугольник называется равнобедренным, если его бедра равны». Но с каждым разом определения становятся все более точными, что помогает готовиться к заданию № 19 и дает полноценный балл по геометрии

Представляю образец теоретической работы

Вариант 1. Медиана треугольника — это Определение параллелограмма Теорема о площади треугольника

2. Прием «Да-нет»

Учитель зачитывает определение. Ученик рисует пиктограмму «да» , или пиктограмму «нет» . Получаем в итоге подобное:



Данный прием позволяет проводить пятиминутки и быстро их проверять.

3. «Пишу и говорю»

В процессе выполнения задания ученик проговаривает каждое свое действие. Можно проводить эту работу по цепочке. Таким образом, на уроке будет задействован каждый учащийся.

4. Работа с условием задачи

Задание 1. Хозяин дачного участка строит баню с парным отделением. Парное отделение имеет размеры: **длина 3,5 м, ширина 2,2 м, высота 2 м.** Окон в парном отделении нет, для доступа внутрь планируется **дверь шириной 60 см, высота дверного проёма 1,8 м.** Для прогрева парного отделения можно использовать электрическую или дровяную печь. В таблице представлены характеристики трёх печей.

Номер печи	Тип	Объём помещения (куб. м)	Масса (кг)	Стоимость (руб.)
1	дровяная	8 – 12	40	18 000
2	дровяная	10 – 16	48	19 500
3	электрическая	9 – 15,5	15	15 000

Для установки дровяной печи дополнительных затрат не потребуется. Установка электрической печи потребует **подведения специального кабеля, что обойдётся в 6500 руб.**

Учащиеся маркером выделяют ключевые слова и данные в задаче, которые помогут решить задание. Этот прием полезно проводить и в 11 классе, т.к. очень много ошибок из-за неверного прочтения текста задания.

5. Работа в группах.

Например, при изучении темы «Статистическая обработка данных» каждой группе было выдано задание провести опрос и оформить результаты этого опроса в виде диаграмм и графиков, рассчитав размах, моду, медиану и среднее. Это поможет не только представлять известную информацию в виде таблиц, графиков и диаграмм, но и читать эти данные.

6. Деловая игра

Данный прием хорошо применяют при решении финансовых задач. Например, для того, чтобы понять разницу в аннуитетной и дифференцированной схемах выплаты кредита. Для этого предлагается решить следующую задачу:

«Клиент решил взять кредит в банке 331000 рублей на 3 месяца под 10% в месяц. Существуют две схемы выплаты кредита.

По первой схеме банк в конце каждого месяца начисляет проценты на оставшуюся сумму долга (то есть увеличивает долг на 10%), затем клиент переводит в банк фиксированную сумму и в результате выплачивает весь долг тремя равными платежами.

По второй схеме банка (группа 2) сумма долга в конце каждого месяца увеличивается на 10%, а затем уменьшается на сумму, уплаченную клиентом. Суммы, выплачиваемые в конце каждого месяца, подбираются так, чтобы в результате сумма долга каждый месяц уменьшалась равномерно, то есть на одну и ту же величину.

Какую схему мне выгоднее выбрать?»

Класс можно разделить на 2 группы, каждая решает задачу и представляет результаты своей работы в виде таблицы.

Банк «А»

Отчетный месяц	Долг к концу месяца с учетом начисленных процентов (руб.)	Клиент переводит в банк (руб.)	Долг клиента на начало следующего месяца (руб.)
Первый			
Второй			
Третий			

Банк «Б»

Отчетный месяц	Часть кредита по основному долгу (руб.)	Процентные ставки банка (руб.)	Выплачено процентов (руб.)
Первый			
Второй			
Третий			

Представленные приемы лишь малая толика всех тех приемов, которые используются мной и коллегами на своих уроках. В условиях быстро меняющихся реалий мы и учащиеся должны быть готовыми к новым требованиям современности.

Creating a healthy lifestyle in children with intellectual disabilities

Mukhamedzhanova Aziza Rakhmat kizi, student master's degree
Tashkent State Pedagogical University named after Nizami (Uzbekistan)

This article describes in detail how to organize a healthy lifestyle in children with disabilities in special education institutions. It also provides advice on how to lead a healthy lifestyle.

Keywords: special pedagogy, children with intellectual disabilities, education system, healthy lifestyle, agenda.

From the earliest days of independence, the issue of reforming the education system and training has been one of the most important priorities of state policy. As the head of our state noted, our noble goals — the great future of our country, our future, our free and prosperous life, the role of Uzbekistan in the world community in the XXI century — all this, first of all, the new generation. — It depends on what kind of people our growing children grow up to be. These long-term words vividly reflect the essence of the state policy pursued in our country during the years of independence. Indeed, the large-scale reforms in the education system are not an ordinary phenomenon, it is a radical change in the lives of our people, strengthening national statehood, preserving independence, joining the ranks of developed democracies, a free and prosperous homeland in our country. It is no coincidence that the world

community recognizes that building a prosperous life is an integral part of the process of renewal and modernization of our society.

One of the main goals of the education system is to promote a healthy lifestyle in these children. There are all kinds of students in the education system, but unfortunately there are also children with intellectual disabilities. Organization of work on mental development and correction of children with intellectual disabilities to promote a healthy lifestyle of children, increase their social activity, the formation of general intellectual abilities and skills, physical development and improve health, z-self-esteem, focused on self-correction. — The formation of awareness, emotional stability and self-regulation allows to compensate to some extent for developmental delays. It is necessary to organize psychological and pedagogical assistance based on the principles of complexity and individual approach to the spe-

cific characteristics of children with intellectual disabilities. An employee working with children with intellectual disabilities sets himself the task of preparing his students for a special school, and in the future to prepare them for production, independent living and work. This requires complete correction and compensation of children's developmental defects, bringing all mental development as close as possible to normal.

The most important tasks of the society today are to create a healthy lifestyle in children, to maintain and strengthen the mental health of the child, to increase his ability to adapt to life, to increase his adaptability to social life. The growing number of children with intellectual disabilities requires the attention of health professionals, psychologists and teachers to address an important issue — their social and biological adaptation. An important element is to effectively organize the work of the teacher-psychologist with mentally retarded children to ensure the balance of the child's mind with the world around him, to perform social functions and ensure successful adaptation.

About children with intellectual disabilities, L. M. According to Shipitsin, it is the level of cognitive activity of a growing person and in all its manifestations: knowledge, cognitive processes, abilities, which are realized as a result of the influence of living conditions and social environment on the child.

The whole system of working with children with intellectual disabilities of a teacher-psychologist consists of the following stages:

1. *Diagnostic stage. At this stage, to organize a comprehensive medical, psychological and pedagogical study of a child with intellectual disabilities*

2. *Correction and development phase. The purpose of this phase is to develop compensatory mechanisms for the formation of child activity, to eliminate and prevent secondary deviations.*

3. *Health care phase. Here the functions of the child's developing organism are improved.*

4. *The stage of upbringing and education. Formation of the moral basis of the individual, the development of socially acceptable behavior in society, guiding and cognitive activity, strengthening the relationship between the main components of mental activity.*

5. *Socio-pedagogical stage. Content: solving organizational problems, informing parents about the interaction of the teacher-psychologist with other organizations and social services.*

In order to lead a healthy lifestyle in children, it is necessary to follow the agenda. Following a routine is the key to a healthy lifestyle. The agenda is necessary not only for children with intellectual disabilities, but for all children. An agenda is a continuous process that takes place from the day a child is born, with the child performing a variety of activities at a specific time, in order, and in a variety of ways — play, recreation, nutrition, sports, and so on. Naturally, the agenda can not be the same for all children, and it is structured in accordance with the child's age, health, ability to work and its general requirements: the correct distribution of physical labor with practical work in the development of the agenda, o These include replacing yins with timely rest, eating

a certain amount every day, going to bed at a certain time and getting used to waking up early, and going outdoors. A child's healthy, unhealthy lifestyle also depends on the agenda being set up correctly and incorrectly.

The role of lifestyle in the maintenance and strengthening of health in the education of children with intellectual disabilities, the division of human life into periods, the laws of growth and development of children, the definition of physical condition, anatomical and correcting physiological defects, hygienic basis of correct posture, types of posture disorders in children, causes and methods of its correction, hygienic principles of physical education, sun, air and the natural forces of nature to strengthen and strengthen the body water use, the importance of physical education in a person's healthy lifestyle, special attention should be paid to the issues and form these concepts in children. Following a routine is the key to a healthy lifestyle. An agenda is a continuous process that takes place from the day a child is born, with the child performing a variety of activities at a specific time, in order, and in a variety of ways — play, recreation, nutrition, sports, and so on. Of course, the agenda cannot be the same for all children, and it is structured according to the child's age, health, ability to work, and to its general requirements: the correct distribution of physical labor with practical labor in the development of the agenda, o These include replacing yins with timely rest, eating a certain amount every day, going to bed at a certain time and getting used to waking up early, and going outdoors. It is well known that today's children, no matter where they live, are constantly confronted with changes in the social, political, environmental, scientific, technical and industrial spheres, and these changes are ultimately necessary for society. also leads to a change in the set of professions. The rapid changes taking place in the modern world require children to constantly learn new things and read throughout their lives, which is a step towards a healthy lifestyle.

In short, a lot of work is being done in special education institutions today, especially in educational institutions for children with special intellectual disabilities. Caring for children in a healthy lifestyle is the foundation of physical and moral health, and health can only be achieved by addressing pedagogical, medical and social issues. All parents want to give their child the best start in life, and most are well aware that effort is necessary for normal growth, development and good health. A positive attitude towards an active lifestyle in children, the desire to maintain and strengthen their health in the future is an important component of parents in the family. Modern, very busy parents are sometimes not always able to devote much time to their children. It's bitter, but it's true. The importance of a healthy lifestyle is to combat various side effects that can lead to severe symptoms, such as neck growth, classroom failures, games, sports. In the general system of physical development of children, motor activity is special takes place. The foundation of healthy health, proper physical development and high performance in preschool age lies. The formation of motor activity in these years, as well as the initial training of physical qualities.

References:

1. Aleksandrova E. Yu. «Sog'liqni saqlash oroli» dasturi asosida «Maktabgacha ta'lim muassasalarida dam olish ishlari» o'qituvchi «Volgograd 2007

2. Alyamovskaya V. G. «Sog'lom bolani qanday etishtirish kerak» Moskva 1993 yil
3. Anisimova T. G., Ulyanova S. A. «Maktabgacha yoshdagi bolalarda to'g'ri holatni shakllantirish va tekis oyoqlarni to'g'rilash» «O'qituvchi» nashriyoti Volgograd 2009 yil
4. Ismailov Tohir. «Musical currents and the formation of Russian classical music». «Вестник магистратуры» 2021. № 5 (116) ISSN2223–4047.

Разработка диагностического инструментария по исследованию фонематических компетенций у дошкольников со стёртой формой дизартрии на основе анализа традиционных и современных методов диагностики

Некрасова Людмила Тимофеевна, студент магистратуры
Томский государственный педагогический университет

Дефицитарность фонематических процессов играет существенную роль в структуре дефекта такого речевого нарушения как стёртая форма дизартрии.

У дошкольников со стёртой формой дизартрии нарушения фонематического слуха могут носить вторичный характер, в связи с наличием патологической симптоматики в артикуляционном аппарате и как следствие нарушением взаимодействия между слуховым и речедвигательным аппаратом. Наиболее полная и разноуровневая диагностика позволит выявить существующие проблемы в развитии фонематических процессов у дошкольников со стёртой формой дизартрии и стать первоначальным этапом на пути эффективного коррекционного воздействия. Еще Р. Е. Левина указывала в своих трудах на необходимость тщательного обследования фонематических процессов с целью установления тончайших нарушений, способных повлиять на речевое развитие ребенка [Левина].

В настоящее время в логопедической практике, представлены различные методики обследования фонематических процессов, однако в связи с неоднозначным толкованием понятий, характеризующих фонематические процессы, происходит путаница в обозначении проб на выявление уровня сформированности тех или иных процессов.

Цель данного раздела:

- Проанализировать традиционные и современные диагностические методики фонематических процессов у дошкольников.
- Отобрать и систематизировать содержание заданий с учетом возрастных особенностей детей 5–6 лет.
- Составить диагностику уровня сформированности фонематических компетенций, адаптированную для дошкольников со стёртой формой дизартрии.

Наиболее полную диагностическую методику, адаптированную для дошкольников со стёртой формой дизартрии разработала Е. Ф. Архипова. Ее система обследования фонематического слуха включает традиционные для логопедической практики приемы, носит тестовый характер. Процедура ее проведения и система балльной оценки стандартизированы, что позволяет наглядно представить картину дефекта и определить степень выраженности нарушения фонематического слуха, определить, какие операции не сформированы у ребенка в большей степени. Система удобна для прослеживания в дальнейшем динамики развития фонематического слуха ребенка и эффективности коррекционного воздействия. Система обследования состоит из ряда проб для обследования предпосылок формирования фонематического слуха и самого фонематического слуха. Автор рекомендует перед обследованием восприятия речевых звуков ознакомиться с результатами исследования физического слуха ребенка.

Система включает следующие пробы.

- 1) узнавание неречевых звуков;
- 2) различение высоты, силы, тембра голоса;
- 3) различение слов, близких по звуковому составу;
- 4) дифференциация слогов;
- 5) дифференциация фонем;
- 6) навыки элементарного звукового анализа.

При исследовании фонематического слуха Е. Ф. Архипова рекомендует использовать задания, исключающие проговаривание, что бы трудности звукопроизношения не влияли на качество выполнения. Каждый раздел включает достаточное количество заданий, которые можно использовать по усмотрению, варьируя количество испытаний. По итогам испытания, пользуясь балльной системой оценки, автор предлагает оформлять график, используя количественные показатели диагностики.

Комплексная диагностическая методика, разработанная В. А. Кисилёвой, также специально для дошкольников со стёртой формой дизартрии, содержит раздел по обследованию фонематических процессов. В помощь логопедам предлагается альбом, в котором приведены все материалы для обследования. Система обследования фонематических процессов Кисилёвой В. А. также содержит традиционные для логопедической практики приемы, носит тестовый характер и систему балльной оценки.

Система включает следующие пробы на обследование фонематических процессов.

1. Восприятие и воспроизведение ритмов.

2. Фонематическое восприятие, включает следующие разделы:

- восприятие и воспроизведение громкости, высоты звуков, интонации;
- восприятие и дифференциация звуков речи (содержит задания на различение слов, близких по звуковому составу, нахождение асемантичных звукосочетаний, повторение слов с оппозиционными звуками).

3. Звуковой анализ и синтез.

Диагностика фонематических процессов Н. И. Дьяковой представляет собой комплексную методику, осуществляющую выявление факторов и условий для обеспечения динамики и определения оптимального характера коррекции фонематического недоразвития. Процедура проведения диагностики носит тестовый характер и осуществляет систему бальной оценки, результаты заносятся в сводную таблицу.

В её задачи входят:

- определение исходного состояния и перспектив развития фонематического слуха, фонематического восприятия и фонематических представлений для разработки программы коррекционной работы с детьми;
- выявление динамики развития фонематических процессов у с ОНР для осуществления коррекции имеющихся отклонений;
- оценка эффективности коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений.

Методика содержит следующие диагностические задания:

1. Восприятие и воспроизведение ритмов.

2. Восприятие и воспроизведение громкости, высоты звуков, интонации.

3. Фонематические представления, включает:

- отраженное воспроизведение рядов слогов и слов (да-та-да, га-ка-га, кот-год-кот, том-дом-том и т.д.);
- дифференциация звуков в произношении слов и предложений (крыса-крыша, рак-лак, в домишке жили мышки и т.д.);
- различение на слух оппозиционных фонем на материале слов и предложений (шанки-фанки-сянки-санки-танк и т.д.)

4. Звуковой анализ и синтез слов

Дефектно произносимые звуки Н. И. Дьякова рекомендует обследовать на невербальном уровне (хлопнуть в ладоши, поднять руку).

Заслуживает внимания пособие, изданное в содружестве В. В. Коноваленко и С. В. Коноваленко, «Экспресс-обследование фонематического слуха и готовности к звуковому анализу у детей дошкольного возраста» для исследования фонематических процессов. Авторы считают, что определение степени тяжести фонематического недоразвития очень важно для правильной диагностики речевого дефекта, а значит — правильного планирования коррекционной работы. Данное экспресс-обследование фонематических процессов опирается на рекомендации института коррекционной педагогики РАО, опубликованные в работе «Методы обследования речи детей» под редакцией И. Т. Власенко и Г. В. Чиркиной, а также на «Дидактический материал по обследованию речи детей» Т. П. Бессоновой и О. В. Грибовой. В пособии представлен комплект демонстрационных картинок для проведения диагностики.

Обследование проводится по трем направлениям.

1. Различение сходных фонем на слух (содержит задания на сходные правильно произносимые фонемы и сходные дефектные звуки).
2. Различение сходных фонем в произношении (содержит задания на правильно произносимые звуки).
3. Выявление готовности к звуковому анализу.

Задания первого раздела включают пробы на узнавание и различение слов, близких по звуковому составу (тьфу — день, балка — палка и т.д.), на слух и по картинкам. Далее авторы предлагают пробы на материале слогов и звуков (па-ба, су-шу, ты-ти, ы-и, ц-ч, з-ж и т.д.). В последнем задании ребенку предлагается выявить дефектное произнесение непарных слов (санки, шуба, шумка, собака, шанки и т.д.).

Задания второго раздела содержат следующие испытания:

1. Группировка парных картинок на сходные звуки: проговаривание картинок ребенком и деление на группы с общим звуком (коса, лиса, суп, коса, зуб), группировка и подбор пар (суп-зуб, коса-коза и т.д.).
2. Группировка непарных картинок на сходные звуки: проговаривание картинок ребенком и деление на группы с общим звуком (тазы, посуда, завод, сани, зонт и т.д.).
3. Выделение картинок на заданный звук (Например Т: туфли, дом, танк, попутай, вата, бант и т.д.).
4. Воспроизведение звуковых, слоговых рядов и рядов слов (ау, тпк, па-по-пу, па-та-ка, дом-кот-мак и т.д.).

Задания третьего раздела включают пробы:

1. Выделение первого ударного гласного в словах, в обратных слогах, выделение первого безударного гласного в словах.
2. Звуковой анализ звуко-сочетаний из двух гласных на выделение первого, последнего звука и определения количества звуков в звуко-сочетании.
3. Определение последнего глухого согласного К, П, Т, Х или сонора М, Н, в обратных слогах, в словах.
4. Выделение на слух заданного звука, гласного или согласного, из звукового ряда.

Каждый раздел данной методики содержит достаточное количество заданий, которые можно использовать по усмотрению, варьируя количество испытаний.

Наша диагностика разработана на основе диагностических методик фонематических процессов Е. Ф. Архиповой, В. И. Кисилёвой, Н. И. Дьяковой, В. В. Коваленко и С. В. Коваленко.

Обследование состояния фонематических компетенций у дошкольников со стёртой формой дизартрии

1. Восприятие и воспроизведение ритмов (при выполнении задания руки логопеда должны быть закрыты экраном).

Цель: Исследовать у детей чувство ритма и слухоритмическую память

Предлагаемый материал	Ответы	
	Диагностический этап	Контрольный этап
Восприятие ритмов: прослушать удары и посчитать их. — ; — ; — ; — —		
Слухомоторные координации: повторить: простые ритмы: 		
сложные ритмы: 		

2. Различение высоты, силы, тембра голоса

Цель: Исследовать у детей умение различать высоту, силу, тембр голоса на материале одинаковых звуков, сочетаний слов и фраз.

Лексический материал	Ответы	
	Диагностический этап	Контрольный этап
1. Инструкция: «Внимательно послушай и угадай, кто так кричит, подними нужную картинку»: — кошка — котенок: мяу (низко) мяу (высоко) — свинья — поросенок: хрю (низко) хрю (высоко) — коза — козленок: мэ (низко) мэ (высоко) — корова — теленок: му (низко) му (высоко)		
2. Инструкция: «Послушай, как мяукают котят, белый близко, а черный далеко». Мяу (громко) — белый; Мяу (тихо) — черный.		
3. Инструкция: «Послушай и угадай, какой медведь из сказки »Три медведя« говорит». Логопед произносит фразы то очень низким, то средним по высоте, то высоким голосом. — Кто спал на моей кровати? (низко) — Кто ел из моей миски? (средне) — Кто сидел на моем стуле? (высоко)		

3. Различение слов, близких по звуковому составу

Цель: Изучение навыков различения слов близких по звуковому составу.

Лексический материал	Ответы	
	Диагностический этап	Контрольный этап
1. Узнавание и различение слов, близких по звуковому составу по картинкам. Инструкция: «Покажи, где усы, где уши, где, ужи, где почки, где бочки». (Исследование проводится с использованием картинок на слова-квазиомонимы.)		

Лексический материал	Ответы	
	Диагностический этап	Контрольный этап
2. Узнавание и различение слов, близких по звуковому составу на слух. Инструкция: «Если я назову разные слова, хлопни в ладоши, если одинаковые — не хлопай»: День-тень, палка-палка, балка-палка, балка-балка.		
3. Различение правильно и неправильно произносимых логопедом непарных слов. Инструкция: «Если я неправильно назову слово, хлопни в ладоши, если правильно — не хлопай»: Санки, шуба, шумка, собака, шанки, суба, сумка, коска, лыба, лодка, рыба, ропата, родка, руна, лопата, луна.		

3. Дифференциация слогов

Цель: Определить способность дифференцировать звуки по противопоставлениям: звонкость — глухость, твердость — мягкость, свистящие — шипящие и т.д.

Лексический материал	Ответы	
	Диагностический этап	Контрольный этап
1. Инструкция: «Покажи кружок, когда услышишь новый слог». на-на-на-па ка-ка-га-ка		
2. Инструкция: «Послушай слоги и скажи какой лишний». Лексический материал: на-на-на-па; па-ба-па-па; ка-ка-га-ка.		
3. Инструкция: «Слушай внимательно и повторяй за мной слоги как можно точнее». (Логопед произносит слоги, закрывая рот экраном.) да-та та-да ва-ва ба-па-ба па-ба-па га-ка-га ка-га-ка са-ша ша-са на-ня да-та-да та-да-та за-са-за са-за-са та-то-ту ца-са-ца са-ца-са са-ша-са ша-са-ша жа-ша-жа ша-жа-ша пы-па-по ча-тя-ча тя-га-тя ра-ла-ра ра-ла-ра та-ка-па ща-га-ща ча-ща-ча ща-ша-ща ша-ща-ша		

5. Дифференциация фонем

- Цели: 1. Исследование навыков дифференциации фонем.
2. Проверка готовности к формированию звукового анализа.

Лексический материал	Ответы	
	Диагностический этап	Контрольный этап
1. Инструкция: логопед проговаривает звуки парами. Предлагая условными сигналами реагировать на одинаковые или разные звуки. Например: ы-и, и-и, и-ы, ы-ы, ц-ч, ц-ц, ч-ч, ц-ц, ж-ж, ж-з, з-з, з-ж т.д.		
2. Инструкция: логопед проговаривает последовательность звуков и просит ребенка повторить. — ао, уа, аи, ио — аиу, иао, уао, оиы — аоуи, иоуа, иыоу, аоуу Это задание позволяет оценить как серийную организацию речевых движений, так и особенности фонематического слуха.		
3. Инструкция: логопед произносит ряд звуков и просит ребенка определенным сигналом прореагировать, когда услышит определенный звук. Различение исследуемого звука среди других речевых звуков. [ш]: [с, ш, ц, ч, ш, щ]; [щ]: [ш, с', щ, ч, ц, щ]; [ц]: [т, с', ц, т', ш, ц]; [ч]: [ч, ш, т', ч, с', ч]; [с]: [с, с', ж, ц, с, ч].		

Критерии оценки:

- 4 балла — точное выполнение задания
- 3 балла — допускает негрубые ошибки
- 2 балла — выполнил 0,5 задания верно
- 1 балл — более 0,5 задания выполнено неверно
- 0 баллов — отказ или невыполнение задания.

