



Чăваш Республикин вĕренĕ институтĕ
Чувашский республиканский институт образования

**Образование
через всю жизнь**

85 лет
со дня основания
1934-2019 гг.

Современные тенденции развития системы образования

Выпуск 2

Сборник статей

Чебоксары 2019

Бюджетное учреждение Чувашской Республики
дополнительного профессионального образования
«Чувашский республиканский институт образования»
Министерства образования и молодежной политики
Чувашской Республики

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Выпуск 2

Сборник статей

Чебоксары 2019

УДК 37.0(082)
ББК 74.0я43
С56

Рецензенты: **Исаев Юрий Николаевич**, д-р филол. наук, ректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии
Павлов Иван Владимирович, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им И.Я. Яковлева»

Редакционная

коллегия: **Мурзина Жанна Владимировна**, канд. биол. наук, первый проректор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии
Николаева Галина Владимировна, канд. пед. наук, доцент, проректор по учебно-методической работе БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии
Толстов Николай Семенович, д-р пед. наук, профессор БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования» Минобразования Чувашии

Дизайн

обложки: **Фирсова Надежда Васильевна**, дизайнер

С56 **Современные тенденции развития системы образования** : сборник статей / редкол.: Ж. В. Мурзина, Г. В. Николаева, Н. С. Толстов. – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – Вып. 2. – 340 с.

ISBN 978-5-6041988-3-4

В сборнике представлены статьи, посвященные актуальным вопросам образовательных процессов. В материалах сборника приведены результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области образования.

ISBN 978-5-6041988-3-4
DOI 10.31483/a-37

УДК 37.0(082)
ББК 74.0я43
© БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования», 2019

Предисловие

Бюджетное учреждение Чувашской Республики дополнительного профессионального образования «Чувашский республиканский институт образования» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики представляет второй выпуск сборника статей **«Современные тенденции развития системы образования»**.

В сборнике представлены статьи, посвященные актуальным вопросам образовательных процессов. В представленных публикациях нашли отражение результаты теоретических и прикладных изысканий представителей научного и образовательного сообщества в области образования.

По содержанию публикации разделены на основные направления:

1. Современные технологии в образовании.
2. Исследования в образовании и образовательные практики как инструмент принятия решений.
3. Инновационные технологии как ресурс повышения качества образования.
4. Использование нестандартных решений для повышения качества, доступности и эффективности образования.
5. Инклюзивное образование как ресурс создания толерантной среды.
6. Дополнительное и неформальное образование.
7. Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании.
8. Портрет успешного ребенка: поиск, возможности, перспективы.

Авторский коллектив сборника представлен широкой географией: городами (Москва, Санкт-Петербург, Севастополь, Армавир, Балахна, Балашиха, Биробиджан, Вольск, Воронеж, Дзержинск, Екатеринбург, Иркутск, Йошкар-Ола, Казань, Калуга, Кемерово, Краснодар, Магнитогорск, Нижний Тагил, Новосибирск, Омск, Орёл, Пенза, Пермь, Ростов-на-Дону, Сочи, Сургут, Хабаровск, Цивильск, Чебоксары, Чита) и субъектами России (Республика Саха (Якутия)).

Среди образовательных учреждений выделяются следующие группы: академические учреждения (Военная академия материально-технического обеспечения им. генерала армии А.В. Хрулева, Магнитогорская государственная консерватория (академия) им. М.И. Глинки, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ), университеты и институты России (Армавирский государственный педагогический университет, Балтийский государственный технический университет «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова, Воронежский государственный аграрный университет им. императора Петра I, Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко, Забай-

кальский государственный университет, Иркутский национальный исследовательский технический университет, Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казанский государственный энергетический университет, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Кубанский государственный университет, Кузбасский государственный технический университет им. Т.Ф. Горбачева, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Марийский государственный университет, Московский городской педагогический университет, Московский государственный технический университет гражданской авиации, Московский педагогический государственный университет, Московский политехнический университет, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Новосибирский военный институт им. генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации, Омский государственный педагогический университет, Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, Пензенский государственный университет, Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет, Севастопольский государственный университет, Сургутский государственный университет, Тихоокеанский государственный университет, Университет управления «ТИСБИ»).

Большая группа образовательных организаций представлена техникумами, кадетскими корпусами, школами, детскими садами и учреждениями дополнительного образования.

Участники конференции представляют собой разные уровни образования и науки от докторов и кандидатов наук ведущих вузов страны, профессоров и доцентов, аспирантов, магистрантов и студентов до преподавателей вузов, учителей школ, воспитателей детских садов и педагогов дополнительного образования.

Редакционная коллегия выражает глубокую признательность нашим уважаемым авторам за активную жизненную позицию, желание поделиться уникальными разработками и проектами, публикацию во втором выпуске сборника статей **«Современные тенденции развития системы образования»**, содержание которого не может быть исчерпано. Ждем Ваши публикации и надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Канд. биол. наук, первый проректор
Чувашского республиканского
института образования
Мурзина Ж.В.

ОГЛАВЛЕНИЕ

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Алексеева О.В., Левина О.С.</i> НОД «Экскурсия в осенний лес»	11
<i>Буеров А.С., Косенок С.М.</i> Роль учебно-методического пособия в формировании конструкторской компетенции студентов педагогического образования в области робототехники	14
<i>Бутева В.Е.</i> Методические приёмы обучения, реализуемые в электронном образовании	18
<i>Гутина М.В., Воробьева Е.Ю.</i> Использование ИКТ в образовательном процессе ДОУ	21
<i>Дымова И.А.</i> Особенности преподавания студентам технического вуза темы «Аудиторские услуги и требования международных стандартов аудита»	24
<i>Евтехова Н.П., Яковлева В.С.</i> Методические рекомендации по организации педагогическо-родительских сообществ с использованием возможностей облачных ресурсов	27
<i>Ефимов И.А.</i> Разработка аппаратно-программно-методического комплекса для средних общеобразовательных школ	31
<i>Зябкина Е.А., Дегальцева В.А.</i> Особенности формирования изобразительной деятельности у детей с нарушениями речи	36
<i>Кудаков О.Р., Завада Г.В., Матушанский Г.У.</i> Самообразование сквозь кризисы систем передачи знаний	39
<i>Молчанова А.О., Новосёлова Г.А.</i> Созидание здоровья современного школьника как педагогическая проблема	47
<i>Насонова Н.А., Заварзин А.А., Волкова К.А.</i> Особенности преподавания студентам первого курса медицинского вуза темы «Соединение костей, образующих таз, в связи с клиническими особенностями последнего»	50
<i>Пашикова В.А., Катханова Ю.Ф.</i> Скрайбинг как средство визуализации учебной информации	53
<i>Трутнев А.Ю., Терякова А.К.</i> Использование ИКТ на уроках иностранного языка	56
<i>Туницына Н.М.</i> Исследование уровня ценностного отношения к природе у первоклассников	59
<i>Халимова А.Г.</i> Применение информационных технологий в процессе обучения иностранному языку	64
<i>Шабалина Т.С.</i> Актуальность использования интернет-ресурсов для обучения навыку говорения на уроке английского языка	68
<i>Шеремет Ю.А., Апиш М.Н.</i> Формирование представлений о социально-политическом устройстве России у младших школьников	72
<i>Яковлева Т.И., Назарова Л.М.</i> НОД «Край, в котором ты живёшь»	75

**ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ
ПРАКТИКИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ**

<i>Архипова Р.Е.</i> Кружок «Мое село – наше будущее» как форма историко-краеведческой работы в школе	78
<i>Волобуева М.П.</i> Формирование мотивации учебной деятельности при обучении иностранным языкам	81
<i>Гаврилюк Н.П., Ломако А.С.</i> Практика исследования, сохранения и популяризации объектов историко-культурного наследия посредством образовательных программ вуза	84
<i>Дмитриев И.Н., Дмитриев Н.М.</i> Проблемы повышения качества работы профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений в период реформ в сфере образования	88
<i>Ефимова Л.А.</i> Личностные и человеческие качества педагога и их роль в профессиональной деятельности	92
<i>Желудева Д.Н., Кузьмина О.С.</i> Особенности составления рассказов старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи	96
<i>Залунин В.И.</i> О некоторых персонологических и эвдемонологических аспектах гуманизации и гуманитаризации современного образования ..	99
<i>Исхакова С.Э.</i> Социальная адаптация младших школьников средствами народных игр	104
<i>Лысенко Е.М., Коротенко В.С.</i> К истории вопроса о взаимосвязи образования и культуры жизни: аксиоматический анализ	108
<i>Музипов Р.Г.</i> Проблемы законодательства в сфере образования: общетеоретические аспекты	116
<i>Насонова Н.А., Кварацхелия А.Г., Соколов Д.А.</i> Личность педагога как важный фактор повышения мотивации к учебе студентов вузов ...	120
<i>Нитяговский С.А.</i> Социализация или индивидуация для начинающих в спортивной команде вуза	123
<i>Нурписова Е.М., Сергеева М.Н.</i> Анкетирование абитуриентов и студентов 1-х курсов как один из элементов построения стратегии развития вуза на примере Иркутского филиала ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет гражданской авиации»	126
<i>Покусаева Н.В.</i> Анализ ценностных ориентаций студентов инженерных специальностей на здоровье и здоровый образ жизни	131
<i>Рахматуллина Р.И., Чигаева А.С., Юмакулова А.Х.</i> Учебная мотивация студентов: диагностика и рекомендации по повышению ее уровня	135
<i>Саликова Ю.Г., Дегальцева В.А.</i> Основы психокоррекционной работы с детьми с речевой патологией	139

<i>Самородина А.А., Шевченко Л.Е.</i> Проблемы развития грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	142
<i>Соломаха Е.Н., Серафимов М.М.</i> Практика государственно-муниципального управления – уроки в вузе: социально ориентированный проект	145
<i>Хабарова О.Л.</i> Изучение мотивов студенток в сфере физической культуры и спорта	148
<i>Хабарова О.Л., Карасёва Р.С.</i> Осведомленность студентов вуза о здоровом образе жизни и его компонентах	151
<i>Шевченко Л.Е., Саликова Ю.Г.</i> Особенности формирования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития).....	155
<i>Шипилова К.А., Щегельская В.Е.</i> Влияние обучения в высшем учебном заведении на процесс формирования лидерских качеств студентов	158
<i>Шитова А.В., Дегальцева В.А.</i> Особенности лексико-грамматического строя речи у детей с ОНР.....	161
<i>Шитова А.В., Дегальцева В.А.</i> Особенности эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста с нарушениями речи.....	164

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Гильманова Л.И.</i> Инновационные технологии в преподавании иностранного языка	167
<i>Ключникова М.В., Малюкова Л.Ш., Овчаренко О.А., Цыганова А.О.</i> Влияние инновационных технологий в сфере высшего образования на формирование профессиональных компетенций студентов	169
<i>Конобейская А.В., Конобейская А.В.</i> Спортивно-массовые мероприятия как средство формирования здорового образа жизни студентов ..	173
<i>Куликов Ю.А.</i> 3D-моделирование и дополненная реальность в проектной деятельности дошкольников.....	176
<i>Садыков И.А.</i> Значение образовательного процесса в инновационном развитии России.....	178
<i>Серёда Т.Ю., Платонова Д.А.</i> Scrum в образовании	181

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕСТАНДАРТНЫХ РЕШЕНИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА, ДОСТУПНОСТИ И ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Возгорькова Е.О., Беспалова Н.С.</i> Особенности преподавания студентам, обучающимся по специальности «Ветеринария», дисциплины «Паразитология и инвазионные болезни».....	187
<i>Легостаева О.В.</i> Мероприятия в сфере науки, образования, культуры как эффективный способ обучения билингвизму	191

Смольникова Е.М. Взаимодействие ДООУ и семьи по проблеме организации игровой деятельности детей в домашних условиях..... 196

Тюкавкина Л.И. Исследование факторов, влияющих на динамику активности молодежи к физкультурно-спортивной деятельности..... 199

**ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ
ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ**

Барашикина С.Б., Фильшина С.С. Особенности формирования естественно-научного миропонимания детей с ОВЗ 203

Бежанов М.А., Касимова К.О. Форма организации адаптивного физического воспитания детей с нарушением зрения 207

Исмаилова И.С., Ашурбекова А.З. Развитие просодических компонентов речи у детей со стертой дизартрией..... 209

Карлова М.А., Дегальцева В.А. Особенности воображения у детей с нарушениями речи..... 212

Карлова М.А., Дегальцева В.А. Особенности звукопроизношения у детей с ОНР..... 214

Климентов А.А., Лесникова Г.Н. К вопросу о социализации инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательном пространстве 217

Мамонова Д.А., Борисова Е.Ю. Развитие коммуникативных навыков младших школьников с интеллектуальной недостаточностью в условиях инклюзивного образования 221

Мирземагомедова В.А., Дегальцева В.А. Особенности коммуникации у детей с нарушениями речи 224

Мирземагомедова В.А., Дегальцева В.А. Особенности лексической стороны речи у детей с нарушениями слуха..... 227

Нестеренко А.А., Дегальцева В.А. Особенности самооценки у детей с речевыми нарушениями..... 230

Нестеренко А.А., Дегальцева В.А. Особенности фонематического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи 233

Нестеренко А.А., Дегальцева В.А. Развитие импрессивной речи дошкольников с общим недоразвитием речи 236

Сергадеева А.А., Дегальцева В.А. Особенности звукопроизношения слабослышащих младших школьников..... 239

Сергадеева А.А., Дегальцева В.А. Особенности повышенной тревожности у детей с нарушениями речи..... 242

Харченко А.А., Дегальцева В.А. Особенности обучения грамоте детей с общим недоразвитием речи 245

<i>Харченко А.А., Дегальцева В.А.</i> Особенности развития личности у детей с нарушениями речи	248
<i>Швецова Е.В., Исмаилова И.С.</i> Специфические ошибки на письме у детей с нарушениями зрения	252

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ И НЕФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

<i>Жаркой М.Э.</i> Дополнительное профессиональное образование работников уголовно-исполнительной системы и «Болонский процесс»: задача сохранения качества подготовки специалистов	255
<i>Миорова Е.А., Лопухова Т.В.</i> Проблемы и задачи профессиональной переподготовки специалистов	260
<i>Насонова Н.А., Соколов Д.А.</i> Способы решения проблемы профессионального самоопределения школьников старших классов	264
<i>Шурупова Н.Н., Бакланова Т.И.</i> Инновационная программа образования старших дошкольников «Петрушка»	267

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>Бирюкова Г.А.</i> Аспекты общей психологической подготовки атлета к соревнованиям	273
<i>Богомазова С.В., Дегальцева В.А.</i> Особенности восприятия у детей с речевыми нарушениями	275
<i>Богомазова С.В., Дегальцева В.А.</i> Профилактика нарушений письменной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи	278
<i>Дегальцева В.А., Зябкина Е.А.</i> Особенности речевого развития у детей с ранним детским аутизмом	281
<i>Душкина С.В., Дегальцева В.А.</i> Особенности игровой деятельности у детей с нарушениями речи	284
<i>Душкина С.В., Дегальцева В.А.</i> Особенности речевого развития детей с церебральным параличом	287
<i>Железтова И.Н., Иванова О.В.</i> Организация работы в ДОО с семьями, находящимися в социально опасном положении	290
<i>Лысенко Е.М., Хачатрян А.В.</i> Профилактика педагогических ошибок в работе по сохранению и укреплению здоровья субъектов образования .	293
<i>Лысенко Е.М., Хачатрян А.В.</i> Соотношение понятий «телесное здоровье», «ментальное здоровье», «социальное здоровье» и «духовное здоровье» в педагогическом дискурсе	302
<i>Митрофанова А.А., Ибрагимова И.Р., Титова Е.Е.</i> Развитие стрессоустойчивости студентов в условиях изменения методик образования ...	311
<i>Насонова Н.А., Ильичева В.Н., Соколов Д.А.</i> Сложности адаптации иностранных студентов первого курса обучения в медицинском вузе ..	315

Покусаетова Н.В., Гвоздик О.В. Первичная профилактика социально негативных явлений в учебной среде и пропаганда здорового образа жизни 317

Швецова Е.В., Дегальцева В.А. Особенности внимания у детей с нарушениями речи 321

Швецова Е.В., Дегальцева В.А. Развитие связной речи у детей с ОНР... 324

**ПОРТРЕТ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА:
ПОИСК, ВОЗМОЖНОСТИ, ПЕРСПЕКТИВЫ**

Баишта Т.В. Вопросы организации образовательного процесса, обеспечивающие преемственность начального и основного общего образования 328

Заикина Е.Д., Дегальцева В.А. Особенности мышления детей с нарушениями речи 332

Заикина Е.Д., Дегальцева В.А. Особенности развития мелкой моторики у детей с ОНР 334

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Алексеева Ольга Владимировна
старший воспитатель

Левина Ольга Сергеевна
воспитатель

МБДОУ «Д/С №117 «Белоснежка»
ОВ с приоритетным осуществлением деятельности
по познавательно-речевому развитию детей»
г. Чебоксары Чувашской Республики
г. Чебоксары, Чувашская Республика

НОД «ЭКСКУРСИЯ В ОСЕННИЙ ЛЕС»

Аннотация: в статье представлен вариант проведения занятия с детьми, посещающими ДОУ. Предложенный конспект состоит из цели, образовательных, развивающих и воспитательных задач, организационного момента, вводной части, общеразвивающих упражнений и подвижных игр, способствующих двигательной активности детей.

Ключевые слова: конспект, двигательная деятельность, дети раннего возраста, физическое воспитание, гимнастика, познание, коммуникация, социализация, экскурсия, лес.

Цель: обучать приобретать опыт в двигательной деятельности.

Задачи:

Образовательные: продолжать обучать детей ходить за воспитателем, ходить по гимнастической скамейке, ползать на четвереньках и подлезать под дугу, перешагивать через препятствия, приучать согласовывать движения с движениями других детей.

Развивающие: развивать чувство равновесия, реакцию на сигнал, внимание.

Воспитательные: воспитывать чувство коллективизма, доброту, желание помогать; способствовать проявлению положительных эмоций.

Интегрируемые образовательные области:

1. ОО «Физическое развитие»: совершенствовать физические качества посредством разнообразных форм двигательной деятельности.

2. ОО «Познавательное развитие»: формировать представление о жизни в природе.

3. ОО «Речевое развитие»: развивать умение слушать, побуждать к ответам.

4. ОО «Социально-коммуникативное развитие»: создавать положительную атмосферу, повторить с детьми формы доброжелательного приветствия, умение включаться в игровую деятельность, желание помочь герою, попавшему в беду.

Современные тенденции развития системы образования

Развивающая среда: звуковой дизайн – фонограмма «Звуки леса», спортивное оборудование, игрушка – колобок, по 2 листочка на каждого ребенка.

Проектирование воображаемой ситуации: проблемно-поисковая ситуация: Колобок потерялся.

Поисковая задача: как помочь Колобку найти домик бабушки и дедушки.

Технологии: ИКТ, игровые.

Организационный момент
«Собрались все дети в круг,
Я твой друг и ты мой друг.
Крепко за руки возьмемся.
И друг другу улыбнемся».

А теперь посмотрите на гостей, подарите улыбку им.

Воспитатель: Ребята, я вы любите гулять в лесу (Ответы детей.) Я приглашаю вас сегодня погулять по лесу. Идем ребята за мной. (Дети идут стайкой за воспитателем.)

Воспитатель: Вот и мы пришли ребята в лес. Ой, ребята, посмотрите кто сидит на пенечке. (Сюрпризный момент.) (Ответы детей.)

Воспитатель: Колобок, что с тобой случилось? Как ты оказался в лесу?

Колобок: Я потерялся. Я от дедушки ушел...

Воспитатель: Ребята он от страха все забыл. Поможем колобку вспомнить от кого же еще он ушел? (Дети помогают Колобку, от кого же он еще ушел.)

(Индивидуальные ответы. При необходимости помощь педагога).

Колобок: И от лисы я убежал и потерялся. Хочу обратно к бабушке и дедушке.

Воспитатель: Ребята поможем Колобку найти дорогу. (Ответы детей.)

В лесу много деревьев и много препятствий, которые мы будем учиться преодолевать, между которых надо аккуратно пройти, чтобы на них не натолкнуться.

1. Вводная часть

Дети вслед за воспитателем идут между расставленными на полу кеглями (проходим «густой лес»).

Воспитатель: Густой лес мы прошли, а теперь перед нами поваленные деревья, через которые надо перешагивать, чтобы не упасть. (Дети вслед за воспитателем перешагивают через «поваленные деревья» – кубики на полу.)

Воспитатель: Ребята, посмотрите, полянка. Ой! сколько здесь красивых, ярких листочков. Поиграем с листочками? (Ответы детей.)

2 часть. Общеразвивающие упражнения с листочками

1. «Поиграй с листочками» И. п. Ноги на ширине стоп, руки с листочками вдоль туловища.

Выполнение. 1 – листочки поднять вперед; 2 – вверх; 3 – помахать; 4 – и. п. Дыхание произвольное. 4–6 раз.

2. «Взмахи» И. п. О. с., руки с листочками на поясе.

Выполнение. Одновременный взмах правой (*левой*) рукой вверх и левой (*правой*) рукой вниз. Дыхание произвольное. 4–6 раз.

3. «Положи и возьми» И. п. Ноги врозь, руки с листочками на поясе. Выполнение. 1 – присесть, положить листочки на пол, выдох; 2 – и. п.; 3 – присесть, взять листочки с пола, выдох; 4 – и. п. 4–6 раз.

4. «Покружись» И. п. Ноги слегка расставлены, руки с листочками за спиной.

Выполнение. Покружиться вправо (влево, руки с листочками в стороны. Дыхание произвольное. По 2 раза.

5. «Подскоки». И. п. Руки с листочками согнуты в локтях.

Выполнение. Прыжки с ноги на ногу. Чередовать с ходьбой. Произвольное. 2 раза.

6. «Подуем на листочки» (упражнение на дыхание) И. п: руки с листочками перед грудью. Листочки лежат на ладонях, подуть на листочки. 2–4 раза.

Основные виды движений.

1. Ходьба по гимнастической скамейке («идем по мостику»). 2. Ползание на четвереньках по дорожке под дугу. (Следить, чтобы дети во время выполнения упражнений смотрели вперед и ползали до конца дорожки.)

Воспитатель: Молодцы ребята. Мы преодолели самые сложные препятствия. А теперь можно и поиграть. Давайте поиграем в игру «Солнышко и дождик».

Подвижная игра «Солнышко и дождик»

Воспитатель: Ребята вы устали? Подышим свежим, лесным воздухом. Дыхательная гимнастика «Травушка колыхнется».

«Поднять руки вверх,

плавно покачать кистями рук – вдох.

Опустить руки вниз – выдох».

Воспитатель: Молодцы ребята. Вот и мы добрались до домика бабушки и дедушки.

Выходят из домика бабушка с дедушкой (куклы).

Дети: «Здравствуйте, бабушка! Здравствуйте дедушка! Мы нашли Колобка и принесли к вам.

Бабушка: «Здравствуйте, ребята! Какие все молодцы. Не побоялись трудностей.

Колобок: «Вот они мои бабушка и дедушка! (Обнимаются.)

Воспитатель: – А теперь ребята нам пора в детский сад. Попрошаемся с колобком и бабушкой, дедушкой. (Прощаются.)

Итог:

Воспитатель: Ребята, вам понравилось наше путешествие (Ответы детей.)

– Где мы с вами побывали? (Ответы детей.)

– Кого мы встретили в лесу? (Ответы детей.)

– Я надеюсь, вы всегда будете отзывчивыми, и будете помогать всем, кто нуждается в нашей помощи.

Буеров Алексей Сергеевич
аспирант

Косенок Сергей Михайлович
д-р пед. наук, ректор

БУ ВО «Сургутский государственный университет»
г. Сургут, ХМАО – Югра

РОЛЬ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КОНСТРУКТОРСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ РОБОТОТЕХНИКИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы применения учебно-методического пособия в области робототехники в профессиональном обучении для студентов педагогического образования. Авторы отмечают, что учебно-методическое пособие сегодня является наиболее востребованным и перспективным педагогическим условием в современном образовании, особенно в педагогической практике. Современное учебно-методическое пособие в области робототехники способствует прежде всего повышению качества подготовки к рабочим профессиям, развитию самостоятельности, внимательности, инициативности, а также формированию конструкторских компетенций студентов.*

***Ключевые слова:** технологии робототехники, учебно-методическое пособие, компетенция, компетенции, алгоритмизация, конструкторские компетенции, программирование, конструирование, опытно-экспериментальная работа.*

Образовательная робототехника – одна из самых известных и распространённых педагогических систем, широкая использующая трёхмерные модели реального мира и предметно-игровую среду обучения и развития обучающегося. Применение конструкторов Lego, Tetrix, EV3 и других робототехнических конструкторов на факультативном курсе студентов педагогического образования позволяет существенно повысить мотивацию учащихся, организовать их творческую и исследовательскую работу, а также позволяет сформировать конструкторские компетенции [7].

Конструкторская компетенция – понимается нами как личностная, интегративная, формируемая характеристика способности и готовности выпускника (специалиста, бакалавра), проявляющаяся в проектировании, на основе владения специальными проектными и конструкторскими знаниями и умениями, использования современных технологий в среде проектирования и программирования обоснованного выбора и оптимизации в случае многообразии решений; учета скоростного изменения технологий [5].

Предмет робототехники – это создание и применение роботов, других средств робототехники и основанных на них технических систем и комплектов различного назначения [7].

Для эффективного формирования конструкторских компетенций студентов педагогического образования нами было разработано и внедрено учебно-методический комплекс для факультативного курса «Технологии робототехники» [6]. По программе учебно-методического комплекса, студенты педагогического образования изучили основы технологии робототехники.

Студенты получили новые знания и умения по таким темам как: Конструирование; Алгоритмизация; Программирование; Программирование движения робота; Знакомство с вычислительными возможностями робота; Датчик касания; Датчик цвета; Ультразвуковой датчик; Использование зубчатой передачи; Инфракрасный датчик; Гироскопический датчик [6].

В качестве одной из задач нашей работы определена экспериментальная проверка эффективности функционирования конструкторских компетенций студентов педагогического образования. С этой целью был организован так называемый педагогический эксперимент и на одном из этапов в экспериментальной группе были выявлены критериальные характеристики формирования конструкторских компетенций студентов педагогического образования. Разрабатывались структурно-содержательная модель формирования конструкторских компетенций студентов педагогического образования и педагогические условия ее реализации. Проводилась проверка опытно-экспериментальным путём влияния педагогических условий на формирование конструкторских компетенций студентов педагогического направления. Был осуществлён мониторинг качества процесса формирования конструкторских компетенций студентов в ходе опытно-экспериментальной работы. Методы работы на данном и других этапах приведены в таблице 1.

Таблица 1

Задачи и методы экспериментального исследования

<i>Этапы эксперимента</i>	<i>Задачи эксперимента</i>	<i>Методы решения задач</i>
Констатирующий	Организовать эксперимент	организационные, планирование, анализ, принятие решений
	Уточнить критерии сформированности конструкторских компетенции	анализ, синтез, экспертная оценка
	Подобрать методы педагогической диагностики	анализ, обобщение, уточнение, планирование
	Определить выборку исследования, провести педагогическую диагностику	организационные, диагностические, экспертная оценка
	Осуществить деление на группы	организационные, экспертная оценка
Формирующий	Обеспечить реализацию системы	управление, организация, регулирование, экспертная оценка
	Организовать педагогические условия эффективной реализации системы	управление, организация, регулирование, экспертная оценка
	Провести анализ текущих результатов	анализ, количественная оценка, качественная интерпретация
	Обеспечить регулирование хода эксперимента	управление, организация, регулирование
Контрольный	Провести анализ результатов экспериментальной работы	анализ, количественная оценка, качественная интерпретация, обобщение
	Обобщить результаты исследования и сделать выводы	обобщение, синтез

На последнем этапе нашего исследования проводился анализ, обобщение и оформление результатов опытно-экспериментальной работы.

Проверка уровня формирования конструкторских компетенций студентов педагогического направления проводилась с помощью тестов, применяемых на формирующем и контрольном этапах. Контроль эффективности рабочей гипотезы проверялся посредством практических работ и итоговой работы – творческого проекта на свободную тему.

Эксперимент в рамках нашего исследования проводился в естественных условиях образовательного процесса Сургутского Государственного университета. В нем приняли участие студенты и преподаватели. Поскольку предметом исследования является процесс формирования конструкторских компетенции, то в эксперименте необходимо создать условия для организации целенаправленных педагогических воздействий на образовательный процесс и для фиксации количественных и качественных изменений изучаемой компетенции как результата этих воздействий.

По результатам проведённых тестов были выявлены 4 уровня формирования конструкторских компетенций

- наивысший (34–42 балла) – характеризуется умением адекватно воспринимать технический объект в единстве содержания и форме; воспринимать целостное, в нем гармонически сочетается интеллектуальное, техническое и эмоциональное;

- высокий (27–33 балла) – для этого уровня характерна адекватность восприятия технического объекта, однако его анализ носит словесно-логический характер с низким уровнем эмоциональности;

- средний (20–26 баллов) – характеризуется яркостью и эмоциональностью восприятия с недостаточным уровнем аналитического подхода;

- низкий (0–19 баллов) – характеризуется недостаточным развитием конструкторских знаний: пересказ алгоритма, неумение выразить техническое своеобразие воспринимаемого предмета, явления действительности или произведения конструирования. Возможны ошибки в изложении и оценке конструкторско-эстетического объекта.