Литература:

1. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. — М.: АСТ: Астрель, 2007. — 331с.
2. Дьякова, Н.И. диагностика и коррекция фонематического восприятия у старших дошкольников [Текст] / Н. И. Дьякова. — М.: ТЦ Сфера, 2010. — 64с. (Библиотека журнала «Логопед»)
3. Иншакова, О. Б. Альбом для логопеда [Текст] / О. Б. Иншакова. — 2е изд., испр. и доп. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2010. — 279с.: ил. — (Коррекционная педагогика).
4. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Экспресс-обследование звукопроизношения у детей дошкольного и младшего школьного возраста Гном-Пресс, 2000 (<http://www.pedlib.ru>)
5. Киселева В. А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии: пособие для логопедов / В. А. Киселева. — М.: Шк. Пресса, 2007. — 48с
6. Нарушения речи и письма у детей. Избранные труды [Текст] / Р. Е. Левина. — М.: Аркти, 2005.

Реализация модели преемственности образовательного пространства обучающихся с нарушениями слуха и зрения

Ромаева Марина Викторовна

КОУ Ханты-Мансийского автономного округа — Югры «Излучинская школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (г. Нижневартовск)

В статье представлены основные направления школьной модели преемственности реализации ФГОС обучающихся с ОВЗ на уровнях начального общего образования и основного общего образования.

Актуальность проблемы преемственности образования детей с ограниченными возможностями здоровья с различными нарушениями в развитии, обучающихся в одном образовательном пространстве школы, продиктована созданием единого образовательного пространства, где условия для плавного перехода от одной образовательного уровня к другому является обязательным с сохранением, с одной стороны, специфики обучения и воспитания в соответствии с нарушением в развитии, с другой стороны, с использованием общеобразовательных технологий обучения.

Разработанная и апробированная модель преемственности образовательного пространства обучающихся ОВЗ должна содержать в себе единые подходы, которые объединяют работу психолого-педагогического сопровождения, демонстрируют взаимосвязь между различными уровнями общего образования посредством реализации основных образовательных программ и различных дополнительных образовательных программ, а также посредством реализации образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Модель основывается на теории личностно-ориентированного подхода в образовании, которая ставит в центр образования личность ребенка, обеспечивает комфортные и безопасные условия ее развития, реализацию индивидуальных

потребностей и возможностей обучающегося в процессе обучения и воспитания.

Консолидирующим фактором модели преемственности является связь форм, методов и способов специального и общего образовательного обучения и воспитания в рамках существующих единых требований к организации образовательного процесса обучающихся с ОВЗ, разработанных и применяемых педагогическим коллективом школы-интерната. Единые требования становятся «сквозной» линией организационно-методического, дидактического, психолого-педагогического процессов, осуществляемых в школе.

Основополагающим подходом эффективности реализации модели является выполнение комплекса единых требований к организации образовательного процесса обучающихся с ОВЗ:

- 1) Учет индивидуальных возможностей и потребностей обучающихся с ОВЗ;
- 2) Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса;
- 3) Единые требования к уроку;
- 4) Единые требования коррекционно-развивающей деятельности;
- 5) Специальные технические средства обучения коллективного и индивидуального пользования;

- 6) Предоставление услуг тьютора, ассистента (помощника);
- 7) Методическое обеспечение образовательного процесса:
 - наличие и качество адаптированных программ;
 - наличие и качество рабочих программ по предметам;
 - наличие и качество специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов;
 - наличие и качество программ коррекционных занятий;
 - наличие, качество и разнообразие программ дополнительного образования.
- 8) Кадровое обеспечение образовательного процесса:
 - психологическая готовность педагога к работе с обучающимися ОВЗ;
 - повышение уровня профессиональной компетенции.

Важную роль для построения единого образовательного пространства играет учет индивидуальных возможностей и потребностей обучающихся с ОВЗ и психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса на всех уровнях образования. Учет индивидуальных образовательных особенностей проектируют содержание, формы, методы обучения и воспитания ребенка, а процесс психолого-педагогического сопровождения способствует индивидуализации обучения ребенка на протяжении всего процесса обучения, определяет уровень развития ребенка и условия, необходимые для оптимальной реализации когнитивных, личностных, эмоционально-волевых возможностей ребенка в процессе обучения.

Знания об уровне и условиях развития формируют комплекс психолого-педагогических средств обучения и воспитания ребенка в соответствии с его индивидуальными умениями, навыками, личностными характеристиками.

Комплекс мер формируется по средствам бесед с родителями, результатов диагностического обследования, рекомендаций ПМПК, работы школьного консилиума.

Главная роль отведена психолого-педагогическому консилиуму, который представляет собой организационную форму, где происходит разработка и планирование единой психолого-педагогической стратегии сопровождения каждого ребенка в процессе его обучения. Консилиум позволяет объединить информацию об отдельных составляющих дошкольного и школьного статуса ребенка, которой владеют педагоги, классные руководители, школьный медик и психологи. На основе целостного видения ученика с учетом его актуального состояния и динамики предыдущего развития разрабатывается и реализуется общая линия его дальнейшего обучения и развития.

Своеобразие развития обучающихся с ограниченными возможностями здоровья обуславливает их особые образовательные потребности. Это новый параметр при диагностическом обследовании, существенным образом влияющий на выбор варианта обучения детей с особыми возможностями здоровья. Выявление особых образовательных потребностей целесообразно проводить в ходе изучения универсальных учебных действий, которые формируются на основе высших психических функций и мыслительных процессов (анализ, сравнение, синтез и т.д.), составляющих базис аналитико-синтетической и речевой деятельности.

Рассматривая преемственность образовательного процесса с точки зрения значимости учета индивидуальных осо-

бенностей и организации комплексной помощи в рамках психолого-педагогического сопровождения нельзя не затронуть еще один важный подход — коррекционную направленность всех учебных предметов, включающих, наряду с общеобразовательными задачами, задачи активизации познавательной деятельности, формирование общеинтеллектуальных умений и навыков, развитие устной и письменной речи, формирование учебной мотивации, навыков самоконтроля и самооценки и собственно коррекционно-развивающие занятия, которые обеспечивают специализированную психолого-педагогическую помощь в освоении содержания образования и коррекцию недостатков в развитии детей в условиях общеобразовательного учреждения, комплексное воздействие на ребенка с целью преодоления негативных тенденций развития, осуществляемое на индивидуальных и групповых коррекционных занятиях при тесном взаимодействии учителя, психолога, дефектолога, логопеда, социального педагога.

Преемственность также предполагает соблюдение единых требований к организации уроков, воспитательских занятий. В основе всей работы лежит личностно-ориентированный подход, обеспечивающий обеспечить ребёнку чувство психологической защищённости, радости познания, развитие его индивидуальности.

Немаловажным моментом в проведении успешного урока, занятия является мотивация к ученической деятельности. Важно вызвать интерес к изучаемой теме у обучающегося. Поэтому педагог при помощи занимательных методов, наводящих вопросов, путем выполнения специальных заданий подводит детей к самостоятельной формулировке темы урока.

Познавательная активность на уроке стимулируется использованием вспомогательных средств — внешних опор (схемы, алгоритмы, тетради-справочники, иллюстрации, образцами моделей речевых высказываний), стимулированием, поощрением и порицанием, созданием ситуации успеха, применение приема «маленького учителя», ведущего в паре и т.д.

Профориентационная работа, пронизывающая все уровни образования, начиная с дошкольного, обеспечивает включение детей с ограниченными возможностями здоровья в общественную жизнь, ориентации на профессиональную деятельность.

Цикл таких мероприятий, как недели профориентации, посвящение в профессию, выставки творческих работ, мастер-классы, ярмарки профессий, экскурсии, профессиональные пробы обеспечивают возможность каждому обучающемуся осознать свои интересы и возможности, научиться ставить перед собой реальные цели, принимать решение относительно выбора профессии, облегчить переход от школы к самостоятельной жизни.

Методическое обеспечение преемственности образовательного процесса реализуется через работу методических объединений, в состав которых входят все педагоги, работающие с детьми определенного возраста. Методическое объединение начального общего образования объединяет учителей-предметников, учителей-дефектологов, учителей-логопедов, педагогов-психологов. Это позволяет планировать и реализовывать работу по комплексному сопровождению обучающихся.

Кадровое обеспечение преемственности образовательного процесса возможно только наличия образования учителя-дефектолога у каждого учителя-предметника.

Таким образом, модель преемственности обеспечивается за счет определения и реализации педагогических условий, к ко-

торым мы относим единые требования организации образовательного процесса. Основу для успешного осуществления преемственности составляет личностно-ориентированные технологии сопровождения и образования обучающихся с нарушениями в развитии.

Литература:

1. Инклюзивное образование: непрерывность и преемственность: материалы V Международной научно-практической конференции (Москва, 23–25 октября 2019 г.) / гл. ред. С. В. Алехина. — М.: МГППУ, 2019. — 488 с.
2. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено) (Утверждена Федеральным координационным советом по общему образованию Минобрнауки России 17.06.2003 г.)
3. Организация и реализация преемственности дошкольного и начального общего образования: Сборник научных статей и методических разработок / сост. О. А. Блохина. — Калининград: Издательство Калининградского областного института развития образования, 2019. — 134 с.: ил.
4. Преемственность федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного и начального образования: опыт, проблемы, перспективы [Текст]: материалы Всероссийской научно-практической конференции научно-педагогических работников, педагогов дошкольного и начального образования (Бийск, 29 апреля 2016 г.). — Бийск: АГПУ им. В. М. Шукшина, 2016. — 267 с.

Развитие проектных навыков у детей младшего школьного возраста

Романова Ольга Алексеевна, учитель начальных классов
МБОУ «ООШ № 35» г. Калуги

В статье рассматриваются понятие проектной деятельности, особенности развития проектных навыков детей младшего школьного возраста, виды проектов и способы их реализации в учебной и внеучебной деятельности.

Ключевые слова: проектная деятельность, виды проектов, особенности развития проектных навыков, младший школьный возраст

На современном этапе развития общества, которое связано с активным внедрением новейших технологий, предъявляются новые требования к образованию. Одна из важных задач современной школы — формирование необходимой и полноценной среды с целью индивидуального развития ребенка, активной жизненной позиции. Данная задача благополучно реализуется через развитие проектных умений ребенка младшего школьного возраста.

Н. И. Шевардин писал: «В соответствии с требованиями ФГОС НОО второго поколения, для повышения качества образования на ступени начального образования значимым является формирование у детей младшего школьного возраста умения учиться, способности к организации своей деятельности» [9, с. 64]. Которая содержит способность устанавливать цели, реализовывать, осуществлять практическую деятельность, контроль, оценку, умение преподнести итог данной работы. А. В. Бычков отмечал, что «развитие проектных навыков эффективно формируется у детей младшего школьного возраста, так как основными новообразованиями личности младшего школьника являются произвольность психических функций, рефлексия, внутренний план деятельности» [1].

Н. В. Матяш, В. Д. Симоненко указывает на то, что «сущность понятия «проектные навыки» связаны с такими на-

учными понятиями и категориями как «навыки», «проект», «деятельность», «проектная деятельность», имеющими разноплановый характер, как с точки зрения различных отраслей научного знания, так и с точки зрения разных уровней методологии науки» [4, с. 55]

По мнению В. Я. Потаниной «проектная деятельность — совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность обучающихся, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата деятельности» [5, с. 6]. Стремление обучающихся начальных классов к проектной деятельности — это совокупность коммуникативных, проектных и рефлексивных способностей.

Проекты в начальной школе — это красочные процессы, которые являются формированием познавательных интересов обучающихся, умением без помощи других создавать собственные познания, понимать информационное пространство, демонстрировать компетенцию в проблеме, связанной с темой проекта, совершенствовать критическое мышление [1]. В проектной деятельности обучающихся получение знаний, умений, навыков происходит в любой стадии работы над проектом.

Проектная деятельность межпредметна. Она дает возможность применять знания в разных сочетаниях, стирая пределы

между школьными дисциплинами, сближая использование школьных знаний с действительными актуальными ситуациями.

Как отмечает Д. В. Григорьев: «включать школьников в проектно-исследовательскую деятельность следует постепенно, начиная с первого класса. Вначале — доступные творческие задания, которые выполняются на уроках обучения грамоте, окружающего мира, трудового обучения, в форме коллективных творческих дел, проводимых во внеурочное время» [2, с. 123]. В 3–4-х классах обучающиеся с максимальной заинтересованностью осуществляют достаточно непростые проекты. Под руководством учителя выполняют коллективные научные исследования, в которые могут вносить собственные результаты проектно-исследовательской работы [6].

Темы для проектов необходимо подбирать из содержания учебных предметов или из ближайших к ним сфер. Для проекта потребуется значимая проблема, которая известна обучающимся, гарантирует мотивацию включения в независимую деятельность. Соответственно, она находится в сфере познавательных интересов обучающихся, в зоне их ближайшего развития [8].

Продолжительность выполнения проекта в режиме урочно-внеурочных занятий рационально ограничить одним уроком (в 1 классе), одной-двумя неделями (во 2 классе) и со временем переключаться на долгосрочные проекты, которые рассчитаны на месяц, четверть, полугодие (3–4 класс) [6].

Развивая навыки научно-исследовательской и проектной деятельности, педагогу следует выстроить индивидуальную работу с детьми, от личных проектов к групповым, общеклассным. К работе над проектом зачастую привлекаются родители, в случае если реализация проекта протекает в режиме сочетания урочных, внеурочных и внешкольных занятий. Необходимо, чтобы родители не брали на себя осуществление доли работы детей над проектами, так как пропадает сама идея метода проектов. А вот поддержка рекомендациями, информацией, выражение заинтересованности со стороны родителей — значимое условие поддержки мотивации и предоставление самостоятельности школьникам при выполнении ими проектной деятельности [1]. В начальной школе возможно активное использование следующих видов проектов:

— творческие проекты (выступления с песнями, деятельность в инсценировках, выпуск газеты, съемки фильма и т.д.), которые дают возможность детям младшего школьного возраста выражать и формировать собственные навыки;

— ролевые, игровые проекты, подходящие определенному возрасту, которые позволяют младшим школьникам «применять» на себя чей-то образ, узнавать подобным способом мир, обучаться создавать взаимоотношения в нем;

— ознакомительно-ориентировочные (информационные), допускающие аналитическую работу с приобретенной информацией;

— практико-ориентированные (прикладные), которые завершаются созданием необходимых и полезных для находящихся вокруг предметов, что дает возможность детям ощутить собственную общественную важность;

— исследовательские проекты, нацелены на формирование исследовательских способностей и умений, исследовательского мышления [3, с. 78].

Деятельность детей младшего школьного возраста над проектом требует особенного контроля и внимания со стороны учителя. Скрытая координация, которая применяется в наиболее поздних стадиях проектной деятельности, также способна регулировать ряд педагогических задач. Во-первых, у обучающихся развиваются умения в будущем осуществлять творческий процесс без помощи других (ребята представляют и применяют способы учителя), во-вторых, деятельность «на равных» предоставляет вероятность обучающимся выразить несогласие с рекомендованным заключением взрослого и корректно защитить собственную позицию, у них появляется навык «дипломатических переговоров», который так необходим в жизни [7].

Таким образом, проектная деятельность в младшем школьном возрасте обладает рядом отличительных черт. Она интегрирует разнообразные учебные предметы и отвечает ориентирам формирования личности на определенном возрастном этапе. Практика применения метода проектов с детьми младшего школьного возраста может быть рассмотрена, как особенное направление внеклассной или внешкольной деятельности, которая тесно связана с важным учебным процессом и ориентирована на формирование исследовательской, творческой активности детей.

Литература:

1. Бычков А. В. Метод проектов в современной школе. — М., 2000
2. Григорьев Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. — М.: Просвещение, 2010. — 223 с.
3. Кривобок Е. В. Исследовательская деятельность младших школьников [Текст]: / Кривобок Е. В. Волгоград: Учитель, 2008—126 с.
4. Матяш Н. В., Симоненко В. Д. Проектная деятельность младших школьников. Книга для учителя начальных классов. — М.: Вента-Графф, 2002. — 112 с.
5. Потанина В. Я. Введение проектной деятельности в начальной школе [Текст]: — В. Я. Потанина, М.: Академия, 2009—12 с.
6. Сергеев И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся. — М., 2005.
7. Феоктистова В. Ф. Исследовательская и проектная деятельность младших школьников. Рекомендации. Волгоград, 2011.
8. Шатилова М. Ю. Проектирование в начальной школе: от замысла к реализации. — Волгоград: Учитель, 2010.
9. Шевардин, Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности.: учеб. для студентов вузов [Текст] / Н. И. Шевардин. — 2-е изд. — М.: Владос, 2001. — 508 с.

Инновационные технологии в системе управления развитием дошкольного образования в России

Рубленко Татьяна Валериевна, воспитатель
ГБОУ «Школа № 1155», дошкольное отделение № 1 г. Москвы

В статье раскрывается сущность понятий «нововведение», «управление», «инновационный подход». Освещен процесс ввода инновации в учебное заведение, возможные особенности и трудности.

Представлены условия для эффективного внедрения инноваций в образовательное заведение. Осуществлен анализ научных работ по инновационному подходу в управлении дошкольным учебным заведением. Обоснованно эффективность использования инновационного подхода в управлении дошкольным учебным заведением.

Актуальность данного исследования заключается в том, что для конкурентоспособности образовательного учреждения нужно внедрять инновационные подходы в управлении, которые по состоянию на сегодня постоянно обновляются и нуждаются в исследовании их реализации. Важной задачей обновления содержания и качества дошкольного образования является ее перевод в режим инновационного развития, трансформации научных идей, современных инновационных технологий в практику, обеспечение инновационной деятельности и инновационный подход в управлении дошкольным учебным заведением. Для эффективного развития дошкольного учебного заведения нужны профессионалы управленцы, которые бы смогли целенаправленно внедрять инновации в управлении образовательными учреждениями. Такое управление позволяет поддерживать конкурентоспособность нашего дошкольного образования.

Над вопросом внедрения инновационных подходов в управление образовательными учреждениями работали такие отечественные ученые как: Г.М. Артюх, Л.В. Батчен, И.В. Дронова и др. Однако данная проблема требует постоянного детального изучения и анализа.

Целью данной статьи является освещение реализации инновационных подходов в управлении дошкольным учебным заведением и проблем, которые возникают в процессе деятельности руководителя заведения.

Проблема инновационного подхода в управлении дошкольным учебным заведением является общенаучной, поскольку это предмет исследований многих наук: менеджмента, экономики, социологии и психологии.

Новшества, или инновации, — это процесс осуществления целенаправленных изменений, направленных на совершенствование профессионального уровня руководителя и воспитателей.

В современных отечественных исследованиях существуют различные подходы относительно классификации инноваций. Л.И. Даниленко дает такую классификацию:

- 1) психолого-педагогические инновации: новшества в учебном, воспитательном и управленческом процессах;
- 2) научно-производственные: компьютеризация, телекоммуникация, материально-техническое оснащение;
- 3) социально-экономические: современные технологии развития личности, нововведения в правовое обеспечение системы образования, нововведения в экономику образования [3].

Инновационная образовательная деятельность учреждения — это деятельность, благодаря которой происходит развитие образовательного процесса, тогда как традиционная образовательная деятельность — это деятельность, обеспечивающая стабильность образовательного процесса.

В «Философском энциклопедическом словаре» понятие «управление» определяется как элемент, функция организованных систем, различных по природе (биологических, социальных, технических), что обеспечивают сохранение их соответствующей структуры, поддерживают режим деятельности и реализацию их программ. Сегодня наблюдаем усиление сознания работников учебных заведений, стала объективной необходимость модернизации целей, задач принципов дошкольного образования как основополагающих устоев системы образования. А это, в свою очередь, выдвигает на первый план проблему обновления содержания первого звена образовательной системы, которая является базовой в процессе развития личности ребенка, будущего гражданина России.

Выделяют пять функций управления, «управлять означает предвидеть и планировать, организовывать, распоряжаться, координировать и контролировать», отмечал А. Файоль.

Если рассматривать педагогические инновации по И. Дичковской, то это — результат творческого поиска оригинальных, нестандартных решений разнообразных педагогических проблем. По педагогическим инновациям возникли новые обучающие технологии, оригинальные воспитательные идеи, формы и методы обучения и воспитания, образовательные модели и, как следствие, нестандартные подходы к управлению [1].

Управление педагогическими инновациями — вид социального управления, поддерживающее целеустремленность и организованность инновационных процессов в системе образования.

Выделяют следующие структурные компоненты управленческой деятельности:

- 1) постановка цели;
- 2) планирование или принятие управленческих решений;
- 3) организация исполнения решений;
- 4) контроль за результатами инновационной деятельности;
- 5) регулирование (или коррекция) нововведения;
- 6) анализ результатов.

Для управления нововведениями необходимо иметь банк инноваций (педагогических идей). В настоящее время больше всего нам не хватает именно компетентного опыта управления

дошкольного учреждения на принципах инновационных технологий [4].

Реализация новых подходов к учебно-воспитательному процессу в дошкольном учебном заведении и определение в нем места личности должно начинаться с изменений в управленческой деятельности. А это требует поиска новых открытых демократических моделей управления инновационным развитием дошкольного учреждения.

Учитывая выше сказанное, считаю, что, прежде всего, мы должны создать условия для наработки путей и методов управления инновационным развитием дошкольного учреждения, их успешного внедрения на практике в процесс управления.

Гуманистические ценности современного образования предполагают изменение авторитарно-дисциплинарной модели управления на личностно-ориентированную. Существенными признаками этих изменений является максимально возможная индивидуализация, создание условий для саморазвития и самообучения современных руководителей дошкольного учреждения. Управлять дошкольным учреждением должны профессионалы, которые умеют спланировать вокруг себя и вести за собой, кто способен сформировать профессиональную команду, в которой уважают мнение каждого члена, у которой каждый имеет возможность проявлять свои способности и реализоваться.

Важное значение придается всестороннему развитию индивидуальности руководителя, обеспечению его активной позиции в жизни и коллективной деятельности, формированию личности, которая могла бы решать как ежедневные, так и масштабные задачи, обеспечивающие не просто выживание, а прогресс дошкольного образовательного учреждения.

Уверенный лидер во главе заведения — это его будущее, ведь именно ему решать задачи, которые принесут результаты для развития дошкольного учреждения [5, 118].

Управление развитием дошкольным учреждением — понятие сложное и многогранное, оно представляет собой процесс принятия и реализации управленческих решений, это процесс постоянного движения и видоизменений, который зависит от специфики учебного заведения.

Планирование — является одним из главнейших этапов управления, его стратегической составляющей, планом работы, целевой программой, от которой зависит результат управления, развитие дошкольного учреждения на инновационных началах.

Эффективное развертывание инновационных процессов в значительной степени зависит от целесообразных форм и методов управления. Их отбор, разработка и внедрение осуществлялись непосредственно автором исследования.

Таковыми формами и методами признаны: деловые беседы, семинары-презентации, научно-методические советы, дискуссионные круглые столы, мозговые штурмы, тренинги и тому подобное.

Инновационный подход в управлении дошкольными учебными учреждениями — это система целенаправленных воздействий на образовательный процесс, путем творческой обработки новой информации, полученной вне, или в рамках педагогической системы, для обеспечения роста качества обучения, воспитания и развития детей дошкольного возраста.

Таким образом, очевидно, что управление инновационным развитием отличается от просто управления дошкольным учебным заведением тем, что направляется на повышение качества образования в целом.

Инновационный подход связывают, прежде всего, с образовательной системой дошкольного учебного заведения. Через весь ряд нормативно-правовых документов проходит вопрос развития качества образования. Учитывая основные положения национальной доктрины развития образования, внимание педагогов все более фокусируется на создании модели дошкольного учебного заведения как открытой целенаправленной социальной системы, которая использует в своей деятельности общие закономерности менеджмента. Исповедание необходимости сознательного управления изменениями, предвидения, регулировка, приспособление к переменным внешним условиям ускоряет процесс обновления методов и форм работы дошкольного учебного заведения. Самыми яркими примерами внедрения инноваций в практику работы дошкольных учреждений на сегодня является использование методик и технологий Марии Монтессори, Рудольфа Штейнера (Вальдорфская педагогика); использование передового опыта Василия Сухомлинского, Софьи Русовой.

Инновационный подход в управлении развитием дошкольного учреждения должен обеспечивать не только успешное функционирование заведения, но и его качественное развитие в условиях обновления и демократизации общества.

Центральным звеном управления инновационным развитием дошкольного учреждения является его успешное планирование. Возможность успешно осуществлять обучающий процесс дает хорошо продуманное планирование, управление им и контроль реализации конкретных задач [2, 5].

Управление инновационной деятельностью в дошкольных учреждениях осуществляется в соответствии с прогрессивными тенденциями инновационного образовательного процесса, с учетом объективных возможностей педагогов, уровня их профессиональной и методической компетентности, готовности осваивать, внедрять и развивать инновации, востребованные современной образовательной практикой. Преподаватели-практики разрабатывают собственные технологии, которые сочетают в себе элементы проверенных технологий в различных вариантах. Как правило, все они ориентированы на реализацию контента и достижения цели многоуровневого и междисциплинарного обучения. Исходным материалом для разработки технологии являются теории, концепции.

Многие педагогические технологии основаны на следующих концепциях усвоения социального опыта:

— ассоциативно-рефлекторный тренинг, в ходе которого была разработана теория формирования понятий;

— теория постепенного формирования умственных действий, согласно которой умственное развитие, а также усвоение знаний, умений, навыков) происходит поэтапно, переходя от «материальной» (внешней) деятельности к внутреннему умственному плану;

— концепция обучения, которая обосновывает комплексное использование вербальных и невербальных, внешних и внутренних средств внушения (внушения) в образовательных целях, что способствует чрезмерному запоминанию;

— теория нейрокогнитивного программирования, которая рассматривает процесс обучения как движение информации через нервную систему человека;

— теории содержательного обобщения, которые основаны на гипотезе о ведущей роли теоретических знаний в формировании интеллекта ребенка.

Годовые технологии могут быть построены на основе описания и теории обучения.

Таким образом, ассоциативно-рефлекторная психологическая теория породила различные технологии обучения, которые по-разному сочетают слово и наглядность.

Теория проблемного обучения является основой технологий, развивающих креативность, познавательную активность, интерес и индивидуальную независимость. В то же время, основываясь на одной и той же теории, концепции нескольких технологий, обучение не уклонялось от их идентичности. Они всегда будут отличаться по количественным и качественным параметрам одной из тенденций развития инновационных технологий также является включение в образовательный процесс не только познавательной, но и эмоционально-личностной сферы человека.

Литература:

1. Дичковская И. М. Инновационные педагогические технологии / И. М. Дичковская. — М.: Академиздат, 2012. — 352 с.
2. Инновационный потенциал образования: сборник статей. — М.: Вьсь, 2018. — С. 5–6.
3. Мармаза О. И. Инновационные подходы к управлению учебным заведением / О. И. Мармаза. — Х.: Основа, 2019. — 240 с.
4. Образовательный менеджмент: учеб. пособ. / под ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. — М.: Школьный мир, 2016. — 400 с.
5. Янко И. М. Проблема качества в управлении дошкольным образованием / И. М. Янко // Педагогика и психология. — 2019. — № 2. — С. 113–118.

ЕГЭ как современное средство оценивания результатов обучения

Сильвестрова Мария Александровна, студент

Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева (г. Саранск)

В статье раскрывается ЕГЭ как современное средство оценивания результатов обучения, а также приводятся плюсы и минусы ЕГЭ для современного образования.

Ключевые слова: ЕГЭ, средство оценивания, учащиеся.

В жизни каждого человека наступает момент принятия важных решений, которые определяют его дальнейший путь. Школьники после сдачи экзаменов ОГЭ выбирают — поступать в высшее учебное заведение, или учреждение среднего профессионального образования. И многие боятся оставаться в 10–11 класс из-за ЕГЭ, потому что считают такой метод оценки не разумным. И встаёт вопрос — если бы не было ЕГЭ, то какую систему оценивания результатов обучения учащихся по окончании школы можно предложить. И тут мнения разделяются, большинство считает, что проблема ЕГЭ в том, что это обыкновенная «угадайка» где в виде теста нужно отвечать на вопросы, при этом травмируя психику молодого поколения. Меньшинство поддерживают мнение о том, что ЕГЭ облегчает жизнь уче-

Подготовка руководителей к инновациям эффективна, если она разворачивается в адекватных образовательных формах и решает две взаимосвязанные задачи: формирование инновационной готовности к восприятию инноваций и обучение навыкам действовать по-новому.

Современный руководитель, стремящийся достичь успеха, должен, прежде всего, сосредоточиться не на процессе управления, а на отношениях в коллективе, ориентации педагогов на эффективную самоуправляемую индивидуальную и коллективную деятельность, создание условий для обеспечения всестороннего развития личности каждого ребенка.

Итак, подводя итог, можно утверждать, что проблема инновационного подхода в управлении развитием дошкольного учреждения является действительно актуальной в образовании. Ученые в основном рассматривают отдельные вопросы данной проблемы на уровне среднего образования. И как следствие, встает проблема в практическом внедрении инноваций и управлении ими. Таким образом, исследование данной проблемы в сфере дошкольного образования остается достаточно открытым и имеет несколько направлений для исследований.

никам, давая возможность выпускникам школ подавать документы в пять вузов одновременно, проверяя свои шансы.

На мой взгляд, ЕГЭ — это хорошая оценка результатов обучения учеников и сейчас постараюсь объяснить почему. Рассмотрим все плюсы данной системы оценивания. Во-первых, Единый государственный экзамен не состоит из одних только тестов с определённым набором правильных ответов. В каждом предмете есть вторая часть, где ученику предстоит дать полный ответ на предложенный вопрос, будь это решение задач или написание сочинений. Тем самым проверяя знания и умения, логически рассуждать или применять формулы. Кроме того, выпускник имеет четкое представление о структуре экзамена и самих КИМов, критерии оценивания переводится в 100

бальную систему, и порог по обязательным предметам утвержден заранее.

Многие преподаватели и дети не довольны тем, что 10–11 класс построен на прорешивании вариантов КИМов, и учеба подстраивается под тщательный разбор и подготовку, а не на получения новой информации. Но с моей точки зрения, экзамен не изменил содержания самого образования, такое мнение складывается у тех учителей, на чьих уроках писали лишь конспекты и занимались пересказами. А не развивали самостоятельность ученика рассуждать по темам на опору своих знаний и личный опыт.

Так же плюсом является открытость тренировочных заданий. У любого выпускника есть открытый доступ к новым сборникам КИМов, как в печатном, так и в электронном варианте. Для учеников так же разработан сайт «Решу ЕГЭ», где каждый месяц выходят новые 15 вариантов по каждому предмету, тем самым, если в бумажном КИМе ты можешь разобрать около 30 вариантов, на данной платформе за год ты решаешь около 130 вариантов. Из моего опыта знаю, на данной платформе можно тренироваться по определенным темам. Я при подготовке к обществузнанию, кроме стандартных вариантов, старалась разбирать еще задания по конкретным разделам. Многие говорят, что задания на «Решу ЕГЭ» довольно сложные и таких в структуре экзаменационных КИМах не будет. На мой взгляд, подготовка и должна представлять решение трудных задач, пробовать разные уровни сложности, чтобы на экзамене даже трудную задачу ты смог разобрать и найти быстрое решение. Таким образом, можно сказать, что любой выпускник, имея доступ к интернету, может достичь высоких результатов [1].

Во-вторых, любой экзамен — это неизбежный стресс. Возьмём, к примеру, экзамен ГИБДД на получение водительского удостоверения. Думаю, каждый выпускник автошколы очень переживал при его сдаче. С единым государственным экзаменом точно так же. Если бы вместо ЕГЭ был обычный экзамен после окончания школы, в котором нужно было сдавать все школьные предметы, а их оценка влияла на аттестат. В дальнейшем вступительный экзамен в университете, на котором вопросы и система оценивания была нам не знакома, мы пережили бы еще сильнее. А при подготовке к ЕГЭ у выпускника есть возможность выбора любимого предмета, по которому на протяжении двух лет он будет вести свою подготовку. Возможно, пугает не столько сам экзамен, а его проведение. Каждый выпускник проходит рамку металлоискателя на ППЭ, что дает высокую вероятность чистоты экзамена, ведь вряд ли кому-то будет приятно знать, что у списавшего экзамен, но имеющего меньший багаж знаний поступил в ВУЗ престижной [3]. В кабинетах проведения так же установлены камеры наблюдения, что уменьшает вероятность помощи со стороны проверяющих в аудитории.

Для этого и создаются равные условия для каждого. Чужая школа, незнакомые люди, полицейские с металлоискателями, одинаковые бланки ответов для каждого, благодаря этому, возрастает вероятность честности проведения экзамена.

ЕГЭ непредвзято оценивает выпускников по единым государственным требованиям, что дает возможность выпускнику из провинции, несмотря на его социальный статус, подать свои документы в любые пять вузов страны дистанционно, и оценить свои возможности [2]. При этом выпускнику не нужно тратиться на дорогу, проживание и другие сложности для подачи документов в желаемый вуз. Раньше такой возможности не было. Выпускник мог рассчитывать на поступление только в один вуз, при этом сдавая по 10 экзаменов. Сейчас же сдав всего 4, ты можешь выбрать ВУЗ не только один, но и по душе. При проверке единого государственного экзамена, все данные заносятся в общую статистику. Поступление в ВУЗы становится проще и объективнее. В этом очередной плюс ЕГЭ. Он снижается уровень коррупции в образовании, так как поступление от самого учебного заведения практически не зависит.

В-третьих, многие считают минусом время проведения экзаменов. Так, с введением ЕГЭ сроки первого экзамена сместились почти на неделю. Если раньше ученики заканчивали учебу 24–25 мая, проводили праздничную линейку, посвященную «Последнему звонку» и только через неделю у них начинался первый экзамен, сейчас же на это время рассчитывать не приходится. В эти дни проводятся обязательные предметы для сдачи и получения аттестата об основном общем образовании, как экзамен по «русскому языку» [4]. Мне кажется, то время на подготовку только расслабляло выпускников, сейчас же все идет в быстром темпе, это не дает возможности расслабиться, а значит, ты сдаешь экзамены с максимальной уверенностью на успех [5].

Также плюсом можно считать компьютеризацию ЕГЭ. Так, выпускники, сдающие экзамен по иностранному языку, прослушивают аудирование с помощью компьютера. Удобства заключаются в том, что каждый слушает свой текст и отвечает на вопросы в электронной форме. А с 2020 года предмет «Информатика» сдают при помощи компьютера. Так же компьютерная обработка используется в проверке тестовой части экзамена, что уменьшает влияние человеческого фактора при проверке работ. Это делает единый государственный экзамен более современным, непредвзятым и объективным для выпускников.

Таким образом, хочется сказать, что образование всегда стало проверять качество знаний выпускников. ЕГЭ в этом плане имеет гораздо больше преимуществ, с каждым годом модернизируется, остается единым для всей страны и если бы использовалась другая проверка знаний вместо ЕГЭ, все равно использовалась подобная система проверки.

Литература:

1. Байчурина, Ю. В. Портфолио как альтернатива ЕГЭ. Системы оценивания результатов обучения учащихся по окончании школы / Ю. В. Байчурина. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2021. — № 50 (392). — С. 509–511. — URL: <https://moluch.ru/archive/392/86449/>
2. Барышева Т. Л. Технология «портфолио» как средство анализа и оценки уровня профессионально обучения // Новые технологии. 2019. № 4. С 240–247.

3. Бородина А. ЕГЭ со всех сторон // Лицейское и гимназическое образование. — 2015. — № 3. — С. 9–13.
4. Кудрявцева Е. Ю. Развитие самообразовательной деятельности учащихся средствами технологии портфолио / Е. Ю. Кудрявцева. — Текст: электронный // Вестник КемРИПК. — 2017. — № 2. С. 89–93. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=19344055>.
5. Новикова Л. И. Красивое слово — портфолио // Профессиональное образование. Столица. 2019. № 4. С. 48 Учёные рассказали, чем можно заменить ЕГЭ. — Текст: электронный // Информационный портал: официальный сайт: — URL: <https://life.ru/p/1399222>

Children with special educational needs in the world. Experience of foreign countries

Tleuzhanova Gulnaz Koshkimbayevna, candidate of pedagogical sciences, associate professor;

Jangelidinova Saltanat Bolatovna, doctoral student

Karaganda University named after E. A. Buketov (Kazakhstan)

Jangelidinova Zauze Bolatovna, head of the department of rehabilitation and introduction of new technologies

National Scientific and Practical Center for the Development of Special and Inclusive Education (Almaty, Kazakhstan)

Inclusive education is gaining momentum around the world. The concept of inclusion in society is formulated incorrectly and requires right understanding. The experience of foreign education systems shows that inclusion is a special educational need that can be both temporary and short-term. There are countries with involved system of special education thereby not separating children with educational disabilities but by socializing them and equalizing their rights.

Keywords: inclusion, special education needs, education, children with disabilities, foreign experience.

New educational trends dictate new rules for teachers of any level. Young teachers who have just graduated from higher educational institutions are entering a new stage of their professional development and a great responsibility lies on their shoulders for the education of the future generation. Inclusive education is also subject to global changes in this process. The range of concepts of inclusive education is expanding, many developed countries give a broad concept to this type of education and determine that students need special educational needs that can be included in the education process, as an integral part of the entire educational process. Thus, it is necessary to find effective ways to prepare teachers to cope with their professional tasks in a specific environment.

In our society, the concept of «special educational needs» is being introduced very recently. We used to say «inclusive education», but the concept of inclusion in the mentality of the post-Soviet period was limited only by mental deviations. Today, in the process of integrated education, periodically updated teaching methods, introduction of various technologies—we are to start thinking globally and understand that inclusion has a broader concept and includes all students with special educational needs, these include the categories of persons whose livelihoods characterized by any restrictions or lack of ability to carry out activities in a way or within the framework that is considered normal for a person of a given age. This concept is characterized by excessiveness or insufficiency in comparison with the usual in behavior or activity; it can be temporary or permanent, as well as progressive and regressive. We must change our understanding of the word «inclusion», thereby revealing the essence of the education process, as a process of development and continuous improvement of general education, which should be available to all children without exception, including migrants, children from remote areas, national minorities and people with limited possibilities.

In modern world, one of the leading trends in a school education development is to ensure the education right for all. Many countries, including Kazakhstan, seek to help their schools become versatile including inclusion.

All Western countries have experience in teaching children with special educational needs and their own model of pedagogical support. The experience of inclusive education in Finland is of great interest to Kazakhstan as according the results of comparative international studies of education quality of 15-year-old schoolchildren (at this age in most countries of the world, students graduate from basic school), Finnish schoolchildren have the highest rates (PISA 2006, 2009, 2012). Effective elements of the Finnish experience can be adapted when organizing inclusive education in general education schools in Kazakhstan [1].

Finland is often at the top of various rankings in terms of safety, living standards and educational attainment. The Finnish basic education system is recognized as the best in the world by many international researches. According to research carried out by Programme for International Student Assessment (PISA), Finland has also shown very good results over the past ten years, and Finnish schoolchildren are in the top international rankings. Finland is one of the rare countries where high student achievement is combined with life satisfaction (PISA 2018). Finnish schoolchildren feel more comfortable and learn more effectively than other European children.

In the last decade, Finland has demonstrated one of the most effective models of an innovative education system, which gives top priority to the most important subjects of education — students. In Finnish school system, along with being compulsory, free and equal, inclusion is one of the core values. But in order for the education process to follow the correct line, it is necessary to prepare teachers. The teacher carries a huge burden in the development of the personality.

In Finland, teachers have higher education (master's level). They are qualified, motivated and professionally independent professionals. They are encouraged to develop and test non-standard methods and educational environments. Due to the high level of education of teachers, standardized tests are not used in schools, and teaching focuses on building a motivating classroom space and on learning the material. Schools do not have ratings, and there are no school screening systems either.

In Finland, teachers are given freedom to independently organize the learning process and choose teaching methods. In this way the learning process is facilitated, since inclusiveness in Finnish schools is implemented in accordance with the principle of «school for all» based on the idea of compulsory and accessible education for every child at the place of residence. The teacher feels comfortable in teaching different children.

Inclusive education has been developing in Finland for over 20 years and is accompanied by serious scientific research based on the achievements of special pedagogy [3]. Inclusive education is understood as a process of development and continuous improvement of general education, which should be available to all children without exception, including migrants, children from remote areas, national minorities, people with disabilities, children with temporary difficulties.

The country has a membership in UNESCO Convention against Discrimination in Education. Finland signed the Salamanca Declaration; signed but not ratified the Convention on Persons' with Disabilities Rights. Inclusive education is enshrined at the legislative level. The law reflects the availability of education for persons with disabilities, providing for the creation of a differentiated learning environment depending on the nature of the violation. Special changes have been made to the National Curriculum to ensure integrated education of persons with disabilities in mainstream schools [4].

According to the analysis of scientific and regulatory literature the results of research on inclusive education implementation in Finland it can be noted that an inclusive approach is considered the fundamental principle of organizing basic education. However, not a single legislative or administrative document contains provisions on the basis of which «inclusive education» can be ranked among the fundamental principles of the educational process. It should be noted that the general principles of inclusive education are enshrined in legislation, which defines clear intentions to create an integrating educational environment. They have developed a modern Concept for Development of Inclusive Education in accordance with which all children study in basic school due to their capabilities. Everyone solves their own problems in educational process. The entire school team participates in solving the problems of students, and not only a special teacher (team approach) and this is a big plus, the teacher is ready for the educational process at any time, despite his specific qualifications. Specialists advise conditions the child will feel better. Parents choose in which class the child studies. Individual compensatory means and necessary equipment are provided for children with disabilities at the expense of the state. Secondary school teachers are trained to use them. Students with mobility impairments are provided with an assistant and hearing impaired students with a sign language interpreter. Special assistance is also provided to emigrants. They are first taught in a preparation class where the emphasis is on mathematics and Finnish as a second language. Educa-

tion process in training class is carried out in native language. Then the student is integrated into general education [5]. Professional staff is being trained to work in an inclusive environment at pedagogical universities or at pedagogical faculties of universities. The university training of teachers involves the inclusion knowledge and skills for working with children with disabilities, including preparation of an individual training program, teamwork skills, etc. Thus, special (remedial) pedagogy and inclusive education are important aspects of teacher training. The ideas of inclusive pedagogy are tested by students in the course of pedagogical practice in each course.

Educational institutions are interconnected and cooperate with each other. For example, secondary educational institutions directly cooperate with preschool institutions. For this reason a card is opened for each future student which includes all characteristic features and state of health of the student. The educational institution provides three degrees of assistance:

1. General assistance (1st degree). In this degree, assistance is provided by a teacher. The teacher seeks to show the required support to a child if he has problems in learning;

2. Active help, or help of the 2nd degree — is provided in the event that the influence of a teacher does not have all the chances to contribute to the standard work of children with narrow abilities. The decision to apply for Grade 2 assistance is made by a multidisciplinary team. Active assistance is provided by a teacher, his assistant and a social educator. The teaching scheme (two teachers) is considered being more effective and is generally applied in inclusive Finnish practice. As well as a principle, in Finland this teacher who has received special training is considered a special teacher (the second degree implies a shallow study of the material used, in contrast to other students, entering the topic). The main purpose of the second degree is considered to be a prevention of academic failure. If a child, being present in the second degree, copes with the plan, it is possible to move him back to the first; if the second degree is not enough, children are moved to the third degree — the degree of special care.

3. Specialized assistance (3rd degree). In order to progress to this degree, a student is to undergo a special medical and mental research, which is carried out at a special meeting of the Education Committee in accordance with Finnish law. In specialized groups there are up to ten students a teachers works with. In these groups children master the nine-year curriculum in eleven years. An individual curriculum is developed for each student in accordance with his own abilities [6].

In this way all children are integrated into regular classes. Education in mixed classes, in which teaching is carried out by permanent and special teachers at the same time, the number of students in such a class can reach 25 people. Provides dedicated support in the form of in-class and small-group learning.

In a Finnish inclusive school the object of adaptation is the educational environment and not the student. The educator is key in implementing inclusive education, but to effectively provide students with the support they need, teachers need to work together with peers.

The staff of each general education school has special teachers, teacher assistants, social workers, and a nurse. In addition to teachers, consultants work in the classroom, and assistants (university students) and specialists working with children with special needs help the teacher in the classroom. Counselors — teacher assistants — are assigned to all classes in which children who require special atten-

tion study. While the teacher is busy organizing and conducting the educational process, the assistant-consultant assists the student in solving educational tasks and communicating with peers.

A new and promising form of accompanying children developed in Finland is the interaction of teachers, co-teaching — joint teaching. Collaborative teaching is a form of cooperation between teachers, which involves teaching subjects in a classroom with a different contingent of students at the same time by two teachers (usually a teacher without special education and a defectologist).

Collaborative teaching according to teachers has many advantages both for students and for themselves. Working together they enlist the support of colleagues learn from each other and join forces. Planning lessons with a colleague increases the effectiveness of teaching moreover, it motivates and forces to approach activities with enthusiasm. Educators exchange materials and ideas. Working together makes better understanding the educational potential of students [7].

Children also feel more attention, receive more support and communication. In a collaborative teaching environment, students who need special support are noticed earlier and help them faster. In addition, the joint form of teaching makes it possible to take into account the individual abilities of students and more easily cope with problem situations. Teaching together motivates children to learn.

An important feature of inclusive education in Finland is group learning and support from classmates. Finnish coeducational educators organize work in groups or pairs as part of inclusive education.

The composition of groups varies depending on situation or learning objectives. Groups are formed according to the ability to work together, according to the presence of special needs, characteristics of perception and level of training. Group work develops communication skills and interaction skills, children learn to respect each other. Each time, working in a group or in a pair with different classmates, children learn to communicate in a new way, accept each other as they are, learn to support those who need support. This interaction helps create an inclusive atmosphere [8].

Comparing Finnish education with domestic, we noticed the lack of professional readiness of personnel is the main problem of inclusion in education development which requires development of a certain system focused on study and dissemination of successful experience.

Finland is a country with no clear model of inclusive education. It relies on the traditional education system. At the same time, when implementing inclusive education in Kazakhstan, it is necessary to take into account the effective experience of foreign countries, in particular, the system of training teachers for inclusive education in Finland, the use by Finnish teachers of various forms of joint teaching and pedagogical support of children with special educational needs. The experience of Finland shows that the country is implementing massive inclusive practices and constructive inclusion technologies that exclude any discrimination and make the learning process accessible to all.

References:

1. Konvenciya o pravah invalidov. — [ER]. Rezhim dostupa: https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml.
2. Nacional'nyj plan dejstvij na dolgosrochnuyu perspektivu po obespecheniyu prav i uluchsheniyu kachestva zhizni invalidov v Respublike Kazahstan na 2012–2018 gody (postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 16 yanvarya 2012 goda № 6). — [ER]. Rezhim dostupa: https://tengrinews.kz/zakon/pravitelstvo_respubliki_kazahstan_premier_ministr_rk/sotsialnoe_obespechenie/id-P1400000254/
3. Vahtel' G. Inklyuzivnoe obuchenie detej s problemami v razvitii kak aktual'noe napravlenie obrazovatel'noj politiki i podgotovki pedagogicheskikh kadrov v Germanii / G. Vahtel' // Social'naya pedagogika. — 2009. — № 1. — S. 24–27
4. Salamanca Declaration. — [ER]. Access mode: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf.
5. Eliseeva I. G. Inklyuzivnoe obrazovanie v Finlyandii // Otkrytaya shkola. — № 7(138).
6. Vol'skaya O. V., Flotskaya N. YU., Bulanova S. YU., Usova Z. M. Modeli realizacii inklyuzivnogo obrazovaniya v sovremennom mire // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. — [ER]. Rezhim dostupa: <http://www.science-education.ru/12017065>
7. Zakon RK «Ob obrazovanii». — [ER]. Rezhim dostupa: http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747.
8. Farrel M. Educating Special Children: An Introduction to Provision for Pupils with Disabilities and Disorders. New York and London.