Результаты исследования отражены на рисунке 1.

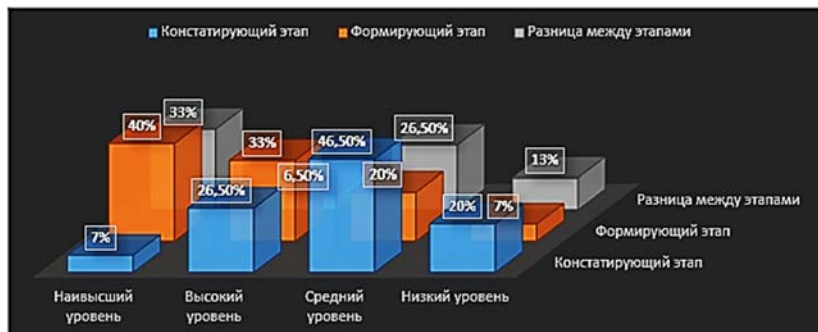


Рис. 1. Сравнительная характеристика уровней сформированности конструкторских компетенций студентов на констатирующем и формирующем этапах

В ходе проведения опытно-экспериментальной работы мы доказали, что процесс формирования конструкторских компетенций студентов педагогического направления при изучении факультативного курса «Технологии робототехники» будет эффективным, если соблюдаются педагогическое условие: Создание информационно-образовательной среды формирования конструкторской компетенции, включающая комплекс специальных заданий творческого характера, направленный на закрепление каждой новой изученной темы; разработка и внедрение в процесс обучения учебно-методического комплекса «Технологии робототехники».

Безусловно учебно-методический комплекс по образовательной робототехнике «Технологии робототехники» не является единственным педагогическим условием при формировании конструкторских компетенций студентов педагогического образования.

Вывод

Происходящие в настоящее время изменения социально-экономической сферы требуют кардинального пересмотра системы приоритетов не только в экономике, но и в социальной политике современной России.

Ориентация на модель социально ориентированной рыночной экономики предусматривает формирование нового поколения специалистов высокого класса, способных самостоятельно выстраивать частно-государственное партнерство, производить конкурентоспособную на мировых рынках продукцию и определять структуру ее потребления [6].

Нами рассматривается формирование конструкторских компетенций студентов педагогического образования при обучении факультативного курса «Технологии робототехники» и их реализация.

В рамках поставленной цели нашей работы были выявлены следующие условия, при реализации которых будет эффективно формироваться конструкторские компетенции студентов педагогического образования, а именно:

- создание информационно-образовательной среды формирования конструкторской компетенции включающая; комплекс специальных заданий творческого характера направленный на закрепление каждой новой изученной темы; разработка и внедрение в процесс обучения учебно-методического комплекса «Технологии робототехники»;

- формирование и поддержка мотивации студентов к активному участию в проектной деятельности через; активное участие обучающихся в выставочной и конкурсной деятельности; внедрение в процесс обучения современных технических средств; организация целенаправленной и систематической деятельности робототехника;

- создание мониторинга качества освоение обучающимися рабочей программы «Технология робототехники».

Список литературы

1. Современные педагогические технологии в учебном процессе вуза: Учебно-методическое пособие / С.М. Косенок, Ф.Д. Рассказов. – Сургут, 2018.
2. Рогов Ю.В. Робототехника для детей и их родителей: Уч.-метод. пособие / Ю.В. Рогов. – Челябинск, 2015. – 72 с.
3. Федеральный закон «О некоммерческих организациях» от 12.01.1996 №7-ФЗ: в действующей редакции от 14.07.2013.
4. Сагритдинова Н.А. Fischertechnik – основы образовательной робототехники: Уч.-метод. пособие / Н.А. Сагритдинова. – Челябинск, 2015. – 40 с.

5. Буеров А.С. Технология робототехники как средство формирования конструкторской компетенции студентов педагогического образования / А.С. Буеров, С.М. Косенок // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 18 дек. 2017 г.) / Редкол. Ж.В. Мурзина, Г.В. Николаева, С.П. Руссков. – Чебоксары: ИД «Среда», 2017. – С. 32–35.

6. Буеров А.С. Технологии робототехники: первые шаги: Учебно-методическое пособие. – Ульяновск, 2018. – 79 с.

7. Буеров А.С. Процесс формирования конструкторской компетенции студентов педагогического направления в области робототехники / А.С. Буеров, Ф.Д. Рассказов // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 20 сент. 2018 г.) / Под ред. Ж.В. Мурзиной. – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 25–26.

8. Буеров А.С. Технология робототехники как средство формирования конструкторской компетенции студентов с особыми образовательными потребностями // Наука и инновации XXI века: Материалы IV Всерос. конф. молодых ученых. (г. Сургут, 30 ноября 2017 г.): В 3 т. – Сургут: Сургутский государственный университет, 2017. – С. 52–55.

9. Безымянная А.Д. Сущность, структура и содержание понятия профессиональные компетенции студентов, обучающихся по профессии «Мастер по обработке цифровой информации» / А.Д. Безымянная, Э.Ф. Насырова // Инновации в науке и практике: Сборник статей по материалам XI междунар. науч.-практ. конф. (Барнаул, 29 октября 2018 г.): В 3 ч. / Отв. ред. А.Р. Халиков. – Уфа: Дендра, 2018. – Ч. 3. – С. 66–73.

10. Безымянная А.Д. Развитие инновационной компетентности студентов политехнического колледжа // Наука в XXI веке: инновационный потенциал развития: Сборник статей по материалам VI междунар. науч.-практ. конф. (Уфа, 22 сентября 2017 г.). – Уфа: Дендра, 2017. – С. 68–75.

Бутева Валерия Евгеньевна

канд. пед. наук, доцент

Гуманитарно-педагогический институт

ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет»

г. Севастополь

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ ОБУЧЕНИЯ, РЕАЛИЗУЕМЫЕ В ЭЛЕКТРОННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в данной статье предпринимается попытка теоретической разработки электронных курсов с позиции методики обучения иностранному языку. Рассматриваются подход, методические приемы, которые реализуют методическую концепцию в процессе электронного обучения.

Ключевые слова: электронное образование, онлайн-курсы, дистанционные технологии, системно-деятельностный подход, стратегии обучения.

В современном мире онлайн курс занимает свою позицию в системе образования, и, хотим мы это принимать или нет, но возможность получить образование благодаря массовому открытому онлайн-курсу (МООК) уже существует.

В методической науке существует огромное количество разнообразных методов, способов и приёмов обучения иностранному языку. На

аудиторных занятиях ход урока выстраивается так, чтобы, студенты были вовлечены в учебный процесс, чтобы они были мотивированы в получении знаний. Конечно, используются технические средства, например, презентации, которые позволяют повысить мотивацию студентов, с целью вовлечения их в самостоятельный процесс обучения. Визуальная насыщенность учебного материала способствует креативному выполнению домашнего задания. В процессе чтения студентам предлагаются, для эффективности чтения, использовать такие учебные стратегии чтения как: восприятия, прогнозирования и осмысления.

Ученые-методисты, основываясь на психологической теории деятельности, введённой Петром Яковлевичем Гальпериным [1], в очном обучении утверждают, что обучение любому виду речевой деятельности (обучение иностранным языкам) происходит результативнее при выполнении этой деятельности, действий и связанных с ней операций. Огромное количество современных методик преподавания иностранным языкам могут решить очень многие методические проблемы в процессе обучения. Но существует учебный план, где чётко определено количество часов по курсу и это является основной проблемой в разработке учебно-методических комплексов, что вынуждает методистов к введению новых видов учебной деятельности.

Онлайн обучение построено на системно-деятельностном подходе, который на сегодняшний день наиболее полно отражает основные психологические условия и механизмы процесса усвоения знаний, и структуру учебной деятельности обучающегося.

Очевидно, что онлайн обучение обладает достаточным потенциалом для реализации новых видов учебной деятельности, для индивидуализации процесса обучения и, конечно, для расширения образовательных возможностей.

Большой объём информации, который получает студент во время занятий, в значительной мере приводит к аудиторной перегрузке студентов. Онлайн курсы решают проблему информационной загруженности учащихся уже своей сутью, а именно, самостоятельное обучение студентов предполагает выбор слушателями онлайн курсов индивидуальных стратегий получения информации. Рассмотрение вопроса о стратегиях обучения обнаруживает различия в толковании, как самого понятия, так и его классификации. Стратегии трудно не только определить, но и классифицировать, поскольку такие термины, как навыки, стратегии, процессы усвоения интерпретируются исследователями по-разному. Так, во время разграничения навыков и стратегий M. Williams [2] трактует стратегии как процессы, которые функционируют на высшем уровне по сравнению с навыками. В таких случаях стратегии рассматриваются как процессы, которые управляют навыками и координируют их. Толкование понятия стратегия в дидактическом плане можно найти в немецком издании «Duden Deutsches Universalwörterbuch», в котором под стратегией понимается «genauer Plan des eigenen Vorgehens, der dazu dient, ein Verstehe zu erreichen» (точный план действия, который служит для того, чтобы достичь понимания) [3, с. 1540]. Из данного определения следует, что стратегия соотносится с процессом понимания, причём особо подчёркивается,

что она является планом (программой собственных действий), то есть закреплённой и приписанной индивиду.

В настоящее время нет единого определения понятия стратегии овладения иностранным языком, поскольку разные авторы акцентируют внимание на тех или иных особенностях стратегий, более или менее полно описывая их цели, возможности, важность для успешности овладения иностранным языком и т. д. В качестве примера индивидуальных стратегий, которые может использовать обучающейся при просмотре видеолекции, с учетом электронной среды, могут служить следующие:

- 1) выбор удобного для просмотра времени;
- 2) стратегия повтора;
- 3) стратегия ускорения;
- 4) стратегия «стоп-кадра» и т. д.

Электронная среда даёт возможность использовать новые механизмы, элементы обучения, что недопустимо в традиционной форме обучения. С помощью дистанционных образовательных технологий проблема отсутствия коммуникативной среды на онлайн курсах реализуется в соответствующем объёме, например, организация форумов, видеоконференций и т. д., что обеспечивает в большей степени, чем в аудитории возможность применения таких методических приемов и методов как групповое общение, дискуссия и т. д.

В настоящее время дискуссия является одной из важнейших форм образовательной деятельности, стимулирующей инициативность учащихся, развитие рефлексивного мышления.

Взаимодействие в дискуссии, которое возникает при организации форумов или видеоконференций строится не просто на поочередных высказываниях, вопросах и ответах, но и на содержательно направленной самоорганизации участников – т. е. обращении обучающихся друг к другу для углубленного и разностороннего обсуждения самих идей, точек зрения, проблемы. Общение в ходе дискуссии побуждает студентов искать различные способы для выражения своей мысли, повышает восприимчивость к новым сведениям, новой точке зрения; эти личностно развивающие результаты дискуссии реализуются на обсуждаемом в группах учебном материале.

При обучении иностранному языку нужно учитывать тот факт, что речевая практика в большей степени обеспечивает владение иностранным языком, и применение такой практики является неотъемлемой частью аудиторного занятия. Если обучение иностранному языку будет базироваться на электронном образовании, то нельзя будет добиться хороших результатов без использования таких методов обучения, так как, владея теорией на высоком уровне, учащиеся могут испытывать трудности в понимании и выражении своих мыслей на иностранном языке.

В настоящее время онлайн курсы являются гибкими и мобильными, что способствует совершенствованию методики разработки онлайн курсов, учитывая потребности сегодняшнего образования. Принципы системно-деятельностного подхода в электронном образовании могут быть инвариантны, но универсальны, что способствует созданию эффективных онлайн курсов в различных предметных областях и став специалистом, студент уже не будет вынужден работать в определённом сегменте,

который отвечает его специальности, а будучи мотивированным на дру- гую предметную область может закончить онлайн курс и, таким образом, удовлетворить свои профессиональные потребности.

В качестве вывода хотелось бы подчеркнуть, что современное образо- вание требует современных решений и онлайн курс может решить с по- мощью дистанционных технологий как проблему использования боль- шего количества методических приёмов для мотивации студентов в полу- чении знаний, так и предоставить студентам самостоятельно выбирать удобные для него стратегии, для формирования навыков и развития уме- ний, в частности в онлайн курсе по иностранному языку.

Список литературы

1. Гальперин П.Я. Лекции по психологии / П.Я. Гальперин. – М.: Книжный дом «Университет»; Высшая школа, 2002. – 400 с.
2. Williams M. Origins of the English Language: A Social and Linguistic History M. Willi- ams. – New York: Free Press, 1986. – 138 p.
3. Duden Deutsches Universalwörterbuch A-Z. – Mannheim; Wien; Zürich; Duden Verl., 1989. – 1816 p.

Гутина Маргарита Владимировна
педагог-психолог первой категории

Воробьева Евгения Юрьевна
инструктор по физической культуре
первой категории

МАДОУ «ЦРР –Д/С №176»
г. Пермь, Пермский край

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДОУ

Аннотация: статья посвящена актуальному направлению развития образования – использованию современных информационных технологий в образовательном процессе ДОУ. В работе представлены опыт и ре- зультаты использования информационных технологий в деятельности воспитателей и специалистов.

Ключевые слова: интерактивно-коммуникационные технологии, ИКТ, интерактивное оборудование, SMART-table, SMART-board, интер- активная песочница, обучение, занятие, коррекция.

Современный мир – это мир информационных технологий, которые используются не только в жизни взрослого, но и являются средством эф- фективного обучения детей. Федеральный государственный стандарт, Профессиональный стандарт педагога, требуют от педагогов владеть ин- формационно-коммуникационными технологиями и внедрять их в обра- зовательный процесс.

В дошкольном образовании ИКТ давно перестали ассоциироваться только с компьютером, планшетом, проектором, мир технологий

расширяется с каждым днём, так на данный момент в детском саду используются, SMART-table, SMART-board и интерактивная песочница.

Интерактивное оборудование – универсальный инструмент, позволяющий сделать занятия с детьми дошкольного возраста более интересными, наглядными и увлекательными, его можно легко использовать не только для индивидуальных занятий, но и для совместной деятельности с подгруппой детей, позволяет детям научиться сотрудничать в коллективе.

Для овладения ИКТ компетенциями педагоги МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №176 проходили обучение на курсах повышения квалификации и мастер-классах, организованных в детском саду, таким образом 100% педагогов ДОУ используют информационно-коммуникационные технологии.

Проанализировав диагностику психических познавательных процессов детей по методике Е.А. Стребелевой и по экспресс-диагностике в детском саду Н.Н. Павловой, Л.Г. Руденко мы предположили, что активное использование интерактивного оборудования при работе с детьми, в том числе и ОВЗ позволит повысить показатели познавательной активности и развития психических познавательных процессов. Поэтому мы решили использовать интерактивное оборудование в образовательном процессе с детьми дошкольного возраста для повышения познавательной активности.

При организации и проведении индивидуальной и подгрупповой деятельности с использованием интерактивного оборудования в развитии детей дошкольного возраста существуют несколько методических и технологических особенностей:

1. Мотивация – погружение ребенка в сюжет совместной деятельности путем создания проблемной ситуации, период подготовки – через развивающие индивидуальные беседы, которые помогут справиться с поставленной задачей.

2. Основной – собственная деятельность. Психические процессы у ребенка включаются в деятельность: восприятие, память, внимание, мышление, речь, воображение.

3. Заключительный – анализ разрешенной проблемной ситуации.

Игры с применением интерактивного оборудования снимают проблему перехода от игровой деятельности к познавательной, повышают мотивацию к процессу познания, развивают творческие способности, создают благоприятный эмоциональный фон.

Интерактивная дидактическая игра – современный и признанный метод не только обучения и воспитания, обладающий образовательной, развивающей и воспитывающей функциями, которые действуют в органическом единстве, но и как средство, которое направляет активность детей в определенное русло.

Интерактивная дидактическая игра имеет определенный результат, который выступает, прежде всего, в форме решения поставленной задачи и дает дошкольникам моральное и умственное удовлетворение. Для педагога результат игры всегда является показателем уровня достижений детей, таким образом интерактивное оборудование выступает в роли диагностического инструментария.

Кто, как и когда использует интерактивное оборудование в ДОУ? Воспитатели проводя индивидуальную или подгрупповую работу с воспитанниками часто используют SMART-table или SMART-board для закрепления, изученного ранее или легкого усвоения нового материала. Например, для закрепления знаний об экологической системе ранее применялось «экологическое окно», только для визуального подкрепления материала, сейчас педагоги создали игру с помощью программы SMART, в которой дети могут, передвигая картинки животных, расселить их по экосистеме. Применяя новые технологии воспитатели дают возможность детям стать активными участниками процесса обучения, что повышает мотивацию при выполнении заданий.

Без внимания SMART-оборудование (стол, доска, песочница) не оставляют и наши специалисты. Интерактивное оборудование позволяет инструктору по физическому воспитанию сделать обучение детей увлекательными, наглядным, захватывающим и более интересным с помощью интерактивных дидактических игр. В процессе игры дети становятся интерактивными участниками «живого» обучения, подбирая инвентарь для спортсменов, закрепляя знания о здоровом образе жизни, учатся сортировать зимние и летние виды спорта, понимают и усваивают предложенный материал эффективнее, чем просто опираясь на зрительное восприятие.

Музыкальный руководитель, изучая с детьми названия инструментов, разучивая музыкально-ритмические движения, песни, распевки предпочитает использовать SMART-board и SMART-table самостоятельно разрабатывая интерактивные дидактические игры на любую из заданных тем.

Главным инструментом психолога является интерактивная песочница, включающая в себя функции интерактивного стола. На занятиях используется как стандартное программное обеспечение, так и игры, разработанные самостоятельно. В коррекционной работе песочница помогает эффективно мотивировать детей к деятельности и осваивать труднодоступный материал, так дети с ограниченными возможностями здоровья могут получать информацию используя все анализаторы (слуховой, зрительный, тактильный). Агрессивным и тревожным детям песочница помогает снять напряжения и проработать свои психологические трудности проигрывая различные ситуации на песке. Для подгрупповой работы с детьми, целью которой было развитие познавательных процессов, была разработана программа «Волшебный песок», которая успешно реализуется в течении года.

В речевом развитии логопед так же использует ИКТ. На занятиях по коррекции звукопроизношения, лексики, грамматики, связной речи, фонематического слуха и восприятия, а также артикуляционной гимнастике используются SMART-board и SMART-table. При проведении занятия дети вписывают недостающие буквы в слова, осуществляют звуковой анализ слогов и слов, подбирают и группируют картинки на заданный звук, определяют наличие заданного звука в слове, соединяя линией картинку с символом.

SMART оборудование помогает оптимизировать работу с родителями воспитанников, а так же сделать интересными и увлекательными выступления на педагогических объединениях и различных мероприятиях.

После активного использования SMART оборудования в течение года, была проведена повторная диагностика, которая показывает увеличение показателей развития познавательных процессов, а также повышение мотивации.

Список литературы

1. Профессиональный стандарт педагога от 18 октября 2013 г. №544н.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт от 17 октября 2013 г. №1155.
3. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 192 с.
4. Утёмов В.В. Интерактивная песочница в работе воспитателя. Познавательное развитие / В.В. Утёмов, М.В. Ковба. – ЛитРес, 2017. – 43 с.
5. Селина Н.Г. Интерактивная доска в образовательном процессе ДОУ // Социальная сеть работников образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: nsportal.ru

Дымова Ирина Альбертовна

канд. экон. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Кузбасский государственный
технический университет им. Т.Ф. Горбачева»
г. Кемерово, Кемеровская область

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ СТУДЕНТАМ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА ТЕМЫ «АУДИТОРСКИЕ УСЛУГИ И ТРЕБОВАНИЯ МЕЖДУНАРОДНЫХ СТАНДАРТОВ АУДИТА»

***Аннотация:** изучение состава аудиторских услуг и требований, предъявляемых к ним, основывается на системе нормативного регулирования аудиторской деятельности в России. В работе отмечено, что задача преподавателя заключается в том, чтобы научить студентов уметь ориентироваться и понимать требования нормативных актов, что важно для изучающих дисциплину «Аудит».*

***Ключевые слова:** аудит, сопутствующие аудиту услуги, прочие услуги, аудиторская деятельность, международные стандарты аудита.*

Становление и развитие аудита в России сопровождается постоянными изменениями в системе его нормативного регулирования. Сегодня аудиторская деятельность регулируется Федеральным законом от 30 декабря 2008 года №307-ФЗ «Об аудиторской деятельности» (далее – 307-ФЗ), вступившим в силу с 1 января 2009 года и международными стандартами аудита (далее – МСА), которые действуют на территории России с 1 января 2017 года.

Согласно статьи первой 307-ФЗ аудиторская деятельность (аудиторские услуги) включают в себя как аудит, так и сопутствующие аудиту услуги.

Преподаватель в течение занятия постоянно обращает внимание студентов на неоднозначность трактовки понятий аудита и аудиторских услуг в российском и международном законодательстве.

Следует отметить, что целью аудита как независимой проверки бухгалтерской (финансовой) отчетности аудируемого лица практически всем мировым сообществом признается выражение мнения о достоверности бухгалтерской (финансовой) отчетности аудируемого лица. А под достоверностью обычно понимается уровень точности показателей бухгалтерской (финансовой) отчетности исходя из которых лицо, употребляющее данные этой отчетности в своих интересах, сможет сделать объективные выводы.

В первую очередь, в рамках заданной темы, преподаватель рассказывает о сопутствующих аудиту услугах. К которым исходя из приложения к приказу Министерства финансов Российской Федерации от 09.03.2017 года №33н «Об определении видов аудиторских услуг» относятся услуги, подразделяемые на три раздела: обеспечивающие разумную и ограниченную уверенность, а также не обеспечивающие уверенность.

Действия аудиторов, определяющих возможность быть вполне уверенными в достоверности бухгалтерской (финансовой) отчетности (разумная уверенность) включают в себя:

- осуществление заданий, позволяющих доверять данным финансовой информации текущего отчетного периода;

- осуществление заданий, позволяющих доверять данным об экологической безопасности производства аудируемого лица, информации об участии в социальных проектах, реализуемых как в рамках самого аудируемого лица, так и в соответствующем регионе;

- осуществление заданий, позволяющих доверять особым направлениям действий аудируемого лица.

Действия аудиторов, определяющих возможность быть уверенными в рамках определенных границ (ограниченная уверенность) в достоверности бухгалтерской (финансовой) отчетности включают в себя:

- обзорную проверку бухгалтерской (финансовой) отчетности, в том числе и сводной (консолидированной) бухгалтерской (финансовой) отчетности;

- обзорную проверку отдельных разделов бухгалтерской (финансовой) и сводной (консолидированной) отчетности;

- обзорную проверку бухгалтерской (финансовой) отчетности, включающую финансовую информацию, структурированную в особом порядке;

- обзорную проверку отдельных разделов бухгалтерской (финансовой) отчетности, включающую финансовую информацию, структурированную в особом порядке;

- обзорную проверку другой финансовой информации, которая была сформирована в периодах, предшествовавших отчетному;

- осуществление заданий, позволяющих доверять данным финансовой информации текущего отчетного периода только в рамках определенных границ;

- осуществление заданий, позволяющих в рамках определенных границ доверять данным об экологической безопасности производства аудируемого лица, информации об участии в социальных проектах, реализуемых как в рамках самого аудируемого лица, так и в соответствующем регионе;

- осуществление заданий, вызывающих уверенность в правильности направлений действий аудируемого лица, не выходя за определенные границы доверия.

Действия аудиторов, не определяющих возможность быть уверенными (не обеспечивающие уверенность) в достоверности бухгалтерской (финансовой) отчетности включают в себя:

- изучение определенного объекта исследования путем осуществления согласованных с аудируемым лицом процедур;
- компиляция информации.

Далее преподаватель показывает какую структуру имеют МСА и определяемые ими аудиторские услуги.

МСА подразделяются на следующие группы:

- с 100 по 999 – это просто МСА;
- с 2000 – по 2699 – это МСОП, которые расшифровываются как международные стандарты обзорных проверок;
- с 3000 по 3699 – МСЗОУ, то есть международные стандарты заданий, обеспечивающих уверенность;
- с 4000 по 4699 – МССУ, что обозначает международные стандарты сопутствующих услуг.

Аудиторские услуги подразделяются на:

- аудиторские услуги, позволяющие быть вполне уверенными в достоверности бухгалтерской (финансовой) отчетности, регулируются МСА 100–999 и относятся к аудиту или являются услугами отличными от аудита и в этом случае регулируются МСЗОУ 3000–3699;

- аудиторские услуги, позволяющие быть уверенными в рамках определенных границ, регулируются МСОП 2000–2699 и относятся к обзорным проверкам или являются услугами отличными от обзорных проверок и регулируются МСЗОУ 3000–3699.

Далее преподаватель обращает внимание на то, что помимо сопутствующих аудиту услуг, 307-ФЗ содержит перечень прочих услуг, связанных с аудиторской деятельностью:

- организация и осуществление бухгалтерского учета, формирование показателей бухгалтерской (финансовой) отчетности, консультирование в рамках учетно-аналитической системы.

Здесь преподаватель указывает на необходимость запомнить, что выполнение данной услуги накладывает определенные ограничения на проведение аудита, так как аудитор, который сам составил бухгалтерскую (финансовую) отчетность не может объективно высказать мнение о ее достоверности. Для соблюдения принципа независимости в 307-ФЗ указано, что проводить аудит данной отчетности можно только через три года:

- осуществление налогового аудита, включающего в себя ведение налогового учета, составление налоговых расчетов и деклараций, а также налоговое консультирование;

- проведение управленческих и юридических консультаций;
- внедрение и распространение программных продуктов;
- предоставление услуг по оценке активов (выполнение данной услуги возможно только в случае, если в аудиторской организации работает специалист, являющийся членом саморегулируемой организации оценщиков);

- подготовка, внедрение и отслеживание эффективности инвестиционных проектов, разработка бизнес-планов;

– проведение теоретических и практических научных исследований в области аудиторской деятельности;

– проведение занятий по программам подготовки специалистов к сдаче экзамена на получение квалификационного аттестата аудитора и повышению квалификации аудиторов (выполнение данной услуги возможно только при наличии у аудиторской организации лицензии, предоставляющей право заниматься деятельностью в сфере образования).

Затем преподаватель разъясняет студентам, что между требованиями российского законодательства по аудиторской деятельности и МСА имеются некоторые несоответствия и противоречия. В силу этого обстоятельства аудиторским организациям и индивидуальным аудиторам в своей практической деятельности следует постоянно быть очень внимательными к содержанию и статусу нормативных документов необходимо, которые они используют выполняя соответствующие аудиторские услуги.

Список литературы

1. Лосева Н.А. Аудиторские услуги и требования международных стандартов аудита // Аудитор. – 2018. – №10. – С. 3–9.

2. Насонова Н.А. Особенности преподавания студентам первого курса медицинского вуза темы «Соединение костей, образующих таз в связи с клиническими особенностями последнего» / Н.А. Насонова, А.А. Заварзин, К.А. Волкова // Современные тенденции развития системы образования: Сборник статей (Чебоксары, 8 февр. 2019 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2019.

Евтехова Наталья Петровна
воспитатель

Яковлева Валентина Сергеевна
воспитатель

МДОБУ ЦРР – Д/С №41 г. Сочи
г. Сочи, Краснодарский край

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКО- РОДИТЕЛЬСКИХ СООБЩЕСТВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ОБЛАЧНЫХ РЕСУРСОВ

Аннотация: в статье раскрыты способы привлечения родительской общественности в качестве активных и полноправных участников в воспитательно-образовательный процесс ДОО с помощью использования облачных ресурсов.

Ключевые слова: информатизация образования, социальные сети, воспитательно-образовательный процесс, облачные ресурсы, блог-платформы, электронная почта.

Информатизация окружающего мира заставляет педагогов искать новые формы взаимодействия с родительской общественностью. Одним из

наиболее эффективных способов вовлечения родителей в воспитательно-образовательный процесс учреждения является использование возможностей облачных ресурсов как платформы для общения и взаимодействия педагогов и родителей.

Наиболее распространенными и используемыми взрослыми в повседневной жизни платформами являются электронная почта, блог-платформы и социальные сети.

Электронная почта – это система для обмена электронными сообщениями (письмами). Позволяет мгновенно получать электронные письма, отправлять их, пересылать, хранить, сортировать. Недостаток, если использовать в качестве создания педагогическо-родительского сообщества – недостаточная публичность, письма надо открывать каждому, имеющему доступ в ящик, а, чтобы отправлять – необходимо иметь еще одну учетную запись и еще один электронный почтовый ящик. В комплексе – это достаточно громоздко и неудобно.

Блог-платформы уже давно являются одним из самых популярных средств распространения информации в Интернете. Основными отличительными характеристиками блога являются хронологический порядок записей и публичность. Однако, открытость для посторонних глаз и доступность информации о жизни детей в группе противоречит условию безопасности пребывания ребенка на территории детского сада.

Социальная сеть – платформа, предназначенная для публикации информации и обмена ею с другими людьми. Через соцсети можно переписываться, обмениваться фотографиями, слушать музыку, смотреть видео, играть в игры и многое другое. Основное назначение социальных сетей – объединение людей в группы по интересам. При этом группы могут быть доступны для просмотра ограниченной группе лиц, что отвечает требованиям безопасности воспитанников. Обмен информацией в группе очень прост, не требует электронного адреса, т.е. лишен громоздкости при обмене информацией через электронную почту. Поэтому, организуя педагогическо-родительские сообщества, мы остановили свой выбор именно на социальных сетях.

Для того, чтобы определить наиболее используемый ресурс среди родителей детского сада было проведено анкетирование. По результатам которого у родительской общественности нашего учреждения наиболее популярными оказались социальные сети «ВКонтакте» и «Одноклассники».

По результатам анкетирования педагогических работников учреждения социальная сеть «ВКонтакте» оказалась менее распространенной, чем «Одноклассники», поэтому была выбрана в качестве платформы педагогическо-родительского сообщества социальная сеть «Одноклассники».

Социальная сеть «Одноклассники» позволяет создавать закрытые групповые сообщества педагогов и родителей учреждения, позволяющие оперативно информировать родителей о жизни их детей в детском саду. При этом родители сами являются полноправными членами группы и наравне с педагогами могут выкладывать информацию в группу.

Администратором группы, как правило, является воспитатель, работающий на данной возрастной группе. Например, воспитатель старшей группы «Лучики» создает одноименную группу в соцсети «Одноклассники», куда приглашает всех родителей, имеющих свой аккаунт в

«Одноклассниках». Также участниками группы являются музыкальный руководитель, инструктор физической культуры, психолог и старший воспитатель. В группу выкладываются фотоотчеты дня, недели, полугодия, года, видео с праздников и занятий, консультации специалистов. Родители выкладывают фото с праздников, совместных досугов, комментируют фотоотчеты и консультации педагогов. По результатам ежегодного анкетирования, проводимого среди родительской общественности в конце учебного года в мае, основным источником информации для родителей является сайт учреждения и организованные воспитателями закрытые групповые педагогические родительские сообщества в социальной сети «Одноклассники» (*приложение – скриншоты групп*).

Таким образом, при организации педагогическо-родительских сообществ с использованием возможностей облачных ресурсов следует учесть и проработать следующие моменты:

1. Частота использования и распространенность информационных гаджетов (смартфоны, планшеты, ноутбуки, компьютеры) среди родительской общественности группы (методы исследования: наблюдение, опрос, анализ социальной характеристики родителей группы).

2. Информационно-коммуникационная компетентность педагогического коллектива Учреждения (методы исследования: наблюдение, анкетирование, анализ использования ИКТ в педагогической работе с воспитанниками).

3. Анализ достоинств и недостатков облачных ресурсов, которые могут быть использованы в качестве платформы для организации сообщества. Легкость наполнения и создания, публичность для определенного круга лиц и закрытость для посторонних, массовость использования среди родителей и педагогов – основные требования при организации сообщества.

4. Распространенность использования различных социальных сетей среди родительской общественности и педагогов ДОУ (метод исследования – анкетирование).

5. Алгоритм создания сообществ на базе социальной сети:

- выбор администратора группы;
- создание группы администратором и рассылка приглашений в группу родителям и педагогам, работающим с группой;
- наполнение новостной ленты – ежедневно или с интервалом 2–3 дня.

6. Анонс создания группового педагогическо-родительского сообщества среди родительской общественности (рассылка смс-оповещений, объявление в родительском уголке, личное сообщение при встрече и т. п.).

Выполнение основной задачи администратором группы – обеспечение интересного наполнения ленты для поддержания постоянного интереса родителей и погружения их в жизнь детского сада.

Организация вебинаров для родителей с помощью платформы Youtube

Вебинар – онлайн встреча педагога и родителей с помощью сети Интернет. При этом слушатели вебинара находятся у своих компьютеров, дома или любом другом, удобном для них месте. За счет этого проводить вебинары можно, ориентируясь на возможности и время занятости родителей. Чаще всего вебинары проводятся в вечернее время, в будние или

выходные дни. Благодаря тому, что около монитора могут собраться все заинтересованные члены семьи, без необходимости их визита в детский сад – аудитория слушателей вебинаров значительно шире, чем аудитория родительских собраний или очных консультаций.

Для того, чтобы прослушать вебинар родителям необходимо иметь возможность подключения к сети Интернет и компьютер, ноутбук, планшет или смартфон, т. е. любое информационное устройство. Участие в вебинаре не требует от родительской аудитории оплаты, установки специального ПО или особой подготовки. Необходимо просто пройти по ссылке, которая предоставлена воспитателем.

Для организации вебинара педагогу необходимо *подготовить свой компьютер*:

1. Завести учетную запись в Google.
2. Зарегистрировать канал на Youtube.com и привязать его к учетной записи Google.
3. Разместить на зарегистрированном канале любой ролик, лучше без музыки, например, виды природы.
4. Для выхода в Интернет лучше использовать браузер Google Chrome.

Использование платформы Youtube как средства организации интернет-встреч с родительской общественностью имеет следующие преимущества:

- количество слушателей – неограниченно;
- слушатели могут использовать любые устройства, которые транслируют Youtube, т.е. необходим лишь доступ в Интернет;
- стоимость проведения – бесплатно (затраты лишь на Интернет-трафик);
- высокая надежность сервиса;
- автозапись вебинара до 2-х часов, родители-слушатели в процессе трансляции могут использовать «перемотку» назад и вперед;
- педагог имеет возможность разграничения прав доступа к записи, возможность демонстрации в HD качестве и многое другое.

Важно: при трансляции на Youtube происходит задержка около 30 секунд. За 1–2 часа до начала трансляции необходимо перезагрузить компьютер, отрегулировать свет и звук, открыть файлы с презентацией на полный экран и проследить, чтобы не было включено никаких других программ, особенно загружающих любые файлы с Интернета, иначе вебинар может не состояться или сильно зависать.

Таким образом, использование облачных ресурсов является эффективным способом вовлечения родителей в воспитательно-образовательный процесс учреждения.

Ефимов Илья Алексеевич

студент

ФГБОУ ВО «Иркутский национальный
исследовательский технический университет»

г. Иркутск, Иркутская область

РАЗРАБОТКА АППАРАТНО-ПРОГРАММНО- МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ДЛЯ СРЕДНИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

***Аннотация:** в статье рассмотрены проблемы, связанные с технологией получения отверстий повышенной точности в алюминиевых сплавах при обработке на фрезерных станках с ЧПУ пониженной жесткости.*

***Ключевые слова:** технология обработки алюминия, фрезерная обработка на станках с ЧПУ, повышение точности обработки отверстий в алюминиевых сплавах.*

Введение

К современному образовательному процессу в средних школах предъявляется большое количество требований со стороны высших учебных заведений. Одна из основных проблем возникающая у абитуриентов при поступлении в технический вуз, это незнание элементарной материальной-технической базы с которой предстоит работать, в случае машиностроительных специальностей это отсутствие знаний о станочной базе и о системах с числовым программным управлением. В связи с этим у большинства студентов при знакомстве с системами с ЧПУ, возникает много вопросов по работе данных систем, на которые преподаватель не всегда может ответить в связи с ограниченностью времени проведения занятия.

Целью данной научной работы является разработка аппаратно-программно-методического комплекса для среднеобразовательных школ. В рамках работы были разработаны следующие компоненты комплекса:

1. Настольный фрезерный станок с ЧПУ для общеобразовательных школ.

2. Проведен анализ и выбраны программные продукты, которые подходят для внедрения образовательный процесс.

3. Разработаны методические рекомендации по организации и проведению занятий на разработанном оборудовании.

1. Проектирование и разработка настольного фрезерного станка с ЧПУ

При проведении работ была в программе по 3D-моделированию была разработана 3D модель фрезерного станка. Использование 3D-моделирования позволило учесть большинство моментов при проектировании и избежать ошибок при изготовлении и сборки, а также учесть особенности эксплуатации такого станка в школах.

В результате выполнения проекта, был разработан фрезерный станок с ЧПУ с рабочей зоной 300 на 300 мм. В конструкции станка использовались широкодоступные материалы из бывшей в употреблении офисной техники (рисунок 1, рисунок 2), двигателя, направляющие, ремни, блоки

электроники (рисунок 3), что позволило сделать стоимость станка минимальной.

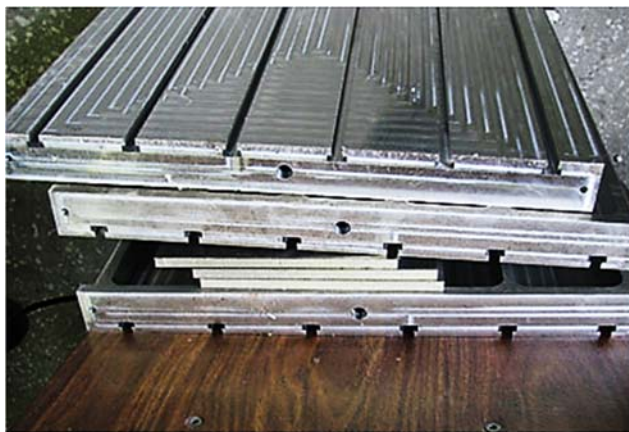


Рис. 1. Стол для фрезерного станка



Рис. 2. Боковые стенки и направляющие для фрезерного портала

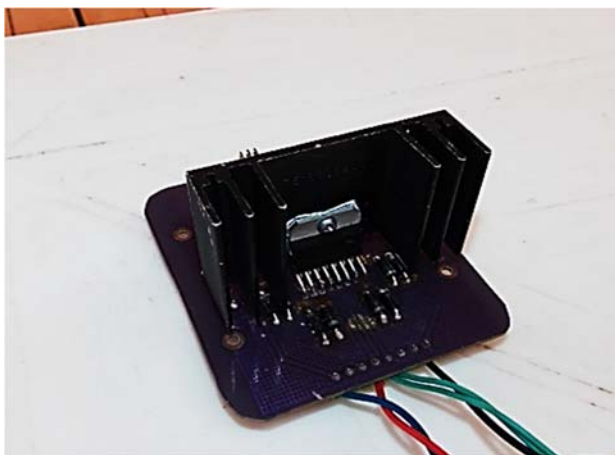


Рис. 3. Драйвер шагового двигателя, из старой микросхемы от принтера

2. Проектирование системы управления

При проектировании и изготовлении системы управления учитывалось, что на нем будут обучаться дети, поэтому должно быть исключена возможность доступа в рабочую зону станка при его работе, для этих целей был спроектирован и изготовлен прозрачный кожух, снабженный 3-мя концевыми датчиками безопасности (рисунок 4), который полностью позволили исключить доступ человека в зону обработки, при рабочем станке.



Рис. 4. Станок в сборе с защитным кожухом и аварийными выключателями

3. Выбор программных продуктов

В результате анализа существующий CAD/CAM программ для работы со станком и удешевления стоимость комплекта оборудования было принято решение использовать FreeCAD (рисунок 5) для моделирования и Minos CAD для генерации управляющего кода. В качестве программы транслятора G-кодов используется Lunex-CNC.

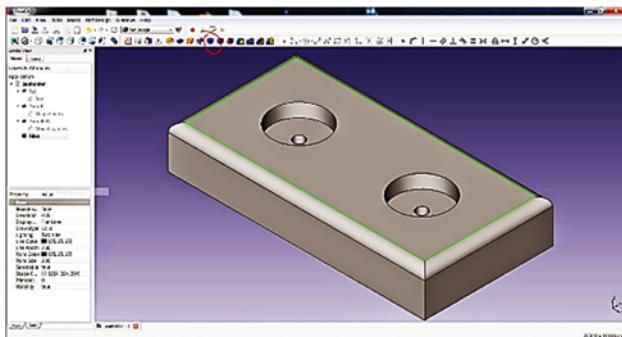


Рис. 5. Программа для 3моделирования FreeCad

4. Разработка методических рекомендаций

При разработке методических рекомендации по работе на станке, автор полагался на личный опыт полученный при обучении школьников работе на станке (рисунок 6, 7), а также использовал различную педагогическую литературу для обучения детей техническому творчеству. На разработанные автором методические указания была подана заявка на получение авторского свидетельства.



Рис. 6. Подготовка станка к занятиям



Рис. 7. Занятия с детьми по работе на фрезерном станке с ЧПУ

Заключение

В результате реализации проекта с 2014 по 2018 год были завершены разработки программно-аппаратной части и пробных методических рекомендаций. Проект был внедрен в образовательное учреждение лицей ИГУ.

При обучении школьников работе на данном станке было доработано методическое указание по работе на станке и подобран пакет программного обеспечения наиболее удобный для освоения школьников. Первый образец станке передан на опытный эксплуатацию в одно из образовательных учреждений города Иркутска Лицей ИГУ. Школьникам данного учебного учреждения был прочитан курс лекции и проведены курсы обучения по работе на станке и работе в CAD/CAM программах

После получения успешного результата исследований и отзыва от учебного заведения, начато штучное производство данного вида оборудования и методические указания. Данная научно-исследовательская работы выполнена по программе УМНИК Фонда содействия инноваций.

Список литературы

1. Романина В.И. Дидактический материал по трудовому обучению: Пособие для учащихся 3 класса. – 1991.
2. Ловыгин А.А. Современный станок с ЧПУ и CAD_CAM / А.А. Ловыгин, А.В. Васильев, С.Ю. Кривцов.
3. Гурьянихин В.Ф. Проектирование технологических операций обработки заготовок на станках с ЧПУ / В.Ф. Гурьянихин, В.Н. Агафонов.
4. Сурина Е.С. Разработка управляющих программ для системы ЧПУ: Учебное пособие / Е.С. Сурина. – СПб.: Лань, 2018. – 268 с.
5. Балла О.М. Инструментообеспечение современных станков с ЧПУ: Учебное пособие / О.М. Балла. – СПб.: Лань, 2017. – 200 с.
6. Ловыгин А.А. Современный станок с ЧПУ и CAD/CAM-система / А.А. Ловыгин, Л.В. Теверовский. – полнов. 4-е изд. – М.: ДМК Пресс, 2015. – 278 с.
7. Гукасова А.М. Рукоделие в начальных классах: Книга для учителя по внеклассной работе. – 1984.

Зябкина Елена Андреевна

студентка

Дегальцева Валентина Александровна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается формирование изобразительной деятельности у детей с различными речевыми нарушениями, а также психофизические особенности их развития.*

***Ключевые слова:** изобразительная деятельность, речь, эмоция, мышление, память.*

Изобразительная деятельность, как и многие другие виды деятельности, благоприятно влияет на развития речи ребенка. Особенно это касается детей, которые имеют различные нарушения речи. Деятельность с бумагой, ножницами, глиной, красками, карандашами – это не только сенсорно-двигательные упражнения. Данные занятия способствует углублению представлений детей об окружающих предметах, способствует проявлению не только умственной, но и речевой активности. Именно этим определяется ее связь с коррекционным обучением.

Изобразительная деятельность – это специфическое образное познание действительности окружающего мира. Как всякая познавательная деятельность, она, в свою очередь, так же имеет большое значение для умственного и личностного воспитания и развития детей.

На занятиях по формированию изобразительной деятельности решаются задачи по развитию речи детей, обогащается словарь, совершенствуется разговорная речь, а также подготавливается появление связной речи.

Многие ученые разных времен обращали свое внимание на важность изобразительной деятельности в ходе речевого развития. Так, по мнению Е.А. Екжановой и Е.А. Стребелевой, «изобразительная деятельность относится к типичным видам детской деятельности и в дошкольном возрасте занимает ведущее место наряду с игровой деятельностью; изобразительная деятельность имеет синтетический характер и выражает особенности зрительного восприятия, моторной координации, речи, мышления, памяти» [2].

В.С. Мухина писала: «Детское рисование начинается только тогда, когда словесное выражение уже сделало, большие успехи и в душевную жизнь ребенка глубоко вошла речь» [3]. Знаковая природа рисования не возникает в самом рисовании. Как правило, она передается ему с помощью другой формы социальных знаков – устной, а позднее письменной речью. Слово закрепляет связь между изображением и реальным

предметом для ребенка и для других. С другой стороны, объединение при помощи общего названия предмета и графического символа способствует развитию наиболее наглядного понимания ребенком знаковой функции самого слова. Одновременное называние, одним словом реального предмета и графического знака способствует дифференцированию значения слова. Именно поэтому очень важно, при изучении новых слов, подтверждать их значение наглядными изображениями, которые в последствие, ребенок может воспроизводить сам.

Речевое развитие детей в изобразительной деятельности также выступает в качестве одной из задач, так как дети овладевают словарем, связанным с названием материалов и инструментов, действий, восприятием предметов и явлений, характерных для данной деятельности. Когда ребенок совершает конкретные действия с предметами, он лучше овладевает значениями соответствующих слов. Дети также знакомятся с названиями новых изображаемых предметов, уточняются знакомые слова и высказывания.

Дети с различными нарушениями развития, в том числе и речевыми, являются особой категорией. Психофизические особенности данных детей неизбежно оказывают значительное влияние на формирование всех видов деятельности, в том числе и изобразительной. Отсюда следует отметить, что изобразительная деятельность детей с различными речевыми нарушениями во многом отличается от изобразительной деятельности детей в норме [3].

Рассмотрим особенности рисования у детей с нарушениями речи. Так, у детей с дизартрией, в силу специфических особенностей дефекта, нарушения речи сочетаются с двигательными расстройствами различного характера и степени выраженности. С задержкой развивается готовность руки к письму, именно поэтому у таких детей долго не проявляется интерес к рисованию.

Отмечается общая моторная неловкость, недостаточная координированность движений руки и пальцев. У всех детей с общим недоразвитием речи (ОНР) наблюдается замедленное формирование пространственных представлений. При рисовании тех или иных предметов ребенок не может правильно выделить значимые для опознания того или иного предмета детали. Все это значительно затрудняет полноценное развитие изобразительной деятельности. Такие дети гораздо позже и без особого интереса начинают обращать внимание на окраску предметов и соотносить различные цвета. Они с трудом запоминают их названия, плохо дифференцируют их, обнаруживают тенденцию к замене названий промежуточных цветов.

В целом, у детей с различными речевыми нарушениями наблюдается недостаточность развития воображения, замысла, бедность образной сферы приводят к бедному на детали и цвета рисунку, часто непредметному. Это приводит к однообразию способов изображения предметов, наличию «заученных» изображений (шаблонов), которые повторяются из рисунка в рисунок с небольшими изменениями и дополнениями. Отсюда, уость тематики рисунков, а также их схематизм. Рисунки детей выполнены нетвердыми, кривыми линиями, которые, как правило, лишь отдаленно передают контур предмета [1].

При раскрашивании дети часто выходят за пределы контура предмета. В результате рисунки представлены беспорядочным набором различных цветов и их оттенками, а в отдельных случаях, непонятны окружающим. У большинства детей с речевой патологией к окончанию младшей школы не формируется навыков вербального регулирования изобразительной деятельности. Рисунок возникает спонтанно, без предварительного планирования, результаты деятельности не вызывают у детей с речевыми нарушениями мотивов его оценивания или комментирования. Ребенок относится с безразличием не только к своим рисункам, но и к работам других детей [2].

Изучение особенностей рисования и их речевого сопровождения у детей с нарушениями речи дает основание утверждать, что недоразвитие речи ведет за собой отставание в развитии основных функций речи: планирования, регуляции, контроля. Все это значительно усугубляет и затормаживает процесс изобразительной деятельности у данной категории детей.

На качество изображения оказывают влияние также нарушения внимания, памяти, интеллектуальной деятельности, эмоционально-волевой сферы (повышенная возбудимость нервной системы). Для таких детей часто важен процесс рисования, а не его результат.

У большинства детей с нарушениями речи в силу указанных особенностей их изобразительной деятельности характерно появление эмоционального угасания, к данному виду деятельности. Это происходит в силу того, что сниженные речевые и графические возможности ограничивают развитие у них не только сюжетной линии, но и творческого потенциала в целом, а частые неудачи в изобразительной работе приводят к нежеланию рисовать.

Таким образом, отмеченные трудности свидетельствуют о том, что изобразительная деятельность у детей с речевыми нарушениями нуждается в целенаправленном развитии. Учитывая качественное влияние изобразительной деятельности на процесс формирования речи, можно говорить о возможности ее практического использования в качестве средства развития речи, что может повысить эффективность логопедической работы и оптимизировать коррекционно-образовательный процесс. Ведь именно на занятиях по рисованию развивается речь детей: усваиваются названия форм, цветов и их оттенков, пространственных обозначений, а также обогащается словарь.

Список литературы

1. Грошенков И.А. Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида: Учеб. пособие / И.А. Грошенков. – М.: Академия, 2002. – 208 с.
2. Запуниди А.А. Роль изобразительной деятельности в развитии функций речи у детей дошкольного возраста: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / А.А. Запуниди. – М., 2013. – 175 с.

Кудаков Олег Робертович

канд. филол. наук, доцент

Завада Галина Владимировна

канд. пед. наук, доцент

Матушанский Григорий Ушерович

д-р пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Казанский государственный

энергетический университет»

г. Казань, Республика Татарстан

САМООБРАЗОВАНИЕ СКВОЗЬ КРИЗИСЫ СИСТЕМ ПЕРЕДАЧИ ЗНАНИЙ

Аннотация: *передача знаний от одного поколения к другому является одной из трех глобальных задач человечества (включая эволюционирование в лучшую сторону и заботу об экологии). Выполнению данной задачи может помешать кризис системы образования, который характеризуется на данном этапе следующими особенностями: сдает свои позиции знаниевый подход, компетентностный подход также устарел (и не подходит россиянам по ментальным соображениям); нет четко сформулированной национальной идеи, а значит, нет идеологического подспорья в образовании и воспитании; происходит смена экономической формации – наступает всеобщая цифровизация экономики и виртуализация самой жизни; обостряется поколенческий разрыв между субъектами образовательного пространства; возрастают риски деструктивного влияния Интернета на молодежь и т. д. Кризисы систем образования всегда вызвали усиленную потребность к самообразованию. В данных условиях, по мнению авторов, педагогическому сообществу необходимо овладевать цифровыми технологиями, чтобы быть воспринимаемыми молодыми людьми; создавать интересные для обучающихся учебные продукты и очень ненавязчиво выстраивать «пунктиры» для самообразовательной деятельности, дабы желающие такой деятельностью заниматься не «попали» бы затем в чужие руки.*

Ключевые слова: *самообразование, кризисы, виртуальность.*

Представьте картину – берег моря, Вы садитесь в лодку с парусом и начинаете плыть куда-то за горизонт. Плывете, плывете, ветер попутный, есть надежда, что заветная цель будет достигнута. Просто идиллия. Но в жизни вместо водной глади обычно штормит, ночью ничего не видно, да и ветер часто не тот. А теперь изменим картину – у вас паруса, позволяющие плыть не только по ветру, есть компас, вы ориентируетесь по звездам, да вдобавок на поверхности воды есть буйки, по которым можно быстрее добраться до цели. Теперь есть новые возможности, и, стало быть, вы вооружены дополнительными умениями, сформированными компетенциями, способами и алгоритмами действий, с помощью которых можно уже вполне самостоятельно отправиться в любое путешествие, в том числе и за новыми знаниями. Вот такими аллегориями можно определить самообразование как процесс, проходящий без помощи других лиц, и как

деятельность, внешне управляемая педагогом и одновременно самоуправляемая студентом.

Логично предположить, что человеческое самообразование появилось вместе с первыми людьми. Родившись, младенец ещё не способен к обучению как таковому, но он уже начинает исследовать мир непосредственно, путём тактильных ощущений, посредством восприятия мира звуков и других волн, через создания своих образов и ассоциаций и др. Далее, взрослея и до конца жизни процесс самообразования, в той или иной степени, уже не покидает нас – это накопление знаний, практического и жизненного опыта. Но в развитии человечества наступают периоды, когда актуальность самообразования возрастает как никогда, особенно в периоды кризиса самой системы образования. Это, назовем его так, «антикризисное самообразование». Когда и как оно проявлялось?

Далеко уходить не будем, возьмем век девятнадцатый, вторую половину, когда разночинцы разом захотели получать высшее образование. А как? Ведь оно, в целом, было предначертано для подготовленных подростков из высших сословий. Например, при приёме в Казанский университет абитуриенты должны были пройти испытания по следующим предметам: 1. Пространный катехизис. 2. Священная история. 3. Церковная история. 4. Русская грамматика. 5. Славянская грамматика. 6. Риторика общая и мастная. 7. История русской литературы. 8. Логика. 9. Арифметика. 10. Алгебра. 11. Геометрия. 12. Начала начертательной геометрии, относительно положения точек, прямых линии и плоскостей. 13. Прямолинейная тригонометрия. 14. Приложение алгебры к геометрии, содержащее и конические сечения. 15. География математическая, физическая и политическая (всеобщая и российская). 16. Статистика всеобщая и российская. 17. История древняя, средняя и новая, всеобщая и российская. 18. Физика общая и частная. 19. Латинский язык. 20. Французский язык. 21. Немецкий язык [1]. Такую серьезную подготовку давали гимназии, лицеи, привилегированные учреждения. Кроме базовых знаний, собственного усердия нужны были наличие сословных преимуществ, финансов, благословения родителей. «Что делать?» – в своём беллетристическом детище Н. Чернышевский чуть ли не впервые системно отобразил формулу самообразования разночинствующего гиперпрагматичного перфекциониста, состоящую из того, как учиться, как питаться, как вести здоровый образ жизни, как общаться в миру и т. д. [2]. Правда, с писателем поступили очень неблагодарно – обрекли на гражданскую казнь. Но, несмотря на абсолютное превосходство государственной образовательной машины и еще довольно массовоедвигающееся по инерции домашнее (в большинстве случаев дворянское) воспитание, самообразовательные модели стали входить в моду: это и различные самоучители, познавательные справочники, настенные календари, хождения в люди («Мои университеты»), и такие институционально закрепленные формы как экстернат. К концу века сословный шлагбаум при поступлении в вузы стал ослабевать, но стала приближаться новая грозная пора.

Слом классического университета в послереволюционные годы ознаменовался массовым подъёмом самообразовательного энтузиазма в широких слоях населения. «Академия и Пушкин непонятнее иероглифов. Бросить Пушкина, Достоевского, Толстого <...> с парохода Современности» – лозунг молодежи примерно 100 лет назад [3]. «Овод» Л. Войнич в

подмышках и в сердце – и уже никакие мороз и тиф не остановят крушащуюся камень кирку новой и светлой жизни. Утрировано? Конечно. Слава Богу, опомнились, возвратили всех (или почти всех) на пьедесталы и стали учить уму-разуму. И ведь научили: создали первую ЭВМ М-40 (Вс. Бурцев, 1955), изобрели мобильный телефон (Л. Куприянович, 1957), первыми в космос полетели (Ю. Гагарин, 1961), атомные станции построили, водородные бомбы взорвали.

И вроде бы актуальность самообразования поубавилась, поскольку жестко выстроенной системе не нужны вольные и неизвестно откуда подчерпнутые знания. Но ядерные испытания ли, космические ли старты, а, может, и чего другое, – но стали появляться дети – не очень-то коммуни-кабельные и далеко не ко всем учебным предметам любовь имеющие. При всей условности термина «дети индиго», введенного Н.Э. Тэпп в 1982 году, появление детей, характеризующихся особенностями, с одной стороны, – низкой социализацией, плохим восприятием информации, а, с другой, – высоким уровнем интеллекта, гиперактивностью, развитой интуицией, – дало повод к постановке большего акцента на самообразование и внедрению в практику дифференцированных и индивидуальных методов обучения.

Следующий кризис связан с возникновением поколения «большого пальца» [4]. Мы в более ранних публикациях отмечали, что молодежь все более «подсаживается» на клиповое мышление, которое отличается высокой скоростью восприятия образов, визуальностью, имманентностью. Такое мышление не даёт возможности сосредоточиваться на деталях, но способствует быстрому восприятию образов, при этом позволяет видеть только поверхностное, не проникая в глубину процесса или явления [5]. Это создаёт серьезные трудности при лекционном формате обучения, где нет привычного для молодых людей мелькания всего и вся. Более того, виртуальный мир для студента становится намного ближе реальному, и его мышление начинает ориентироваться уже не на отражение, а на моделирование действительности путем экспериментов с искусственной реальностью.

Лет 7–8 назад при постановке задач на практических занятиях по гуманитарным и социальным дисциплинам примерно 30–40% студентов машинально тянулись к мобильным устройствам, чтобы найти побыстрее подсказку. Сейчас (2018 г.) процент приближается к ста. Вырисовывается довольно печальная картина: обучающийся (при доминировании у него знания второго рода) не воспринимает обучающего, который базируется в своих методах и технологиях обучения на знаниях первого рода. Поэтому столь стремительно возрастает роль мобильных устройств: они и советчики, быстро доставляют всю необходимую информацию, приносят эстетическое и иное удовольствие (кино, музыка), дают возможность прочитать практически любую книгу, поговорить с кем угодно, просто посмотреть друг на друга хоть за тысячу километров, поиграть во все, на что хватает фантазии. Все и вся в маленьком экранчике, весь мир к одной ладошке. Так зачем нужен преподаватель? Только по ритуальным соображениям? Когда только через особым способом обставленное общение можно добиться получения заветного диплома? На фоне увлечений молодежи кибервиртуальностью теряется важность фигуры преподавателя как побудителя и созидателя образовательного процесса. Все более и более

молодые люди выражают недовольство «отсталостью» преподавателей – не умеют пользоваться гаджетами, не «сидят» в соцсетях, занятия превращают в монотонное говорение [5].