Теоретические основы интеллектуального и культурного развития студентов в процессе обучения латинскому языку

Туйчиева Одина Собировна, преподаватель
Ферганский медицинский институт общественного здоровья (Узбекистан)

В данной статье рассматриваются сущность и взаимосвязь обучения латинскому языку с интеллектуальным и культурным развитием студентов, педагогические и психологические особенности интеллектуального и культурного развития студентов в процессе обучения латинскому языку, а также теоретические и практические аспекты проблемы.

Также вопросы создания цикла лекций, направленных на обоснование культуры античности, в том числе на необходимость изучения латинского языка для современного общества.

Theoretical foundations of the intellectual and cultural development of students in the process of teaching the Latin language

This article examines the essence and relationship of teaching the Latin language with the intellectual and cultural development of students, pedagogical and psychological features of the intellectual and cultural development of students in the process of teaching Latin, as well as theoretical and practical aspects of the problem.

Also, the issues of creating a cycle of lectures aimed at substantiating the culture of antiquity, including the need to study the Latin language for modern society.

Преподавание латинского языка в вузе позволяет сформировать у студентов языковые компетенции, такие как формирование языкового мировоззрения, развитие абстрактного грамматического мышления, развитие научного подхода к изучению родного и иностранного языков. Владение студентом грамматикой и лексикой, необходимой для чтения латинских текстов с использованием словаря, позволит ему повысить свою профессиональную компетентность.

Практическая, интеллектуальная, культурологическая, образовательная составляющие в обучении латинского языка позволяют учащимся развиваться интеллектуально и культурно. Интеллектуальное и культурное развитие является важной характеристикой развития личности, для чего необходимы самостоятельность, индивидуальность, познавательная активность, мышление, свободное самовыражение, активное движение в соответствии с требованиями общества, масштабное освоение культурного наследия, высокий уровень культуры, формирование образа жизни, умение применять на практике полученные знания, навыки и умения.

Наука латынь, преподаваемая в медицинских вузах, играет роль «умственной гимнастики» в интеллектуальном и культурном развитии студентов. Овладевая грамматическими формами и категориями, учащиеся развивают языковое мышление.

При обучении латинского языка важнее ориентировать учащихся на поиск самостоятельных решений различных проблемных ситуаций, чем просто овладение конкретными знаниями. Эти умения позволяют учащемуся искать и обрабатывать необходимую в дальнейшем информацию, понимать суть проблемы, принимать правильные решения, а также знакомиться с моральными, политическими, эстетическими ценностями, выработанными учащимися медицинских университетов древними греками и римлянами для воспитания гражданина и определения ответственного отношения к его личной деятельности.

Обогащение мышления учащихся на основе анализа формы и значения слов в латинском языке, а также изучение структуры слов в синхронном режиме требует от учащихся развития аналитического мышления и классификации языковых форм, ассимиляций, архаичных слов и неологизмов. Преподавание латинского языка, отражающей богатое наследие науки и культуры древних стран, развивает интеллектуальное и культурное развитие учащихся, приучает их к активным самостоятельным исследованиям;

— древние основы латинского языка;

— углубление мыслительных процессов учащихся путем анализа формы и значения слов;

— изучение слов, сравнение их с другими языками; трудность и сложность овладения классическими грамматическими формами, аналитическое мышление, архаичность и анализ усвоенных слов;

В процессе изучения латинского языка осваиваются разные виды и формы речи как важная составляющая интеллектуального и культурного развития учащихся. В частности, легкое понимание материала с помощью внешней (устной) речи за счет глубокой обработки текста; решается задача овладения мнемоническим описанием общения писателя и читателя для письменной речи. Диалогическая речь требует умения понимать мысли собеседника и адекватно на них реагировать.

Монологическая речь как сложный вид речевой деятельности требует глубокого наблюдения за существом вопроса и развития ораторских навыков. Показатели интеллектуального и культурного развития студентов при преподавании латинского языка в медицинских вузах: сведения об интеллектуальных и культурных особенностях содержания латинского языка, преподаваемого в медицинских вузах; учебные единицы, ярко отражающие национально-культурную сущность; количество часов учебных материалов на латинского языка; фонетический, грамматический и лексический объем медицинских терминов; система тем, понятий и реалий, связанных с культурными исследованиями.

Показатели интеллектуального и культурного развития учащихся на основе познавательных, деятельностных и практических критериев были определены следующим образом: знание латинских терминов; фонетическое, грамматическое и лексическое понимание латинских терминов; уметь использовать медицинские термины на латинице при работе с текстами.

Язык — это зеркало культуры, в котором отражается не только реальное бытие, окружающее человека, его реальные условия жизни, но и социальное самосознание народа, его менталитет, национальный характер, образ жизни, традиции, обычаи, нравы, ценности. и мировоззрение.

Сохраняет культурные ценности в лексике, грамматике, словосочетаниях, пословицах и поговорках, фольклоре, художественной и научной литературе, устной и письменной речи; язык является носителем культуры, он наследует национальное культурное достояние от предков к поколениям; язык как оружие культуры через культуру народа формирует личность человека, владельца языка. Следовательно, язык «не может существовать вне культуры как набор социально унаследованных навыков и представлений, характеризующих наш образ жизни.

Хотя язык является неотъемлемой частью культуры как вида человеческой деятельности, он сосуществует с культурой как формой мышления и средством общения. Лингвокультурология — это наука о языке как культурном явлении, предметом которой являются взаимосвязанные язык и культура. Следовательно, о ней пишет В. Н. Телия: «Лингвокультурология есть наука, изучающая человеческий, точнее, культурный фактор в человеке. Это означает, что в центре лингвокультурологии находится совокупность достижений, присущих антропологической парадигме человека как культурного феномена.

Литература:

1. Цыркунова Е. Формирование автономности студента лингвистического вуза на основе междисциплинарного взаимодействия учебных курсов (английского и латинского языков).
2. Сепир Э. Язык. Введение в изучение речи // Избранные труды по языкознанию и культурологии. — С. 185.
3. Телия В. Н. Русская фразеология: семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. — М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. — С. 222.

Лингвокультурная парадигма — это совокупность языковых форм, отражающих взаимосвязанные категории мировоззренческого, этнического, социального, исторического, научного и др. Лингвокультурная парадигма объединяет концепты, категориальные слова и т.д. Языковые формы составляют основу парадигмы.

Определение уровня владения латинским языком на основе материалов по культурологии и алгоритмов учебной деятельности, связанной с интеллектуальной и культурной деятельностью, служат развитию интеллектуальных и культурных качеств у студентов.

Entertaining means of activating cognitive activity of 6th grade students in biology lessons

Khorolskaya Yelena Nikolayevna, candidate of biological sciences, associate professor;
Litovkina Aleksandra Viktorovna, student master's degree
Belgorod National Research University

In the article, the authors offer various entertaining means of activating the cognitive activity of 6th grade students in biology lessons while studying the plant kingdom.

Keywords: entertaining means, cognitive activity, activation, methods, techniques.

Занимательные средства активизации познавательной активности обучающихся 6-го класса на уроках биологии

Хорольская Елена Николаевна, кандидат биологических наук, доцент;
Литовкина Александра Викторовна, студент магистратуры
Белгородский государственный национальный исследовательский университет

Since ancient times, teachers have been looking for ways to teach children most effectively, tasks have been set to determine such methods and technologies so that it proceeds quickly and efficiently, with reasonable effort from teachers and students. A lot has already been tried, there is not a single more or less obvious path that teachers would not try to follow. All the most valuable things are concentrated in the arsenal of scientific didactics, the practical task of which is to show teachers the most rational ways to acquire knowledge, skills, and skills developed by previous generations of teachers as soon as possible.

At the lesson, entertaining means activate the mental activity of schoolchildren, enliven the study of the material and contribute to its consolidation. Interesting tasks contribute to the development of a research approach to business, create favorable conditions for attracting various forms of entertaining biology. [3].

Taking part in various entertaining events, the student exerts all his creative forces, which contributes to enriching the student with new knowledge, expanding his horizons. This can be achieved by applying rational selection, gradual complication of the material of entertaining biology. Children show great interest in entertaining, often many of them demonstrate creative activity when composing quiz tasks. The teacher should encourage this and help them, only then he will be able to arouse students' interest in biology [1].

In the classroom, children often face the fact that they need to memorize a lot of new terms and concepts. In an entertaining form, for example, in poetry, it is much easier to do this, because memorizing poems and rhymes is easy. Memorizing verses in the classroom helps students easily assimilate the material being studied. The following are poems that can be used when studying plants in grades 6–7.

1. Venation in a mesh,
Rod system —
There is a double perianth here.
Two cotyledons here instead of one,
Repeat all this with me again.
2. Veins parallel to the silt arc,
The perianth here is the simplest,
the Mochkovataya root system.
We will remember the topic about monocotyledons [5].

Almost all forms of entertaining biology are mass means of educational influence on students. Each of them is characterized by its own structure and content, which determine the possibility of using it in specific conditions of occupation. Almost all forms of entertaining biology carry one or another element of the game. The most effective type of cognitive activity is a game. Thanks to the use of the game, the teacher has the opportunity to expand and deepen students' knowledge in a bright and fascinating way, to demonstrate their use in practice. The game helps to enter the world of scientific and technical ideas, to push the boundaries of the textbook [2].

Biology occupies a special place among school disciplines, because it gives students an idea of wildlife. The diverse material of biology can be more easily assimilated by students when the study of the subject takes place with the lively participation of the students themselves, when their independent activity is widely developed. Under these conditions, we bring up initiative, skillful and energetic people in students.

1. Lotto «Cultivated plants»

To conduct the game, you need to make four cards on which bread, fruit and berry, vegetable and ornamental plants should be depicted. In a special box there are cards with the names of plants, which, after careful mixing, the presenter pulls out and announces to the players, for example, «Rose», «Grape», «Narcissus», etc. the winner is the one who has the plants indicated in the card before the others.

2. The game «Everything is the other way around»

5–6 people participate in this game. Players need to guess the word spoken by the teacher in reverse as quickly as possible. The one who guesses more words will win. For example, akshamor (chamomile), atsineshp (wheat), kinyashil (lichen), aktalkhoh (crested).

3. The game «The fifth extra»

In this game, it is necessary to determine the «superfluous» plant, while the sign is called, the absence of which in one of the five plants makes it «superfluous». The first letters of the «extra» plants form the keyword.

The family «Legumes»: white clover, meadow clover, seed peas, creeping clover, wild strawberries.

Answer: wild strawberries.

The family «Cruciferous»: wild radish, shepherd's bag, hedgehog team, kropovnik team, yarutka field.

Answer: the hedgehog team.

The family of «Compound flowers»: yarrow, dandelion, chamomile, chamomile, cuff ordinary, nivyanik ordinary.

Answer: the cuff is ordinary.

The family «Rosaceae»: small-leaved linden, common mountain ash, wild strawberry, common bird cherry, common cuff.

Answer: small-leaved linden.

The family «Cereals»: timofeevka meadow, yarutka field, annual bluegrass, soft wheat, wheatgrass creeping.

Answer: yarutka field.

The key word is Earth [4].

The most fascinating and favorite tasks for students are various riddles. The use of riddles during the lesson brings animation to the learning process. It is useful to involve students themselves in composing biological riddles. This contributes to the development of cognitive activity, creativity, imagination and logical thinking of students, observation, ingenuity and resourcefulness. Below is a series of riddles on the topic of «Plants»:

1. The plant strengthens in the soil,

extracts salt solutions. (Root)

2. He is golden and mustachioed,

There are a hundred guys in a hundred pockets. (Wheat ear)

3. I am black, red, white,

I am good for everyone when ripe,

And I am equal to the leaves of the grape leaves with an elegant pattern. (Currant) [2].

The lesson is a flexible form of training organization, having a variety of content. In accordance with this, appropriate teaching methods and techniques are used. An unconventional lesson is one of such forms of organization of education and upbringing of school-children. The use of non-standard lessons contributes to the development of initiative, communication skills, and also involves an independent search for means and ways to solve problems related to real situations in life.

There are many non-traditional forms of classes: KVN lesson, travel lesson, marathon lesson, fairy tale lesson, teleconference lesson, game lesson, theater lesson. Non-standard lessons also include various kinds of games, and each of these lessons has specific goals [5].

In biology, chemistry, physics, mathematics and other disciplines, there are common topics that can be studied in an integrated lesson. Students like non-standard lessons, because they bring variety to school everyday life, create a festive atmosphere and high spirits in the classroom.

School age is a very important period in the formation of a child's personality, the development of his mental processes, the intensive formation of cognitive activity, the ability to learn. In a modern school, a teacher must constantly stimulate and support children's interest in studying the material, their desire to learn something new [3].

The task of the teacher is to find as many pedagogical situations as possible in which the child's desire for active cognitive activity can be realized. The teacher must constantly improve the learning process, allowing children to effectively and efficiently assimilate the program material. Therefore, it is important to use various entertaining tools in the classroom.

References:

1. Arbuzova E. N. Innovative technologies in teaching biology. Moscow: Yurayt Publishing House. 2020. 260 p.
2. Andreeva N. D. Methods of teaching biology in a modern school. Moscow: Yurayt Publishing House. 2018. 112 p.

3. Kolesnikova T. A. Application of innovative technologies in the educational process of a modern school // Scientific education. Pedagogical sciences. 2–17. No.6–2. p. 261.
4. Kuvyrtalova M. A. Application of innovative technologies in teaching biology // Innovative pedagogical technologies: materials of the IV International Scientific Conference 2016. p. 165.
5. Usacheva I. N. Innovative technologies in teaching chemistry and biology // Modern science-intensive technologies. 2020. No. 7. p. 214.

Виртуальное общение с родителями в дошкольном образовательном учреждении

Чариева Лидия Мусаевна, педагог дополнительного образования;
Алексеева Оксана Вячеславовна, воспитатель
МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 78» г. Воронежа

В статье авторы пытаются узнать, как социальные сети и мессенджеры влияют на общение с родителями в ДОУ.

Ключевые слова: мессенджеры, дошкольник, социальные сети, родители.

Сейчас наше общество проживает эпоху цифровизации. Главным элементом этой эпохи является переход от общения с людьми вживую, к общению через камеру телефона или компьютера. Каждый день мы ощущаем нехватку времени, потому что темп жизни увеличился, мы больше заняты работой. Поэтому взаимодействие с родителями воспитанников всё больше отходит на второй план, родители меньше уделяют внимания простым вопросам.

В связи с этим важна информация для родителей, как преодолеть кризис у ребёнка, как ему помочь найти контакт со сверстниками и другое. Эта проблема легко решается, если в процесс будут вовлечены все участники.

Сейчас мы можем наблюдать, что родители не обращают внимания на статьи и брошюры, которые просто размеща-

ются воспитателями в информационных уголках. Родители всё чаще могут задавать вопросы или просить проводить консультации по тем или иным жизненным ситуациям, которые связаны с воспитанием и развитием детей.

Чтобы родителям было легче и быстрее освоить нужную им информацию, необходимо в своей работе использовать информационно-коммуникационные средства, мессенджеры и социальные сети.

В своей работе воспитатель может использовать такие мессенджеры как Viber, WhatsApp, а также социальные сети: ВКонтакте или Facebook.

На рисунке 1 представлены преимущества использования в своей работе информационных средств общения.

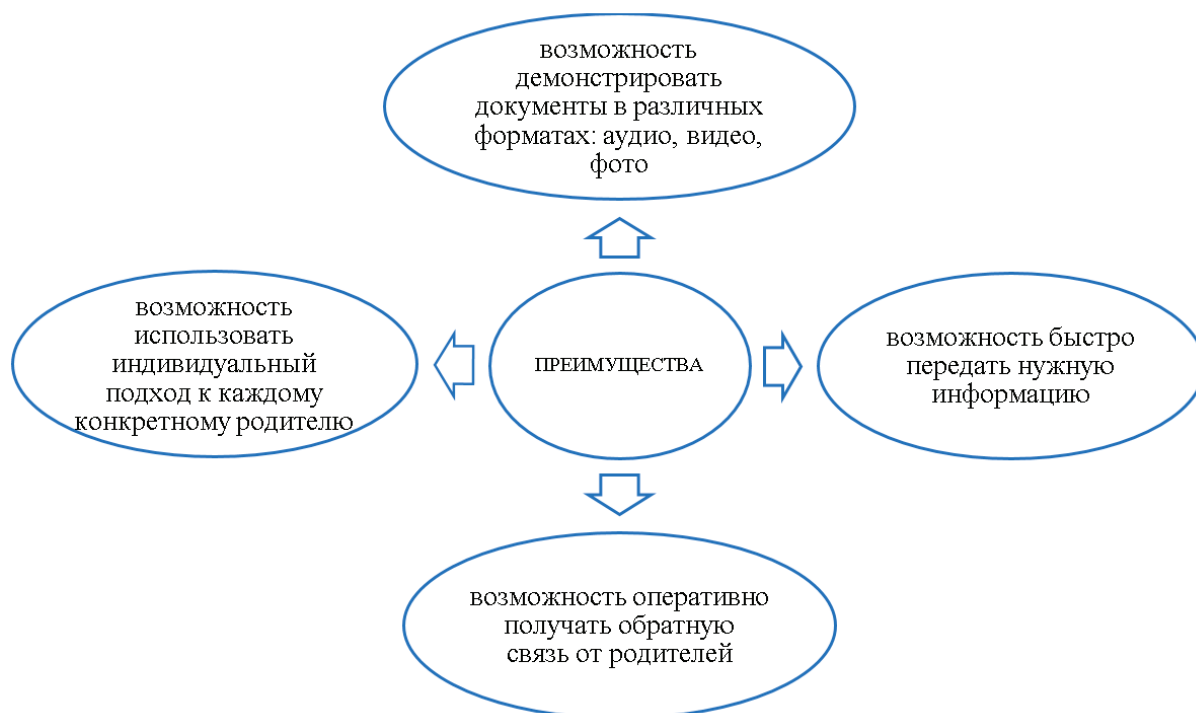


Рис. 1

Использование интерактивных форм общения и взаимодействия с родителями реализуется на основании принципа партнерства и диалога.

Мы хотим предоставить несколько вариантов, как можно организовать виртуальное общение с родителями через социальные сети и мессенджеры:

№ 1. Сайт дошкольного образовательного учреждения

Преимущества такого общения с родителями:

- повышает активность и включенность родителей в образовательную деятельность ДОО;
- экономит время на информирование родителей;
- позволяет быстро получать обратную связь;
- обеспечивает общение в режиме реального времени и допускает отложенные ответы (мессенджеры, группа в социальной сети);

«Все дошкольные образовательные учреждения должны создавать и вести свой сайт в сети интернет» [2, с. 176]. Сайт нужен не только для размещения информации об организации. Он способен сформировать имидж детского сада и привлечь высококвалифицированные кадры.

№ 2. Группа в социальной сети

Наличие группы в социальной сети позволяет сделать деятельность ДОО популярной, то есть вывести на более высокий уровень. Большое количество родителей смогут узнать интересные события, которые произошли в детском саду, а также поздравить воспитанников с их новыми достижениями.

№ 3. Чат в Viber или WhatsApp

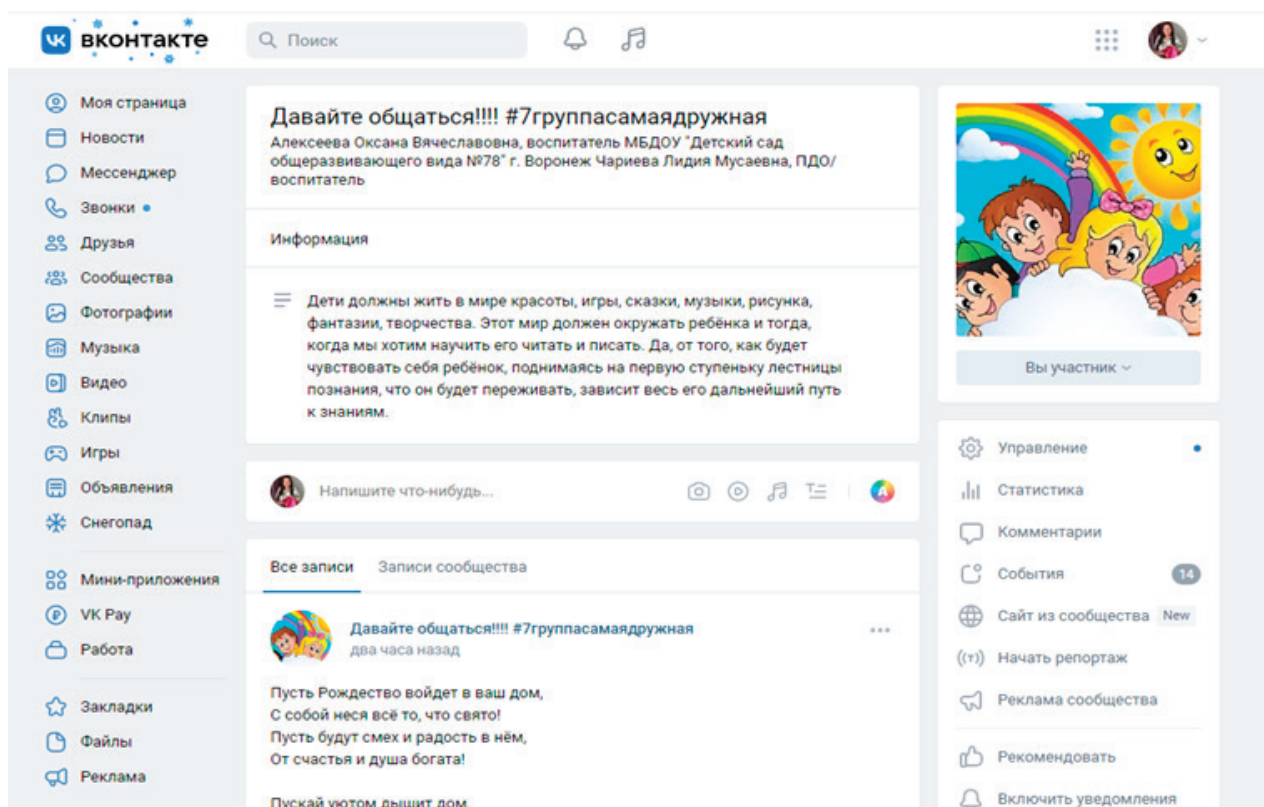
Мессенджеры — это программы, с помощью которых мы можем обмениваться быстрыми сообщениями и передачей файлов друг другу.

В своей работе с родителями мы используем чат WhatsApp. В этом чате мы делимся проделанной работой за день и получаем отклики от родителей, то есть мы всегда на связи. Также, когда в детском саду объявляется конкурс или викторина, мы высылаем в чат критерии, и родители с радостью откликаются на эти сообщения. С помощью чата мы с легкостью можем провести опрос или голосование по той или иной теме воспитания или развития детей. Наш чат помогает нам сплотить родителей.

Чаще в своей работе мы используем социальную сеть ВКонтакте, в которой мы создали группу, где размещаются материалы, которые помогут адаптировать ребёнка к детскому саду, развлечь ребёнка или научить чему-то новому самостоятельно, в домашних условиях.

Мы можем делиться материалами по разным направлениям: возрастные особенности, советы специалистов, рекомендации воспитателя, задания от педагогов, проведение конкурсов, викторин и даже онлайн-квестов.

Данная форма работы подходит для тех родителей, которые по разным причинам недостаточно внимания уделяют прочтению наглядного материала в родительском уголке, а предпочитают находиться у компьютера дома [1].