Теперь понятны разговоры про то, что самообразованию в ближайшее время будет уделяться до 90%. Во всяком случае, до тех пор, пока данный кризис не будет преодолен. Здесь очень важна постановка вопроса о главенствующем методологическом подходе к образовательным процессам, поскольку он касается и политики тоже, которая основательно влияет на систему образования в целом и на самообразование в частности. Этот вопрос детально рассмотрен в монографии О. Кудаква [6]. Отметим, что систем передачи знаний в истории образования России было несколько. До XVIII века одна была основана на имитационном и инсайтном подходах. С одной стороны, азбуку, псалтырь, часослов зубрили наизусть, с другой, озарения и различного рода догадки взращивались на богатом древнерусском фольклоре (сказки, загадки, поговорки, считалки и т. д.) и «пособиях» табличного типа [7; 8]. О том, каких успехов добивались на Руси, говорит сочинение новгородца Кирика (1136 г.), в котором он приводит вычисления с числами порядка десятков миллионов. Для подготовки математиков такого класса нужна сложившаяся математическая педагогическая школа, специальные учебные упражнения. Все это появилось задолго до XI вв. Этому также свидетельствуют статьи-задачи, встречающиеся в отдельных списках «Русской Правды» [9].

Но Петру I, очарованному успехами упорядоченной науки в Европе, взбрело в голову поменять российский образовательный кафтан на иностранный мундир. Он пригласил «немцев», которые привнесли знаниевый подход, свои представления о систематизации наук и начали переучивать народ на немецкий лад. Плохо ли, хорошо ли? Но результаты оказались ошеломительные. XIX век дал России столько выдающихся деятелей науки, искусства, литературы, что хватило по инерции и на век двадцатый.

В первое десятилетие века нынешнего к нам ворвался непрощенный англо-саксонский компетентностный подход, который вместо получения фундаментальных знаний устанавливает примат ловкости действий в виде будто бы сформированных, но расплывчатых по сути, компетенций. То, что у нас еще осталось от допетровского образования (на генном уровне); то, что вбивали в нас «немцы» на протяжении почти двух веков, оказалось не в тренде «демократического» информационного общества. Главенствующую же роль в этом перевороте сыграла политика: кто правит миром, тот и устанавливает правила, как учить и чему учить. После распада СССР нам наклеили ярлык «проигравших». И если кто-то забыл, то можно напомнить про потоки учебников из-за «бугра» в девяностые, заманивание в так называемый Болонский клуб, фактически убившим ФОС-2, основанного на отечественном деятельностном подходе и т. д.

И сейчас пишут, что современный человек должен постоянно совершенствовать свои знания и умения, заниматься самообразованием [10; 11]. Это, конечно, очень актуально проницательным американцам, поскольку фундаментализация знаний – для янки совсем неведомое понятие; им полезно учиться на протяжении всей жизни, потому что они, кроме как зарабатывать деньги и бить слабых, толком ничего не умеют делать, вот и приглашают к себе за пряники россиян, индусов, китайцев (тех, кто умеет соображать и работать).

Самообразование как основа успешности человека – это американская мечта! И категории «успех», «успешность» устами некоторых сильных мира сего слишком топорно вкладываются в подсознание россиян. Мы давно забыли истинное значение многих мудрых поговорок (на порядок оглупели по сравнению с нашими далекими предками, как бы не казалось нам, что мы очень продвинутые типы). У М. Фасмера «успех» неразрывно связан с глаголом «спешить», поспешил – достиг процветания [12]. В прошлом артисты должны были поспешать на новые места, чтобы, опередив другие труппы, первыми публику развлечь. Поспешил – людей насмешил – получил заслуженный успех. «Пускай капризен успех, он выбирает лишь тех, кто может с честью посмеяться над собой...». Конечно, успешный человек – он на виду, о нем все говорят, он более привлекателен, но это для шоу-бизнеса, для рекламы, а не для честной и порядочной жизни, поскольку сама категория «успех» слишком призрачна. Его довольно быстро можно изничтожить – клеветой, подлогом, провокацией и т. д. А вот благополучие – категория фундаментальная. Благополучный человек – даже, если он где-нибудь оступится, не пропадет; благополучие быстро не исчезнет, потому что оно основывается не только на хорошем состоянии дел, но и на крепости семьи, отношениях в обществе и т. д., а это твердый фундамент, который не так-то просто разрушить. Но в благополучие надо много чего вкладывать, это как взбираться на высокую гору, а успех – поставил на кон, и мираж счастливой жизни уже заполоняет сознание, вот-вот, и ты уже паришь на дельтаплане в океане солнца и счастья. И нас сознательно пытаются перестроить под данный стиль жизни, при этом явно не договаривая, что один из тысячи взлетает, а остальные без парашютов летят вниз на голые камни.

Но вернемся к лозунгу «Образование через всю жизнь». Э. Тоффлер как-то сказал, что человеку информационного общества понадобятся навыки и умения в трех ключевых сферах: умении учиться, умении общаться и умении выбирать – и тут же в России тысячами голосов из журнальных статей, по радио, телевидению и в интернете стаицы попугаев начинают морочить головы заморскими идеологами. Хотя резонен вопрос: что не так? Ведь уметь учиться, пока живой, – вроде бы благое дело. Так никто этого и не отрицает. Более того, для янки – учиться на протяжении всей жизни жизненно необходимо с точки зрения самосохранения нации. Тучность, болезнь Альцгеймера все более и более поражают американцев. Необходимо во что бы то ни стало научить их шевелить мозгами как можно дольше, иначе через поколение-два вообще некого будет учить.

А как в России-матушке? Век живи, век учишься – дураком умрешь; ума палата, да денег ни гроша; много ума – много греха, а на дурне не взыщут; индюк думал, думал, а ему голову отрубили; ум доводит до безумья, разум до раздумья [13]. Судя по пословицам и поговоркам у нас не больно-то любили умных. Да и сейчас фраза: «Что, слишком умный?» – воспринимается как оскорбление или угроза. Если надо было умника, то приглашали из Европы: для строительства ли Кремля в Москве или для организации подкопа при взятии Казани – не важно. При этом выглядит парадоксально мысль, что самая изобретательная нация в мире – русские. И ведь есть подтверждения – очень большой процент выходцев из России имеется в Силиконовой долине, российские школьники постоянно добиваются побед на различных олимпиадах. Мозги должны работать

постоянно – это одно из важных условий выполнения формулы «вечной молодости». И пока что они, слава Богу, работают.

Но нынешний кризис в российской системе передачи знаний от одного поколения к другому особенный и страшный; может серьезно навредить стране, потому что он многопричинный, изрядно политизированный, действующий разрушительно на менталитет населения. Ведь поколенческий разрыв (неоцифрованные родители и преподаватели), забытые учебники, быстро устаревающие материальные базы университетов просто не «замораживают» молодежь, у которой в тренде большой палец. В этих условиях обучение и образовательная практика перестают быть прерогативой только учебных заведений. Монополия преподавателя/учителя на представление знаний фактически ликвидируется. Обучение разворачивается в широкой социальной информационно-образовательной среде, насыщенной множеством источников информации, где главную просветительскую нагрузку берет на себя Интернет. Он и суперученый, и суперпедагог, идеологизирован и гениален. Единственно, что ему не хватает, чтобы быть внеконкурентным властителем помыслов и дел, так это души, хотя элементами духовности он, конечно, обладает. Но поскольку не все так гармонично в интернетовском хаосе, то отсюда и возникают многочисленные издержки в виде отрыва от жизни, стремления к одиночеству, склонностям к извращениям погруженных в Интернет пользователей, забывающих о добрых людях, прекрасных взаимоотношениях, хороших книгах и многом другом. Конечно, жаль, что человек уступает факел просветительства виртуальному пространству, последняя надежда – люди, равнодушные к образованию, которые еще могут притормозить полную ампутацию духовного насоса, наполняющего наши сосуды красотой, волшебством, феерией бесконечного брожения в поисках гармонии и истины. Отсюда вытекают два пути, по которым пойдет самообразование людей (вспомните аллегории в начале статьи): бесконтрольное (якобы, поскольку оно будет контролироваться извне и незаметно) и контролируемое (осознанное для самообучающихся).

Помимо издержек Интернета, а также глобальной опасности, которую несет в себе компетентностный подход (действует деструктивно на ментальность россиян), существует противоречие между потребностью (осознаваемой необходимостью) в самообразовании исходя из социального заказа общества (научиться учиться в течение всей жизнедеятельности) и несформированностью четкого механизма самообразования в стенах высшего учебного заведения, а также, зачастую отсутствием таких качеств человека, как организованность, социальная и профессиональная мобильность, коммуникативность, сила воли и др. Вытекающие отсюда проблемы ещё ждут своего разрешения. Среди причин, снижающих уровень развития самообразования у студентов, можно выделить социальные (большая занятость преподавателей высшей школы; перегрузка студентов работами, обеспечивающими минимальный или нормальный прожиточный минимум; а также для многих оплата обучения в высшей школе; жизнь молодой семьи; помощь родителям); педагогические (отсутствие научно обоснованных концепций и технологий реализации и развития самообразовательной деятельности будущих выпускников; недостаточная взаимосвязь образования и самообразования, аудиторной и внеаудиторной деятельности студентов); психологические (слабое развитие у

студентов интереса к самообразованию, потребности в самообразовании; недостаточная мотивация у педагогов к осуществлению целенаправленной подготовки студентов к самообразованию), управленческие (отсутствие качественных стратегий управления самообразовательной деятельностью на всех уровнях управления в вузе, начиная с кафедры).

Таким образом, борьба за разработку собственных сценариев самообразовательной деятельности обучающихся, основанных на знании и кибервиртуальном подходе (и с учетом лучшего и адекватного из компетентностного подхода) – одна из основных задач российской педагогики. Реалии информационного общества диктуют все возрастающую роль самообразования. Самообразовательная компетенция – это готовность и способность самостоятельно обучаться в условиях непрерывно изменяющихся современных образовательных процессов. Она включает в себя такие компоненты, как: способность нахождения смысла самообразовательной деятельности для своего роста; умение выставить адекватную оценку своих достижений при решении усложняющихся задач; самостоятельность; наличие волевых качеств; умение восстанавливать свои силы; готовность открывать новые возможности и ресурсы; самодисциплинирование, знания приемов, методов и технологий самообразовательной деятельности, навыки их выполнения.

Но формирование одной такой компетенции в вузе недостаточно, необходимо научение целому комплексу умений, среди которых можно отметить: умения библиографического, документального и фактографического информационного поиска; умения работы с библиотечными каталогами и картотеками (карточными и электронными, в том числе навыки использования нормативно-справочных, реферативных изданий и патентного рубрикатора); умения использовать различную по форме представления информацию (текстовую, числовую, графическую, звуковую), умения работать в различных режимах поиска: ручном, автоматизированном; умения использовать возможности информационных технологий (электронные базы данных, автоматизированные информационно-поисковые системы); умения поиска информации в ресурсах распределенных информационных сетей; умение тезировать, аннотировать и реферировать источники; умение аналитико-синтетической переработки комплекса источников (составление реферата по проблеме); умение ориентации в профессиональной литературе; умения использовать ранее усвоенные знания для получения новых знаний; умения рационально переносить знания из одной области в другую; умение видеть проблемы и находить пути их решения; умение рассматривать все процессы во взаимосвязи с другими; умения теоретически осмысливать источник профессиональной информации; умения конструировать собственную познавательную деятельность и на этой основе создавать новые технологические обучающие модели; умения исследовать собственную профессиональную деятельность; умения корректировать цели самообразования и уточнять планы самообразовательной работы; умения проверять отдельные операции, входящие в состав самообразовательной деятельности, умения оценивать конечные и промежуточные результаты своих действий; умения оценивать результаты научного поиска, обосновать, доказать эффективность созданной методики обучения по сравнению с существующими; умения изменять результаты профессиональной деятельности, если они не соответствуют

предъявляемым требованиям; умения общаться с другими людьми для достижения целей самообразования; умения взаимодействовать с информационными средствами; умения обращаться с предметами и средствами труда в ходе самообразовательной деятельности [14; 15].

В интегрированном виде все вышеперечисленное должно быть представлено в учебном курсе (с условным названием «Методы и технологии самообразования и самоорганизации»). Важнее все-таки первыми объяснить молодежи (с авторитетных пока еще кафедр лекционных залов) всю опасность виртуальных иллюзий и «самостоятельного плавания» в океане самообразования. Перечисленные приемы рекомендуются быть объяснены, прокомментированы и проиллюстрированы в пособии, которое должно быть прежде всего привлекательно для молодых людей и обладать как минимум: электронным вариантом, интересными игровыми формами; включенностью в интернет и соцсети (возможно, как книга-чат, книга-мобильное приложение), а также доверительностью, честностью, чтобы быть конкурентоспособным продуктом по сравнению с играми-симуляторами, разрушительный пример одной такой был продемонстрирован в сериале «СПАРТА» (2018 г.).

И только тогда можно надеяться, что освоенный курс позволит студентам не только вооружиться дисциплинарной системой знаний, но и подготовиться к жизнедеятельности, обладая знаниями первого рода (а значит быть более независимыми); способностью активно и творчески мыслить и действовать, саморазвиваться и самосовершенствоваться во благо себе и своей стране.

Список литературы

1. О приёме в студенты университета на 1841–42 академический год [Текст] // Казанские губернские ведомости. 1840. 26 марта. В кн.: История Казани в документах материалов. XIX век. Кн. 4: Образование: высшее, среднее, начальное / Под ред. И.К. Загидуллина. – Казань: Татар. кн. изд-во, 2012. – 784 с.
2. Чернышевский Н.Г. Что делать? – М.: Художественная литература, 1969. – 445 с.
3. Пощёчина общественному вкусу // Материал из Википедии – свободной энциклопедии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
4. Лаврова О.В. Текстовая культура и поколение «большого пальца» [Текст] // Авторский сайт Оксаны Лавровой [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ad hoc-coaching.spb.ru>
5. Кудаков О.Р. Куда движется российское образование: о некоторых проблемах и тенденциях [Текст] / О.Р. Кудаков, Г.У. Матушанский, Г.В. Завада // Вестник Казанского государственного энергетического университета. – 2016. – №4 (32). – С. 106–126.
6. Кудаков О.Р. Методологические подходы в российском образовании (предпосылки теории подходов): Монография [Текст]. – Казань: Каз. гос. энерг. ун-т, 2017. – 176 с.
7. К читающей публике // Российский Архив: История Отечества в свидетельствах и документах XVIII–XX вв.: Альманах. – М.: Студия ТРИТЭ: Рос. Архив, 1994. – С. 5–6. – [Т.] 1.
8. Симонов Р.А. Предыстория рукописной и печатной русской математической книги (древнерусский учебно-математический «фольклор» и «пособия» табличного типа) [Текст] // Рукописная и печатная книга. – М.: Наука, 1975. – С. 205–212.
9. Кузаков В.К. Естественнаучные представления на Руси (X–XV вв.) [Текст] // Вопросы истории. – 1974. – №1. – С. 127.
10. Бухарцева Н.Г. Самообразование как актуальный вид деятельности [Текст] // Педагогическое образование в России. – 2013. – №3. – С. 80–83.

11. Брызгунова Е.Н. Самообразование как основа успешности человека // Педагогическое мастерство: Материалы междунар. науч. конф. (г. Москва, апрель 2012 г.) [Текст]. – М.: Буки-Веди, 2012. – С. 310–312.
12. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. В 4 т. Т. 3 (Муза – Сят) [Текст] / Пер. с нем. и доп. О.Н. Трубачева. – 2-е изд., стер. – М.: Прогресс, 1987. – 832 с.
13. Уваров Н. Энциклопедия народной мудрости. Пословицы, поговорки, афоризмы, крылатые выражения, сравнения [Текст]. – Вологда: Инфра-Инженерия, 2009. – 1840 с.
14. Тулькибаева Н.Н. Руководство самообразованием студентов [Текст] / Н.Н. Тулькибаева, И.Ф. Медведев. – СПб.: Астериан, 2012. – С. 17–19.
15. Медведев И.Ф. Компонент самообразования в Федеральном государственном образовательном стандарте [Текст] // Вестник Южно-уральского гос. ун-та. Сер. Образование. Педагогические науки. – 2011. – №14. – С. 45–48.

Молчанова Ангелина Олеговна
студентка

Новосёлова Галина Алексеевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Забайкальский государственный университет»
г. Чита, Забайкальский край

DOI 10.31483/r-22154

СОЗИДАНИЕ ЗДОРОВЬЯ СОВРЕМЕННОГО ШКОЛЬНИКА КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема созидания здоровья ученика современной школы. Авторами выявляются условия, содействующие сохранению и укреплению здоровья школьника, формирующие осмысленное отношение к своему здоровью и здоровью окружающих.

Ключевые слова: созидание, здоровье, современный школьник, здоровый образ жизни.

Соответствующее научное исследование проведено при финансовой поддержке ЗабГУ, №258-ГР.

В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» отмечается, что «здоровье человека – важный показатель его личного успеха т.к. дети проводят значительную часть дня в школе, и сохранение, укрепление их физического, психического здоровья – дело не только семьи, но и педагогов». Анализ эмпирических данных (М.М. Безруких; Н.К. Смирнов; В.Р. Кучма) и нормативно-правовых документов в сфере образования свидетельствует о том, что на сегодняшний день около 25–30% детей, приходящих в 1-е классы, имеют те или иные отклонения в состоянии здоровья. Директор Научного центра здоровья детей РАМН А. Баранов утверждает, что сегодня в стране только 3% здоровых детей, а по окончании школы более 90% учащихся имеют несколько хронических заболеваний. Анализ вопросов, связанных с исследованием сохранения и укрепления здоровья, улучшения его качества в современной педагогической и психологической теории и практике убедительно свидетельствует о том, что данная проблема актуальна и требует поиска путей ее решения.

На современном этапе развития российского образования особую значимость приобретает формирование у учащихся в процессе образовательной деятельности ценностного отношения к здоровью как к потенциалу, содействующему улучшению качества жизни. К сожалению, в современной школе недостаточно создано условий, содействующих формированию ценностного отношения к своему здоровью и здоровью своих близких как к ресурсу. Согласимся с мнением А.В. Белякова, который отмечает, что здоровье тесно связано с формированием различных типов ценностей, таких как креативные, адаптирующие, идентифицирующие, самоактуализирующие предпочтения и может лежать в основе современной созидающей стратегии и тактике развития личности и социума [1, с. 20].

Целью данной статьи является выявить педагогические условия, содействующие сохранению и укреплению здоровья школьника, формирующие осмысленное отношение к своему здоровью и здоровью окружающих.

Психолого-педагогические технологии формирования у школьников осознанного отношения к собственному здоровью представлены в работах В.А. Ананьева, И.В. Дубровиной, В.М. Кабаева, Е.В. Конькиной, Г.С. Никифорова, И.В. Сапельцовой, Б.А. Титова, И.Н. Качалова, К.А. Колосов, В.Е. Якунин и др. Вопросы сохранения здоровья в аспекте здоровьесозидательной направленности процесса обучения освещаются в исследованиях Л.Б. Дыхан, А.Г. Маджуги, Н.Н. Малярчук, Т.И. Шамовой, В.П. Черняева, О.М. Овчинников и др.

В работах А.Г. Маджуга, И.А. Синициной, Е.Э. Кригер, О.Я. Сорокиной, М.И. Петуховой-Левицкой, М.А. Кувырталовой, А.В. Белякова, Ю. В. Смирновой раскрывается сущность понятия созидание здоровью школьника как способность к собственному развитию, к созданию мотивов и интересов быть здоровым. Анализ работ позволил выявить, что «здоровьесозидание» возможно употреблять в значении «творение» и трактовать как деятельное, процессуальное явление, сопряженное с самоактуализацией и формированием здоровьесозидающей личностной позиции. Учеными отмечается, что созидание здоровья ученика зависит от организации образовательного процесса. Исследователи акцентируют внимание на том, что современная школьная система не является здоровьесберегающей, сами педагоги не способны организовывать здоровьесозидающую деятельность в школе, что ориентирует нас на поиск путей решения данной проблемы.

Под понятием «здоровьесозидающая деятельность» понимается созидание (сотворение) здоровья как качественно новой характеристики, поэтому данное словосочетание содержит и здоровьесберегающую деятельность (поскольку невозможно созидать на разрушенном), и деятельность по формированию и по совершенствованию здоровья (с позиций создания нового качества состояния здоровья). Таким образом, здоровьесозидание как более широкое понятие включает здоровьесохранение, здоровьесовершенствование, здоровьесформирование, здоровьеобеспечение. Более того, оно нацелено на развитие жизненного опыта личности в формировании, сохранении и приращении собственного здоровья [4].

Прилагательное «созидающий» означает «создающий новое, творческий» и предполагает совместную деятельность (бытие) ученика и педагога как субъектов образовательной деятельности. Важными компонентами здоровьесозидающей деятельности являются: саморефлексия

(состояние тела, духа и интеллекта); самоцелеполагание (обнаружение нового «Я» самого себя); самопрограммирование (разработка последовательности своих действий по осуществлению себя и поиск ресурсов в себе); самореализация (осуществление процесса выхода на новый образ «Я»). Таким образом, анализ исследований, обращенных к рассмотрению сущности понятий «созидание здоровья», «здоровьесозидание», «созидающий», «здоровьесозидающая деятельность» позволил выявить их существенные характеристики.

В дальнейших наших рассуждениях мы придерживаемся логики, предложенной исследователем А.В. Беляковым, который отмечает, что в своей совокупности онтологическое пространство здоровьесозидания в гуманитарных вузах России имеет конфигурацию из четырех взаимосвязанных составляющих: первая – здоровье как достояние личности; вторая понимается как процесс обретения личностью своего достояния; третья компонента фиксирует результативность созидания здоровья и переход на новый уровень совершенствования; четвертый параметр структуры – система созидания здоровья как социальный институт, в рамках которого происходят процессы здоровьесозидания и обретения соответствующих смыслов человеком.

Таким образом, проведенный нами анализ психолого-педагогической литературы, позволил:

- выявить основные характеристики понятия «созидание здоровья», определить общие подходы к его осмыслению. Сущность понятия «созидание здоровья» школьника рассматривается учеными как способность к собственному развитию, к созданию мотивов и интересов быть здоровым. Учеными отмечается, что созидание здоровья ученика зависит от организации образовательного процесса, основной функцией которого, на наш взгляд, является содействие сохранению и укреплению здоровью школьника, обеспечивающее осмысленное отношение к своему здоровью и здоровью своих близких;

- предположить, что здоровьесберегающими технологиями, применяемыми на уроках будут являться следующие: создание для каждого школьника ситуации успеха; предоставление школьникам разнообразных знаний и видов деятельности с целью определения возможностей, развития склонностей и интересов (применение новых форматов (решение квестов, разработка и реализация проектов, консультаций по сбалансированному питанию)); переход от пассивных форм обучения к активным, с вовлечением школьников в процесс самостоятельной познавательной деятельности; формирование физически развитой успешной личности, легко адаптирующейся в обществе.

Предполагаем, что условиями, содействующими созиданию здоровья современного школьника являются (применение здоровьесберегающих технологий на уроке; применение новых форматов (решение квестов, разработка и реализация проектов, консультаций по сбалансированному питанию, разработка и реализация проектов, содействующих сохранению и укреплению здоровья современного школьника); развитие интереса к занятиям спортом, посредством привлечения титулованных спортсменов к участию в мероприятиях по пропаганде здорового образа жизни).

Список литературы

1. Беляков А.В. Онтологическое пространство здоровьесозидания в гуманитарных ВУЗах России: Критерии и границы // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – №9. – С. 19–26.
2. Маджуга А.Г. Здоровьесозидание как приоритет образовательной политики России в третьем тысячелетии: тенденции, поиск, перспективы развития / А.Г. Маджуга, И.А. Синицина. // Здоровьесберегающее образование. – 2014. – №2 (38). – С. 10–18.
3. Маджуга А.Г. Педагогическая концепция здоровьесозидающей функции образования: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / А.Г. Маджуга. – Владимир, 2011. – 46 с.
4. Петухова-Левичкая М.И. Здоровьесозидание участников образовательного процесса как психолого-педагогическая проблема / М.И. Петухова-Левичкая, М.А. Кувырталова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №4. – С. 189.
5. Смирнова Ю.В. Здоровьесозидающий потенциал образовательной среды школы // Человек и образование. – 2008. – №4 (17). – С. 13–18.
6. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (вступил в силу с 1 сентября 2013 г.) // Российская газета. – Федеральный выпуск №5976.

Насонова Наталья Александровна

канд. мед. наук, ассистент

Заварзин Александр Анатольевич

ассистент

Волкова Ксения Александровна

студентка

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
медицинский университет
им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ СТУДЕНТАМ ПЕРВОГО КУРСА МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА ТЕМЫ «СОЕДИНЕНИЕ КОСТЕЙ, ОБРАЗУЮЩИХ ТАЗ, В СВЯЗИ С КЛИНИЧЕСКИМИ ОСОБЕННОСТЯМИ ПОСЛЕДНЕГО»

Аннотация: изучение строения костей таза, в первую очередь, конечно, женского, неотделимо от клинических аспектов, связанных со строением таза как единого целого. В работе отмечено, что задача преподавателя заключается в том, чтобы научить студентов умению называть, находить и показывать соединения костей пояса нижних конечностей на костных и влажных препаратах, рассказать об их строении (в том числе размеры таза) для понимания обучающимися их биомеханических особенностей, что важно для курса травматологии и ортопедии, хирургии, лечебной физкультуры, акушерства.

Ключевые слова: таз, кости, анатомия, студент.

Травматические повреждения таза являются одним из самых частых и тяжелых по своим последствиям. При этом важное значение приобретают половые отличия в строение таза пострадавшего. Помимо этого, размеры

и форма женского таза играют огромную роль в процессе деторождения. Все это делает изучение строения женского таза крайне важным и необходимым в будущей профессиональной деятельности врача [2, с. 9].

Преподаватель в процессе занятия [8, с. 39], пользуясь отдельными костями и влажными препаратами, демонстрирует соединение костей пояса нижних конечностей, формирующих таз в целом [6, с. 214]. Вначале преподаватель рассказывает про строение крестцово-подвздошного сустава, который функционально мало подвижный за счет плотной, туго натянутой капсулой, подкреплённой связками. Тут же демонстрирует лобковый симфиз, как промежуточная форма между непрерывными и прерывными соединениями [5, с. 107]. Далее преподаватель, показывает стенки большого и малого таза, а затем таз как целое, уделяя большое внимание его половым отличиям [10, с. 63]; указывает на необходимость запомнить основные размеры женского таза [11, с. 198]. Затем преподаватель демонстрирует и разъясняет студентам рентгенограммы соединений костей пояса нижних конечностей и тазобедренного сустава [4, с. 323].

Анатомическое строение таза имеет существенные различия у мужчин и женщин [12, с. 477]. В клинике это играет значительную роль для определения характера повреждений при травмах, особенностей лечения, прогнозов [1, с. 7]. Степень повреждения, их специфика определяется в первую очередь интенсивность и видом травматического агента, а также местом приложения силы. Однако имеются многочисленные исследования о важности учета пола и возраста в анатомии переломов.

При травмах таза следует учитывать не только гендерную разницу в анатомии костных структур, но и различия в мягких тканях, мышечной, жировой ткани [3, с. 107]. Нужно отметить, что особенности расположения жировой ткани у женщин, ее большая развитость в области ягодич, крестца играет значимую амортизационную функцию при травмах, а менее развитые мышцы снижают нагрузку на костные структуры, что обуславливает меньшую вероятность краевых переломов.

Женский таз как биомеханическая модель более универсален, перестроен под выполнение таких специфических функций, как деторождение [7, с. 36]. Вытянутость его формы по ширине способствует меньшей подверженности фронтального удара, в тоже время широкие зоны роста подвздошных костей, их позднее окостенение существенно снижают вследствие бокового воздействия, что в сочетании с более слабым развитием мышц брюшного пресса обуславливает крайне редкое повреждение крыльев подвздошных костей женского таза.

Кроме того, в целом таз женщины более мобилен в крестцово-подвздошном сочленении и лобковом симфизе в виду значительной эластичности его связок. К тому же плотность костей таза, как и их общая масса ниже, чем у мужчин. Это обуславливает минимальную вероятность разрыва лонного и подвздошно-крестцового сочленения, а также локализацию линий перелома ветвей лобковых костей ближе к вертлужной впадине, в то время как у мужчин данные повреждения наблюдаются ближе к лобковому симфизу. Переломы крестца, седалищных костей, особенно со смещением, реже происходят у женщин, а переломы копчика чаще всего бывают вторичные, после травмы на фоне сросшегося перелома в детском возрасте [3, с. 96].

Организм женщины подвергается циклическим гормональным перестройкам, с чем связано состояние капсуло-связочного аппарата таза и костной ткани, снижаемые по эластичности и плотности с возрастом. Поэтому следует учитывать большую вероятность переломов седалищных бугров как губчатой кости у пожилых по сравнению с молодыми [9, с. 237].

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Особенности преподавания анатомии студентам педиатрического факультета / Н.Т. Алексеева, М.Ю. Соболева // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – №5. – С. 7.
2. Алексеева Н.Т. Способы реализации общепрофессиональных компетенций при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева, С.В. Клочкова, Д.Б. Никитюк, А.Г. Кварацхелия // Медицина Кыргызстана. – 2018. – Т. 1. – №2. – С. 9–11.
3. Заварзин А.А. Инновационные и традиционные формы преподавания анатомии человека в условиях современной образовательной среды / А.А. Заварзин, М.А. Хвостова, А.О. Селютин // Морфология – науке и практической медицине: Сб. научн. тр., посвящ. 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко; под ред. И.Э. Есауленко. – 2018. – С. 96–99.
4. Ильичева В.Н. Взаимодействие в системе «преподаватель – студент» в высшей школе / В.Н. Ильичева, В.В. Минасян, Н.Н. Каверин // Единство науки, образования и практики – медицине будущего: сб. научных трудов, посвященный 110-летию со дня рождения академика АМН СССР, профессора Д.А. Жданова и 260-летию ПМГМУ им. И.М. Сеченова. – 2018. – С. 323–325.
5. Ильичева В.Н. Проблемное обучение анатомии человека на медико-профилактическом факультете / В.Н. Ильичева, Н.А. Насонова, В.В. Минасян // Морфология – науке и практической медицине: Сб. научн. тр., посвящ. 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко; под ред. И.Э. Есауленко. – 2018. – С. 107–109.
6. Карандеева А.М. Значение самостоятельной работы студентов при изучении анатомии человека / А.М. Карандеева // Проблемы современной морфологии человека: Сб. научн. тр., посвящ. 90-летию кафедры анатомии ГЦОЛИФК и 85-летию со дня рождения засл. деят. науки РФ, чл.-корр. РАМН, проф. Б.А. Никитюка. – 2018. – С. 214–216.
7. Карандеева А.М. Интеграция педагогики и медицины в системе профильного образования / А.М. Карандеева, А.Г. Кварацхелия, О.П. Гундарова // Colloquium-journal. – 2018. – №11-5 (22). – С. 36–37.
8. Карандеева А.М. Нравственное воспитание студента как основа формирования личности врача / А.М. Карандеева, А.Г. Кварацхелия, Д.А. Соколов, Ж.А. Анохина // Colloquium-journal. – 2018. – №11-5 (22). – С. 39–40.
9. Кварацхелия А.Г. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентностный подход при работе со студентами медицинского вуза / А.Г. Кварацхелия, Д.Б. Никитюк, С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева // Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины. – 2016. – Т. 6. – №3. – С. 237–239.
10. Насонова Н.А. Роль преподавателя в формировании мотивации к обучению студентов медицинских вузов / Н.А. Насонова, В.В. Минасян, А.А. Заварзин, Н.Н. Писарев, О.П. Гундарова // Матер. межрегиональной заочн. научно-практической Интернет-конференции, посвящ. 90-летию со дня рожд. первого зав. каф. анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, проф. А. В. Краева: Сб. научн. статей. – Киров, 2018. – С. 63–66.
11. Спицин В.В. Организация самостоятельной работы студентов при изучении анатомии человека / В.В. Спицин, Д.А. Соколов // Морфология. – 2016. – Т. 149. – №3. – С. 198–199.
12. Фетисов С.О. Проблемы формирования профессиональных компетенций в процессе самостоятельной работе студентов, обучающихся на иностранном языке / С.О. Фетисов, А.М. Карандеева, М.Ю. Соболева // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: Сборник матер. Республиканской научно-практической конф. с международным участием. – Витебск, 2017. – С. 477–479.

Пашикова Виктория Андреевна

магистрант
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Москва

Катханова Юлия Федоровна

д-р пед. наук, профессор
Институт изящных искусств
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»
г. Москва

СКРАЙБИНГ КАК СРЕДСТВО ВИЗУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ИНФОРМАЦИИ

Аннотация: в статье рассказано о новом виде презентации информации – «скрайбинг», а также о его внедрении в учебный процесс и об авторах, на которых стоит обратить особое внимание при изучении данной исследовательской работы. В работе обозначена актуальность использования современных технологий в процессе обучения.

Ключевые слова: скрайбинг, инновационные технологии, информатизация, визуализация информации, графическая фасилитация информации, фасилитация информации, процесс обучения.

Преподаватели всего мира применяют различные виды визуализации информации для лучшего усвоения конкретного материала обучающимися. Наиболее часто в педагогической практике используются презентации Power Point, так же все чаще встречается фасилитация информации. Используя мультимедиа проектор, компьютер, выход в Интернет, педагог обладает качественным преимуществом в работе по любому виду деятельности. Преподаватель должен не просто донести тему урока и раскрыть ее, но и сделать это с наибольшей отдачей, так, чтобы дети умели воспользоваться данной информацией в процессе обучения. В связи с этим преподаватель должен «идти в ногу со временем», применяя новые методы и технологии для лучшего усвоения материала детьми.

В данной работе речь пойдет о скрайбинге используемом, как средство визуализации информации. Это слово относительно новое в нашем лексиконе, но скрывающийся за ним процесс мы наблюдали и ранее. Скрайбинг – это процесс визуализации сложной информации простыми образами, при котором создание образов происходит в процессе донесения учебного материала. Наблюдать данное действие можно и в школе, когда учитель изображает на доске картинки и параллельно поясняет их. Этот вид презентации позволит держать ребенка во внимании и более того информация, поданная в таком виде, наиболее доступна для восприятия. Картинка создается и движется, подкрепляя слова преподавателя. Постоянная анимация держит аудиторию в напряжение, заставляя задуматься «Что же будет дальше?». Ведь «На любом этапе образования главная задача – развивать в человеке индивидуальность» [1, с. 97].

Целью работы является разработка новой методики обучения с применением скрайб презентаций, тем самым повышение эффективности обучения учащихся.

Сегодня важнейшим конкурентным преимуществом являются знания, технологии, компетенции [3]. Многие современные авторы затрагивают инновационные технологии. Данная тема не теряет своей актуальности, а с каждым годом только набирает обороты, позволяя усовершенствовать процесс обучения. Бобровская Людмила Николаевна в своей работе «Учебная компьютерная презентация в обучении информатике как средство реализации методической системы учителя» показывает, что компьютерная презентация достаточно простое и удобное в разработке программное средство, позволяющее в условиях классно-урочной системы наиболее эффективно реализовать объяснительно-иллюстративный метод, до сих пор являющийся одним из ведущих методов изучения нового материала. Также работы Катхановой Юлии Федоровны играют важную роль в изучении информационного пространства и фасилитации информации.

Общие подходы к проблеме внедрения в учебный процесс компьютера как интерактивного аудиовизуального средства обучения изложены в исследованиях Б.С. Гершунского, Е.И. Машбица, Н.Ф. Талызиной, И.В. Роберт, Е.С. Полат, Н.В. Апатовой, В.П. Беспалько, Г.К. Селевко. Работы этих авторов отличаются широкими педагогическими возможностями применения компьютерной техники, рассматриваются её значение как средства учебно-воспитательной деятельности и особенности.

Скрайбинг не ограничен каким-либо одним учебным предметом, его применение имеет широкий спектр, при этом преподаватель не обязан уметь рисовать. Существует несколько видов скрайбинга: ручной (создание изображений на бумаге/доске), компьютерный (создание анимированных презентаций с использованием программ PowToon, VideoScribe, Moovly), 3D-визуализация (трехмерные истории, созданные с помощью пластилина, 3D-ручек и пр.). Компьютерные программы для создания скрайбинга схожи по своему функционалу, поэтому не важно на какой из них вы учитесь создавать анимированные ролики. Компьютерная программа VideoScribe позволяет создавать их на различные темы, при помощи большого количества шаблонов, однако, если нужного изображения не оказалось в базе, есть возможность загрузить собственное. В данном способе визуализации учебной информации задействованы не только зрение, слух, но и воображение, благодаря чему процент усвоения и понимания учебной информации обучающимися значительно увеличится.

В различных источниках можно встретить скрайбинг и фасилитацию информации, как синонимы, однако эти понятия нужно уметь различать. Главное отличие этих технологий в том, что скрайбинг создается во время объяснения материала для широкой аудитории, либо с целью донести этот материал до кого-либо упрощая его. Графическая фасилитация информации создается в основном для личного пользования, самим участником конференции/семинара, который получает информацию от педагога. Цель у этих технологий одна: донести и упростить полученный материал.

Применяя технологию скрайбинга (так же, как и графической фасилитации), мы подключаем к работе оба полушария, что способствует лучшему пониманию и запоминанию образовательного материала [4]. В связи с тем, что скрайбинг позволяет изучить на уроке значительно больше информации, важно, чтобы она не перегружала детскую психику и сохраняла здоровье подрастающего поколения – это поможет повысить эффективность процесса обучения. Более целесообразно если данный материал подкрепится соответствующими заданиями для лучшего усвоения темы.

Большое влияние на развитие приведенных технологий оказали разработки педагога-новатора Шаталова. Его опорные конспекты оказали сильное влияние для дальнейшей работы. Под опорным конспектом понимается «системный набор опорных сигналов, структурно связанных между собой и представляющих собой наглядную конструкцию, замещающую систему значений, понятий, идей как взаимосвязанных элементов» [5]. Использование наглядности применяется в школьной практике постоянно. Поэтому между графической фасилитацией информации и скраймингом можно провести параллель. В упомянутых технологиях демонстрируется принцип организации образовательного материала, за счёт чего – ускорение времени на его усвоение [2, с. 26]. Всевозможные презентации помогают преподавателю доступно объяснить тему ребенку для наилучшего усвоения. Данная экспериментальная методика при положительном результате позволит «скрайбингу» существовать на уроках, как в обычной школе, так и в системе дополнительного образования.

Список литературы

1. Дизайн. Почему это шедевр. 80 уникальных историй предметов / Пер. с англ. И. Филипповой. – М.: Синдбад, 2015. – 224 с.
2. Катханова Ю.Ф. Развитие творческих способностей школьников и студентов художественно-графического факультета в графической деятельности: Дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1994. – 503 с.
3. Основное содержание послания президента РФ В.В. Путина Федеральному собранию. – М.: Российская Газета, 2018. – 40 с.
4. Розм Д. Практика визуального мышления. Оригинальный метод решения сложных проблем / Пер. с англ. П. Миронова. – М.: Манн, Иванов, Фербер, 2014. – 396 с.
5. Шаталов В.Ф. Учить всех, учить каждого / В.Ф. Шаталов // Педагогический поиск. – М., 1987. – С. 159–167.
6. Мастер-класс. Скрайбинг. Как нарисовать презентацию [Электронный ресурс]. – Режим жоступа: <https://sites.google.com/site/mkskrajbing/vidy-i-tehniki-skrajbinga> (дата обращения: 02.01.2019).

Трутнев Алексей Юрьевич

канд. пед. наук, доцент
ГБОУ ВО ЧО «Магнитогорская государственная
консерватория (академия) им. М.И. Глинки»
г. Магнитогорск, Челябинская область

Терякова Анна Константиновна

магистрант
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
г. Магнитогорск, Челябинская область

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация: статья посвящена актуальному на сегодняшний день вопросу – использованию современных информационных технологий на уроках иностранного языка в школе. Основное содержание исследования составляет детальный анализ научной литературы по данной теме. На основании изученных информационных ресурсов и собственного педагогического опыта авторы выделяют основные функции и задачи использования компьютерных технологий на уроке иностранного языка. Кроме того, в статье описываются главные преимущества использования компьютера в рамках школьной программы. Объектом исследования является процесс обучения, а предметом – эффективная методика применения средств ИКТ в школе. Результаты данного исследования могут представлять большую научную и практическую значимость для методистов и преподавателей иностранных языков. Полученные в ходе научной работы данные позволяют сделать вывод о том, что повышение уровня эффективности обучения ИЯ при помощи компьютера может быть достигнуто только в случае использования педагогом эффективных методов и приемов.

Ключевые слова: компьютерные технологии, методика преподавания, иностранные языки, эффективность обучения.

Высокий темп развития в области наук и технологий оказывает огромное влияние на все сферы социальной жизни, в том числе и на образование. Меняются цели и задачи обучения, что, в свою очередь, предполагает внедрение новых средств и методов. Особое место в современной методике преподавания заслуженно занимают материальные средства обучения, а именно: аудио- и видеофильмы, слайды, и электронные образовательные ресурсы. Использование компьютерных технологий на уроках в школе становится не только желательным, но и необходимым условием. На сегодняшний день особо актуальной компьютеризация является в рамках преподавания иностранных языков.

Существующие исследования показывают, что применение компьютерных технологий в процессе обучения иностранным языкам позволяет корректировать методику преподавания с учётом функциональных характеристик компьютера и индивидуальных особенностей обучаемых. В

частности, появляется возможность в интерактивном режиме осуществлять тренировку различных действий, выполнять упражнения и контрольные задания, эффективно решать разнообразные коммуникативные задачи [1; 2].

Широко известно, что язык – это динамически развивающаяся система, отражающая окружающую действительность, исторические события и состояние общества в целом [3]. Новейшие изобретения моментально получают свои названия и прочно укореняются в языке, расширяя не только наш словарный запас, но и наше мировоззрение. Еще каких-то 15–20 лет назад мы и представить себе не могли грядущее засилье смартфонов, ноутбуков, планшетов, навигаторов и прочих гаджетов, заметно облегчающих человеческое существование. На настоящий момент во многих школах успешно применяется система сетевых дневников и других электронных ресурсов. Рисунки, карточки и бумажные таблицы с правилами в большинстве случаев значительно проигрывают мультимедийным презентациям, фильмам и интерактивным заданиям. А «Его Величество Интернет», как его называет в своих работах С.Г. Тер-Минасова, и вовсе наделяет человечество безграничными возможностями доступа к огромным ресурсам информации; необходимо лишь научиться находить то, что нужно в этом огромном потоке [4]. «Мы живем в новом постиндустриальном обществе, характерной чертой которого является то, что в таком обществе национальные информационные ресурсы – суть его основная экономическая ценность, его самый большой потенциальный источник богатства...» [5, с. 17].

В рамках данного исследования были рассмотрены работы различных отечественных ученых и методистов по данной теме. Так, Миролюбов полагает, что компьютерные технологии могут повысить эффективность обучения только в случае использования соответствующих методов обучения [6]. Рогова справедливо отмечает, что электронные ресурсы могут использоваться учителями только в качестве вспомогательных средств обучения, поскольку основным средством неизменно является УМК [7]. Гальскова в своих работах приходит к выводу о том, что в процессе обучения необходимо использовать творческий подход и строить работу на уроке в соответствии с конкретными индивидуальными особенностями учащихся [8].

Вопрос о возможностях улучшения качества преподавания иностранных языков в условиях компьютеризации подробно рассматривает в своей книге «Изучение иностранных языков с помощью компьютера» Т.В. Карамышева [9]. Автор предлагает классификацию функций ПК по отношению к учащимся, согласно которой компьютер может играть различные роли на уроке иностранного языка. Так, он может выступать в качестве преподавателя, эксперта, партнера по коммуникации, средства для воссоздания условий деятельности, а также технического средства организации дистанционного обучения. Таким образом, все вышеупомянутые функции можно разделить на две основные группы:

- 1) компьютер как непосредственный участник процесса;
- 2) компьютер как инструмент деятельности.

Современные тенденции развития системы образования

В рамках школьного урока персональный компьютер, являясь высокотехнологичным средством обучения, может способствовать решению следующих дидактических задач:

- предъявление информации различного рода (текст, звук, видео и т. д.);
- оценивание результатов и контроль знаний учащихся;
- управление процессом обучения;
- формирование у учащихся знаний и навыков по предмету.

В настоящее время существует тенденция существенного влияния научно-технологического процесса на жизнь человека. Компьютеры значительно облегчают нашу жизнь, а также способствуют повышению ее качества во всех сферах жизни. В ходе исследования нами были выявлены неоспоримые преимущества использования компьютерных технологий на уроке. К ним относятся:

- объективность оценки деятельности учащихся;
- повышение у учащихся уровня мотивации к изучению иностранного языка;
- эффективная работа над упражнениями и заданиями различного типа;
- индивидуализация обучения;
- создание на уроке благоприятной для учащихся психологической обстановки;
- активизация познавательной активности учащихся;
- большая степень реализации принципа наглядности обучения;
- развитие творческого потенциала учащихся;
- интерактивность.

В целом анализ литературных источников показал, что использование компьютерных технологий на уроках иностранного языка требует тщательной подготовки со стороны учителя. В целях повышения эффективности процесса обучения иностранному языку, учитель должен грамотно использовать инновационные технологии, умело сочетая и комбинируя виды деятельности и средства обучения. Компьютер может выступать в роли учителя, но не способен заменить его.

Все вышесказанное позволяет сделать обоснованный вывод о том, что информационно-компьютерные технологии являются достаточно эффективным инструментом для выполнения различных дидактических задач. При этом важно понимать, что повышение качества обучения может быть достигнуто только при активной организующей роли учителя, методически грамотно сочетающего на занятиях традиционные и электронные средства.

Список литературы

1. Полтавец Ю.Н. Компьютерные технологии в процессе обучения иностранному языку / Ю.Н. Полтавец, А.Ю. Трутнев // Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации: Сборник статей победителей Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Г.Ю. Гуляева. – 2017. – С. 219–224.
2. Трутнев А.Ю. Информационные технологии при обучении иностранному языку в университете: Монография. – LAP LAMBERT Academic Publishing, Saarbrücken, 2016. – 148 с.

3. Колшанский Г.В. Логика и структура языка / Г.В. Колшанский. – 3-е изд. – М.: Либроком, 2012. – 240 с.
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация / С.Г. Тер-Минасова. – М.: Слово, 2000. – 146 с.
5. Василенко Л.А. Интернет в информатизации государственной службы России / Л.А. Василенко. – М.: РАГС, 2000. – 252 с.
6. Миролюбов А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролюбова. – Обнинск: Титул, 2010. – 464 с.
7. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова – М.: Просвещение, 1991. – 178 с.
8. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Аркти, 2003. – 192 с.
9. Карамышева Т.В. Изучение иностранных языков с помощью компьютера: в вопросе и ответах / Т.В. Карамышева. – СПб.: Союз, 2001. – 190 с.

Тупицына Наталья Михайловна

учитель начальных классов

МАОУ СОШ №183

г. Екатеринбург, Свердловская область

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Аннотация: в статье приводится определение ценности и ценностного отношения к природе у младших школьников. В работе также описываются критерии, показатели и диагностические задания для оценки уровня сформированности ценностного отношения к природе у первоклассников.

Ключевые слова: ценностное отношение к природе, младшие школьники, диагностика.

Наблюдаемый в обществе в последнее время рост внимания к проблемам экологии вызван увеличением численности населения планеты, истощением природных ресурсов, загрязнением среды, уничтожением естественных ландшафтов, уменьшением видового многообразия живого мира.

В последние годы наблюдается значительное совершенствование экологического просвещения населения в нашей стране. Тем не менее уровень экологической культуры большинства людей недостаточно высок. Основная ответственность за решение этой задачи лежит на системе образования.

Однако экологическое образование оказывается малоэффективным, когда оно основывается лишь на сообщении учащимся знаний, сведений, советов, инструкций по охране природы. Ключевые решения надо искать в принципиальном изменении характера отношений человека к природе. От содержательной направленности системы отношений человека к природе, ее широты, глубины, устойчивости зависит качество их взаимодействия. Поведение человека в природе обусловлено тем, какие чувства

вызывают природные объекты, какие ценностные ориентации сформированы по отношению к ним, как личность их воспринимает.

В нашем исследовании была поставлена цель: разработать технологию развития ценностного отношения к природе у младших школьников.

Понятие «ценность» – одно из наиболее значимых понятий современного гуманитарного знания. Ценности охватывают всю жизнь человека, наполняют ее особым смыслом. Понятие – это многозначно, в литературе можно найти множество его определений.

С.Л. Рубинштейн говорил, что «ценность – значимость для человека чего-то в мире, и только признаваемая ценность способна выполнять важнейшую ценностную функцию – функцию ориентира поведения». Ценностная ориентация обнаруживает себя в определенной направленности сознания и поведения, проявляющихся в общественно значимых делах и поступках [4, с. 67].

Ученые сходятся во мнении, что ценности – это базисные, устойчивые и трудноизменяемые компоненты, которые формируются в течение длительного периода и обуславливают поведение людей.

Связь предмета – носителя ценности и человека, оценивающего данный предмет и придающего ему определенный смысл, и образует ценностное отношение. Поскольку ценности определяют поведение, то воспитание можно назвать социально-организованным процессом интериоризации общечеловеческих ценностей.

Ценность природы – это субъективная оценка ее значения, мотивирующая поведение человека.

Известный эколог Владимир Бореико считает, что все ценности природы делятся на два основных типа: ценности внешние (инструментальные), являющиеся средством достижения чьих-то целей (в первую очередь, целей человека) и ценности внутренние, несущие полезность для самой природы и бесполезные для человека [1, с. 39]. По его мнению, природе спасти сможет только создание новой ценностной системы, в которой приоритет будет принадлежать внутренним и внешним нематериальным ценностям природы.

Ценностное отношение младших школьников к природе представляет собой устойчивое личностное принятие природы в качестве субъекта непрагматического взаимодействия.

По мнению О.Н. Лазаревой, принять объект как ценность для детей младшего школьного возраста означает:

- обнаружить его присутствие в окружающем мире и почувствовать свою причастность к нему;
- признать право его на жизнь, уважать его интересы (жизненные проявления);
- проявить осмотрительность в обращении с этим объектом, помочь ему по мере своих возможностей [2].

В качестве средств формирования ценностного отношения к природе у младших школьников на уроках окружающего мира могут использоваться природные объекты и явления, естественнонаучные знания; художественные произведения о природе; искусство (как компонент картины

мира и результат ее ценностного переживания и осмысления); деятельность в природе (в том числе творческая).

Осознание учащимися ценностей природы может происходить на уровне знаний, убеждений, чувств и действий. Естественно, что все компоненты должны формироваться в единстве, во взаимодействии. Так, поручение, которое ребенок выполняет ответственно, но не испытывая при этом адекватных чувств, приобретает характер вызубренного урока и не оказывает влияния на формирование отношений.

Для изучения уровня сформированности ценностного отношения к природе у первоклассников был разработан диагностический инструментарий на основе методики Л.В. Моисеевой [3]. Были выделены четыре компонента ценностного отношения к природе: когнитивный, мотивационный, эмоциональный, поведенческий, а также определены критерии и показатели их сформированности, представленные в таблице 1.

Таблица 1

**Критерии и показатели ценностного отношения
к природе у младших школьников**

Компоненты отношения к природе	Критерии	Показатели
Когнитивный компонент отношения	Полнота и осознанность знаний, убеждений, взглядов младшего школьника относительно ценности природы.	Ребенок владеет знаниями о природе и ее ценностях, знает нормы и правила поведения в природе, может объяснить их целесообразность.
Мотивационный компонент отношения	Направленность и сила мотивов, заставляющих школьника действовать, совершать поступки, установка на природоохранную деятельность.	Ребенок проявляет интерес к окружающей среде, современным экологическим проблемам, желание изучать природу, испытывает потребность общения с природой, руководствуется общественной значимостью охраны природы
Эмоциональный компонент отношения	Характер эмоционального восприятия природы, позиция школьника по отношению к природе.	Ребенок проявляет положительные или отрицательные эмоции по отношению к объектам дикой природы, к своему и чужому поведению в природе
Поведенческий компонент отношения	Поведение школьника в природе, характер его взаимодействия с объектами природы, с другими людьми	Ребенок выполняет правила поведения в природе, взаимодействия с природными объектами; проявляет чувство ответственности при выполнении поручений, связанных с природоохранной деятельностью; проявляет активность при защите природы.

Диагностика сформированности ценностного отношения к природе у первоклассников проводилась по вопросам. За каждый верный ответ на вопрос ребенок получал 3 балла, за частично верный ответ – 2 балла, за неверный ответ – 1 балл. Уровень сформированности каждого

Современные тенденции развития системы образования

компонента определялся по среднему арифметическому: высокий уровень – от 2,5 до 3 баллов, средний уровень – от 1,6 до 2,4 баллов, низкий уровень – от 0 до 1,5 баллов.

Диагностические задания для изучения уровня сформированности ценностного отношения к природе у первоклассников

Когнитивный компонент отношения.

1. Можно или нельзя оставлять на месте отдыха консервные банки, полиэтиленовые пакеты, кожуру от бананов, остатки пищи?

2. Как правильно поступить в таком случае: птица свила себе гнездо на дереве, где вы устроили качели, и высиживает птенцов? Почему?

3. Как объяснить взрослому человеку, что нельзя бросать в речку банки, бутылки, домашние отходы?

Мотивационный компонент отношения.

1. Любишь ли ты наблюдать, как развивается растение из семени? Почему?

2. Тебе предложили пойти на рыбалку на городской пруд, где много рыбы, или на речку, что течет за городом, но где ты ни разу не был. Что ты выберешь?

3. Как тебе кажется, почему многие люди любят бывать в лесу?

Эмоциональный компонент отношения.

1. Как ты относишься к тому, что весной в городе проводят стрижку деревьев? Почему?

2. Что тебе больше нравится: строгая красота разбитого людьми парка или величественная красота старого леса?

3. Что ты чувствуешь, когда кто-то рвет цветы? Почему?

Поведенческий компонент отношения.

4. Как бы ты поступил, если бы увидел, что мальчики обижают кошку?

5. Как ты охраняешь гнезда птиц?

6. Что ты сделаешь, если увидишь в лесу выпавшего из гнезда птенца?

В исследовании принимали участие 20 учащихся первого класса гимназии г. Екатеринбурга. На рисунке 1 показана сравнительная диаграмма уровней сформированности компонентов ценностного отношения к природе.

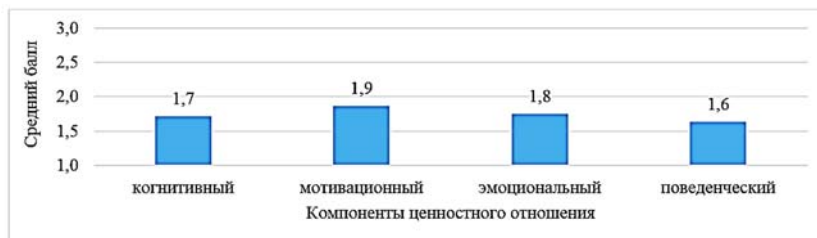


Рис. 1. Сравнительная диаграмма уровней сформированности компонентов ценностного отношения к природе у учащихся 1 класса

У учащихся первого класса наблюдается наиболее высокий уровень развития мотивационного компонента ценностного отношения к природе. Дети проявляют интерес к изучению природы, желание охранять ее,

действовать в ней. Многие из них предпочли бы пойти на речку за городом, где ни разу не были, чем на городской пруд. Первоклассники считают, что люди любят ходить в лес, потому что «там интересно», «там можно увидеть что-то необычное».

Достаточно высок и уровень развития эмоционального компонента ценностного отношения к природе. Большинству учащихся больше нравится величественная красота старого леса: «там не ступала нога человека», «в нем человек еще ничего не испортил». Первоклассники проявляли отрицательное отношение к тому, что кто-то рвет цветы, объясняя это так: «Больше никто не полюбуется их красотой», «Унесет всю красоту к себе домой и другим не оставит», «Больше здесь цветы не вырастут».

Уровень развития ценностного отношения к природе по когнитивному и поведенческому компоненту у учащихся первого класса недостаточно высок.

Большинство ребят знают, что нельзя оставлять на месте отдыха консервные банки и полиэтиленовые пакеты, а вот остатки пищи, по их мнению, природе не повредят. Чтобы спасти птицу, первоклассники предлагают «перенести гнездо в другое место». Сложно для детей объяснить взрослому человеку, что нельзя бросать в речку мусор.

Увидев, что кто-то обижает кошку, ученики готовы пожаловаться учителю или родителям; выпавшего из гнезда птенца они собираются «забрать домой», а охрана гнезд заключается в том, что «я их не трогаю».

Таким образом, результаты диагностики показывают, что учащиеся первого класса не равнодушны к природе, проявляют положительное и отрицательное отношение к природным объектам и поступкам людей в природе; интересуются экологическими проблемами и испытывают потребность общаться с природой. Однако знания детей о природе, о способах ее охраны, правилах поведения в природе, ее ценностях сформированы недостаточно. Первоклассники не готовы проявлять активность в природоохранной деятельности.

Распределение учащихся первого класса по уровням сформированности ценностного отношения к природе представлено на рисунке 2.

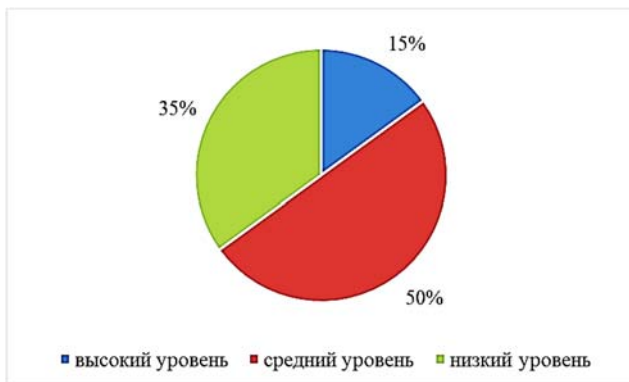


Рис. 2. Распределение первоклассников по уровням сформированности ценностного отношения к природе

Диаграмма показывает, что лишь 15% учащихся первого класса достигли высокого уровня сформированности ценностного отношения к природе, тогда как 35% учащихся находятся на низком его уровне.

Такие результаты говорят о необходимости поиска и применения на уроках окружающего мира специфических методов формирования ценностного отношения к природе.

Список литературы

1. Борейко В.Е. Прорыв в экологическую этику / В.Е. Борейко. – Киев: Логос, 2013. – 168 с.
2. Лазарева О.Н. Воспитание ценностного отношения к окружающему миру у младших школьников / О.Н. Лазарева // Начальная школа. – 2007. – №10. – С. 102–105.
3. Моисеева Л.В. Диагностические методики в системе экологического образования / Л.В. Моисеева. – Екатеринбург: УрГПУ, 2004. – 236 с.
4. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 424 с.