Литература:

1. Лобанок Т. С. Нетрадиционные формы взаимодействия дошкольного учреждения с семьей. — М.: «Белый Ветер», 2013.
2. <https://fgos.ru/fgos/fgos-do/>

Методы активизации мыслительной деятельности учащихся как средство развития творческого потенциала на уроках технологии и ИЗО в начальной школе

Якушева Вероника Валерьевна, студент

Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

В работе изучается активизация мыслительной деятельности у младших школьников, с целью развития творческого потенциала на уроках технологии и ИЗО. Развивая творческий потенциал у детей, начиная с младших классов, педагог стимулирует их разностороннее развитие, а активизируя мыслительную деятельность — способствует полноценное формирование и развитие важнейших психических функций ребенка и соответственно необходимые универсальные учебные действия. Уроки технологии и ИЗО являются одними из наиболее подходящих дисциплин для творческого развития младшего школьника и правильно организованная работа со стороны преподавателя, будет способствовать наиболее эффективному развитию ребенка.

Ключевые слова: творчество, потенциал, ИЗО, урок технологии, учебная деятельность, младшие школьники, мыслительная деятельность.

Современное образование направлено на создание условий для активного развития учащихся на всех ступенях начального и общего образования. Поиск наиболее оптимальных путей, способствующих полноценному развитию ребенка, возможен на основе использования в обучении современных технологий и средств, а также учитывая индивидуальные особенности развития каждого ребенка.

Мыслительная деятельность младшего школьника является фундаментальной основой его развития, и только с опорой на нее возможно полноценно усвоение знаний на всех этапах обучения ребенка. Активизации мыслительной деятельности посвящено множество исследований по педагогике и психологии, в которых авторы указывают на необходимость целенаправленной педагогической работы для развития познавательного учебного интереса, который будет способствовать требуемой активизации мыслительной деятельности у младших школьников. [3]

Творческий потенциал, в той или иной степени заложен в каждого человека с самого рождения. У одних детей это проявляется наиболее ярко, у других менее. Для педагога важно найти индивидуальный подход к каждому ребенку, чтобы на основе выявленных особенностей ребенка развивать его творческий потенциал в нужном направлении. Опираясь на творческий потенциал ребенка, можно выстраивать систему обучения и использовать неординарные, инновационные образовательные технологии по всем учебным дисциплинам, делая процесс обучения не только познавательным, но и увлекательным и особенно интересным для каждого ребенка. [4]

Учитывая, насколько важным в настоящий момент является воспитание именно творческой личности, с неординарными взглядами на решение актуальных проблем в нашем постоянно меняющемся мире, регулярно бросающим все новые вызовы человечеству, то как именно будет выстроен образовательный процесс в учебных заведениях, несомненно повлияет на достижение данного результата. Воспитывая творческую личность, как того требует действующий ФГОС [1], на уровне начального образования, будут заложены перспективы для дальнейшего развития творческого потенциала на этапе общего, профессионального и высшего образования. Указывая на необходимость формирования нравственных качеств обучающихся, навыков

творческого и созидательного труда, действующий ФГОС формирует образовательную систему основываясь на многолетнем опыте как отечественных, так и зарубежных педагогов.

Дисциплины «Технология» и «Изобразительное искусство», выступают одними из основных предметов, где творческая основа заложена в их основе. Учитель начальных классов с помощью правильных педагогических технологий, способен именно с помощью данных предметов воздействовать на личность ребенка и развивать в нем творческую составляющую. [5]

На первых этапах учителя сталкиваются с тем, что у детей недостаточно развита способность к свободной фантазии, дети могут быть скованные и зажаты. И только педагогическое мастерство педагога способно повлиять на их зажатость и раскрыть творческие нотки в каждом ребенке. Способность грамотно встраивать урок, последовательно отмечая индивидуальные особенности и способности каждого ребенка — признак настоящего педагогического мастерства, с помощью которого и возможно достичь всех поставленных целей и решить текущие задачи. [6]

Как таковая творческая работа на уроках технологии и ИЗО, по своей сути выступает как некая взаимосвязь между каждым учеником и учителем, которые способствует их творческому раскрытию. Только с помощью целенаправленного воздействия и направляющей работы со стороны педагога, дети будут способны полностью раскрыться в творческом контексте и воплотить задуманное ими самими.

Как было уже сказано, творческое развитие не может происходить без учета личностных и психологических особенностей каждого ребенка в отдельности. Поэтому индивидуальный подход и выявление всех особенностей и способностей ребенка — одна из главных задач педагога стремящегося к творческому развитию ученика. [2]

Поддерживать интерес к творческому развитию ребенка, способствовать и подвигать их к самостоятельному занятию творчеством, возможно с помощью конкретных действий со стороны педагога. Внося в процесс обучения некую проблемность, активизируя мыслительную деятельность детей, давая им возможность к саморазвитию и самосовершенствованию, педагог может быть организатором разнообразных выставок, на которых ученики смогут продемонстрировать свои дости-

жения в творческом развитии — рисунки, поделки, другие достижения. [7]

Учитывая актуальность темы творческого потенциала и его развития с помощью активизации мыслительной деятельности на уроках технологии и ИЗО, нами было решено провести опытно-экспериментальную работу, целью которой стало изучение уровня сформированности творческих способностей у обучающихся младшего школьного возраста на уроках технологии и ИЗО, посредством активизации мыслительной деятельности.

Эмпирическое исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 8» Елабужского муниципального района Республики Татарстан. В исследовании приняли участие 51 обучающийся вторых классов, в возрасте 7–8 лет: 2 «Б» класс был взят в качестве экспериментальной группы (29 обучающихся), 2 «А» — в качестве контрольной группы (22 обучающихся). Экспериментальное исследование проводилось в течение четырех недель.

Для выявления уровня творческого развития младших школьников нами был подобран соответствующий методический материал. В частности, нами была использована методика Ф. Вильямса «Тест творческого мышления», направлена на изучение творческого мышления, а также на определение конкретных способностей у ребенка к самовыражению в творческом аспекте.

Данная методика используется в одновременно со всей группой учеников, продолжительность 25 минут, при подведении итогов выявляется высокий, средний и низкий уровень развития творческих способностей.

Второй методикой, использованной нами, выступал тест творческого мышления, разработанный П. Торренсом и направленный на диагностику творческого мышления обучающихся.

Данные методики были использованы для выявления уровня творческого развития и в экспериментальной, и в контрольной группе учеников.

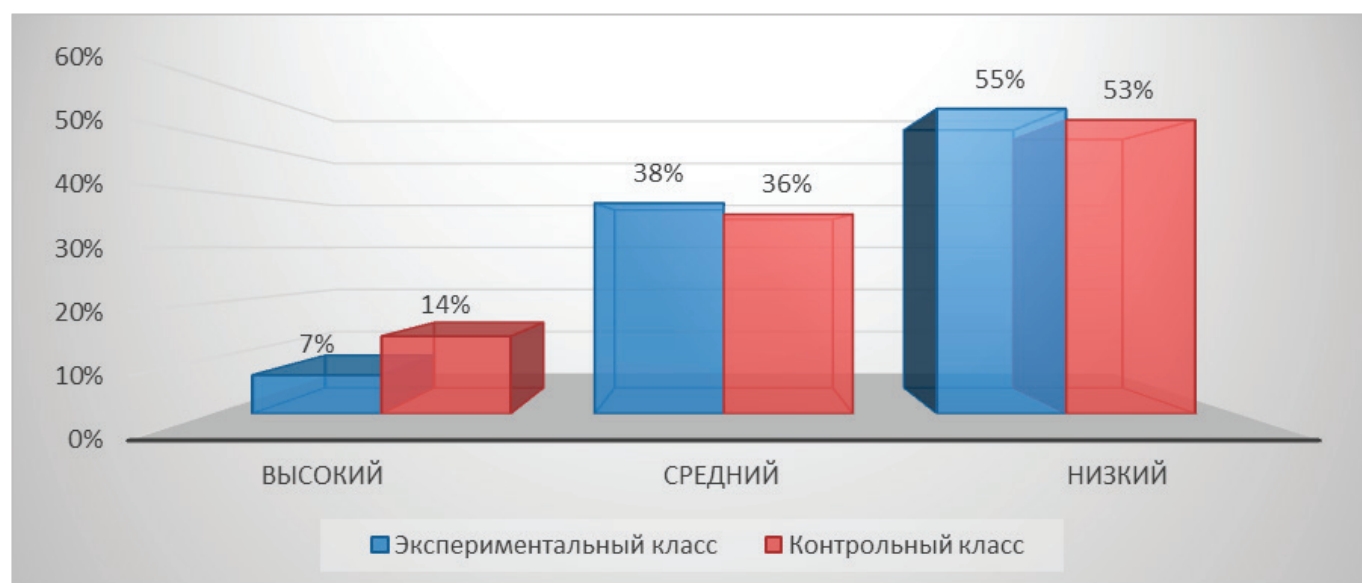


Рис. 1. Уровень сформированности творческих способностей у обучающихся на констатирующем этапе

Как видно из рис. 1, результаты уровня сформированности творческих способностей у обучающихся на констатирующем этапе эксперимента по методике Ф. Вильямса, находятся в основном на низком уровне, как в экспериментальном, так и в контрольном классе. В частности экспериментальный класс выявил более половины учеников с низким уровнем развития творческих способностей, в то время как высокий уровень обнаружен только у небольшой части учащихся.

Данные получены после проведения второй методики, подтвердили низкий уровень творческого потенциала среди испытуемых младших школьников, в связи с чем возникла необходимость в проведении формирующего этапа исследования, с целью активизации мыслительной деятельности на уроках технологии и ИЗО.

Для проверки эффективности разработанных мероприятий, экспериментальная работа проводилась только с экспери-

ментальным классом, контрольный класс работал по обычной школьной программе.

С целью решения поставленных задач были разработаны и апробированы занятия по формированию творческих способностей обучающихся.

Идея разработанных уроков: развитие и совершенствование творческого потенциала, индивидуально выраженных способностей младших школьников через активизацию мыслительной деятельности и освоение различных художественных материалов и техник на уроках ИЗО и технологии.

Цель — развитие способностей детей через активизацию мыслительной деятельности, творческие задания, посещение выставок, музеев.

По завершению формирующего этапа исследования, была проведена повторная диагностика с использованием тех же методик что и на констатирующем этапе исследования.

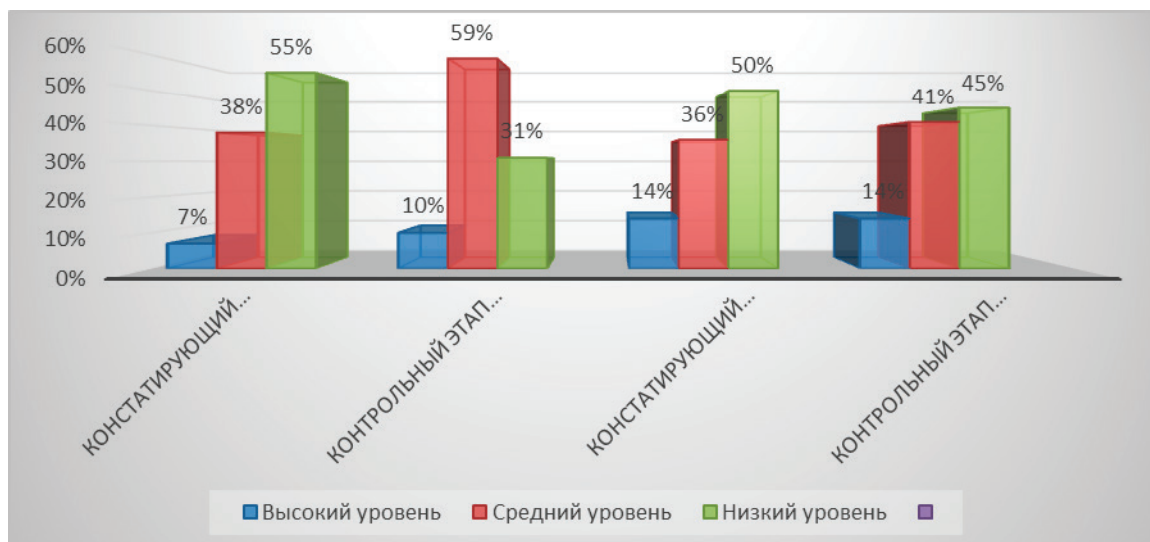


Рис. 2. Динамика уровня сформированности творческих способностей у младших школьников обеих групп

Анализ динамики показателей развития творческих способностей младших школьников, после применения методик активизации мыслительной деятельности на уроках технологии и ИЗО показывает положительное влияние. Количество детей с низким уровнем творческого развития в экспериментальной группе снизилось, а количество детей со средним и высоким уровнем соответственно увеличилось.

В то же время дети из контрольного класса, занимающиеся в обычном порядке, без использования экспериментальной работы, в своем творческом развитии остались на уровне показателей констатирующего эксперимента.

Таким образом, можно сделать вывод о целесообразности использования методик, активизирующих мыслительную деятельность и развивающих творческий потенциал, на уроках технологии и ИЗО.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. N373) С изменениями и дополнениями от: 26 ноября 2010 г., 22 сентября 2011 г., 18 декабря 2012 г., 29 декабря 2014 г., 18 мая, 31 декабря 2015 г., 11 декабря 2020 г.
2. Барканова О. В. Методики диагностики одаренности и креативности / О. В. Барканова. — Красноярск, 2016. — 196 с.
3. Благодер В. Г. Развитие креативных способностей младших школьников: учебно-методическое пособие [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://gel-school-5.ru/wp-content/uploads/2014/01/Uchebno-metodicheskoe-posobie.pdf> (дата обращения: 16.06.21)
4. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. — СПб.: «Питер», 2017. — 221 с.
5. Валишевская Е. М. Развитие творческих способностей младших школьников на уроках технологии и ИЗО // Инновационные педагогические технологии. — Казань: «Бук», 2016. — 43 с.
6. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. — СПб.: Питер, 2018. — 448 с.
7. Уянаева Э. А. Исследование уровня развития творческого воображения у детей младшего школьного возраста / Э. А. Уянаева // Психология и педагогика — 2017. — № 44. — С. 70–75.

Формирование универсальных учебных действий с помощью игровых технологий в условиях начальной школы

Якушева Вероника Валерьевна, студент
Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета

В работе изучаются вопросы формирования универсальных учебных действий посредством использования игровых технологий в условиях начальной школы. Младший школьный возраст, является наиболее эффективным для полноценного формирования всей совокупности УУД. Учитывая важность правильного выбора методов и средств формирования УУД, а также тот факт, что от

того насколько качественно будут сформированы УУД, будет зависеть эффективность дальнейшего обучения ребенка, вопрос о целесообразности применения игровых технологий, как инструмента формирования УУД является наиболее актуальным. Данная статья отражает исследование в данной области, проведенное на примере изучения одного из УУД, а именно коммуникативного универсального учебного действия, в процессе проведения уроков в начальной школе по предмету «Русский язык».

Ключевые слова: начальная школа, универсальное учебное действие, коммуникативное УУД, игровые технологии, младшие школьники, «русский язык».

Современный этап развития образовательной системы в России, основанный как на использовании традиционных подходов, так и на поиске инновационных подходов к организации образовательного процесса на всех этапах, начиная с дошкольного образования, выявляет все существующие недостатки и требует своевременного и эффективного реагирования на них. Начальная школа, являясь промежуточным звеном между дошкольным и основным школьным образованием, призвано выявить недостатки в уровне образования ребенка, его готовности к школьному обучению и эффективно скорректировать недостатки уровня сформированности и развития той или иной учебной компетенции младшего школьника. [3]

Универсальные учебные действия, формируемые у детей младшего школьного возраста, являются той основой, на которую будет опираться все дальнейшее образование ребенка. Если на этапе дошкольного воспитания были допущены какие-либо недостатки в организации образования ребенка, то это отразится на уровне сформированности его УУД. А это в свою очередь приводит к плохой успеваемости на этапе школьного обучения. В связи с этим педагогам необходимо постоянно контролировать уровень сформированности УУД, и в случае необходимости проводить необходимую педагогическую работу по коррективке данных показателей. [4]

Возможность самостоятельного усвоения младшим школьником, новых знаний, а также необходимых умений, обеспечивается за счет полноценно сформированных универсальных учебных действий, представляющих собой комплекс различных действий младших школьников. [7] То есть, по своей сути, способность ребенка учиться, основана на комплексе различных умений и навыков, которыми должен владеть младший школьник, которые включают: познавательные и учебные мотивы, ориентированные на желание ребенка получать новые знания, учебную цель и учебную задачу — направленные на организацию процесса обучения, учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка) которые будут способствовать полноценному усвоению нового материала. [9]

Все эти компоненты в совокупности и реализуются за счет универсальных учебных действий, формирующихся у младшего школьника еще на этапе дошкольного обучения, и достаточно сформированных к началу школьного обучения. Диагностика и контроль уровня сформированности универсальных учебных действий, является обязанностью каждого современного педагога. Основываясь на уровне развития УУД, педагог выстраивает индивидуальный подход к обучению каждого ребенка в отдельности, чтобы процесс обучения был наиболее эффективным. В связи с этим особое внимание необходимо

уделять коррективке УУД до необходимо уровня сформированности. [8]

Универсальные учебные действия подразделяются на личностные, регулятивные, познавательные, логические и коммуникативные. Каждый из перечисленных видов УУД имеет свою внутреннюю классификацию для наиболее точного выявления проблемных областей в развитии и своевременного реагирования для исправления. [5] Формирование и развитие всей системы УУД ориентируется на возрастное развитие ребенка и осуществляется в рамках разработанных нормативных документов: разработок, программ, методик и т.д.

Актуальность проблемы формирования универсальных учебных действий в целом, и коммуникативных умений младших школьников в частности, определяется рядом социальных, психологических, педагогических и практических факторов:

- требованием повышения качества подготовки выпускников школ к самостоятельной жизни в современном социуме;
- необходимостью формирования гармонично развитой личности в рамках образовательного процесса МОУ;
- необходимостью повышения качества организации учебной деятельности младших школьников на основе коммуникативного взаимодействия и полноценного сотрудничества участников учебно-воспитательного процесса. [2]

У младших школьников учебная деятельность становится ведущей, но, вместе с тем, игра, по-прежнему занимает в этом возрасте значительное место. В связи с этим, компетентное использование игр в дидактических целях дает возможность для более успешной и результативной организации педагогической деятельности по всестороннему развитию учащихся в целом, и формированию коммуникативных УУД, в том числе. [6, 1]

В рамках нашей работы мы провели исследование на примере уроков в начальной школе, по предмету «Русский язык». В качестве примера экспериментального исследования было выбран уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий.

Для достижения поставленной цели и подтверждения гипотезы исследования нами было проведено опытно-экспериментальное исследование по выявлению уровня сформированности коммуникативных УУД младших школьников на констатирующем этапе эксперимента, разработки и внедрения в ходе уроков по русскому языку комплекса дидактических игр, направленных на формирование коммуникативных умений и навыков детей экспериментального класса на формирующем этапе эксперимента и проведения повторного диагностирования на контрольном этапе эксперимента.

Исследование проводилось на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя обще-

образовательная школа № 39 с углубленным изучением английского языка» Вахитовского района г. Казани. В нем принимали участие 50 детей, обучающихся в третьем «А» и «Б» классах, по 25 школьников в экспериментальном и контрольном классах, в период с 5 сентября 2021 года по 16 октября 2021 года. Возраст испытуемых 9–10 лет

Для проведения диагностики уровня сформированности коммуникативных умений и навыков младших школьников мы использовали две методики: методику «Кто прав?» (модифицированная методика Г. А. Цукерман) и методику «Рукавички» (Г. А. Цукерман).

По результатам констатирующего этапа исследования, нами был выявлен уровень сформированности коммуникативных умений и навыков детей экспериментального и контрольного класса. Общий показатель уровня сформированности коммуникативных умений и навыков испытуемых составил: в экспериментальном классе 36% с высоким уровнем, в контрольном классе 38%. Показатели среднего уровня у экспериментального класса 50%, а у контрольного — 44%. Показатели низкого уровня у экспериментального класса 14%, у контрольного — 18%.

В связи с этим нами было принято решение о разработке и внедрении на уроках русского языка комплекса дидактических игр, направленного на формирование коммуникативных умений младших школьников.

Продиагностировав уровень сформированности коммуникативных умений и навыков младших школьников контрольного и экспериментального классов, мы пришли к выводу о необходимости разработки комплекса дидактических игр, которые способствовали бы повышению уровня формирования коммуникативных умений детей младшего школьного возраста на уроках русского языка.

Нами был разработан комплекс дидактических игр, внедрение которого проходило в ходе учебной деятельности на уроках русского языка. Темы уроков, в ходе которых проходило внедрение разработанного нами комплекса, способствующего успешному формированию коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках русского языка. Нами было проведено 10 уроков, на которых было использовано более 20 дидактических игр.

По завершению формирующего этапа исследования, для проверки эффективности разработанного комплекса дидактических игр на формирование коммуникативных умений детей младшего школьного возраста нами было проведено повторное диагностирование детей ЭК и КК на контрольном этапе педагогического эксперимента с использованием тех же методик, что и на констатирующем этапе.

В результате проведенной диагностики нами были получены следующие результаты (рис. 1).

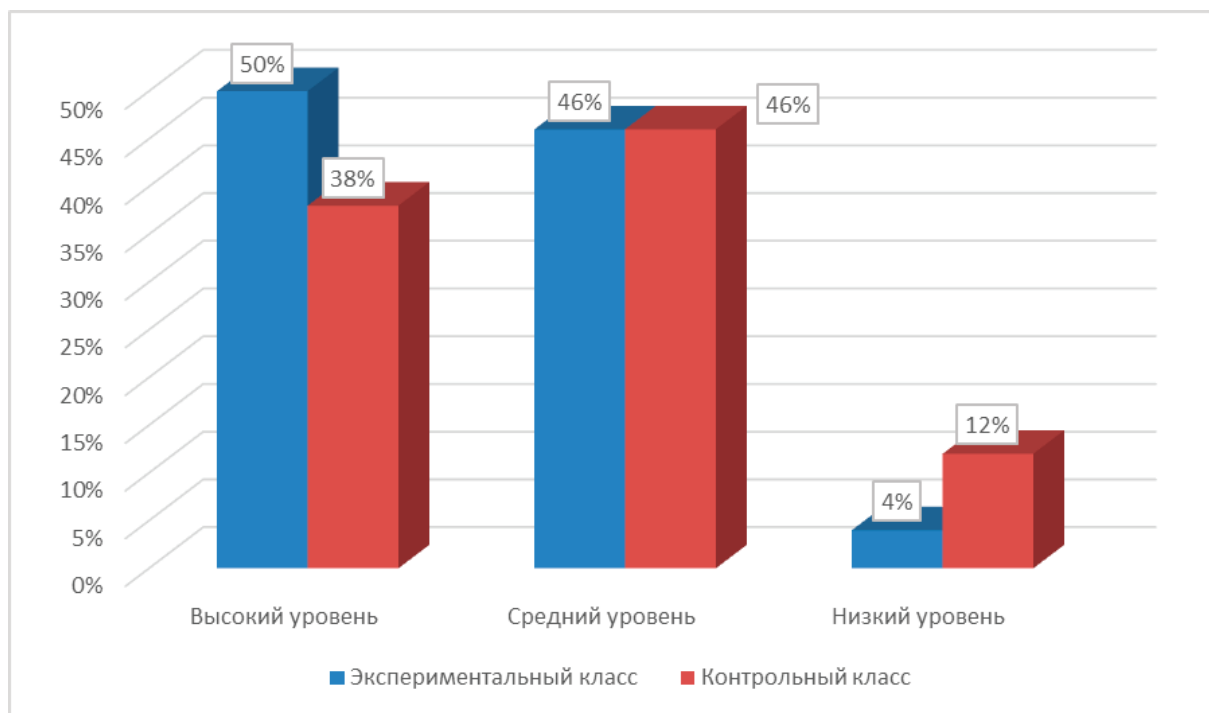


Рис. 1. Уровень сформированности коммуникативных умений и навыков детей ЭК и КК на контрольном этапе

Таким образом мы видим, что показатели высокого уровня на контрольном этапе исследования в экспериментальном классе повысились на 26%, тогда как в контрольном классе показатели остались на прежнем уровне. Показатели среднего уровня в экспериментальном классе понизились на 4%, в контрольном классе повысились на 4%, а показатели низкого

уровня в экспериментальном классе понизились на 10%, тогда как в контрольном классе понизились на 6%. Что и доказывает нашу гипотезу о повышении уровня сформированности коммуникативных УУД у младших школьников при условии внедрения на уроках русского языка разработанного нами комплекса дидактических игр.