Халимова Айсиля Гузаировна

магистрант

Институт гуманитарного образования
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
г. Магнитогорск, Челябинская область

DOI 10.31483/r-22103

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются некоторые проблемы применения информационных технологий в процессе обучения иностранному языку. Рассматриваются новые технологии преподавания иностранного языка, которые способствуют активизации учебной деятельности. В работе обосновывается необходимость использования ИКТ в контексте глобализации языкового образования.*

***Ключевые слова:** мультимедийный урок иностранного языка, глобализация, технологии обучения.*

Неотъемлемой частью современного образования, несомненно, является ориентация процесса обучения на потребности рынка труда, приближение к практическим целям экономики. Таким образом, чтобы иметь постоянный потенциал профессионального роста, квалифицированный специалист должен уметь гибко перестраиваться в соответствии с изменяющимися требованиями. Многие вакансии на рынке труда помимо навыков в профессиональной сфере требует от соискателя хорошего знания ИКТ [1].

Социальное и экономическое значение подготовки учительских кадров, владеющих по существу, двумя предметами, огромно. Говоря об учителях иностранных языков, которые должны владеть двумя предметами,

подразумевается знание не только иностранного языка, но и современные информационные технологии (ИКТ).

Однако следует заметить, что и зарубежная школа, на которую принято ссылаться как на эталон благополучия в использовании ИКТ на уроках, испытывает на самом деле также большую неудовлетворенность состоянием преподавания иностранных языков, и также уделяет много внимания поискам новых путей для улучшения обучения.

Развитие новых коммуникационных и информационных технологий коренным образом меняют методику преподавания дисциплин в средней и старшей школе, особенно это проявляется в сфере преподавания иностранных языков вследствие коммуникативной направленности преподавания и широкого использования мультимедийных средств обучения.

Вопрос о важности применения ИКТ в обучении неоднократно поднимался в работах, как в отечественных, так и зарубежных ученых. Это является абсолютно очевидным фактом, что сегодня большую часть информации дети получают из Интернета. Выпускник, приступивший к своим профессиональным обязанностям, должен уметь найти и отобрать необходимую ему информацию, а также критически ее осмыслить, и в случае необходимости, переработать так, чтобы использовать в своей профессиональной деятельности. Следует учитывать, что такая работа носит постоянный характер, ибо современный специалист должен постоянно стремиться к саморазвитию, чтобы повышать свой профессиональный уровень [1, с. 30].

Безусловно, компьютеризация языкового образования может вызвать и положительные, и отрицательные последствия. К отрицательным факторам можно отнести большие затраты времени на подготовительные работы, рост автоматизмов, а также усиление недифференцированного подхода к различным явлениям и процессам. Среди положительных сторон необходимо отметить, что компьютер усиливает интеллект человека, способствует развитию логического мышления, а также раскрывает резервы памяти. Компьютеризация образовательного процесса способствует уменьшению языковых и культурных барьеров, повышению уровня владения ИЯ [3, с. 79].

Следует учитывать, что при подготовке к уроку следует отбирать сайты, учитывая как интересы, так и языковой уровень учащихся. Не стоит забывать, что тексты не должны быть «перегруженными» незнакомыми лексическими единицами. Поэтому при выборе заданий на сайтах рекомендуется отвечать на следующие вопросы:

1. Соответствуют ли задания уровню языка учащихся?
2. Насколько тексты информативны?
3. Актуальны ли тексты с точки зрения современного языкового сознания носителей языка?
4. Дата последнего обновления сайта?

Главное преимущество использования ИКТ на уроке представляется в том, что они являются источником аутентичности, несут в себе живой современный язык и дают возможность получить подлинное представление о культуре изучаемого языка. Именно благодаря этому составному элементу и использование адекватной методики при обучении иностранному языку, ИКТ может способствовать созданию оптимальных условий.

Преподаватели иностранного языка нередко упоминают, что формирование коммуникативной компетенции произойдет быстрее и естественнее в иноязычной среде. Не возникает никаких сомнений, что создать такую среду на уроках не представляется возможным. Однако, можно создать искусственную ситуацию общения, которая бы максимально приближала к реальной, с помощью интерактивного оборудования, аудио, фото- или видеоматериалов. Например, мы можем посетить Александровскую площадь в Берлине или Шоколадную фабрику в Кёльне с помощью интернета. Это возможность сделать урок более современным, интересным и эффективным [4].

Компьютеры как вспомогательные средства помогают не только организовать самостоятельную учебную деятельность, но и создавать новую обучающую среду. Ярким тому примером служит программа, созданная Гёте Институтом под названием «KinderUni». Курс содержит разъяснения большого количества немецких реалий в разных областях жизни, знакомит обучающихся с культурой и традициями Германии, отвечает на вопросы о явлениях окружающего мира. Учебные материалы созданы на основе аутентичных текстов. На протяжении всего обучения учащиеся имеют возможность контактировать с учителями из Германии, а также вести онлайн-переговоры со сверстниками. Обучение максимально индивидуализировано: возможности сайта позволяет ученикам самим выбирать тему, просматривать обучающие ролики, доступные в любое время для просмотра и комментировать их. Так выполнение интерактивных заданий требует приобретения умений вести сетевой дискурс, осуществляя рефлексии и анализ. У учащихся происходит формирование умений критического мышления в условиях работы с большими объемами информации, расширяется культурологический, лингвистический и коммуникативный опыт, который в дальнейшем позволит им организовывать самостоятельную работу, повышать уровень владения иностранным языком. Запускается в действие механизм мотивирования на дальнейшее научное и практическое взаимодействие с носителями изучаемого языка.

Также для обогащения содержания учебного материала можно использовать многочисленные источники: газеты и журналы на немецком языке, которые мы получаем из Германии, преимущественно по подписке немецкого познавательного журнала «Vitamin.de», так и интернет-ресурсы в виде образовательных порталов <http://www.vitaminde.de/> и <http://www.dw.com/>.

Чтобы обеспечить языковую сторону обучения умениям и навыкам, следует проводить нестандартные уроки, интегрированные уроки. Часто использовать игры и игровые моменты на уроках. Хорошим подспорьем в формировании учебной мотивации являются песни и музыка на уроках ИЯ.

Итак, использование аутентичных ресурсов не только погружает студентов в иноязычную среду. Работа с актуальными страноведческими, учебными сайтами способствует формированию навыка на более высоком уровне, так как при этом, помимо профессионально значимых компетенций, формируются компетенции связанные с владением иностранным языком. Все это способствует подготовке учащихся, способных выдержать конкуренцию на рынке труда.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что нам под силу создать структуру, позволяющую использовать комплексно, а не раздельно, как

на уроках, все пути формирования познавательной мотивации. Это центр немецкой культуры, работающий как клуб по интересам. Следует подчеркнуть немаловажное влияние Магнитогорской общественной организации «Немецкая культурная автономия», которая рассматривается как дополнительное условие формирования мотивации учащихся к изучению немецкого языка. Эта общественная организация проводит тематические праздники с использованием современных интернет-технологий и интернет-ресурсов. Данная организация напрямую состоит из российских немцев и немецкоязычной диаспоры в городе Магнитогорске, а это существенно повышает интерес самих школьников к изучению немецкого языка. Встречи с представителями немецкой культуры, дают возможность реальной самооценки знаний и умений, т.к. ребёнок реально видит, какой результат получил он от участия в общей деятельности и может сравнить себя с другими и с образцом. Это очень важно для формирования внутренней мотивации учебной деятельности нужно, чтобы в оценке работы был качественный анализ этой работы.

Заядлый интерес появляется у ряда учеников, которые активно пользуются международной социальной сетью «Facebook», чтобы таким образом завести новые знакомства среди носителей иностранного языка.

Таким образом, можно сделать вывод, что глобализация языкового образования требует решения проблемы познавательной деятельности обучающихся, а также их психологической адаптации к условиям компьютеризации обучения. Средства ИКТ должны исполнять функцию управления познавательной деятельностью и быть рассчитаны на активную работу по формированию у учащихся навыков как учебной, так и научной работы. В процессе преподавания иностранного языка необходимо сформировать у учащихся потребности активной учебно-познавательной деятельности с помощью компьютерных технологий обучения [3, с. 81].

Поэтому стоит отметить, что применение информационных и коммуникационных технологий может рассматриваться, как возможность обучающимся не только проверить свои силы и готовность к реальной жизни после окончания учебы, но существенно повысить уровень владения иностранным языком в игровой форме.

Список литературы

1. Бокарева С.В. Использование аутентичных сетевых ресурсов для развития основных компетенций владения иностранным языком // Роль носителя языка в обеспечении качества обучения иностранным языкам: Материалы международного научно-практического семинара. – М.: МГПУ; Канцлер, 2018. – 172 с.
2. Лапидус Б.А. Обучение второму иностранному языку как специальности / Б.А. Лапидус. – М.: Высшая школа, 1980. – 203 с.
3. Орлова Л.К. Активизация учебной деятельности студентов с помощью компьютерных игр в контексте глобализации языкового образования // Роль носителя языка в обеспечении качества обучения иностранным языкам: Материалы международного научно-практического семинара. – М.: МГПУ; Канцлер, 2018. – 172 с.
4. Полтавец Ю.Н. Компьютерные технологии в процессе обучения иностранному языку / Ю.Н. Полтавец, А.Ю. Трутнев // Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации: Сборник статей победителей Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Г.Ю. Гуляева. – 2017. – С. 219–224.
5. Трутнев А.Ю. Информационные технологии при обучении иностранному языку в университете: Монография. – LAP LAMBERT Academic Publishing, Saarbrücken, 2016. – 148 с.

Шабалина Татьяна Сергеевна

студентка

Институт гуманитарного образования
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
г. Магнитогорск, Челябинская область

DOI 10.31483/r-22092

АКТУАЛЬНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ НАВЫКУ ГОВОРЕНИЯ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы, связанные с использованием интернет-ресурсов для развития навыка говорения у школьников на уроке английского языка на примере образовательной платформы «Learnenglish.britishcouncil.org».*

***Ключевые слова:** английский язык, информационные технологии, устная речь, мотивация, интерактивное обучение, образовательная платформа.*

При изучении иностранного языка учащиеся должны освоить навыки чтения, аудирования, письма, и говорения. Освоение навыка говорения является приоритетной задачей для изучающих иностранный язык и не всегда легкодостижимой. Целью учащихся является развитие способности осуществлять устное речевое общение в разнообразных социально обусловленных ситуациях: уметь общаться на иностранном языке и уметь рассказывать о себе и о мире [1].

Но как показывает практика, для большинства учителей привлечение подростков к использованию английского языка в классе может стать серьезной проблемой. Выделяется ряд причин, по которым учащиеся избегают устных ответов. Во-первых, на подростков влияет мнение их сверстников. Они боятся совершать ошибки, которые при спонтанной речи на иностранном языке неизбежны. Во-вторых, у учащихся отсутствует достаточная мотивация для общения на иностранном языке. Такие цели как поездки за границу, общение с иностранцами или применение языка для будущей работы для учащихся слишком далеки [2].

Таким образом, перед преподавателем стоит, во-первых, задача облегчить речевую задачу для учащихся отработав предварительно речевой материал на репродуктивных и репродуктивно-продуктивных речевых упражнениях, прежде чем приступать к продуктивным упражнениям, что позволит сократить количество речевых ошибок и придаст уверенность учащемуся при ответе. Во-вторых, учителю необходимо грамотно замотивировать учащихся. Успешная мотивация побуждает учащихся проявлять интерес к изучаемому языку, дает уверенность в успешном результате и ставит достижимые и желаемые цели обучения [3]. Современных постиндустриальных мир информационных технологий облегчает задачу учителя иностранного языка в поиске подходящей мотивации. Глобализация, появление всемирной сети интернет и становление английского языка языком международного общения являются прекрасным

мотиватором для учащихся. В связи с тем, что большинство сайтов в сети интернет и пользователей используют английский язык, интернет стимулирует любознательность у учащихся и ориентирует их на иноязычное общение. Интернет технологии при грамотном использовании обеспечивают нестандартность и разнообразие в обучении. Интернет-ресурсы содержат текстовые, аудио- и видеоматериалы по различной тематике, что позволяет учителю своевременно обновлять и расширять языковой материал. Задача современного учителя использовать возможности информационных технологий в качестве наглядности, источника аутентичных материалов и как основное средство организации урока [4; 5]. При правильной организации урока, при обсуждении актуальной и интересной информации учащиеся переключают внимание с формы высказывания на содержание, начинают проявлять самостоятельность, становятся активными участниками речевых действий. Таким образом, обобщим и введем понятие «информационные технологии».

Информационные технологии – совокупность новых методов работы с данными, обеспечивающих целенаправленное создание и передачу, сбор и хранение, распространение и отображение информации с целью повышения скорости и эффективности учебного процесса, снижения трудоемкости, обеспечения надежности и оперативности получения и использования информации, подчиненных целям и задачам учебно-воспитательного процесса [6].

При рассмотрении таких явлений как дистанционное образование, ресурсы сети интернет, обучением онлайн также необходимо обратиться к термину «интерактивное обучение».

Интерактивное обучение – способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся, при котором все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, совместно решают проблемы, обмениваются информацией, оценивают действия партнеров общения и свои собственные [6].

Пользователи современных интернет технологий могут вступать в интерактивный диалог с реальным партнером и активно обмениваться сообщениями в режиме реального времени. Кроме того, интерактивные технологии предоставляют возможность диалогового взаимодействия пользователя с компьютером, позволяют регулировать скорость изучения и управлять ходом обучения [7].

При использовании интернет технологий преподавателю необходимо владеть соответствующей компьютерной грамотностью, что включает в себя уверенное владение современными технологиями, креативный подход к их использованию и самое главное критический анализ используемой из интернет источников информации [8].

Для использования интернет ресурсов на уроке, современному преподавателю необходимо ориентироваться в большом объеме доступной информации в сети интернет. При использовании аутентичных источников необходимо подобрать материал, подходящий школьникам по уровню сложности, актуальности темы, стилистическим особенностям, объему. Важно серьезно подойти к вопросу подбора наглядности. При монотонной речи не подкрепленной демонстрацией каких-либо объектов, внимание слушающего ослабевает. Лучше всего процесс усвоения материала происходит при сочетании визуального и аудио материала. Также,

необходимо учесть, чтобы высокая емкость дидактических материалов не мешала усвоению информации. Наглядность должна выделять наиболее важную сущность преподаваемого материала [9].

В целях более удобного и продуктивного использования интернет технологий в профессиональных интересах учителями и учащимися разработаны специальные интернет-ресурсы для учебных целей [10]. На современном этапе развития интернет пространства и при наличии многообразных интернет ресурсов для обучения английскому языку стало возможным использовать готовые современные образовательные платформы, подходящие для использования на уроках иностранного языка в школе.

В данной работе мы рассмотрим целесообразность использования образовательных платформ, при обучении школьников навыкам говорения на уроках английского языка.

Мы в своей работе обратились к образовательной платформе «learnenglish.britishcouncil.org». На данной платформе предоставлен обучающий текстовый, аудио и видео материал, интерактивные упражнения по грамматике и лексике. Материал распределен по уровням сложности: для детей (LearnEnglishKids) и подростков (LearnEnglish Teens), по направленности: общий английский (General English), деловой английский (Business English), подготовка к IELTS и по навыкам (Skills): аудирование (Listening), чтение (Reading), письмо (Writing), говорение (Speaking) [11].

Мы рассмотрели возможность использовать данную платформу для обучения школьников навыку говорения, соответственно был выбран раздел для подростков (LearnEnglish Teens), навык говорение (Speaking).

Данный раздел представлен четырьмя уровнями сложности согласно Общоевропейским компетенциям владения иностранным языком CEFR (*Beginner A1*, *Elementary A2*, *Intermediate B1*, *Upper intermediate B2*), что охватывает всех школьников общеобразовательной школы. Уровень *Beginner A1* представлен темами: *At the shop*, *Homework problems*, *Meeting people*, *Not feeling well*. Данные темы не выходят за пределы школьной программы, что делает возможным их включения в урочные занятия согласно тематическому планированию.

Задания направлены на развитие диалогической речи. Каждое задание разделено на три этапа. Подготовительный этап (*preparation*) мотивирует обучающихся, снимает трудности понимания содержания и языковые трудности восприятия, настраивает на просмотр и выполнение заданий. На этом этапе вводится новая лексика, необходимая для понимания текста обучающего видео, а также активизируются ранее усвоенная лексика.

Этап просмотра видео материала развивает языковую и речевую компетенций и обеспечивает активную деятельность обучающихся. Демонстрационное видео состоит из трёх частей. Сначала демонстрируется обучающий ситуативный диалог (разговор покупателя с продавцом в магазине), где каждая реплика прописана на экране. После просмотра диалога, учащимся предлагается выступить в роли покупателя. Вторая часть видео построена таким образом, что учащиеся видят перед собой продавца, который с ними общается и делает паузы для ответа учащихся, для которых прописаны предполагаемые ответы. В третьей части видео часть слов во фразах опущена. Таким образом, данный материал предоставляет

репродуктивные упражнения и готовит учащихся к репродуктивно-продуктивным упражнениям.

Последнедемонстрационный этап имеет целью проверить понимание просмотренного видео: ответить на вопросы по видео, отработать навык использования речевых клише в диалоге, расставить по порядку высказывания из диалога.

Свободный доступ к обучающим видео позволяет организовать работу с учетом индивидуализации обучения. Обучающиеся могут заранее просмотреть видео, самостоятельно отработать речевые клише репродуктивными упражнениями и быть готовыми на уроке тренировать репродуктивно-продуктивные и продуктивные задания на базе выученных ситуативных речевых клише.

В современный век информационных технологий целесообразность использования интерактивных технологий на уроках иностранного языка бесспорна. Интернет-ресурсы предоставляют безграничный запас уникальной аутентичной информации на изучаемом языке. Сложность для преподавателей иностранного языка состоит в том, чтобы грамотно подобрать материал в соответствии с программой, уровнем подготовки, тематическим содержанием и объемом. Появление современных образовательных платформ облегчает использование интернет ресурсов на уроках. Использование образовательной платформы British Council позволяет разнообразить образовательную деятельность на уроке иностранного языка. Наличие современного актуального и красочного наглядного материала вызывает интерес у учащихся и является стимулом для устного речевого общения. Доступность предложенного материала обеспечивает практику речевых клише, что облегчает дальнейшую продуктивную речевую деятельность учащихся в рамках предоставленной темы. Грамотно разработанная система заданий развивает языковую и речевую компетенцию, что формирует и поддерживает коммуникативную мотивацию в изучении иностранного языка. Продуманный подбор и удобное расположение материала облегчает учителю подготовку урока с использованием интерактивных технологий. Можно сделать вывод, что использование материалов образовательных платформ для обучения говорению на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе возможно и целесообразно.

Список литературы

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: Учебное пособие для студ. лингв. ун-тов и фак-в ин. яз. высш. пед. уч. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 336 с.
2. Catherine S.S. Getting teenagers talking [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.teachingenglish.org.uk/article/getting-teenagers-talking (дата обращения: 27.12.2018).
3. Мосиенко Л.В. Лекции TED как фактор повышения коммуникативной мотивации в изучении иностранного языка // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – №5 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.science-education.ru/ru/article/view?id=28019 (дата обращения: 27.12.2018).
4. Полтавец Ю.Н. Компьютерные технологии в процессе обучения иностранному языку / Ю.Н. Полтавец, А.Ю. Трутнев // Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации: Сборник статей победителей Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Г.Ю. Гуляева. – 2017. – С. 219–224.

5. Трутнев А.Ю. Информационные технологии при обучении иностранному языку в университете: Монография. – LAP LAMBERT Academic Publishing, Saarbrücken, 2016. – 148 с.
6. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: Учебно-методическое пособие. – Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. – 52 с.
7. Назарова Н.Б. Новые информационные технологии в обучении иностранным языкам / Н.Б. Назарова, О.Л. Мохова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.science-education.ru/ru/article/view?id=24564 (дата обращения: 27.12.2018).
8. Dudeney G., Hockly N., Pegrum M., Digital Literacies. 2013: Harlow: Pearson. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://led459assignment4.weebly.com/uploads/1/4/7/2/14721454/digital_literacies.pdf (дата обращения: 27.12.2018).
9. Фабрикантова Е.В. Интерактивные технологии и мультимедийные средства обучения: Учебное пособие для студентов факультета дошкольного и начального образования / Е.В. Фабрикантова, Е.Е. Полянская, Т.В. Ильясова; Мин-во образования и науки РФ. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2015. – 52 с.
10. Сысоев П.В. Использование современных учебных интернет-ресурсов в обучении иностранному языку и культуре / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев [Электронный ресурс]. – Режим доступа: cyberleninka.ru/article/v/ispolzovanie-sovremennyh-uchebnyh-internet-resursov-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-i-kulture (дата обращения: 27.12.2018).
11. British Council. Learning English [Электронный ресурс]. – Режим доступа: learnenglish.britishcouncil.org/ (дата обращения: 27.12.2018).

Шеремет Юлия Алексеевна

учитель начальных классов

МБОУ м.о. г. Краснодар СОШ №73 им. А.В. Молчанова

магистрант

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

Апиш Майя Нурбиевна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»

г. Краснодар, Краснодарский край

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СОЦИАЛЬНО-ПОЛИТИЧЕСКОМ УСТРОЙСТВЕ РОССИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в данной статье рассмотрены особенности формирования представлений о социально-политическом устройстве России у младших школьников, представлен комплекс учебно-воспитательных мероприятий по их развитию.

Ключевые слова: гражданская идентичность, воспитательные мероприятия, государственная символика, внеурочная деятельность.

Современный мир характеризуется интенсивными процессами глобализации, которые неизбежно приводят к кардинальным изменениям во внутриполитической, социально-экономической, культурной жизни

отдельных стран, в установлении иерархии национальных ценностей, нравственных ориентиров. Отечественная система образования, отражая процессы, происходящие в обществе и государстве, выполняет соответствующие запросы, выступая прочным ценностно-ориентированным фундаментом развития и становления Российского государства. Одной из приоритетных целей федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования является формирование гражданской идентичности.

Гражданская идентичность в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России рассматривается как *осознание принадлежности человека к общности граждан того или иного государства, имеющей для него значимый смысл*. Формирование образа социально-политического устройства – представление о государственной организации России, знание государственной символики, знание государственных праздников является одним из важнейших направлений в перечне требований к результатам формирования когнитивного компонента гражданской идентичности.

Младший школьный возраст характеризуется активным развитием самосознания, интеллектуальной рефлексии, теоретического мышления. В этот период происходит переоценка ценностей, развиваются элементы социальных чувств, формируются навыки общественного поведения, формируются представления о таких понятиях, как «справедливость», «равенство», «лидерство», «преданность», «сострадание», «отзывчивость», «солидарность», «милосердие» и др, которые постепенно приобретают личностный смысл.

Формирование у младших школьников образа о социально-политическом устройстве России является важнейшей составляющей гражданской идентичности и определяется двумя основными психологическими процессами – формированием чувства сопричастности и гордости за свою Родину, народ и историю, начальными формами осознания своей ответственности за благосостояние общества и осознанием своей этнической принадлежности и культурной идентичности на основе осознания «Я» как гражданина России.

С целью изучения особенностей формирования представлений о социально-политическом устройстве России у младших школьников на базе МБОУ СОШ №73 г. Краснодара был проведен естественный педагогический эксперимент, в котором приняли участие обучающиеся 4-х классов в количестве 45 человек.

На констатирующем этапе эксперимента была проведена исходная диагностика представлений младших школьников о социально-политическом устройстве России в контрольном и экспериментальном классах. Для этого была использована анкета, состоящая из 15 вопросов, охватывающих разделы, касающиеся символики, национальных праздников, истории родного края. Показатели сформированности представлений о социально-политическом устройстве у младших школьников экспериментального класса незначительно отличались от результатов, полученных в контрольном классе. В обоих классах у большинства испытуемых был отмечен средний уровень сформированности.

Современные тенденции развития системы образования

На формирующем этапе эксперимента был разработан и реализован комплекс мероприятий по развитию представлений о социально-политическом устройстве России у младших школьников, содержательная характеристика которого представлена на рисунке 1. Мероприятия по формированию представлений о социально – политическом устройстве России были структурированы в соответствии с основными содержательными линиями по данной тематике.

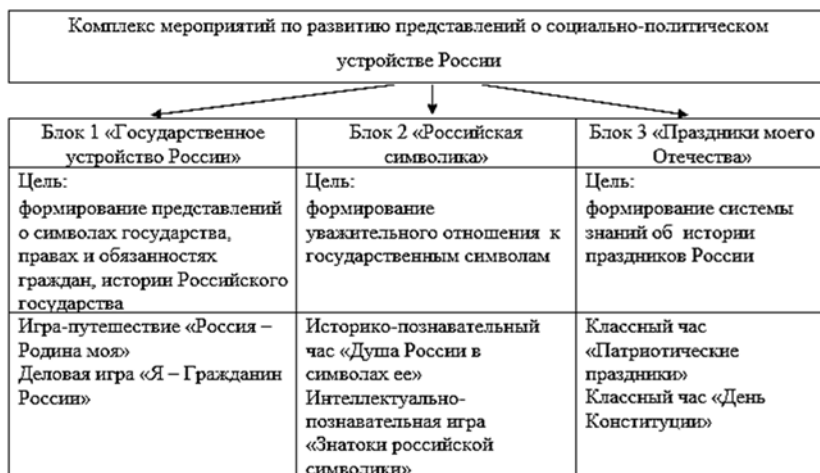


Рис. 1. Комплекс учебно-воспитательных мероприятий

При реализации учебно-воспитательных мероприятий использовались как традиционные, так и нетрадиционные формы организации занятий. Формат обучения был дискуссионный, что побуждало думать, рассуждать, высказывать собственное мнение в рамках проведенных нами мероприятий. По окончании занятий с учащимися проводилась рефлексия, которая давала возможность определить уровень усвоения материала. На уроках часто использовались разнообразные наглядные пособия, музыкальное и визуальное оформление. Это позволяло более эффективно воспринимать обучающимися материал воспитательных мероприятий.

На контрольном этапе эксперимента для выявления динамики развития уровня сформированности представлений о социально-политическом устройстве России по тем же информационным блокам («Государственное устройство России», «Российская символика», «Праздники моего Отечества») было проведено тестирование учащихся в обоих классах. Полученные результаты показали эффективность реализованного комплекса учебно-воспитательных мероприятий.

Создание у обучающихся историко-географического образа страны, формирование представлений о социально-политическом устройстве, знание положений Конституции РФ, знание о своей этнической принадлежности, освоение общекультурного наследия России способствует развитию национальной идентичности, укреплению гражданской позиции

подростающего поколения, от которого во многом зависит духовно-нравственное наследие Российского государства.

Список литературы

1. Агапова И.С. Патриотическое воспитание в школе. – М.: Айрис-пресс, 2002.
2. Величко В.В. Методы обучения в гражданском образовании. – Мн.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.
4. Громов А.И. Гражданское образование: ценности и приоритеты. – М., 2006.

Яковлева Татьяна Ивановна

воспитатель

Назарова Леониλλα Михайловна

воспитатель

МБДОУ «Д/С №117 «Белоснежка»

ОВ с приоритетным осуществлением деятельности
по познавательнo-речевому развитию детей»

г. Чебоксары Чувашской Республики

г. Чебоксары, Чувашская Республика

НОД «КРАЙ, В КОТОРОМ ТЫ ЖИВЁШЬ»

Аннотация: в данной работе представлен конспект непосредственно образовательной деятельности, посвященный чувашскому народному творчеству и направленный на ознакомление детей дошкольного возраста с культурой родного края.

Ключевые слова: чувашское народное творчество, дети дошкольного возраста, народ, родной край, экскурсия, посуда, ярмарка, песня.

Программное содержание:

1. Расширить, закрепить и систематизировать знание детей о чувашском народном творчестве (вышивка, резьба по дереву, плетение, керамика), элементы орнамента, значение цветов в чувашском орнаменте, углубить знание детей о том какие деревья использовали чувашские мастера для своей работы.

2. Развивать творчество, вызвать интерес к чувашскому народному творчеству.

3. Воспитывать гордость за свой народ, любовь к родному краю, умение видеть красоту, воспитывать аккуратность в работе, желание доделать начатое до конца, радоваться конечному результату.

Словарная работа: активизировать в речи детей слова: гончары, плетение, резьба по дереву, лозоплетение.

Предшествующая работа: экскурсия в краеведческий музей, чтение произведений чувашских писателей; оформление уголка чувашского народного творчества, рассматривание вышивок, знакомство с элементами чувашского орнамента, рассматривание чувашского национального

костюма; поделка конуса куклы чувашки, рассматривание керамической посуды, плетенных изделий, изделий из дерева.

Материал: изделия чувашских мастеров: вышитые полотенца, салфетки, керамические изделия, игрушки из глины плетенные изделия, резьба по дереву, кукла в национальном костюме, силуэты фартуков, рубашек, платье, ножницы, клей, кисточки, цветная бумага.

В зале оформлена выставка, где представлена чувашская выставка, глиняная посуда, сувениры из дерева, расписанные чувашскими узорами, изделия из бересты и прутьев.

Центральная стена украшена чувашским орнаментом, в центре чувашский головной убор – хушпу, полотенце, салфетки. Тихо звучит чувашская мелодия (на усмотрение воспитателя), дети входят в зал, их встречает воспитатель – экскурсовод в чувашском национальном костюме.

Воспитатель-экскурсовод:

Знаете ли вы страну такую древнюю и вечно молодую,

Где в лесу тетерева токуют, слово с песней сердце околдуют.

Где коль праздник – от души ликуют,

Коль работа – гору дай любую.

– А как называется этот край? (Чувашия.)

Да, любит трудиться чувашский народ. Издавна славится наш край своими умельцами. Посмотрите, сколько здесь красивых вещей.

– Давайте ребята вспомним какими умельцами славится наша республика?

(Вышивка, резьбой по дереву, плетением, изделия из глины.)

– Кто может рассказать о чувашской вышивке?

Дети по очереди рассказывают о чувашской вышивке, керамике, о деревянных изделиях, о лозоплетении.

Воспитатель экскурсовод хвалит рассказы детей и сама рассказывает о мастерах – резчиках по дереву, какие деревья использовали для резки по дереву (липу, ольху, березу, дуб). Из ольхи выполняли сложные и delicate узоры, орнаменты, если хотели красивый цвет, тогда старались использовать ольху, потому что ольха меняет свой цвет: заготовка бывает белого цвета, со временем становится красноватого оттенка, потом – светло розового цвета. По ходу рассказа рассматривают предметы из этого материала. А березу обычно использовали при геометрической резьбе, при изготовлении картин, декоративных предметов, потому что березу легко можно обработать. А для красивой мебели использовали долговечное дерево – дуб, и еще изготавливали из дуба кухонную посуду. В быту крестьянской семьи повседневной посудой служили деревянные чаши, блюда, миски, ковши, солонки, ступы. Все это изготавливалась из цельного куска дерева, чаще из корневища долблением, выжиганием, или резьбой.

(Рассматривание кухонной старинной посуды из дуба.) Рассказывает о мастерах лозоплетения, о том, когда и какое дерево используют и как заготавливают прутья. В долгие зимние вечера при свете лучины плелись своеобразной формы корзины, короба, сундуки, лапти. Рассматривают вместе с детьми различные плетенные предметы.

(Показ видеороликов о работе мастеров лозоплетения, резчиках по дереву, изготовлении картин из дерева, различные узоры из дерева, о работе гончара, готовящего разную бытовую посуду из глины.)

Старая утварь навсегда ушла из жизни народа, но современные мастера, создавая кувшины, разные сосуды и детские игрушки из глины, разные узорчатые ковши из дерева, сундуки и короба из лозы развивают богатые народные традиции. Изделия чувашского народа славятся во всем мире.

Воспитатель: Спасибо за интересный рассказ, мы приглашаем вас повеселиться с нами. И как сказал народный чувашский поэт Петр Хузангай: «Коль праздник от души ликуют...».

Хороводная игра «Панулми»

Дети стоят в кругу поют чувашскую песню «Панулми» и передают яблоко, на ком заканчивается песня, выходит на середину круга и поет чувашскую песню, или стихотворение на чувашском языке, можно плясать чувашскую пляску и т. п. по желанию ребенка.

Воспитатель: Молодцы ребята, умеете вы веселиться, а кто умеет веселиться, у того и работа спорится. Садитесь за рабочие столы и будете работать как настоящие мастера. Кто хочет украшать предметы и одежду аппликацией, выберите нужные атрибуты и садитесь за красный стол, кто хочет украшать красками, садитесь за желтый стол, а кому нравится работать глиной собираются за синим столом, будем с вами лепить посуду из глины.

По окончании работы организуется ярмарка. Дети покупают понравившуюся вещь.

В конце чувашской народной песней «Илемле» уходят из зала.

ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ

Архипова Роза Егоровна

учитель истории

МБОУ «III Мальжагарская

ООШ им. И.А. Федорова»

с. Чкалов, Республика Саха (Якутия)

КРУЖОК «МОЕ СЕЛО – НАШЕ БУДУЩЕЕ» КАК ФОРМА ИСТОРИКО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЫ В ШКОЛЕ

Аннотация: в статье излагается содержание программы историко-краеведческого кружка, разработанного автором. Подчеркивается, что изучение истории родного края способствует развитию творческих способностей учащихся, повышению эффективности исторического образования и позволяет создать условия для реализации самообразования, потребности к самообразованию.

Ключевые слова: историческое краеведение, поисково-исследовательская деятельность, краеведческий кружок.

Сегодня Российское образование поставило перед школой такие задачи как, формирование у учащихся познавательных интересов, критического мышления в процессе восприятия социальной информации, освоение системы знаний, необходимых для социальной адаптации, овладение умениями коммуникативной, практической деятельности, воспитание общероссийской идентичности, гражданской ответственности.

Школа является одним из источников формирования и развития гражданской личности. В первую очередь это решается на уроках истории и краеведения. Ведь история – это учитель жизни, зная прошлое, мы можем понять настоящее и сможем предвидеть будущее [2].

Школьникам трудно запомнить исторический материал, который связан с чем-то далеким, незнакомым. Рассказы об исторических событиях в родной местности всегда вызывают у ребят живой интерес и историю России нужно изучать через изучение истории родного края, близкого и понятного детям, проводя между ними параллели.

Историческое краеведение – это не самостоятельный предмет школьного изучения, а принцип обучения и воспитания на местном материале. Краеведческая работа проводится на уроках, факультативных занятиях, во внеклассной и внешкольной работе. Краеведение стало важным средством повышения качества знаний, способствующим формированию у учащихся научного мировоззрения, нравственного воспитания личности и убежденности. Основные особенности школьного краеведения на

современном этапе – высокая идейность, общественно полезная направленность, его поисково-исследовательский характер [2].

Одним из основных форм историко-краеведческой работы в школе является кружок. Изучение истории родного края способствует развитию творческих способностей учащихся и повышению эффективности исторического образования. Нельзя забывать о том, что история родного края должна быть умело вписана в контекст всей истории якутского. Учащиеся должны осознавать её как часть общего, а не как отдельно развивающееся явление.

В качестве примера ознакомимся с кратким содержанием программы кружка «Моё село – наше будущее» как программы историко-краеведческой работы в школе.

Содержание программы работы кружка состоит из 2 разделов.

1 раздел. «Танара сатылаабыт сирэ». 12 ч.

История нашего острова до 1940 г. Территория, население, места компактного проживания родов Чабылык, Бытык. Первые колхозы промартели. Первые председатели, производственные показатели. Наводнение 1937 года. Развитие сельскохозяйственного производства. Колхоз Молотов, колхоз Ворошилов, колхоз Певздняк. Участники выставки ВДНХ в Москве. Первая электростанция, опытно-производственное хозяйство. Наши земляки на фронтах ВОВ. Дети войны, работники тыла. Наше село в настоящее время.

2 раздел программы кружка посвящен семье Ксенофонтовых. Семья Ксенофонтовых дала народу саха целую плеяду незаурядных имен. О Гаврииле, Павле, Константине, Иване, Аркадии и об Илье написано множество научных и популярных статей, художественных произведений. Поиски новых документов, писем и фотографий будут идти, несомненно, и в нынешнем столетии, так как жизнь каждого из них, как и судьба большинства ярких представителей поколения интеллигентов первой половины XX века, сложилась весьма и весьма драматично. Их отец, Василий Никифорович Ксенофонов, на обложке альбома семейных фотографий в 40-х годах оставил такую запись: «В короткое время существовала счастливая семья гражданина Василия Никифоровича Ксенофонтова, после революции распалась» и подпись. Четыре его сына окончили высшие учебные заведения в Сибири и в Москве, двое – Якутское реальное училище и техникум.

2 раздел. «Недолгое время существовала счастливая семья гражданина Ксенофонтова, после революции распалась». 24 ч.

Род Бытык, откуда берет начало история семьи Ксенофонтовых. Местность Бултэҕир – прообраз спектакля «Кемурел». История семьи: счастливая семья, дети, культура быта, взаимоотношений, сыновья, дочери. Образование детей В.Н. Ксенофонтова. Начало трудовой деятельности детей – Г.В. Ксенофонтова, П.В. Ксенофонтова, А.В. Ксенофонтова, К.В. Ксенофонтова (отрочество, юность Г.В. Ксенофонтова). Сталинская репрессия. Реабилитация. Научно-исследовательская работа Г.В. Ксенофонтова. Работа в русском географическом обществе. Общественно-политическая деятельность. Г.В. Ксенофонтов и Первая Мировая война. Прямые потомки рода Ксенофонтовых, в наше время. Практические занятия.

Целенаправленная и систематическая поисково-исследовательская деятельность учащихся, занимающихся в краеведческом кружке способствует их самоутверждению, повышает теоретический уровень знаний, развивает практические навыки, творчество, познавательную активность, умение излагать и защищать свои мысли [1].

Занимаясь исследовательской работой в краеведческом кружке, школьник формирует свою гражданскую позицию. Через исследование прошлого своего края, своей семьи, своего села, района происходит осознание себя частью страны, приобретаются исследовательские умения и навыки, формируются коммуникативные навыки, т.к. нужно много общаться с различными людьми, обращаться к семейным архивам, брать интервью, записывать воспоминания.

В результате работы кружка «Мое село – наше будущее» учащиеся ознакомились с основными этапами важнейших событий истории села; узнали основные достижения культуры, производства; изучили и ознакомились с историческими источниками, документами, картами, статистическими данными (запись в амбарной книге); узнали историю жизни семьи Ксенофоновых; ознакомились с общественно-политической и просветительской деятельностью Г.В. Ксенофонтова; установили контакт с прямыми потомками рода Ксенофоновых по мужской линии, проживающими в настоящее время; принимали участие в НПК различного уровня (кустовые, улусные, республиканские); выпустили брошюру исследовательских работ, принимали участие в сборе музейных экспонатов.

Диагностические исследования учащихся школы показали наличие потребностей и возможностей в занятии исследовательской работой. Системная поисково-исследовательская деятельность:

- повышает коммуникативные навыки;
- раскрывает творческие способности;
- формирует чувство ответственности, самостоятельности.

С 2007 г. библиотека-музей и III Мальжагарская основная общеобразовательная школа организуют и проводят наследную НПК «Ксенофоновские чтения». По данной теме учащиеся школы под руководством учителя истории Архиповой Р.Е. принимали участие в улусных, республиканских НПК и становились лауреатами в республиканской НПК «Ксенофоновские чтения».

Целенаправленная и систематическая поисково-исследовательская деятельность учащихся способствует их самоутверждению, повышает теоретический уровень знаний, развивает практические навыки. Организация историко-краеведческой деятельности влияет на творческое развитие личности и педагога, и ученика, позволяет создать условия для реализации самообразования, потребности к самообразованию [1].

Список литературы

1. Архипова Р.Е. Развитие творческих и исследовательских способностей учащихся через краеведческий кружок / Р.Е. Архипова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/istoriya/library/2015/02/09/razvitie-tvorcheskikh-i-issledovatel'skikh-sposobnostey>

2. Шакурова Э.М. Роль краеведческого материала при изучении истории / Э.М. Шакурова. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-rol-kraevedcheskogo-materiala-pri-izuchenii-istorii-1432544.html>

Волобуева Мария Павловна

магистр, учитель иностранных языков

КОУ Воронежской области «Михайловский кадетский корпус»

г. Воронеж, Воронежская область

DOI 10.31483/r-22048

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

***Аннотация:** мотивация находится в тесной связи с эффективностью обучения при овладении иностранным языком. Преподавателю необходимо разрабатывать свои психологически продуманные приемы, методы, знакомиться с опытом передовых педагогов для поднятия и активизации мотивации учебно-познавательной деятельности. Поэтому, как отмечает автор, современный педагог постоянно должен искать новые пути в своей работе, чтобы мотивированная мысль учеников находила свои средства выражения.*

***Ключевые слова:** внутренняя мотивация, внешняя мотивация, познавательная деятельность, иностранный язык, средства развития, игра, видеофильм, компьютерные технологии, наглядность, аудирование.*

Мотивация – основное средство, которое дает возможность повысить уровень заинтересованности учащихся к учебному процессу, позволяет повысить их личный, научный, творческий потенциал. Недостаточно мотивированный учащийся не будет способен ни к развитию науки, ни к развитию своих знаний... Без мотивации к обучению учащихся просто нет [3].

Мотивация является источником направленности и активности личности на явления и предметы действительности, в результате этого и появляется активность. Для достижения цели необходим «объект, который, отвечая потребности, являлся бы побудителем деятельности и придавал бы ей конкретную направленность», то есть необходим мотив [3, с. 128].

Другими словами, мотив является опредмеченной потребностью, но предметы данной потребности могут быть различными. Допустим, у одного учащегося предметом потребности являются иноязычные знания, а у второго – награда, обещанная за хорошие оценки. Первый случай говорит о том, что мотив, побуждающий учащегося к деятельности, внутренний и по отношению к учёбе, и по отношению к своей личности. Второй случай говорит о том, что мотив, побуждающий учащегося к деятельности, по отношению к учебной деятельности внешний и внутренний по отношению к личности. Внешние мотивы, которые лежат вне учебной деятельности, могут быть как отрицательными, так и положительными. Отрицательные мотивы вызываются осознанием своего неправомерного положения среди сверстников, наказанием, угрозой, порицанием, выговором, плохой оценкой. Под отрицательным мотивом можно рассматривать и авторитарную форму обращения педагога с учащимся, его повелительный и сухой тон.

Положительные мотивы обусловлены чувством долга перед близкими, представлениями об обучении как о дороге к получению образования, к освоению больших ценностей культуры [2, с. 123].

Формирование мотивации очень важно, т.к. это придаёт деятельности учеников особый личностный смысл, благодаря этому изучение предмета приобретает для учащегося самостоятельную ценность. Основой познавательной мотивации является «неудержимое желание познать что-то новое», «бескорыстное стремление познания». Учащийся при такой мотивации с лёгкостью преодолевает трудности.

А в изучении языка трудности появляются уже в седьмом классе. Согласно исследовательским данным интерес к данному предмету у 60–70% учеников пропадает именно в 7–8-ом классе. В этот период в области мотивации возникает ряд психологических барьеров: низкая самооценка собственных способностей, отсутствие веры в овладение иностранным языком, неясность целей использования языка в будущей профессиональной деятельности [2, с. 125].

Первым условием повышения интереса к предмету «Иностранный язык» и формирования коммуникативной компетенции является формирование коммуникативной мотивации. Какие же условия важно соблюдать, чтобы сформировать положительную мотивацию? Вот главные из них:

- градуировать цели обучения и знакомить с ними учеников;
- необходимо производить оценку и контроль изначального, текущего и конечного отношения к иностранному языку как учебному предмету;
- регулярно знакомить учащихся с методическими приёмами обучения [1, с. 73].

Как известно, одним из наиболее эффективных средств развития мотивации является включение интеллектуальной деятельности соревновательного характера. Например, ролевые игры, участие в проектной деятельности, викторины, КВНы, игровые ситуации на уроках иностранного языка.

Игра заключает в себе положительный момент в формировании коммуникативной мотивации, поскольку в основе общения лежит решение проблемы, которая обсуждается в жизненной ситуации. Ситуация это и есть основа общения, а процесс коммуникации – это динамичный, непрерывный ряд ситуаций, сменяющих друг друга. Чтобы учащийся чувствовал себя комфортно в реальной жизни, педагогу необходимо моделировать такие ситуации общения. В таком случае целесообразно применять ситуативно-ролевые игры на уроках иностранного языка [3].

Следующее средство развитие мотивации – это видеофильмы. Использование видеозаписей способствует развитию мотивированности речевой деятельности учащихся и индивидуализации обучения. При применении видеофильмов развиваются 2 вида мотивации: мотивация, которая достигается путем того, что учащемуся будет показано, что он может понять язык, который изучает, и самомотивация, когда фильм сам по себе интересен. Это придает веру в себя и приносит удовлетворение, а также желание к дальнейшему совершенствованию.

Так же к эффективным средствам можно отнести погружение обучающихся в реальную ситуацию и предоставление им возможности выйти из

неё самостоятельно. Данный способ имеет огромную мотивационную и учебную роль.

К средствам развития мотивации при обучении иностранному языку относятся современные компьютерные технологии. Компьютер является одним из средств достижения высокой мотивации при обучении иностранному языку. Наиболее распространённые виды работы с компьютером, это:

1. Прослушивание диалога одновременно с прочитыванием его в режиме выделения каждого произносимого предложения другим цветом.

2. Аудирование диалога с выборочным ответом.

3. Вопросно-ответный диалог. Суть состоит в том, чтобы участвовать в воспроизведении части диалога, используя языковой материал, содержащийся в диалоге и показанный на экране в диалоговом окне.

Следующее средство формирования мотивации музыка. Музыка представляет собой «психический побудитель, проникающий в подспудные глубины сознания. Музыка и пение могут оказать неоценимую помощь при изучении иностранного языка. Благодаря музыке создается благоприятный психологический климат, активизируется языковая деятельность, поддерживается интерес к изучению иностранного языка.

Ещё одним действенным средством формирования мотивации является наглядность. Но она не должна рассматриваться исключительно как простая демонстрация определенного предмета. Понятие «наглядность» связано с понятием «мышление», они неотделимы. В обучении необходимо научить учащегося мыслить, ведь закреплению подлежат языковые явления, а не предметы, о которых мы говорим на каком-либо языке. Говоря на своем языке, учащийся обращает внимание на то, что и в какой последовательности сказать. Это происходит на основе автоматизма. Высказывая мысль на иностранном языке, учащийся направляет внимание на отбор языковых средств. В данном случае у него формируется мыслительное содержание и именно «мысль является предметом говорения как вида деятельности речи». Именно мыслительное содержание мотивирует к высказыванию [3, с. 203].

Благодаря взаимодействию учеников с действительностью появляется коммуникативная мотивация, то есть потребность в общении, которую достигается, если в начале урока в течение двух-трех минут показать специально разработанный вид внешней наглядности: сюжетную картину, рассказ, фильм-эпизод, диа- или телефильм.

Средствами внешней наглядности задаются логическая последовательность и смысловое содержание высказывания, то есть создаётся смысловая опора говорения. Педагог должен стремиться применять на уроке не только внешнюю наглядность, которая основана на ощущениях, но и внутреннюю, базирующуюся на образе представления.

По мнению И.С. Кона, «единственный способ вызвать эмоциональный отклик подростка – поставить его перед проблемой близкой ему, которая заставляет самостоятельно формулировать вывод и размышлять» [4].

У творчески работающего педагога имеются огромные резервы для стимулирования интереса учеников к овладению иностранным языком и для улучшения качества обучения этому предмету в соответствии с современными методическими тенденциями, действенность которых подтверждена на практике [1, с. 74].

Список литературы

1. Горбушина О.В. Повышение интереса младших школьников к изучению иностранных языков как методическая проблема / О.В. Горбушина // Сб. науч. тр. аспирантов и соискателей КГУ. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2004 г. – Вып. 6. – С. 73–74.
2. Готлиб Р.А. Социальная востребованность знания иностранного языка / Р.А. Готлиб / Социологические исследования. – 2009. – С. 122–125.
3. Егоршин А.П. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности: Учебное пособие / А.П. Егоршин. – М.: НИЦ Инфра-М, 2013. – 378 с.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. – М., Логос, 2007.

Гаврилюк Наталья Павловна

канд. ист. наук, доцент

Институт истории и права

ФГБОУ ВО «Калужский государственный
университет им. К.Э. Циолковского»

г. Калуга, Калужская область

Ломако Анастасия Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Калужский государственный
университет им. К.Э. Циолковского»

г. Калуга, Калужская область

DOI 10.31483/r-22005

ПРАКТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ, СОХРАНЕНИЯ И ПОПУЛЯРИЗАЦИИ ОБЪЕКТОВ ИСТОРИКО- КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ ПОСРЕДСТВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ВУЗА

Аннотация: статья посвящена анализу практики охраны историко-культурного наследия на основании действующего законодательства, в том числе в процессе взаимодействия органов государственной власти, общественности и вузов. Используемые методы сравнительного и социологического анализа позволили выявить основные проблемы в сфере исследования, охраны и популяризации объектов историко-культурного наследия. Основной акцент сделан на практике внедрения специальных дисциплин и образовательных программ в организациях образования.

Ключевые слова: объекты культурного наследия, историко-культурное наследие, культурная политика, основная профессиональная образовательная программа.

Современный период социальных трансформаций ставит перед гуманитарными науками новые проблемы, заставляя во многом переосмыслить как историю государства в целом, так и историю его культуры. Именно в этом контексте актуально рассматривать вопрос государственного отношения к культурному наследию как ресурса его перспективного развития.

Новая и новейшая история показывает, что роль государства в охране национальных памятников культуры закономерно возрастает, хотя и не

является его исключительной привилегией [2, с. 3]. Стремление к переходу на новый уровень взаимодействия государственных, общественных и частных интересов, организаций образования и учреждений культуры составляют основную тенденцию развития культурной политики государства в области сохранения исторического и культурного наследия.

Понятие «объект культурного наследия» («памятник истории и культуры») неоднократно становилось предметом научных исследований. К определению указанного термина обращались как авторы работ в сфере юриспруденции, так и исследователи в области философии, культурологии и истории. Объекты культурного наследия рассматривались прежде всего как разновидность культурных ценностей и культурного наследия, что обусловлено отдельными положениями законодательства Российской Федерации о культуре [1, с. 6]. Согласно абз. 3 ст. 3 Основ законодательства Российской Федерации о культуре, утвержденных Верховным Советом Российской Федерации 09.10.1992 №3612–1, культурные ценности включают в себя, в том числе, имеющие историко-культурную значимость здания, сооружения, предметы и технологии, уникальные в историко-культурном отношении территории и объекты. В соответствии с абз. 8 ст. 3 Основ законодательства Российской Федерации о культуре к культурному наследию народов Российской Федерации относятся материальные и духовные ценности, созданные в прошлом, а также памятники и историко-культурные территории и объекты, значимые для сохранения и развития самобытности Российской Федерации и всех ее народов, их вклада в мировую цивилизацию [1, с. 6].

Необходимость обращения к понятиям и терминам связана в первую очередь с вопросом, а что мы понимаем в целом под охраной объекта историко-культурного наследия. С юридической точки зрения, это охрана в прямом смысле слова, когда у объекта, представляющего ценность для государства, народа, выставляется караул и охрана, которая ведет наблюдение и пресекает любого рода нарушения в отношении данного объекта. С точки зрения историков, музейных работников, специалистов профильных служб, под охраной объекта историко-культурного наследия понимается сохранение исторической памяти об этом объекте, воспитание, на его основе патриотических чувств, формирование привлекательного имиджа региона за счет интересного объекта и т. д.

В нашей статье мы обратимся к практике охраны и использования объектов историко-культурного наследия не как к финальным мероприятиям, а как мероприятиям, предваряющим все эти действия, а именно практике подготовки специалистов в сфере охраны и использования объектов, представляющих ценность как для народа и региона в целом, так и для отдельных категорий граждан, в том числе охраны нематериального культурного наследия.

В реалиях сегодняшнего дня сфера культуры переживает сложный и противоречивый период: с одной стороны – финансовое положение этой сферы продолжает оставаться незавидным, не достаточно средств на реставрацию и консервацию памятников истории и культуры, на реализацию культурно-просветительских проектов, на поддержание учреждений культуры, с другой стороны – недостаточность информации, в том числе научно обоснованной, приводит к тому, что многие объекты просто разрушаются и теряются. Сложившейся ситуации можно найти объяснение:

– во-первых, в населенных пунктах, особенно в сельской местности, не всегда есть полная историческая и техническая характеристика объекта, представляющего ценность для государства;

- во-вторых – отсутствие специалистов по данному профилю приводит к номинальному отношению к поставленным задачам;

- в-третьих, запрашиваемая информация носит обобщенный характер и в некоторых случаях могут быть упущены важные детали относительно объекта историко-культурного наследия.

В сравнении с другими направлениями сферы культуры, охрана и использование памятников, одно из самых проблемных. Если книжные фонды обеспечены должными условиями хранения, могут быть оцифрованы и использованы с учетом развития информационных технологий, если музейные коллекции находятся в экспозициях и фондохранилищах, то участь большинства памятников истории, культуры и искусства плачевна. Большинство из них, находясь под открытым небом, не будучи должным образом отреставрированными и не прошедшие процедуру консервации, приходят в негодность и погибают. Кроме этого, как уже было отмечено, есть и другая угроза, это неквалифицированные специалисты, которые предпринимают попытки изучить памятники, заняться их реставрацией, придать им новую жизнь, но, к сожалению, это может привести к большим потерям, чем естественное разрушение объекта. Такая практика достаточно распространенное явление, а именно проведение археологических раскопок, без участия экспертов, штукатурка стен с использованием современных марок цемента, покраска фасада зданий без учета сохранения исторического облика и т. д. Как показывает практика, в основном, это происходит из-за отсутствия контроля со стороны профильных служб, необходимых экспертиз, отсутствия правовых норм, регламентирующих эти действия на практике, а не на бумаге.

Возникает вопрос, как можно решить существующие проблемы в сфере выявления, изучения, сохранения и популяризации объектов историко-культурного наследия, или, по крайней мере, не позволить усугубиться существующей ситуации. Как уже было отмечено, немаловажным является вопрос об обеспеченности отрасли квалифицированными кадрами. В основном в сфере охраны объектов культурного наследия трудятся историки, а этого не достаточно, необходимо обладать навыками архитектора, строителя, юриста и т. д. Для решения этого вопроса целесообразно организовывать и проводить курсы повышения квалификации, курсы переподготовки, тренинги, мастер-классы. Рассмотрим практику подготовки специалистов, которые могли быть задействованы в решении вышеперечисленных вопросов, на примере Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского.

С учетом того, что в Российской Федерации в последние годы уделяют пристальное внимание вопросам национальной и культурной политики государства, вопросам сохранения исторического и культурного наследия в регионах страны, Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, в свою очередь выполняет свои прямые обязательства – готовит специалистов для профильных сфер, министерств и ведомств. Проанализировав, в целом, практику внедрения и реализации образовательных программ, можно заключить, что их количество достаточно для соответствия новым тенденциям. В первую очередь, необходимо отметить, что программы по подготовке кадров охватывают все уровни. Примечательно, что образовательные программы, направленные

на подготовку специалистов, для обозначенной сферы можно разделить на 2 категории:

1. Основные профессиональные образовательные программы, направленные на изучение региона, региональной политики, исследования в области культуры и культурного наследия, а именно:

– 51.06.01 – направление: «Культурология», профиль «Теория и история культуры» – подготовка аспирантов;

– 46.06.01 – направление: «Исторические науки и археология», профиль: «Отечественная история» – подготовка аспирантов;

– 6.44.04.01. – направление: «Педагогическое образование», профиль *«Историко-культурная деятельность»* – *подготовка магистров*;

– 46.04.02 – направление «История», профиль «Историко-региональные исследования» – подготовка магистров.

2. Основные профессиональные образовательные программы, направленные на популяризацию региона, его культуры и наследия, привлечения гостей и туристов, что немаловажно в условиях привлечения инвестиций в развитие региона:

– 05.03.02 – направление: «География», профиль «Региональная политика и территориальное проектирование» – подготовка бакалавров;

– 42.03.01 – направление: «Реклама и связи с общественностью», Программа широкого профиля – подготовка бакалавров;

– 42.03.02 – направление: «Туризм», профиль «Технология и организация туроператорских и турагентских услуг» – подготовка бакалавров;

– 42.03.02 – направление: «Туризм», профиль «Организация и управление туристическим бизнесом» – подготовка бакалавров.

В рамках реализуемых программ, читаемых дисциплин и проводимых практик, выпускники вуза могут освоить не только данные об истории региона, развития музейного и архивного дела, они могут сами принимать участие в подготовке и внедрении проектов, направленных не только на выявление и изучение памятников истории и культуры, но также стать участниками разработки туристического маршрута, внедрения проекта по развитию местности, привлечения инвестиций посредством популяризации объекта исторического и культурного наследия. В рамках подготовки выпускных квалификационных работ основной акцент делается на практико-ориентированный характер исследования, на возможность его внедрения и реализации в инфраструктурные проекты города и региона в целом.

Как отмечают авторы тематических работ, для того чтобы культурное наследие стало объединяющим фактором в развитии здорового в нравственном отношении, умеющего ценить свое прошлое, красоту своей земли поколение россиян, необходимо систематизировать знания о памятниках культурного наследия, как вошедших в число объектов Всемирного наследия ЮНЕСКО, так и региональных, имеющих пока локальное значение, но достойных вхождения в культурное пространство нашей страны [3, с. 61].

В качестве рекомендаций можно отметить, что культурное наследие может стать эмпирической основой системы ценностей современных россиян, в условиях систематизации знаний о различных объектах культурного наследия и введения их в существующие учебные курсы и образовательные программы, а также разработаны новые курсы для системы дополнительного образования, которые будут основываться на методических материалах и учебных пособиях, где объясняется культурная

ценность объектов наследия, разрабатывается форма подачи их на занятиях с помощью новых информационных технологий. Образовательные технологии и содержательные элементы могут варьироваться в зависимости от ступени образования, а также от целевой аудитории. Работа над такой программой должна вестись как с учётом существующих учебных курсов и просветительских программ, так и с использованием мирового опыта по популяризации культурного наследия, а ее авторами должны стать, с одной стороны, специалисты в области культурного наследия, а с другой – деятели образования. Тогда можно будет говорить о том, что наше наследие станет частью нашей жизни, нашей гордостью, тем, что мы можем передавать будущим поколениям как основу жизненного мира [3, с. 61].

Список литературы

1. Лавров В.В. Актуальные проблемы охраны и использования объектов природного и культурного наследия: учебное пособие для магистратуры / В.В. Лавров. – СПб., 2016. – 64 с.
2. Майорова Н.В. Государственная политика по сохранению историко-культурного наследия. Автореф. дис. ... канд. культурологии. – Владивосток, 2006 [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://cheloveknauka.com/gosudarstvennaya-politika-po-sohraneniyu-istoriko-kulturnogo-naslediya>
3. Шапинская Е.Н. Роль культурного наследия в образовании и воспитании Российской молодежи // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусства. – М., 2016. – №4 (23). – С. 53–61.