Литература:

1. Архипова, Е. В. Системный подход к обучению языку и методическая система речевого развития школьников / Е. В. Архипова // Русский язык в школе. — 2019. — № 4. С. 3–11.
2. Волков, Б. С. Психология младшего школьника / Б. С. Волков. — М.: Педагогическое общество России, 2018. — 128 с.
3. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. / П. Я. Гальперин. — М.: изд-во Моск. ун.-та. — 2018. — 45 с.
4. Горленко, Н. М. Структура универсальных учебных действий и условия их формирования / Н. М. Горленко, О. В. Запятая, В. Б. Лебединцев, Т. Ф. Ушева // Народное образование. — 2019. — № 4. — С. 153–160.
5. Журова, Л. Е. Педагогическая диагностика как эффективная форма контроля динамики становления универсальных учебных действий младших школьников / Л. Е. Журова // Начальное образование: науч.-метод. журн. / Л. Е. Журова // Русский журнал. — 2017. — № 1. — С. 9–14.
6. Кунцэ, С. Р. Особенности гуманно-личностного общения в начальных классах. / С. Р. Кунцэ // Начальная школа плюс До и После. — 2017. — № 4. — С. 71–74.
7. Лебединцев, В. Б. Разработка программы формирования универсальных учебных действий у обучающихся / В. Б. Лебединцев // Управление начальной школой. — 2019. — № 4. — С. 33–47.
8. Усова, А. П. Роль игры в воспитании детей / А. П. Усова. — М.: Просвещение, — 2018. — 259 с.
9. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. — М.: Просвещение, — 2019. — С. 25.

Индивидуальный подход к воспитанию детей 5–7 лет в период подготовки к школе

Янгирова Венера Магасумовна, доктор педагогических наук, профессор;

Хабибулина Наталья Александровна, студент

Башкирский государственный педагогический университет имени М. Акмуллы (г. Уфа)

Актуальность проблемы исследования обусловлена тем, что в настоящее время все более возрастает необходимость формирования готовности к обучению в школе детей старшего дошкольного возраста в профессиональной деятельности педагога, которая включает в себя не только образовательную деятельность на занятиях, но и воспитательную деятельность, для успеха которой также важен учет положений индивидуального подхода в воспитании детей.

Индивидуальный подход в воспитании — принцип педагогики, согласно которому в процессе работы с группой детей педагог взаимодействует с отдельными учащимися по индивидуальной модели, учитывая их личностные особенности, это ориентация на индивидуальные особенности ребенка в педагогическом общении с ним, учет индивидуальных особенностей ребенка в процессе воспитания [2, с. 29]. В педагогической теории индивидуальный подход рассматривается как один из важнейших принципов воспитания. Он понимается как значимость индивидуального подхода как одного из общепедагогических и дидактических принципов.

Знание педагогом способностей каждого ребенка помогает ему правильно организовать работу со всей группой, но для этого воспитатель должен постоянно изучать детей, выявлять уровень развития каждого, темп его прогресса, искать причины отставания, планировать и решать конкретные задачи, обеспечивающие дальнейшее развитие. Одним из основных факторов индивидуализации образовательного процесса является рассмотрение индивидуальных типологических качеств ребенка. Индивидуальный подход к ребенку осуществляется как в про-

цессе организации коллективных занятий, так и отдельных форм взаимодействия педагога и ребенка.

В рамках индивидуального подхода при организации работы к воспитанию воспитатель опираться должен на следующие показатели:

- особенности переключения умственных процессов (быстрота или вялость установления взаимосвязей, стереотипность и гибкость ума, наличие или отсутствие к изучаемому материалу собственного отношения),
- конкретный уровень знаний и умений (действенность, осознанность),
- уровень работоспособности (способность действовать длительное время, уровень отвлечения внимания, интенсивности деятельности, быстрота утомляемости),
- показатели активности и самостоятельности,
- характер познавательной активности, любознательности,
- степень эмоционально-волевого развития [3, с. 51].

В целом, в педагогике принцип индивидуального подхода к воспитанию должен пронизывать все звенья воспитательной работы с детьми разного возраста. Индивидуальный подход — это не периодическая мера, а постоянный принцип воспитания, он должен пронизывать всю систему воздействия на ребенка, именно поэтому это общий принцип воспитания. Принцип индивидуального подхода предусматривает организацию работы педагога с детьми на основе глубокого знания индивидуальных особенностей ребенка, создание условий для активной познавательной деятельности всех детей в группе и каждого ребенка в отдельности.

Важно использовать принципы индивидуального подхода в воспитании детей старшего дошкольного возраста и в подготовке к школе, потому что большинство детей, которые достигают возраста шести или семи лет стремятся к роли школьника. Но часто дошкольников привлекает исключительно внешняя атрибутика процесса обучения в школе — ребенок хочет иметь новый модный портфель, чувствовать себя взрослым, получать хорошие отметки и т.д. Но для воспитателя и учителя начальных классов важно, чтобы ребенок, действительно, должен быть готов учиться в школе, иметь сформированную готовность к обучению в школе, которая включает в себя множество компонентов.

Иными словами, понятие готовности дошкольников к обучению в школе мы можем определить как многогранное развитие личности ребенка и рассматривать его в двух взаимосвязанных аспектах: «общая, психологическая готовность» и «специальная готовность» к обучению в школе. Общая готовность к школе включает в себя: личностное, интеллектуальное, нравственное, волевое, эстетическое, физическое развитие, которое создает необходимую основу для активного

вхождения ребенка и новые условия школьного обучения. Специальная готовность к школе является дополнением общей, психологической готовности ребенка к школьному обучению и определяется наличием у ребенка специальных знаний, умений и навыков, необходимых для изучения различных предметов [1].

Для повышения уровня подготовки дошкольников к школе важно учитывать принципы индивидуального подхода в воспитании детей. Для этого мы составили проект подготовки детей к школе на основе принципе индивидуального подхода в воспитании. Но при этом мы осознаем, что наполнить такую систему занятий только интеллектуальными занятиями будет малоэффективно, так как для старших дошкольников основной деятельностью все еще является игра, а предпочитаемой формой деятельности — творчество. Поэтому мы сочетали занятия познавательного характера с творческими и игровыми формами деятельности, чтобы обучающимся было легко и интересно выполнять предлагаемые задания, готовиться к обучению в школе, учитывая принципы индивидуального подхода в воспитании.

Литература:

1. Бурмистрова, Е. А. Растем с дошкольником: воспитание детей от 3 до 7 лет [Текст]/ Е. А. Бурмистрова. — М.: ДАРЪ, 2017. — 384 с.
2. Ковальчук, Я. И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка. Пособие для воспитателя детского сада [Текст]/ Я. И. Ковальчук. — М.: Просвещение, 2019. — 112 с.
3. Маханева, М. Д. Индивидуальный подход к ребенку в ДОУ. Организационно-методический аспект [Текст] / М. Д. Маханева. — М.: Сфера, 2016. — 154 с.

Дидактическое пособие для физического развития, выполненное своими руками

Янкова Любовь Александровна, музыкальный руководитель
МБДОУ «Детский сад № 21» г. Усолье-Сибирское (Иркутская обл.)

Забота о здоровье ребёнка стала занимать во всём мире приоритетные позиции. Сегодня важно нам, взрослым, формировать и поддерживать интерес к оздоровлению детей. В детском саду ребёнок проживает треть своей дошкольной жизни. И эту жизнь его организуют мы — сотрудники ДОУ. И от того, как она будет организована, зависит в немалой степени состояние здоровья детей.

Цель: Сохранение и укрепление здоровья детей, улучшение их двигательного статуса с учётом индивидуальных возможностей и способностей.

Задачи:

- развивать чувство равновесия;
- способствовать профилактике плоскостопия;
- стимулировать рефлексорные зоны стоп, рук, ног, спины, укреплять своды стоп;
- улучшение функций сердечно — сосудистой и дыхательной систем;
- повышение сопротивляемости инфекционным заболеваниям;

- улучшение эмоционально — психического состояния детей;
- приобщение детей к здоровому образу жизни.
- укреплять иммунитет.

Методика использования:

- В образовательной деятельности (на занятии);
- во время оздоровительной гимнастики;
- оздоровительно — профилактическая работа;
- индивидуальная работа.

Дорожка «Веселое путешествие» (две дорожки: «Дорожка здоровья», «Цветные следочки»)

Большое значение в укреплении иммунитета имеет массаж стоп, ведь стопы — это проекция всех органов человека. Регулярный массаж может осуществить профилактику плоскостопия, укрепить иммунитет, улучшить обмен веществ. Поэтому и возникла идея создания дорожки здоровья. В создании дорожки не было никакой сложности. Я использовала различные материалы: пуговицы, деревянные палочки, губки для посуды, ложечки от сухой детской смеси. Затем

с помощью клей-пистолета наклеила все элементы на плотной ткани. Поверхности дорожки здоровья обеспечивают последовательное воздействие на биологически-активные зоны подошвенной части стопы. Во время ходьбы по дорожке бо-сиком дети выполняют различные дыхательные и двига-тельные упражнения. Дорожка здоровья позволяет прово-дить профилактику и коррекцию здоровья детей в игровой форме — используется музыкальное сопровождение, также можно усложнить задачу, и при остановке музыки спрыгивать с дорожки на ровную поверхность пола. Дорожки здоровья используем во время образовательной деятельности («пройди препятствия», «отправляемся в веселое путешествие»), также

во время ходьбы по дорожке используем различные стихи, что положительно влияет на настроение детей, а также на раз-витие речи, что способствуют повышенному интересу детей к двигательной активности.

«Цветные следочки» — такие следы хорошо использовать для тренировки правильного развода стоп, при ходьбе, можно в подвижных играх и развлечениях. Эта дорожка также изго-товлена своими руками. Для изготовления мне понадобилась цветная бумага, скотч и клеенка, на которой располагались следы. Из цветной яркой бумаги вырезала следы, затем распо-ложила на клеенке, разводя в разные стороны стопы и обклеила скотчем следы для надежности и ухода за всей дорожкой.



Пособие «Волшебные рукавички»

Массажные рукавички — это нестандартное оборудование изготовлено своими руками. Из хлопчатобумажной ткани сшила рукавицы, а затем пришила пуговицы разного диаметра.

Массажными рукавичками можно массажировать руки, ноги, стопы, спину, живот. Разнообразные поглаживания, лёгкие постукивания, пощипывание очень нравятся детям.

В процессе массажа движения можно сопровождать различными сказками, приговорки или стишками. Также игровой самомассаж положительно влияет на развитие речи, так как дети проговаривают сказки, стихи и приговорки, улучшает эмоциональное состояние ребёнка.

Рукавички можно использовать и как дидактический материал: «Какого цвета пуговка», «Найди все пуговки красного или любого цвета» и так далее.



ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И СПОРТ

Анализ физического развития и функциональной подготовленности школьников 15–16 лет г. Тюмени и г. Надыма

Базилевич Марина Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент;
Гущина Александра Александровна, студент магистратуры
Тюменский государственный университет

В настоящее время медико-биологические исследования здоровья детей показывают, что обучение в школе носит стрессовый характер, а критический период взросления сопровождается снижением адаптационных возможностей организма и развитием ряда заболеваний. Особый интерес вызывают вопросы адаптации школьников в условиях проживания в районах Крайнего Севера и Западной Сибири. Стоит отметить, что не только дефицит двигательной активности, но и геоклиматические условия могут влиять на организм учащихся. Таким образом, оценка и анализ физического развития и функциональной подготовленности школьников 15–16 лет, проживающих в различных климатогеографических условиях, является актуальной проблемой исследования.

Ключевые слова: физическое развитие, функциональная подготовленность, школьники 15–16 лет, анализ, диагностика, тестирование.

Современные школьники испытывают увеличение нагрузки на организм из-за интенсификации и объема информации, применения дистанционных форм обучения и др. К тому же нерациональное питание, неблагоприятная экологическая обстановка, доступность негативно влияющих на организм средств, совместно с недостаточной двигательной активностью негативно отражаются на здоровье подрастающего поколения.

Современные исследования в области здоровья и физического развития детей показывают, что вместо активных видов отдыха подростки предпочитают интернет, телевидение, компьютерные игры, что оказывает влияние на их память, психоэмоциональный фон, уровень работоспособности и т.д.

Подростковый период в возрасте 15–16 лет является важнейшим этапом развития молодого человека, в котором закладываются основы для его дальнейшего совершенствования. В подростковом возрасте могут возникать функциональные расстройства различных органов, что во многом обусловлено перестройкой нервной и эндокринной систем. Часто наблюдается так называемое «юношеское сердце», характеризующееся увеличением его размеров, сердечным шумом, выявляемым при прослушивании сердца. Чаше изменения сердечно-сосудистой системы наблюдаются у подростков с ограниченной двигательной активностью, которые не занимаются регулярно спортом. Нередко наблюдаются также повышение артериального давления, сердцебиение, учащение пульса (иногда давление может понижаться, пульс урчать), иногда одышка, головная боль в области лба [2].

Особый интерес вызван к вопросам адаптации школьников в условиях проживания в районах Крайнего Севера и Западной

Сибири. Стоит отметить, что не только дефицит двигательной активности, приводит к нарушениям метаболических процессов в нервной и мышечной ткани молодого организма, но и геоклиматические условия, влияющие также на организм учащихся. В районах Крайнего Севера в течение длительного зимнего периода человеческое тело чувствует солнечное «голодное», что способствует изменению ряда физиологических функций, ухудшает благосостояние организма. В структуре заболеваемости старшеклассников Крайнего Севера до 80% которых, имеют нарушения опорно-двигательного аппарата; отклонения в деятельности сердечно-сосудистой и нервной систем имеют 58,7%. В районах Западной Сибири на здоровье учащихся также влияет продолжительная зима, но со своими характерными отличиями, а именно влажность в зимний период, за счет чего температура воздуха ощущается ниже, что способствует более частому возникновению респираторных заболеваний.

Цель исследования: провести анализ физического развития и функциональной подготовленности школьников 15–16 лет, проживающих на территории Западной Сибири и районов Крайнего Севера.

В исследовании приняли участие 40 школьников в возрасте 15–16 лет (20 юношей и 20 девушек). Среди них 20 учащихся Московской средней образовательной школы по адресу Тюменский район, посёлок Московский, (ул. Озёрная, д. 8) и 20 учащихся МОУ СОШ № 9 г. Надым (ул. Заводская, д. 7).

Анализ научной литературы свидетельствует, что возраст 15–16 лет является началом подросткового периода, который сопровождается рядом особенностей, и влияет на все сферы жизни ребенка, в том числе и на спортивные занятия.

На основании научных трудов А.А. Пашина необходимо осуществлять регулярный мониторинг за состоянием физического здоровья детей, подростков, молодежи, который позволяет осуществлять наблюдение как на уровне индивида, так

и социальной группы. В процессе исследования на основе индексной системы мы определили уровни физического развития школьников. В таблице 1 представлены показатели физического развития юношей и девушек город Надыма и Тюмени.

Таблица 1. Показатели физического развития школьников 15–16 лет

	Масса тела (кг) M±m	Длина тела (см) M±m	Индекс Кетле M±m	Индекс Шаповаловой M±m	Силовой индекс
Девушки Надыма	59,7±3,5 средний	166,3±2,0 средний	21,6±1,0 гармоничное	242,5±19,1 средний	39% ниже среднего
Девушки Тюмени	54,6±2,7 средний	162,1±1,6 средний	20,8±0,9 гармоничное (–)	234,5±19,9 ниже среднего	37% ниже среднего
Юноши Надыма	71,7±3,0 выше среднего	171,4±1,8 средний	24,5±0,9 тучное телосложение	326,3±8,4 высокий	57% средний
Юноши Тюмени	58,0±2,6 средний	168,8±1,7 средний	20,3±0,8 гармоничное	265,8±26,7 выше среднего	56% средний

Рассмотрев средние показатели юношей, можно отметить, что у юношей Надыма длина тела на 3 см больше, масса тела на 3 кг больше, индекс Кетле на 4 единицы больше, что также превышает средний уровень, индекс Шаповаловой на 61 единицу больше.

Возможно, отличия показателей в пользу школьников города Надым свидетельствуют о более приспособленном организме в условиях низких температур, пониженной влажности и перепадов погодных явлений. В таблице 2 приведены результаты функциональной подготовленности юношей и девушек городов Надыма и Тюмени.

Таблица 2. Сравнительные результаты функциональной подготовленности школьников 15–16 лет

	ЧСС в покое (уд/мин) M±m	А/Д (мм.рт.ст.)		Индекс Робинсона M±m	Индекс Скибинского M±m	Проба Генчи (сек.) M±m	Проба Штанге (сек.) M±m	Индекс Руфье M±m
		Систола M±m	Диастола M±m					
Девушки Надыма	80,1±4,9 выше среднего	118,3±2,5 выше среднего	77,6±1,4 выше среднего	94,3±5,3 средний	2124,6±22,7 высокий	27,3±0,4 средний	60,2±2,0 средний	9,6±1,4 средний
Девушки Тюмени	78,0±1,3 выше среднего	116,4±2,6 выше среднего	71,2±2,1 средний	105,1±5,9 средний	1829,5±18,4 выше среднего	31,1±4,1 выше среднего	54,8±3,6 выше среднего	10,7±1,0 ниже среднего
Юноши Надыма	74,2±0,8 средний	116,4±1,3 выше среднего	74,2±1,0 средний	86,3±1,5 средний	2579,2±14,2 средний	31,1±1,2 выше среднего	64,3±1,5 выше среднего	10,6±1,0 ниже среднего
Юноши Тюмени	79,6±3,0 выше среднего	125,5±4,2 выше среднего	70,5±3,7 средний	102,3±6,0 средний	1706,7±21,0 средний	23,8±2,3 средний	50,9±2,0 средний	10,4±1,5 ниже среднего

В результате обсуждения сравнительных показателей средних значений в измерениях можно отметить, что индекс Робинсона на 11 единиц лучше у девушек Тюмени и на 6 единиц лучше у юношей Тюмени.

Проба Генчи преобладает у девушек, проживающих в городе Тюмень на 4 секунды и у юношей, проживающих в городе Надым на 8 секунд. Проба Штанге выше у девушек Надыма на 6 секунд и у юношей Надыма на 14 секунд.

Артериальное давление систолическое больше на 2 единицы, диастолическое больше на 6 единицы. Частота сердечных сокращений в покое также у девушек Надыма больше на 3 удара в минуту.

Сравнивая индекс Руфье, можно сказать, что все группы выходит за границы среднего уровня, кроме девушек Надыма. Индекс Скибинского преобладает у девушек Надыма с высоким уровнем и у юношей Надыма со средним уровнем. Систоличе-

ское давление на 9 единиц ниже, а диастолическое на 5 единиц выше. Частота сердечных сокращений на 9 ударов в минуту меньше.

Стоит отметить, что у обеих групп девушек недостаточно развита сердечно-сосудистая система и выраженность реакции на стандартные нагрузки выше, чем у юношей. У девушек Тюмени дыхательная система развита лучше, чем у девушек Надыма. Сравнивая юношей обеих групп, выделим, что юноши Тюмени по функциональной подготовленности более гармонично развиты. Основываясь на литературных источниках, можно предположить, что в районах Крайнего Севера организм функционально лучше приспособлен к нагрузкам, в следствии неблагоприятных климатических и экологических условий.

Основная масса исследований подтверждает, что изменения показателей физического развития детей и подростков в сравнении со стандартными показателями находятся в зависимости от природно-климатических, этнических, экологических условий и степени антропогенной нагрузки.

Анализируя показатели физического развития школьников 15–16 лет город Тюмени и Надым, мы выяснили, что по индексу Кетле у девушек Тюмени преобладает гармоничное развитие телосложения с незначительным дефицитом массы. У обеих групп девушек показатели силового индекса на уровне ниже среднего. Показатели индекса Шаповаловой только у девушек

Тюмени на уровне ниже среднего, что может свидетельствовать о недостатке развития силовых способностей.

Анализируя показатели функциональной подготовленности школьников 15–16 лет город Тюмени и Надым, мы выяснили, что показатели реакции сердца на стандартную физическую нагрузку по индексу Руфье с уровнем ниже среднего. По тестам частота сердечных сокращений и артериальное давление с уровнем выше среднего. Данные результаты говорят об недостаточном уровне развития сердечно-сосудистой системы, однако в данном возрасте превышение этих показателей может являться нормой если отсутствуют заболевания.

Анализируя показатели физического развития школьников 15–16 лет город Тюмени и Надым, мы выяснили, что по индексу Кетле у юношей Надыма преобладает тучность тела. В остальных антропометрических измерениях существенных отличий нет.

Анализируя показатели функциональной подготовленности школьников 15–16 лет город Тюмени и Надым, мы выяснили, что у юношей обеих групп уровень ниже среднего по индексу Руфье, что говорит о недостаточном развитии сердечно-сосудистой системы в ответ на стандартную физическую нагрузку. Также стоит отметить, что у обеих групп по показателям частоты сердечных сокращений и артериальному давлению уровень соответствует выше среднего, что может являться нормальным при отсутствии заболеваний.

Литература:

1. Пашин, А. А. Мониторинг физического развития, физической и функциональной подготовленности учащейся молодежи. — Москва: Издательство ПГУ, 2015. — 144 с.
2. Педагогические измерения в спорте: методы, анализ и обработка результатов: монография / В. П. Губа, Г. И. Попов, В. В. Пресняков, М. С. Леонтьева; под редакцией А. А. Алексеева; художник Н. Раевская. — Москва: Спорт-Человек, 2020. — 324 с.

Рекреация и спорт

Кучергин Никита Иванович, студент

Поволжский государственный технологический университет (г. Йошкар-Ола)

В представленной работе рассмотрена взаимосвязь физической рекреации с элементами спорта с физическим и интеллектуальным самочувствием человека. Цель исследования — определение влияния физической рекреации с элементами спортивной деятельности на процесс восстановления физического и интеллектуального самочувствия человека. В качестве материалов и методов работы избрана группа молодых людей, с которыми проводилось занятие по физической рекреации с элементами спортивных упражнений, а также проведен опрос на предмет выявления влияния проведенных занятий на физическое и интеллектуальное самочувствие. В результате исследования было обнаружено улучшение физического и эмоционального состояния у семи человек из десяти. Полученные результаты подтверждают теоретическую информацию, изложенную в обсуждении.

Ключевые слова: физическая рекреация, спортивная деятельность, восстановление работоспособности, оздоровление организма, массовый отдых, активный отдых.

Введение. Под физической рекреацией следует понимать активные виды отдыха, в которых широко используются физические упражнения, элементы различных видов спорта, под-

вижных игр в сочетании с элементами природы, в результате чего человек получает заряд положительных эмоций и улучшает свое физическое самочувствие [3]. Посредством грамот-

ного использования методик физической рекреации возможно достижение ускоренного восстановления физической формы и умственной работоспособности человека.

Цель исследования. Целью представленного исследования является выявление влияния физической рекреации с элементами спортивной деятельности на процесс восстановления физического и интеллектуального самочувствия человека.

Материалы и методы. Для достижения поставленной цели в качестве метода исследования был выбран метод опроса. Объектом исследования стала группа из десяти учащихся Московского государственного института физической культуры, спорта и туризма имени Ю. А. Сенкевича, возрастом от 18 до 20 лет.

После интенсивной учебной недели было организовано выездное мероприятие за черту города с целью проведения пешей прогулки, игры в волейбол и осмотра местных природных достопримечательностей. До начала мероприятия был проведен опрос с целью выявления первоначального уровня самочувствия после напряженной интеллектуальной работы на протяжении недели. Из 10 человек 7 опрошенных диагностировали у себя признаки значительной интеллектуальной и физической усталости. После проведения мероприятия по физической рекреации с элементами спорта также был проведен опрос с целью выявления изменений в самочувствии испытуемых.

Результаты. Результаты опроса экспериментальной группы приведены в таблице 1.

Таблица 1. Результаты диагностического исследования влияния рекреации на восстановление умственной и физической работоспособности

Восприятие индивидуального уровня самочувствия после мероприятий по рекреации и спортивных занятий	Количество участников из экспериментальной группы, чел.	Процентное соотношение, %
Самочувствие не улучшилось, чел.	1	15
Самочувствие улучшилось незначительно или осталось на прежнем уровне, чел	3	25
Самочувствие значительно улучшилось, чел	6	60

В графическом виде результаты опроса выражены на рисунке 1.

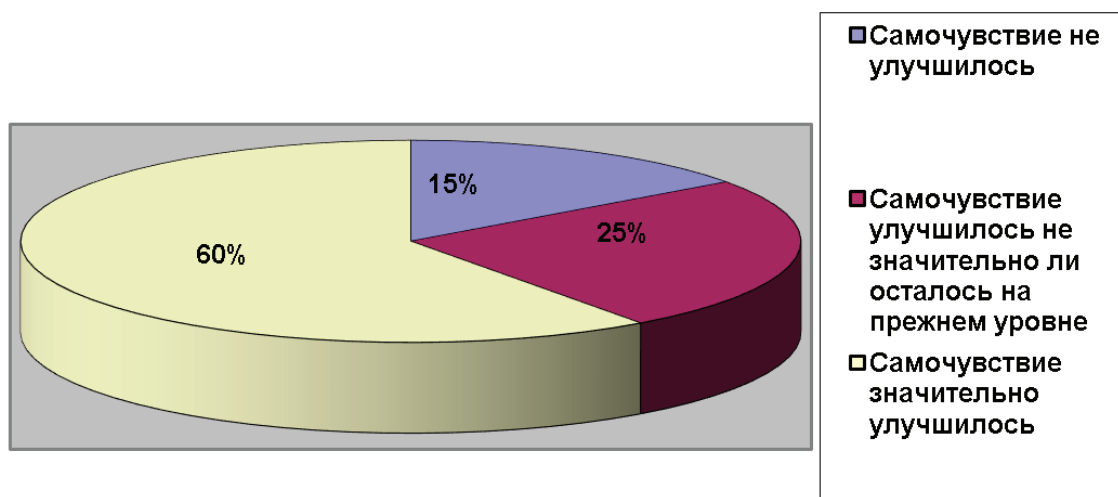


Рис. 1. Графическое выражение результатов опроса среди участников мероприятий по рекреации и спортивных занятий

Обсуждение. Итоги представленного экспериментального опроса подтверждают данные Соколова Н. Г. и Овчинникова В. П. о том, что физическая рекреация оказывает оздоравливающее и релаксационное воздействие на организм человека, в частности:

1. Стимулирует моторно-висцеральные рефлекс;
2. Способствует нормализации физиологических функций;

3. Стимулирует процессы регенерации, улучшает адаптацию организма к неблагоприятным воздействиям внешней среды [2].

Столяров В. И., Гуляева С. С. придерживаются мнения, что не только рекреационные и спортивные мероприятия, но и массовый туризм, связанный с усиленными физическими нагрузками на природе, способствуют улучшению физического самочувствия и обогащению положительного социального опыта

человека, благотворно отражающегося на его психоэмоциональном состоянии [4].

Кроме того, Юсупов И. Р. приводит данные о том, что усиление физической активности в ходе рекреационных, туристических, спортивных мероприятий открывает возможности для укрепления и восстановления опорно-двигательного аппарата человека [5]. Арпентьева М. Р. выдвигает рекреационные мероприятия и туризм с элементами спорта основными инстру-

ментами по реабилитации людей с нарушениями физического и ментального здоровья легкой и средней степени [1].

Заключение. Таким образом, проведенное практическое исследование, совокупно с научно-теоретическими материалами, демонстрирует необходимость систематического проведения рекреационных мероприятий с элементами спорта в целях улучшения физического самочувствия и интеллектуальной работоспособности человека.

Литература:

1. Арпентьева М. Р. Комплексное социально-психологическое сопровождение телесного здоровья: спорт, реабилитация, рекреация и туризм. // Сборник научных докладов ежегодной научно-практической конференции. М.: Издательский дом «АТИСО». 2019. С. 132–138
2. Соколов Н. Г., Овчинников В. П. Рекреация и двигательная реабилитация при занятиях физической культурой и спортом: учебное пособие. — СПб.: РГГМУ. 2016. 44 с.
3. Спортивные игры в физическом воспитании, рекреации и спорте: материалы XIII Международной научно-практической конференции / под общ. ред. к. п. н., доц. А. В. Родина (г. Смоленск, 28–30 января 2019 года). — Смоленск, 2019—375 с.
4. Столяров В. И., Гуляева С. С. Оздоровительно-рекреационная функция спорта и условия её эффективной реализации // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. Научно-издательский центр «Теория и практика физической культуры и спорта» (Москва). 2019. С. 5–7
5. Юсупов, И. Р. Физическая рекреация как метод восстановления нарушений опорно-двигательного аппарата / И. Р. Юсупов, И. И. Гумеров, Г. И. Тухватулина // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2017. Т. 2, № 3. С. 87–89.

Привлечение студентов к здоровому образу жизни во внеаудиторное время

Кучергин Никита Иванович, студент

Поволжский государственный технологический университет (г. Йошкар-Ола)

В работе рассмотрены направления привлечения студентов к здоровому образу жизни. Вследствие перенапряжения обучением наблюдается ухудшение процесса сохранения здоровья учащихся, что требует целенаправленной работы образовательного учреждения по влиянию на создание здорового образа жизни студентов во внеакадемические часы. В современном обществе жизнь и здоровье человека определяются как высокие человеческие ценности. Они являются показателем цивилизованности и характеризуют общий уровень развития общества, что согласуется с концепцией здорового образа жизни. Данный феномен не возможен без его всемирной пропаганды, тем более в студенческой среде как в образовательном процессе, так и вне времени академических занятий.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, студенты, спорт, физическое воспитание, профилактика.

Введение. Актуальность проблемы сохранения и развития духовного и физического здоровья обучающейся молодежи постоянно растет. Обусловлено это такими факторами, как радикальная социально-политическая трансформация общества, политические и экономические проблемы страны, глобальный экологический кризис, рост уровня заболеваемости граждан, снижение их работоспособности [3]. Особенно выраженное ухудшение физического, психического, умственного развития и работоспособности среди студенческой молодежи [2]. Следовательно, в процессе популяризации культуры здоровья и создания условий воспитания потребности у учащихся учреждений образования в здоровом образе ведения жизнедеятельности имеются существенные недостатки, одним из которых выступает несовершенство учебно-воспитательной деятельности и соответствующих пропагандивных и популяризаторских мероприятий в системе образования [1; 6].

Решающее значение в этом процессе играет сочетание работы по формированию у студенческой молодежи знания компонента основ теории и методики физического воспитания и ведения здорового образа жизни с практическими занятиями физическими упражнениями [4]. С этой целью с ними следует проводить целенаправленную работу относительно формирования представления о важности физических упражнений как составляющей деятельности, направленной на здоровьесбережение.

Цель исследования. Осуществить теоретический анализ системообразующих компонентов педагогического руководства здоровым образом жизни учащихся в разных образовательных учреждениях во внеаудиторное время.

Материалы и методы. Теоретические методы педагогического исследования.

Результаты и обсуждение. Эффективное достижение вышеуказанной цели образования по сохранению и развитию

здорового образа жизни в студенческой среде, обеспечение безопасности их личности, возможно лишь при условии согласованных действий всех звеньев государственно-общественного управления [5]. Работа, направленная на обеспечение приобретения студентами потребности в здоровом образе жизни во внеаудиторное время, должна объединять две взаимосвязанные составляющие:

- 1) принятия ими положений здорового образа жизни (пропагандивная составляющая);
- 2) получение ими знаний, а также формирование умений и навыков, необходимых для самостоятельного выполнения его требований (содержательно-информативная и практическая составляющие).

В качестве действенной стратегии приобщения студентов к регулярной дозированной двигательной активности выступает адресная подача программного материала, который учитывает предпочтения относительно мероприятий, которые направлены на реализацию процесса сбережения здоровья и повышение физического потенциала организма. Для популяризации данных мероприятий подходящим средством выступает представление жизнеутверждающих позиций известных личностей в области спорта и здорового образа, а также примеры на уровне личных контактов (знакомых, и друзей). Вследствие этого у студента возможно сочетанное формирование теоретических знаний на конкретизированных примерах, что представляет собой действенную мотивационную установку.

В качестве наиболее оптимальных средств, которыми может оперировать преподаватель по физическому воспитанию выступают физические упражнения во внеаудиторное время. Для этого преподавателю необходимо разрабатывать гибкий образовательных контент разнообразной направленности (упражнения, соревновательная и игровая деятельность), который,

в условиях доступности, обеспечения безопасности и овладения основами техники, позволит студентам реализовывать свои двигательные потребности в доступное для него время.

Мотивационными установками при обеспечении здоровьесберегающей направленности досуговой деятельности учащихся образовательных учреждений выступают: направленность на физическое самосовершенствование; повышение самоэффективности (уверенности в своих силах); целенаправленное развитие в избранной спортивной деятельности; телесно ориентированные практики; этическое и эстетическое удовольствие от двигательной деятельности; активная досуговая деятельность; формирование воли при преодолении значительных нагрузок; профессионально-прикладное значение физической культуры и спорта.

Заключение. Главная идея исследования заключается в том, что эффективность созидательной работы по привлечению студентов к здоровому образу жизни зависит от слаженности работы преподавателей и формирования образовательного пространства здоровьесберегающей направленности как во время академических занятий, так и в перерывах между ними. Это обуславливает выбор преподавателями направлений для обеспечения усвоения студентами знаний о важности ведения здорового образа жизни во внеаудиторное время. И поэтому, чем оптимальнее будут подобраны организационно-методические основы, тем соответственно выше и эффективнее будет конечный результат для оздоровления студенческой молодежи. Для достижения этого необходимо сформировать у студенческой молодежи понимание необходимости соблюдения личностного здорового образа жизни, знания наиболее продуктивных путей и методов оздоровления, и овладение умениями и навыками по выявлению, отбору и применению здоровьесберегающей информации в жизни.

Литература:

1. Бугайова Л. П., Стегней В. П. Педагогические аспекты формирования здорового образа жизни студентов нефизкультурных специальностей // Физическая культура в подготовке к профессиональной деятельности: материалы междунар. студенческой конференции. 2021. С. 233–237.
2. Бутько А. В. Особенности формирования мотивации к занятиям физическими упражнениями во внеаудиторной деятельности студентов учреждений высшего образования // Актуальные проблемы гуманитарного образования: материалы V Международной научно-практической конференции. 2018. С. 116–121.
3. Кораблева Е. Н. Формирование потребности к самостоятельным занятиям физической культурой у студентов вуза // Неделя науки СПбПУ: материалы научной конференции с международным участием. Санкт-Петербург, 2017. С. 41–43.
4. Миниғалиева А. З. Особенности и основные направления процесса формирования потребностей в здоровом образе жизни у современных студентов // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. 2019. № 1. С. 145–149.
5. Михеева Т. М., Купцова В. Г. Формирования интереса студенческой молодежи к самостоятельным занятиям физическими упражнениями // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: материалы Всероссийской научно-методической конференции. 2018. С. 4046–4050.
6. Стрижкова И. И., Светлова О. Е. Формирование у студентов потребности к здоровому образу жизни с помощью занятий различными видами физических упражнений // Наука и образование: проблемы, идеи, инновации. 2019. № 7(19). С. 16–22.

Пешеходный туризм как фактор приобщения подрастающего поколения к здоровому образу жизни

Кучергин Никита Иванович, студент

Поволжский государственный технологический университет (г. Йошкар-Ола)

В данной статье рассмотрены возможности пешеходного туризма как фактора приобщения подрастающего поколения к здоровому образу жизни. Это самый массовый вид туризма, который отличается доступностью, малым вложением материальных средств и положительным влиянием на здоровье и организм человека. Примером побуждения подростков к активности, ведению здорового образа жизни может послужить пешеходный туризм.

Ключевые слова: спорт, туризм, пешеходный туризм, здоровый образ жизни.

Под термином «пешеходный туризм» понимается вид спортивного туризма, основной задачей которого является пешее преодоление группой туристов маршрута по слабопересечённой местности. Это самый массовый вид туризма, который отличается доступностью, малым вложением материальных средств и положительным влиянием на здоровье и организм человека. Данный вид туризма открывает спортсмену широкий выбор маршрутов в соответствии с желаниями, предпочтениями, потребностями участников путешествия [3].

Целью исследования. Является выявление факторов, способствующих привлечению детей и подростков к здоровому образу жизни посредством занятий пешеходным туризмом.

Туристические походы классифицируются на походы выходного дня, походы 1–3-й степеней сложности — в детско-юношеском туризме и на категорийные походы с 1-й по 6-ю категории сложности. Первая категория — простая, она требует минимума знаний, умений и навыков. Шестая категория — самая трудная, требует особой подготовки как физической, так и теоретической, тут уже не обойтись без специального снаряжения. Существует определенная классификация пешеходных маршрутов и разрядов [5] в таблице 1

Основываясь на предлагаемой классификации, можно выбрать любой маршрут, соответствующий возрасту, состоянию здоровья и потребностям занимающихся. Занятия спортом очень важны для здоровья как взрослых, так и детей. В последние годы всё большую популярность приобретает детско-юношеский туризм. Это связано с усилившейся необходимостью в нынешних экономических условиях направлять развитие детей и подростков к ведению здорового образа

жизни, занятиям физической культурой и спортом, чтобы защитить их от пагубного влияния и преступной среды современных городов.

Современное молодое поколение очень зависимо от гаджетов. Большую часть свободного времени они погружаются в виртуальный мир и забывают о том, что девайсы пагубно влияют на здоровье: развивается гиподинамия, ухудшается зрение, развиваются нарушения опорно-двигательного аппарата, повышается тревожность, появляются проблемы с ожирением, снижается концентрация внимания, развивается бессонница и в конечном итоге может развиваться депрессивное состояние [1].

Ускоренный городской ритм жизни сочетается с отчетливо выраженной малоподвижностью. Одной из самых негативных сторон жизни в городе является загрязнение окружающей среды (воды, воздуха, растительного покрова), наличие в них химических, физических и биологических загрязнителей. Все это неблагоприятно сказывается на здоровье и образе жизни подрастающего поколения. Одним из методов привлечения детей и подростков к здоровому образу жизни является их участие в кружковой и спортивной деятельности. Хорошим примером вовлечения подростков в активную жизнь может послужить пешеходный туризм. Данный вид спорта актуален в наши дни, он способствует повышению устойчивости к неблагоприятным воздействиям окружающей среды, выносливости организма, учит преодолению различных препятствий, укрепляет опорно-двигательный аппарат, повышает жизненный тонус, расширяет знания об окружающем мире, воспитывает патриотизм, трудолюбие, любовь и бережное отношение к природе [4].

Таблица 1. Классификация пешеходных маршрутов и разрядов

Сложность маршрута	Протяженность, не менее км	Продолжительность, не менее дней
1-я степень сложности	50	3–4
2-я степень сложности	75	4–6
3-я степень сложности	100	6–8
I категории сложности	100	6
II категории сложности	120	6
III категории сложности	140	10
IV категории сложности	170	13
V категории сложности	210	16
VI категории сложности	250	20

При занятиях пешим туризмом осуществляется и просветительская функция, так во время походов закрепляются знания, полученные в школьной программе, а именно: по истории, географии, обществознанию. Дети во время путешествий знакомятся с обычаями и культурой разных народов, изучают родной край [2].

Пешеходный туризм не только развивает выносливость и положительно влияет на здоровье, но и способствует формированию и совершенствованию у подростков определенных полезных навыков, например: ориентирование по карте, умение быстро и правильно поставить палатку, подготовить дрова для костра, развести огонь и приготовить пищу, а также даёт возможность обучиться основам спортивного ориентирования и навыкам выживания в экстремальных ситуациях. Причем речь идет не только о спортсменах, которые имеют туристиче-

ские разряды, но и об обычных людях, проводящих свободное время на природе [6].

Важно подчеркнуть, что в туристских путешествиях, даже небольших по протяженности и продолжительности, рождаются чувство коллективизма, взаимопомощи, взаимовыручки, завязываются истинные дружеские отношения, расширяется кругозор участников. Подростков, занимающихся пешеходным туризмом, объединяет и сближает общая цель и общие интересы. Каждый пройденный километр пути укрепляет уверенность в своих силах, повышает самооценку, приносит большое моральное удовлетворение. В заключении хотелось бы сделать вывод, что занятия пешеходным туризмом — это действенное и эффективное средство воспитания здорового и выносливого человека, фактор приобщения подрастающего поколения к здоровому образу жизни, формированию активной жизненной позиции.

Литература:

1. Апатенкова А. Е. Воспитательные возможности школьного объединения дополнительного образования «Пешеходный туризм» // Педагогическое искусство. — 2018. — С. 115–120.
2. Винокуров А. Г. Что такое туризм // Известия Байкальского государственного университета. — 2014. — С. 7–14.
3. Гварлиани Т. Е., Черемшанов С. В. Особенности развития спортивного туризма в Российской Федерации // Terra Ecomicus. — 2014. — С. 72–75.
4. Логинов А. В., Смирнов Д. В. Сравнительная характеристика видов активного пешеходного туризма // Вестник академии детско-юношеского туризма и краеведения. — 2017. — С. 90–98.
5. Лоскутова Э. А. Формирование компонентов здорового образа жизни детей среднего школьного возраста // Наука сегодня: факты, тенденции, прогнозы: материалы международной научно-практической конференции. — Вологда, 2018. — С. 134–135.
6. Николаева О. К., Тарасов А. Е. Пеший туризм как уникальный общедоступный вид спортивного туризма // Инновационная наука. — 2015. — С. 251–253.

Восстановление функций тазобедренных суставов при коксартрозе средствами пилатеса

Охохонина Татьяна Васильевна, студент магистратуры;

Серова Нина Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой
Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина (г. Екатеринбург)

В статье представлены результаты исследования по восстановлению функций тазобедренных суставов при коксартрозе средствами пилатеса. Для оценки функций тазобедренных суставов применялась гониометрия. В исследовании принимало участие 20 женщин и мужчин, имеющие в анамнезе коксартроз 1 или 2 степени.

Авторами были разработаны комплексы физических упражнений с использованием средств системы Пилатес и определено их влияние на функции тазобедренных суставов.

Ключевые слова: опорно-двигательный аппарат, Пилатес, функции тазобедренных суставов, коксартроз.

Restoration of hip joint functions in coxarthrosis by pilates

Okhokhonina Tatyana Vasilyevna, student master's degree;

Serova Nina Borisovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor, head, department
Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin (Ekaterinburg)

The article presents the results of a study on the restoration of hip joint functions in coxarthrosis by Pilates. Goniometry was used to assess the functions of the hip joints. The study involved 20 women and men with a history of coxarthrosis of 1 or 2 degrees.

The authors developed complexes of physical exercises using Pilates system tools and determined their effect on hip joint functions.

Keywords: *musculoskeletal system, Pilates, hip joint functions, coxarthrosis.*

Введение. По данным Минздрава России, в последние годы отмечается резкое увеличение количества людей, имеющих дегенеративно-дистрофические и диспластические заболевания крупных суставов и позвоночника.

Коксартрозы в общей структуре суставной патологии стабильно занимают второе место после гонартрозов по частоте заболеваемости и первое по срокам временной и стойкой нетрудоспособности [2,3]. По данным международной статистики, число больных коксартрозом колеблется среди населения земного шара от 10% до 12% в числе всех заболеваний опорно-двигательного аппарата [7].

Специалисты обращают внимание, что заболевания опорно-двигательного аппарата все чаще стали встречаться у молодежи и людей первого зрелого возраста, так как главной причиной нарушений является недостаток двигательной активности (движений), а в современных реалиях это стало «нормой» [2,5].

Основными клиническими проявлениями коксартроза являются боль, деформация и тугоподвижность суставов. Постепенно нарастает ограничение объема движения в суставе, у некоторых возникает симптом «блокады» сустава. Возникают компенсации: увеличение поясничного лордоза, наклон таза в стороны пораженного сустава, сколиоз. Все это обуславливает боли в спине, сдавливание бедренного, седалищного и запирательного нервов.

Снижается работоспособность и выносливость к физическим нагрузкам, нарушается координация движений. Это ведет к ухудшению или потере основных двигательных качеств и утрате специальных двигательных навыков. В последующем на восстановление приходится тратить много сил, что значительно увеличивает сроки выздоровления [1,3].

Среди средств по восстановлению функций пораженных артрозом тазобедренных суставов важную роль может играть методика тренировок по системе Пилатес в комплексе с другими средствами, применяемыми с учетом различных заболеваний опорно-двигательного аппарата.

Цель исследования — определить влияние методики тренировки по системе Пилатес на восстановление функций тазобедренных суставов при коксартрозе 1,2 степени.

Организация и методы исследования. Для того чтобы выявить всю сложность данной проблемы, на первом этапе исследования нами была проведена работа по определению состояния функций тазобедренных суставов. Применялся метод гониометрии. Нами были определены углы движений в суставе пораженной нижней конечности. В исследовании приняли участие две группы — экспериментальная и контрольная. В экспериментальной группе применялся комплекс специальных упражнений по системе Пилатес, а в контрольной группе занятия проводились средствами общеукрепляющих и общеразвивающих упражнений. Занятия проходили три раза в неделю по 55 минут. Экспериментальная группа включала в себя 8 женщин и 2 мужчин ($n=10$), средний возраст составил $61,7 \pm 1,65$ лет. В контрольную группу вошли 7 женщин и 3 мужчин ($n = 10$), средний возраст которых составил $62,5 \pm 1,21$ лет.

При разработке комплекса упражнений по системе Пилатес для экспериментальной группы мы прежде всего исходили из характеристики заболевания, а также безопасности для сустава и всего тела в целом.

Результаты исследования и их обсуждение. В соответствии с данными гониометрии, учитывая степень коксартроза, а также с учетом возраста, мы разработали три комплекса тренировок по системе Пилатес. В комплекс вошли упражнения на развитие подвижности тазобедренных суставов. Также мы уделили внимание на укрепление отводящих, приводящих, ягодичных мышц, мышц спины и живота. Отличием тренировок по системе Пилатес является то, что заключительная часть тренировки включает в себя сложные упражнения с точки зрения контроля и координации движения. Все комплексы тренировок дополнительно включали упражнения на дыхание и расслабление мышц. Подбор упражнений соответствовал уровню сложности комплекса. Продолжительность каждой тренировки составила 55–60 минут.

Содержание комплексов упражнений по системе Пилатес для восстановления функций тазобедренных суставов при коксартрозе

Комплекс 1	Комплекс 2	Комплекс 3
Направленное дыхание (5–6 дыхательных циклов) Наклоны таза вперед/назад/из стороны в сторону (12–15 раз) Поочередный подъем ног, согнутых в коленном суставе. (12–15 раз) Мост (10–12 раз) Упражнения на боку: мах вперед (12–15 раз на каждую ногу) «Плавание» (8–10 раз 1 раз: 5 вдохов, 5 выдохов)	Диафрагмальное дыхание. (6–8 дыхательных циклов) Поочередный наклон двух ног из стороны в сторону в положении лежа на спине. (6–8 раз в каждую сторону) Упражнение лежа на боку. Подъем прямой ноги (12–15 раз на каждую ногу) «Мост» с поочередным подъемом ног. (12–15 раз) «Русалка». Боковые наклоны в положении сидя (10 раз в каждую сторону)	Направленное дыхание (6 циклов) Лежа на спине круги ногами поочередно. (по 10 раз на каждую ногу) Лежа на спине, ноги согнуты навесу, руки за головой. Переход в положение скручивания, возврат в и.п. (10–12 раз) Локтевой упор на боку. Подъем таза. (8–10 раз)

Комплекс 1	Комплекс 2	Комплекс 3
<p>Упор на коленях. Смещение туловища назад/вперед (6–8 раз)</p> <p>Упор на коленях. Поочередное вытягивание ноги. (10–12 раз на каждую ногу)</p> <p>Лежа на спине, положение скручивания, ноги согнуты, руки вытянуты вперед. Пульсирующие движения руками вверх/вниз (10 раз. 1 раз: 5 ударов вдох, 5 ударов выдох)</p> <p>Наклоны стоя с упором в шведскую стенку (10 раз)</p>	<p>Упор лежа. Ладони в упоре. Выполнить рподъем туловища и вернуться в и.п. (6–8 раз)</p> <p>Растягивание прямых ног поочередно (10–12 раз)</p> <p>Лежа на спине. Выполнить подъемы туловища без помощи рук и вернуться в и.п. (12–15 раз)</p> <p>Упражнения стоя: Подъем на носки (20 раз)</p> <p>Полуприсед с опорой у шведской стенки.</p>	<p>«Супермен» Лежа на животе одно- временно поднимаем голову, грудную клетку, руки и ноги, зафиксировали на 3 дыхательных цикла. Вернулись в и.п. (8 раз)</p> <p>Упор на прямых ногах, с поочередным подъемом ног. (10 раз на каждую ногу)</p> <p>Упор на коленях. Отведение бедра в бок. (15 раз на каждую сторону)</p> <p>«Крис кросс» Положение скручивание, руки за головой, ноги на весу. Одно- временно вращаем грудную клетку с поочередным вытяжением ноги. (12–15 раз)</p> <p>Упражнения стоя: поочередный подъем согнутых в коленном суставе ног, с последующим выпрямлением (10–12 раз на каждую ногу)</p> <p>И.п. широкая стойка. Выполняем прияд. (10–12 раз)</p>

Также нами были составлены рекомендации о правилах и принципах тренировок по системе Пилатес.

В конце исследования для оценки эффективности разработанных нами комплексов упражнений в исследуемых группах была повторно проведена гониометрия сустава, пораженной конечности. Результаты измерений представлены в таблице № 1.

Исходя из данных в таблице видно, что обе группы показали улучшение. По параметру сгибание экспериментальная группа увеличила объем движения на 13% от исходных данных, когда как контрольная улучила показатели на 1,3%. Отличный результат получила экспериментальная группа в параметре разгибание: увеличение угла разгибания на 48%, в контрольной — на 10%. В параметре приведение результат улучшился на 45% в экспериментальной группе, в контрольной — 14%. По па-

раметру отведение положительный результат у экспериментальной группы на 27%, у контрольной на 14%, По параметру внешняя и внутренняя ротация улучшение на 25% и 47% соответственно в экспериментальной группе, в контрольной — 5% и 10%.

Заключение. После проведения эксперимента в обеих группах отмечалась положительная динамика. Результаты экспериментальной группы существеннее, чем в контрольной. Разница статистически значима по всем параметрам, кроме сгибания и внутреннего вращения ($p < 0,05$).

Анализируя полученные данные, следует отметить благоприятное воздействие разработанных нами комплексов упражнений на восстановление функций тазобедренных суставов при коксартрозе (1,2 степени).

Таблица 1. Результаты гониометрии ТБС (градусы)

Движение, грд.	Нормы, грд.	Экспериментальная группа, грд.		Контрольная группа, грд.	
		До	После	До	После
Сгибание (прямая нога)	90	55,49±3,18	62,72±3,09	53,66±2,87	54,89±2,75
Разгибание	15	54,89±2,75	12,3±0,63	9,3±0,77	10,2±0,60
Отведение	45	29,55±2,11	37,58±1,64	26,83±3,04	30,72±2,71
Приведение	25	11,74±0,86	17,11±0,64	14,01±1,12	14,56±1,05
Внутреннее вращение	40	19,09±1,48	28,19±1,67	21,44±1,78	23,54±1,85
Внешнее вращение	45	31,65±2,71	39,74±1,58	29,41±2,39	30,7±2,18

Литература:

- Буркова, О.В. Пилатес — фитнес высшего класса / О.В. Буркова, Т.С. Лисицкая. — М.: Центр полиграф. услуг Радуга, 2015. — 335 с.
- Волокитина, Е. А. Комплексная диагностика коксартроза / Е. А. Волокитина, И. М. Данилова, М. В. Чепелева // Актуальные вопросы травматологии и ортопедии: материалы науч.-практ. конф. — Минск, 2000. — Т. 1. — С. 98–103.

3. Волокитина, Е. А. Коксартроз и его оперативное лечение: автореф. дис. ... д-ра мед. наук / Е. А. Волокитина. — Курган, 2003. — 46 с.
4. Буйлова Т. В. Оценка клинико-функционального состояния больных с дегенеративно-дистрофическими заболеваниями тазобедренных суставов в процессе реабилитации: Автореф. дис. ... д-ра мед. наук. — Нижний Новгород, 2004. — 46 с.
5. Лечебная физическая культура: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений / С. Н. Попов, Н. М. Валеев, Т. С. Гарасева и др.; Под ред. С. Н. Попова. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 416 с.
6. Пилатес Дж. Х. «Возвращение к жизни через Контрологию» / Дж. Х. Пилатес, У. Дж. Миллер; пер. с англ. Е. Е. Смирнова. — К.: Саммит-Книга, 2014. — 151 с.
7. Миронов, С. П. Остеоартроз: современное состояние проблемы (аналитический обзор) / С. П. Миронов, Н. П. Омеляненко, А. К. Орлецкий // Вестн. травматологии и ортопедии. — 2001. — № 2. — С. 96–99.
8. Насонов Е. Л., Чичасова Н. В., Имамединова Г. Р. Методы оценки поражения суставов, активности заболевания и функционального состояния больных ревматоидным артритом. М., 2001.

Технология привлечения студентов к занятиям физической культурой

Пляс Дмитрий Александрович, студент;
Стыркова Наталья Алексеевна, старший преподаватель
Брянский государственный технический университет

В данной статье рассмотрена проблематика привлечения студентов к занятиям физической культурой.

Ключевые слова: спорт, физическая культура.

Technology of attracting students to physical education

This article deals with the problems of attracting students to physical culture lessons.

Keywords: sports, physical education.

Основными причинами, обуславливающими необходимость привлечения студентов к двигательной активности, а также условиями ее реализации являются достижения студентами соответствующей внутренней мотивации (самоопределения); адекватные действия преподавателя на занятиях по физическому воспитанию в направлении удовлетворения психологических потребностей студентов — независимости, компетентности, взаимодействия.

Изучение научной и методической литературы выявило единичные разработки эффективных технологий привлечения студентов к двигательной активности оздоровительной направленности. При этом практически не разработано направление, предусматривающее использование современных информационных средств и учет мотивов и ситуативных факторов, побуждающих девушек и парней с началом обучения в вузах сознательно осуществлять определенную активность. Отсутствие таких данных значительно затрудняет обоснование эффективного алгоритма формирования и реализации содержания теоретико-методической и практической подготовки студентов по физическому воспитанию, что не способствует их вовлечению в указанную активность в аспекте улучшения физического состояния, решения других социально важных задач, а значит, требует специальных исследований.

Цель исследования — научно обосновать технологию привлечения студентов к двигательной активности оздоровительной направленности в процессе физического воспитания.

Задачи исследования:

1. Систематизировать и обобщить современные теоретические и эмпирические знания по проблематике привлечения студентов к двигательной активности оздоровительной направленности в процессе физического воспитания.
2. Изучить сформированность и особенности мотивации студентов к двигательной активности оздоровительной направленности, а также ее влияние на динамику показателей физического состояния.
3. Разработать технологию привлечения студентов к двигательной активности оздоровительной направленности в процессе физического воспитания и экспериментально проверить ее эффективность.

Методология

Для реализации содержания технологии привлечения студентов к двигательной активности оздоровительной направленности в процессе физического воспитания (теоретико-методической и практической подготовки, контроля уровня

подготовленности и двигательной активности) был разработан соответствующий алгоритм, определявший последовательность выполнения преподавателями по физическому воспитанию ниже приведенных технологических операций:

1. Детерминация цели занятий по физическому воспитанию как можно большим количеством мотивов к двигательной активности оздоровительной направленности — предполагала, что достижения в определенной деятельности запланированного результата требует одновременной актуализации нескольких мотивов, определенный комплекс которых у индивида уже есть, а для его усиления сначала определяют состав мотивов, которые нужно актуализировать. Для физического воспитания студентов выделили следующий комплекс мотивов: достижения, саморазвития, самоутверждения, избегания неудачи и наказания, чувство долга перед группой; учли, что у каждого студента усилятся лишь отдельные мотивы, индивидуальный «набор» которых в конце концов обеспечит положительный результат.

2. Обеспечение ведущей роли результативного компонента мотивации в реализации содержания занятий по физическому воспитанию, что требует определения промежуточных задач. Для практической подготовки такими должны стать, прежде всего, улучшение определенных показателей физического состояния, для теоретико-методической — формирование знаний и методических умений, связанных с двигательной активностью оздоровительной направленности.

3. Комплексное и адекватное к содержанию занятий использование современных информационных средств: теоретико-методическая подготовка — электронные учебники и пособия, персональное портфолио, сеть Интернет и университетская сеть с данными о сайтах с необходимой информацией; практическая подготовка (по расписанию и во внеучебное время) — компьютерные программы для оценки студентом собственных текущих достижений в показателях физического состояния на основании дифференцированного подхода к приросту каждого из них;

4. Определение сроков проведения и содержания системы контроля за результатами деятельности студентов: начало учебного года (выходной контроль), конец семестра (текущий), конец учебного года (итоговый), все практические занятия (оперативный).

5. Осуществление подготовки надлежащего материально-технического сопровождения физического воспитания, что предполагает для теоретико-методической подготовки максимальное наглядное обеспечение, а для практической к началу учебного года — определение рациональных мест будущих занятий и комплектование их необходимым оборудованием и инвентарем;

6. Обеспечение при практической подготовке удовлетворения основных психологических потребностей студентов и конкретизации направленности и дозировка физических упражнений в каждом занятии. Преподавателям физического воспитания на практических занятиях необходимо создавать благоприятные условия для удовлетворения студентами таких потребностей, как независимость, компетентность и интегрированность в деятельность коллектива, поскольку это способ-

ствует формированию внутреннего типа мотивации, ведущей в реализации во внеучебное время двигательной активности оздоровительной направленности.

Для опробования разработанного алгоритма использовали метод констатирующего и формирующего эксперимента. В исследовании приняли участие 60 человек, которые были разделены на контрольную и экспериментальную группу. Для оценки эффективности использовали общенаучные и педагогические методы исследования. Общенаучные методы использовали для изучения состояния изучаемой проблемы на современном этапе. Педагогические методы, в частности тестирование, для определения физической подготовленности студентов на этапах обучения. Используемые тесты отвечали имеющимся метрологическим требованиям и позволяли выявить у студентов уровень координации в циклических локомоциях (челночный бег 4х9 м), абсолютной мышечной силы (кистевая динамометрия), статической силовой выносливости (вис на изогнутых руках), скоростной выносливости (бег 100 м), общей выносливости (12-минутный бег), взрывной силы мышц нижних конечностей (прыжок в длину с места) и гибкости (наклон сидя вперед). Тестирование проводилось в начале и конце каждого учебного года во время соревнований. В то же время использовали такие педагогические методы, как наблюдение и эксперимент для обоснования и экспериментальной проверки эффективности разработанной технологии.

Результаты

Разработанная технология привлечения студентов к двигательной активности оздоровительной направленности обеспечивает значительно лучший результат, чем реализация содержания учебной программы по физическому воспитанию для вузов без использования указанного экспериментального фактора:

— из 19 показателей физического состояния (9 — функциональных, 7 — физической подготовленности, 2 — общей физической работоспособности) после эксперимента по 12 показателям у девочек и парней ЭГ статистически достоверно улучшились (на уровне от $p < 0,05$ до $p < 0,001$), в КГ — по 1, но ухудшились значения соответственно 1 и 3 показателей; сравнение достигнутых в конце значений засвидетельствовало преимущество девушек ЭГ над КГ в 17, юношей — в 16 показателях;

— средний балл уровня знаний и умений по реализации двигательной активности оздоровительной направленности по 12-балльной шкале оценки у девочек ЭГ и КГ в конце эксперимента составлял $8,0 \pm 0,6$ и $3,8 \pm 0,46$, у ребят — $7,8 \pm 0,59$ и $3,8 \pm 0,44$ ($p < 0,001$) соответственно, а количество пропущенных по болезни дней в течение учебного года у девочек этих групп составляло $4,0 \pm 0,28$ и $12,0 \pm 0,29$, у ребят — $6,0 \pm 0,42$ и $14,0 \pm 0,28$ ($p < 0,001$) соответственно [1].

Выводы

Экспериментальным исследованием обоснована технология привлечения студентов к двигательной активности оздоровительной направленности, предусматривающая применение современных средств передачи и получения учебной

информации в процессе физического воспитания, а ее использование обеспечивает реализацию ими такой активности во внеучебное время, улучшение показателей физического состо-

яния и уровня соответствующих знаний и умений. Определены содержание составляющих разработанной технологии и алгоритм их реализации в процессе физического воспитания.

Литература:

1. Рыбачук Н. А., Иванова Н. Г. К проблеме организации и содержания процесса по дисциплине «физическая культура и спорт» / Азимут научных исследований: педагогика и психология. ВАК, 2020 Т. 9 № 2(31).— С. 234–236.

Мобильное беговое приложение Strava как платформа для дистанционного обучения по физической культуре

Степанов Глеб Александрович, преподаватель
Национальный исследовательский университет «МЭИ» (г. Москва)

Введение

В период с 2019 по 2021 гг. система образования по всему миру и, в частности, в России столкнулась с серьезными вызовами, связанными со срочной и массовой адаптацией программ обучения под платформы для дистанционного обучения. На форматы дистанционного обучения перешли образовательные учреждения от начального до высшего уровня.

Опыт применения дистанционного обучения в большинстве вузов страны указывает на неэффективность дистанционного обучения по физической культуре [2, 3, 4]. Традиционные технологии дистанционного обучения в виде вебинаров, интерактивных образовательных платформ, систем теоретического тестирования не позволяют в полной мере решать задачи физического воспитания [1].

Физическая культура — практико-ориентированная, прикладная дисциплина, задачи которой могут решаться только в непосредственном контакте студент-преподаватель. Формирование навыков, развитие физических способностей может проходить только в тесном контакте субъектов образовательного процесса [5].

В ходе анализа рынка цифровых технологий стало очевидно, что значительная часть не удовлетворяют требованиям дисциплины физическая культура. Образовательные интерактивные платформы Blackboardlearning, Moodle дают возможность создавать задания и тесты с элементами интерактивности, имеют широкий спектр возможностей для подачи теоретических материалов, но не позволяют решать основные задачи физического воспитания, такие как поддержание и повышение уровня физического здоровья, развитие физических способностей, формирование двигательных умений и навыков [1].

Платформы для проведения вебинаров, такие как Microsoft teams, Zoom, и другие обладают своими недостатками. Эти ограничения не позволяют в достаточной степени решать задачи физической культуры. К основным недостаткам таких технологий можно отнести:

— Проведение вебинара по местному времени университета может быть неудобным для студентов, проживающих в других часовых поясах. Занятия для таких студентов могут проходить уже в ночное время.

— Преподаватель не может одновременно следить и контролировать за работой всей группы.

— Фокус камеры ограничивает и пространство для занятий и виды физических упражнения.

На основе анализа современной литературы проявляется проблема, связанная с недостатком присутствия цифровых образовательных технологий в физическом воспитании.

Беговое приложение

Система дистанционного обучения студентов по физической культуре должна соответствовать следующим положениям:

— программа занятий соответствует требованиям ФГОС последнего образца по преподаваемой дисциплине;

— возможность одновременного текущего контроля за занятиями студентов;

— необходимость обеспечения преемственности физической нагрузки при очных занятиях и дистанционных занятий;

— физическая нагрузка должна быть адекватной, регулярной и имеющей систематический характер.

— профессорско-преподавательский состав не должен испытывать трудности и пробелы в компетенции при работе с системой дистанционного обучения.

После анализа рынка цифровых технологий было отобрано мобильное беговое приложение Strava. Которая соответствует всем основным критериям для обеспечения эффективного дистанционного обучения.

Strava — это общедоступное мобильное приложение, размещенное в цифровых магазинах «GooglePlay» и «AppStore», которое используется спортсменами и любителями при занятиях циклическими видами спорта, такими как бег, оздоровительная

ходьба, катание на велосипеде, лыжах и т.п. Функционал приложения позволяет с достаточной точностью фиксировать дистанцию, маршрут и темп.

Выбор был сделан на этом приложении так как оно обладает следующими характеристиками:

- простой и доступный функционал;
- функционал приложения позволяет в необходимой степени регламентировать физическую нагрузку для студентов с разным уровнем физической подготовленности и состояния здоровья;
- приложение работает на подавляющем числе телефонов с разными операционными системами;

На рисунке 1 представлен пример одного занятия.

Как видно на рисунке 1, функционал Strava позволяет провести достаточный анализ занятия. Следует обратить внимание

на темп, дистанцию и время занятия, которые отображаются в правом верхнем углу (рис. 1). Не менее существенной информацией для корректного анализа и оценки занятия может служить маршрут бега в совокупности с рисунком темпа (зубчатый график в самом низу рисунка 1. Эти показатели дают информацию о характере тренировки, объеме и интенсивности выполненной работы.

Заключение

Мобильное беговое приложение Strava обладает всеми необходимыми характеристиками и имеет достаточно развитый функционал, что позволяет использовать его в качестве средства и платформы для дистанционного обучения по физической культуре.

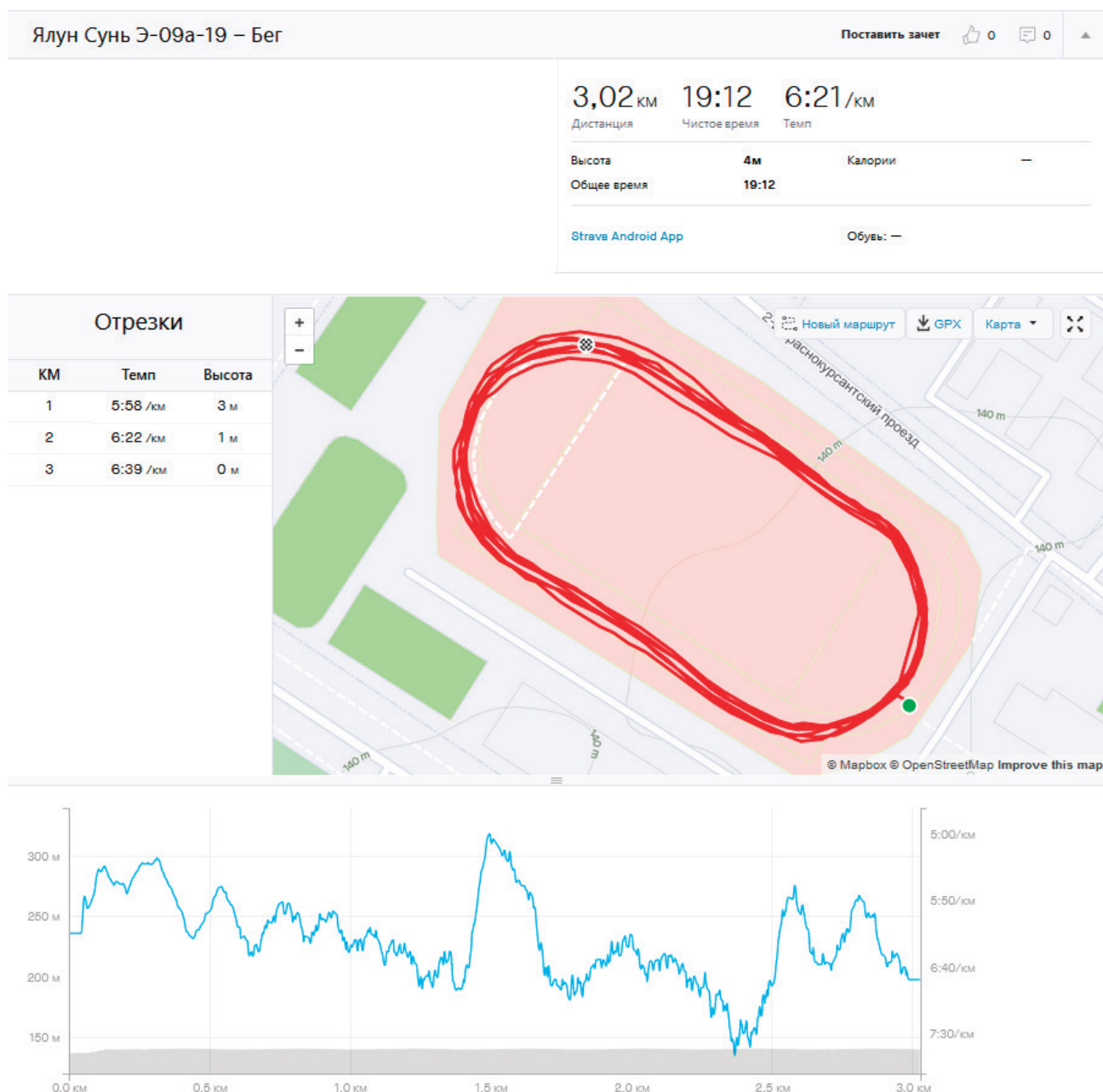


Рис. 1. Отчет по забегу в мобильном приложении Strava

Литература:

1. Егиазарян А. А. Организация дистанционного обучения физической культуры и спорта в вузах не спортивного профиля в период пандемии Covid-19 за 2019–2021 гг. (обзорная статья) / А. А. Егиазарян // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. — 2021. — № 7 (197). — С. 109–117.
2. Калина И. Г. Организация физкультурного образования в вузе в дистанционном формате в период пандемии коронавируса COVID-19 / И. Г. Калина, Н. П. Тагирова, Р. А. Айдаров, Н. А. Казакова. // Ученые записки университета им. ПФ Лесгафта. — 2021. — № 2. — С. 126–130.
3. Кладкин Н. Н. Проблемы проведения дистанционного обучения студентов по физической культуре и спорту (на примере СВФУ) / Н. Н. Кладкин // Современное педагогическое образование. — 2020. — № 10. С. 12–18.
4. Коваль Т. Е. Особенности организации образовательного процесса со студентами специальных медицинских групп в период пандемии / Т. Е. Коваль, Л. В. Ярчиковская, В. П. Демеш, О. В. Миронова, В. Г. Кривошеков // Ученые записки университета им. ПФ Лесгафта. — 2020. — № 10 (188). — С. 177–181.
5. Шибанова Е. Ю. Оценка возможности перевода курсов на дистанционные формы обучения / Шибанова Е. Ю. и др. // Шторм первых недель: как высшее образование шагнуло в реальность пандемии. Современная аналитика образования. М.: НИУ ВШЭ. — 2020. — № 6 (36). С. 46–54.

Молодой ученый

Международный научный журнал

№ 2 (397) / 2022

Выпускающий редактор Г. А. Кайнова
Ответственные редакторы Е. И. Осянина, О. А. Шульга, З. А. Огурцова
Художник Е. А. Шишков
Подготовка оригинал-макета П. Я. Бурьянов, М. В. Голубцов, О. В. Майер

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.
Материалы публикуются в авторской редакции.

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

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

ISSN-L 2072-0297

ISSN 2077-8295 (Online)

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Номер подписан в печать 26.01.2022. Дата выхода в свет: 02.02.2022.

Формат 60×90/8. Тираж 500 экз. Цена свободная.

Почтовый адрес редакции: 420140, г. Казань, ул. Юлиуса Фучика, д. 94А, а/я 121.

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

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

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