Дмитриев Иван Николаевич

канд. пед. наук, преподаватель

Дмитриев Николай Михайлович

профессор, доцент

ФГКВОУ ВО «Новосибирский военный
институт им. генерала армии

И.К. Яковлева войск национальной
гвардии Российской Федерации»

г. Новосибирск, Новосибирская область

ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА РАБОТЫ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В ПЕРИОД РЕФОРМ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье выражен критический взгляд на некоторые вопросы организации деятельности высших учебных заведений и управления образовательным процессом.

Ключевые слова: реформы в сфере образования, качество образования, стратегия развития образования, эффективность педагогической деятельности.

На протяжении многих лет были и остаются актуальными результаты тех реформ, которые проводит Министерство науки и высшего образования Российской Федерации в сфере высшей школы. Эти реформы

касаются интересов большей части населения нашей страны, и поэтому они всегда будут являться как социально значимые.

Многие политические деятели и педагогические работники, имеющие значительный опыт работы, неоднократно отмечали ряд преимуществ, которые были утрачены в сфере образования в связи с перестройкой экономических отношений и отрицанием опыта СССР в работе высшей школы. Большинство граждан России, и в настоящее время суверенных государств бывшего СССР, полагают, что та система образования, которая существовала в те годы удовлетворяла их интересам. На чем основывается это убеждение? Во-первых: данная система образования давала возможность абитуриентам проявить свои творческие и научные способности в силу их увлечений и независимо от экономических и административных возможностей его родителей. Во-вторых, она позволяла самостоятельно и за счет своих интеллектуальных и волевых качеств самостоятельно избирать ту сферу профессиональной деятельности, которая была привлекательна исходя из своих способностей и интересов, но не из-за конъюнктурной потребности, где больше платят денег. Этому способствовал свободный рынок труда на территории СССР. В – третьих, существовала государственная политика, пропагандирующая ведущую роль в развитии нашей экономики и государства отдельных профессий, в том числе, научных работников, космонавтов, летчиков, металлургов и т. п. Это подтверждается всем спектром художественных фильмов, произведенных в СССР с 30-х по 80-е годы прошлого века.

Любая система образования должна отвечать вызовам времени и потребностям общества и только в этом случае она будет успешна и соответствовать интересам общества. В настоящее время в обществе возникает потребность переоценки реформ, проводимых ранее в сфере образования. Это исходит из следующих факторов:

1. Снижением уровня подготовки выпускников средней школы.
2. Не понятными критериями оценки способностей выпускников средней школы для поступления в вузы (ЕГЭ).
3. Приоритетным избранием абитуриентами обучение в престижных учебных заведениях и по специальности, имеющих преимущественные финансовые возможности, но не обладающих необходимыми качествами для профессиональной деятельности в избранной сфере.
4. Востребованность диплома о высшем образовании в большей степени для социализации молодых людей и их карьерного роста, чем для профессионального становления.

Характерными чертами стратегии развития отечественного образования в постсоветский период являлись следующие обстоятельства:

1. Широкомасштабным переводом отношений в сфере образования на рыночные принципы. Предполагалось, что рынок в состоянии самостоятельно урегулировать интересы и потребности общества в подготовке кадров через систему высших образовательных учреждений. Количество негосударственных высших учебных заведений в 200–2010 годах было около 700, которые в большей степени были заинтересованы в своей финансовой стабильности, чем в качестве подготовки профессиональных кадров.

2. Сменой приоритетов среди молодежи в выборе будущей профессиональной деятельности. Если в 60–70 годы прошлого века молодые люди мечтали стать космонавтами, летчиками, капитанами дальнего плавания, то в 2000-е годы они мечтают стать юристами, государственными

служащими или банковскими работниками. И эту нишу образовательных услуг в полной мере закрыли негосударственные образовательные учреждения в силу того, что спрос порождает предложения. Ну а базовые специальности, которые являются основой для подготовки кадров и развития экономики страны стали не привлекательными.

3. Внедрением в систему оценки эффективности деятельности образовательных учреждений аккредитационных показателей. Данные критерии носят явно выраженный формальный подход и служат рычагом воздействия со стороны административных органов на деятельность того или иного учебного заведения. К 2016 году количество негосударственных образовательных учреждений значительно сократилось по объективным причинам и осознанием федерального органа необходимостью вмешаться в этот бесконтрольный процесс.

4. Самоустранением государственных органов регулирования и контроля в сфере образования от разрешения трудовых споров и конфликтов внутри государственных образовательных учреждений. Ректор образовательного учреждения со списочной численностью 10–15 тысяч студентов позиционирует свой ежемесячный доход в размере 600–800 тысяч рублей, в то время как преподаватель этого вуза с полной педагогической нагрузкой имеет заработную плату 15–20 тысяч рублей. И в этой ситуации никакие призывы со стороны ректората этого вуза не вызовут доверия со стороны преподавателей о бескорыстности своего долга как педагога к добросовестному отношению к своим обязанностям при отсутствии принципа социальной справедливости оценки своего труда.

5. В политической сфере, в том числе и в сфере образования стало модным размышлять о демократизации этих отношений. Но как показывает практика, вмешательство административных органов в эту сферу без достаточных знаний ее функционирования может привести к обратным результатам против целей деятельности самих административных органов. Педагогическое сообщество должно быть саморегулирующимся в силу того, что именно сами педагоги как никто другие изнутри знают проблемы этой деятельности. Было бы безумием полагаться лечащему врачу на указания министра здравоохранения как необходимо осуществлять операционное вмешательство при экстренных случаях лечения больного, но при этом административные органы в сфере образования полагают уместным вмешиваться в воспитательный процесс на уровне методики проведения занятий отдельными преподавателями. Их основной функцией является организация и обеспечение деятельности образовательного учреждения, а выбор способов реализации основных образовательных программ должно быть передано кафедрам. Предыдущими поколениями были определены правила поведения и профессиональной этики, которые были созвучны интересам общества и высшей школы и направлены на развитие человека. В этом случае необходимо вернуться к опыту работы предметно-методических комиссий и кафедр и сделать их реальными центрами организации учебных занятий, развития педагогического мастерства и основой образовательного процесса. И как определено в руководящих документах, именно там формируется профессионализм преподавателя, происходит его становление через практику и общение с коллегами, обмен опытом и его использование в своей деятельности.

6. Отсутствием внятной и поддерживаемой большинством общества государственной идеологии будущего направления развития государства

и внедрения основных ее постулатов в основу воспитания подрастающего поколения. Существовало устойчивое мнение, поддерживаемое Министерством науки и высшего образования РФ, что необходимо иметь приоритетным направлением образовательной политики Российской Федерации создание такой системы образования, которая бы, с одной стороны отражала потребности общества и государства, а с другой стороны органично вписывалось в международную систему образования. Данное мнение обосновывалось глобализацией экономики и всеобщности рыночных (в том числе трудовых) отношений, которые должны быть обеспечены соответствующим уровнем образования и его направленностью. Но как показали события прошлых лет, в том числе на Украине и Европейском союзе, такая ориентация образования на подготовку будущих кадров для глобальной экономики происходит за счет ущемления национальных интересов. Мобильность образования, как основного принципа Болонского процесса, является доступной для отдельных обучающихся лиц, но не является актуальной для основной массы студентов.

7. Отсутствием централизованных указаний и рекомендаций в программном обеспечении образовательной деятельности. Своеобразная методическая помощь всем известного мецената Сороса в 90-е годы и поддерживаемая значительной частью отечественных либеральных политиков, позволила сформировать искаженные представления у многих обучающихся, да и у педагогов, об истории нашей страны и направлениях развития нашего общества[1] До сих пор не имеется понятной стратегии развития среднего образования. Из школьной программы исключают астрономию, но предлагают ввести религиоведение или теорию шахмат. Уже поступившие и обучающиеся студенты высших учебных заведений не знают основные этапы и события истории нашего государства, не могут оценить его роль в истории земной цивилизации в течение 20 века, назвать имена полководцев РККА в период Великой Отечественной Войны.

8. Одним из аккредитационных показателей эффективности вуза является его инновационная деятельность и это вполне обоснованно, если учебное заведение идет в ногу с мировой наукой, дает элитное образование то это добавляет авторитет вузу и тому диплому, который выдает данное учебное заведение. Но для достижения этой цели были утрачены основополагающие принципы деятельности данного учебного заведения, а именно его основная деятельность должна быть направлена на формирование высококвалифицированных и профессиональных качеств его выпускников, а не выполнять административный заказ в качестве научно-исследовательского учреждения.

9. Введением формальных требований к деятельности преподавателей. Для определения насколько эффективна работа преподавателя в своей сфере введены требования о его участии в научной деятельности. Административным порядком ему устанавливается, сколько и где он должен опубликовать научных статей и выполнить других научных работ, если этого он не выполнил, то возникает подозрение о соответствии его профессиональных качеств, предъявляемым требованиям. При этом абсолютно не принимаются во внимание его знание предмета, методические навыки, предыдущие заслуги, а только формальные количественные показатели, зарегистрированные в электронной библиотеке РИНЦ. Допустимо проводить занятия на низком методическом уровне, но при этом

иметь высокий индекс цитирования Хирша, чтобы быть среди признанных педагогов. Основой для такой оценки качества труда преподавателя явилось внедрение в образовательных учреждениях так называемого эффективного контракта, заключаемого между администрацией и преподавателем на очередной трудовой период.

Повышение качества подготовки выпускников напрямую зависит от характера профессиональной деятельности педагогических работников, которая включает в себя: знание предмета и его компетентность, методические навыки передачи знаний обучающимся, профессиональную этику и культуру, способность увлечь учебной деятельностью своих студентов.

На заседании Государственного Совета Российской Федерации, посвященном проблемам образования 29 августа 2001 года Президент РФ Путин В.В. сказал: «Все реформы образования будут обречены, если не будет меняться сам педагог, не будут меняться его условия работы и жизни. Престиж учителя – это не в последнюю очередь уровень заработной платы, материального содержания. Но не только это. Это, прежде всего уважение к нему, идущее от его профессиональной компетентности. Лишь в этом случае у нас сложится такое учительское сословие, которое будет иметь высокий общественно-значимый статус. Так было в России всегда. Лишь тогда мы можем быть абсолютно уверены в успехе важнейшего государственного дела» [2].

Список литературы

1. Криворученко В.К. Негосударственные вузы – неотъемлемая часть российского образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zpu-journal.ru/articles/detail.php?ID=56#>
2. Выступление Президента Российской Федерации В.В. Путина на заседании Государственного Совета Российской Федерации 29 августа 2001 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.georgia.mid.ru/Georgia/press/3_70.html#s1

Ефимова Людмила Аркадьевна

преподаватель математики

ГАПОУ ЧР «Цивильский аграрно-технологический техникум» Минобразования Чувашии
г. Цивильск, Чувашская Республика

ЛИЧНОСТНЫЕ И ЧЕЛОВЕЧЕСКИЕ КАЧЕСТВА ПЕДАГОГА И ИХ РОЛЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье автор затрагивает проблему влияния личности педагога, богатства его духовного мира, его личных качеств и профессионализма на эффективное осуществление процесса воспитания подрастающего поколения. По мнению исследователя, важнейшими личностными чертами педагога, без которых невозможна эффективная педагогическая деятельность, являются душевная щедрость, мудрость и безграничная любовь к детям.

Ключевые слова: личность, нравственность, педагог, педагогический такт, имидж.

Деятельность педагога является уникальной, так как объектом труда педагога является человек и его внутренний мир. Она уникальна и по

уровню сложности психологического напряжения, и по требованиям к личности педагога. Среди всех профессий педагогическая профессия во все времена занимала важное место. Это отмечается в работах выдающихся писателей, философов и общественных деятелей. Примеры жизни многих великих педагогов: Я.А. Коменского, И.Г. Песталоцци, А.С. Макаренка, Я. Корчак, В.А. Сухомлинского свидетельствуют о подвижническом характере педагогической профессии.

Каким должен быть настоящий педагог? Как пишет Е.А. Климов в своей книге «Психология профессионала»: «Профессионализм, знание предмета, умение отобрать интересные современные формы работы и использовать то, что предлагает сегодня современная педагогика, современная педагогическая технология, современная наука, именно эти качества должны быть у современного педагога» [1, с. 54]. Профессиональный стандарт «Педагог», утвержденный Приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 года №544н является центральным документом, касающимся личности педагога в современном российском обществе. В этом документе определены основные требования современного общества к профессиональным компетенциям педагога. Каждый педагог, независимо от преподаваемого предмета, должен обладать определенными качествами: знания и умения решать задачи ФГОС; умение использовать ИКТ-технологии в своей работе; обладать особыми знаниями для работы с детьми с ОВЗ, в том числе с детьми-инвалидами и одаренными детьми; умение использовать иностранные источники информации совместно с обучающимися; умение формировать метапредметные компетенции у обучающихся; умение выстраивать доверительные взаимоотношения с родителями обучающихся.

Какого педагога ждут сегодня в образовательных учреждениях? Какими же личными качествами должен обладать современный педагог? Не только знания и умения, но личные качества педагога влияют на его педагогическое мастерство. Никакой педагогической техникой нельзя заменить влияние личности педагога на своих воспитанников. Еще К.Д. Ушинский настойчиво подчеркивал: «в каждом наставнике... важно не только умение преподавать, но также характер, нравственность и убеждения...» [3, с. 304]. Душевная щедрость, мудрость и безграничная любовь к детям – важнейшие личностные черты педагога, без которых невозможна эффективная педагогическая деятельность.

Учитель живет до тех пор, пока он учится, как только он перестает учиться, в нем умирает учитель. Возросший уровень знаний современных обучающихся требует от педагога всестороннего развития не только в области своей специальности, но и в области искусства, общей культуры и политики. К.Д. Ушинский считал, что личность формируется личностью, характер формируется характером. Личностные качества педагога проецируются на сотни и тысячи его воспитанников, поэтому он должен быть для своих учеников носителем лучших человеческих достоинств и нравственных ценностей. Зависимость результатов труда от личности педагога является одной из особенностей педагогической профессии. Чтобы стать успешным, педагогу необходимы организаторские и коммуникативные качества: ответственность, работоспособность, инициативность, высокая требовательность к обучающимся и, прежде всего, к себе. Педагог

также должен обладать необходимыми эмоциональными качествами: оптимизмом, отзывчивостью, самообладанием, толерантностью, чувством юмора, так как его работа связана с людьми – обучающимися и их родителями, коллегами по работе.

Одной из форм педагогической этики является педагогический такт. Педагогический такт – это чувство меры, способность педагога проявлять выдержку и самообладание в отношениях с обучающимися, родителями и коллегами, умение демонстрировать уважение к окружающим. Выдержка и уравновешенность – основа педагогического такта. Тактичный педагог является строгим и корректным на уроке, непринужденным и задушевным – во внеурочное время: в индивидуальной беседе, походе и экскурсии. Разноплановые роли педагогической деятельности предполагают гибкость поведения педагога. Педагогический такт не терпит шаблона и формализма, характеризуется гибкостью применения методов, форм и приемов педагогического воздействия.

Молодое поколение является незащищенным от огромного объема информации, воздействующей на них через телевидение, интернет, прессу, нередко формирующей искаженное представление о сущности тех или иных нравственных ценностей. Культ вещей и денег стал в обществе доминирующим, а трудолюбие считается в молодежной среде пережитком, поэтому современные педагоги часто испытывают сложности в своей работе. И как никогда повышается роль педагога как защитника и проводника нравственных ценностей в современном информационном обществе и характерных для нашего Отечества. Труд педагога многими воспринимается как повторяющаяся из года в год ретрансляция знаний. Но это не просто труд, а ответственная и высокая миссия, предназначение которой – способствовать самоопределению личности в обществе и стать ее полноценным гражданином. Ключевой фигурой всех реформ и модернизаций в системе образования выступает именно учитель.

Педагог в любой ситуации должен сохранять спокойствие. Только правильно подобранные, сказанные уверенным и соответствующим тоном слова, могут восстановить дисциплину и порядок на уроке, разрешить любой конфликт. Г.Н. Скударева в своей книге «Профессиональное становление молодого учителя в современных социально-педагогических условиях» подчеркивает: «Учительство – это искусство, труд не менее творческий, чем труд писателя или композитора, но более тяжелый и ответственный. Учитель обращается к душе человеческой не через музыку, как композитор, не с помощью красок, как художник, а впрямую. Воспитывает личностью своей, своими знаниями и любовью, своим отношением к миру» [2, с. 160].

Педагогическая профессия создает определенный образ педагога, его имидж. Успеха имиджа педагога зависит и от того, насколько удачно создан его внешний облик. Он всегда должен соответствовать общепринятому деловому стилю, отличающегося официальностью, аккуратностью и сдержанностью. Стиль одежды педагога, как правило, является классическим. Он не должен демонстрировать ультрамодные наряды на работе, так как его работа связана в общении с большим количеством людей, из которых большинство – дети. Элегантный, опрятный внешний вид педагога вызывает доверие, внушает уважение. Чтобы не отвлекать

обучающихся от изучаемого материала, лучше выбирать пастельные, спокойные цвета одежды. Деловой костюм, красивое элегантное платье – идеальная форма одежды для педагога. Также главными составляющими имиджа педагога являются: позитивный взгляд на мир, уверенность в себе и личная ответственность, а главным орудием – голос, над которым педагогу необходимо постоянно работать. Овладеть вниманием аудитории можно только выразительным голосом, используя правильную дикцию, тон и громкость.

С профессией педагогического работника несовместимо пьянство и злоупотребление другими наркотическими и психотропными веществами. Педагог не занимается неправомерной и аморальной деятельностью, он дорожит своей репутацией. Каждому педагогу присущи такие типичные личностные качества: трудолюбие и работоспособность, патриотизм и гражданственность, а также интеллигентность и гуманизм. Чувство любви и преданности Родине и своему народу, готовность служить интересам своей Родины являются основными составляющими чертами патриота. Педагог является для своих воспитанников положительным примером и образцом поведения в обществе. Как конкретная личность с творческим потенциалом, особым мировосприятием и складом характера, он воспитывает обучающихся на каждом уроке, на каждой перемене. Любое событие, любой случай может стать поводом дать урок нравственности. Духовно-нравственное воспитание осуществляется через уроки, особенно через кружки, внеклассные мероприятия, классные часы, работу музеев боевой славы. Один из самых действенных методов воспитания – этическая беседа. Главное назначение этической беседы – сформировать у них твердую нравственную позицию (способности к различению добра и зла, готовности к преодолению жизненных испытаний) и нравственного поведения (готовности служения людям и Отечеству).

Еще в своих первых выступлениях министр образования Васильева О.Ю. сделала акцент на том, что необходимо изменить отношение общества к учительскому труду. Она подчеркнула, что учительство – не услуга, это служение. «Мы воспитываем и обучаем наше будущее... Все зависит от нас, от личности учителя». Будущее каждой нации зависит от успешной деятельности каждого педагога. Он творит личность будущих поколений, передает и распространяет достижения человеческой культуры. Педагог просто обязан постоянно совершенствовать свои личностные качества, как бы ни был профессионально подготовлен, ведь его профессия – это не просто профессия, это – образ жизни.

Список литературы

1. Климов Е.А. Психология профессионала [Текст] / Е.А. Климов. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: Модэк, 1996. – 54 с.
2. Скударева Г.Н. Профессиональное становление молодого учителя в современных социально-педагогических условиях [Текст] / Г.Н. Скударева // В мире научных открытий. – 2012. – №4. – 160 с.
3. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения [Текст]: В 2-х т. Т. 2 / К.Д. Ушинский; ред. А.И. Пискунова. – М., 1974. – 304 с.

Желудева Дарья Николаевна
магистрант

Кузьмина Ольга Сергеевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Омский государственный
педагогический университет»
г. Омск, Омская область

DOI 10.31483/r-22015

ОСОБЕННОСТИ СОСТАВЛЕНИЯ РАССКАЗОВ СТАРШИМИ ДОШКОЛЬНИКАМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются особенности составления рассказов старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи (ОНР). Раскрывается теоретический аспект изучения проблемы.*

***Ключевые слова:** общее недоразвитие речи, связная речь, связное высказывание, составление рассказов.*

У детей с ОНР отмечаются различные нарушения связной речи. Это подчеркивается в научных трудах многих авторов, таких как В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, А.В. Ястребова и др.

По материалам исследования А.Н. Гвоздева и других последователей – современный дошкольник к шести годам должен овладеть всей системой родного языка:

- говорить связно;
- полно излагать свои мысли, легко строя сложные развернутые предложения;
- без труда пересказывать рассказы и сказки;
- правильно произносить все звуки;
- легко воспроизводить многосложные слова;
- должен быть большой словарный запас [1].

Общее недоразвитие речи по определению Р.Е. Левиной – это различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование и развитие всех компонентов речевой системы, то есть звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте [6].

При общем недоразвитии речи овладение системой родного языка может быть выражено в разной степени: от полной невозможности связывать слова во фразы или от произношения вместо слов отдельных звукоподражательных комплексов до развернутой речи. Но, так или иначе, нарушение имеет отношение ко всем компонентам языковой системы: фонетики, лексики и грамматики на это указывают многие авторы Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова и др.

Связное, последовательное высказывание, то есть овладение навыками составления рассказа, у детей с ОНР вызывает особые трудности. Это связано с недоразвитием основных компонентов языковой системы –

лексического, грамматического, фонетического и фонематического, а также неполной сформированностью как звуковой (произносительной), так и смысловой (семантической) сторон речи. Кроме того, имеются вторичные отклонения в развитии высших психических функций, а именно восприятия, внимания, памяти и других. Все это создает дополнительные затруднения в овладении умения составлять рассказ [3].

Р.Е. Левина различает три уровня речевого становления, четвертый уровень описан в работах Т.Б. Филичевой.

I уровень речевого становления. У детей есть лепетные слова, при этом они сопровождаются жестикуляцией и мимикой. Но в разных случаях их употребления они означают разное значение. Такая речь вне данной обстановки непонятна другим.

II уровень речевого становления. Во всех компонентах речи, данного уровня речевого развития отмечается ее недостаточность. Используются только простые предложения из двух-трех слов.

III уровень речевого становления. Отмечаются лексико-грамматические и фонетико-фонематические недостатки. Но при этом данный уровень речевого развития характеризуется отсутствием явных отклонений в развитии разных сторон речи. Дети пользуются развернутой разговорной фразовой речью, но отстают в овладении грамматическим строем языка, словарный запас довольно сжатый [6].

Навыки рассказывания, то есть особенности связного высказывания описываются именно на третьем уровне речевого становления.

Кроме дефектов произношения дети с ОНР имеют сложности в понимании непростых выражениях. Они не могут выделить мысль и относительно простых текстов. Как отмечает В.П. Глухов, что достаточный словарный запас не дает ребенку возможности самостоятельно овладеть навыком рассказывания. При исследовании особенностей связного высказывания автор указывает на трудности в составлении рассказов и их языкового оформления. Для рассказов характерны: нарушения связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, выраженная ситуативность и фрагментарность [2].

Вследствие этого, например, составление рассказов по серии картинок дети с ОНР могут без посторонней помощи расставить их последовательно, но не могут передать их содержание языковыми приемами. Н.С. Жукова, Е.М. Мاستюкова, Т.Б. Филичева в своих работах отмечают, что рассказ сводится к перечислению предметов, действий, изображенных на картинках [3].

Если нет опоры на заданный сюжет, при овладении четким, логичным, последовательным рассказыванием, у детей с ОНР проблемы в связном высказывании значительно возрастают. А при задании сделать кратким (до одной-двух фраз) подробное повествование или выделить главную мысль в рассказе, трудности становятся более ощутимыми [3].

На проблемы, появляющиеся в развернутой связной речи у детей с ОНР, акцентирует внимание С.Н. Шаховская. Автором отмечено, что дети стремятся не использовать развернутую речь, их связное высказывание характеризуется «бедностью», так же имеются проблемы при пересказе в построении фразы, «словообилие». Дети с ОНР не могут одновременно следить за формой речи и ее содержанием, а также они не решительны, в связной форме выражение мысли усложнена [8, с. 283].

При самостоятельном описании знакомого предмета, например игрушки, дети лишь называют признаки, пересказывают с мысли на мысль. Их речь становится аграмматичной. Данный вид связного высказывания для детей с ОНР является очень сложным и малодоступным [3].

При составлении описательного рассказа дети с ОНР просто называют отдельные признаки предмета, в речи наблюдаются аграмматизмы. Наиболее доступным, чем описание предмета, для детей с ОНР оказывается свободное рассказывание. Но при этом виде связного высказывания дети очень часто повторяют одни и те же слова, нарушая их последовательность, предложения незакончены и присутствуют ошибки в употреблении слов. Дети используют преимущественно простые предложения [8].

Л.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова в своих работах указывают на то, что у детей с ОНР умение составлять творческие рассказы вызывают значительные трудности. Таким детям очень сложно самостоятельно придумать замысел рассказа. Изложение последовательного, связного сюжета не получается, вместо творческого рассказа, они просто пересказывают знакомый им текст [5].

Вышеотмеченные проблемы и сложности, в умении составлять рассказы у старших дошкольников с ОНР, связанные с различными нарушениями речи, могут являться также недостатком знаний и взглядов об окружающем мире и отмечаемой у детей с ОНР пассивностью действий воображения, отставанием в развитии комбинаторных функций, это описано в книге Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной «Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста» [7].

Таким образом, самостоятельная связная речь дошкольников с ОНР (III уровень) является несовершенной. При составлении рассказов у детей появляются определенные трудности, связанные со слабо развитым умением связно и последовательно излагать свои мысли, правильно передавать содержание рассказа. Дети с ОНР имеют ограниченный запас слов и синтаксических конструкций, испытывают большие трудности в программировании связного устного высказывания, в выделении отдельных его частей и объединении их в структурное единство, а также в отборе необходимого языкового материала, который соответствует той или иной теме высказывания.

Список литературы

1. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – СПб.: Детство-Пресс, 2007. – 480 с.
2. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2004. – 168 с.
3. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Просвещение, 2010. – 176 с.
4. Корицкая Е.Г. Нарушение речи у дошкольников. / Е.Г. Корицкая, Т.А. Шимкович. / Сост. Р.А. Белова-Давид. – М.: Просвещение, 1972. – 230 с.
5. Лалаева Р.И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Феникс, 2004. – 224 с.
6. Левина Р.Е. Характеристика ОНР у детей / Р. Е. Левина. – М.: Просвещение, 2009. – 159 с.
7. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практическое пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
8. Шаховская С.Н. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Владос, 1998. – 680 с.

Задунин Владимир Иванович

канд. филос. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Московский политехнический университет»

г. Москва

О НЕКОТОРЫХ ПЕРСОНОЛОГИЧЕСКИХ И ЭВДЕМОНОЛОГИЧЕСКИХ АСПЕКТАХ ГУМАНИЗАЦИИ И ГУМАНИТАРИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: в статье рассмотрены некоторые персонологические и эвдемонологические аспекты образования, обеспечивающие возможность более последовательной его гуманизации, разрешения противоречия между реализуемым образовательным проектом и современными историческими вызовами человечеству.

Ключевые слова: антропологический кризис, кризис образования, образовательный идеал, антропологический проект, инструментальное знание, личностное знание, гуманизация образования, гуманитаризация образования, персонологическое образование, эвдемонологическое образование, субъективная удовлетворенность жизнью.

Любая историческая эпоха предъявляет свои специфические требования к системе знаний и навыков, моделей духовной и практической деятельности которыми должен овладеть человек как креативная сила истории и культуры. Данная система знаний и моделей поведения представляет собой исторически определенный «антропологический проект», который должен быть адекватен вызовам времени и может быть реализован лишь через соответствующую им (в предметно-содержательном и процедурно-технологическом плане) систему образования. Отсутствие такого соответствия свидетельствует о кризисе образования, по сути тождественного антропологическому кризису.

Вышедшее из недр индустриальной эпохи современное переходное общество не может в силу целого ряда причин (инерционность, преемственность, консерватизм) не воспроизводить в своих образовательных проектах особенности этой, постепенно уходящей в прошлое эпохи. Базовые духовно-практические ориентации индустриальной эпохи (с ее установками на покорение природы, промышленное развитие, прагматизм и утилитаризм, отношение к человеку как рабочей силе или потенциальному потребителю, неангажированность общественных и гуманитарных наук) предопределили доминирующее развитие позитивистской, естественнонаучной и инструментально-технической составляющей антропологического проекта в ущерб общекультурной, гуманитарной.

Размышляя по этому поводу, М. Шелер, отмечал, что на современном этапе можно выделить три основные цели, которым служат и соответствуют три формы знания и образования: позитивное, или инструментальное знание и основывающееся на нем образование ради преобразования мира и практического господства над ним; «образовательное знание» служащее полному развитию личности и развивающееся по пути к

«спасительному, или святому знанию», через которое наша личность становится причастной высшей основе бытия. Из трех форм знания, по мнению Шелера, Европа и Америка в новейшее время, впадая в односторонность, систематически культивировала только знание ради покорения природы (инструментальное знание, присущее и животным и лишь количественно отличающееся от такового у человека), все больше отодвигая на задний план спасительное и образовательное знание. Чтобы познать своеобразие образовательного знания, необходимо уяснить отличие познавательных целей философии, метафизики от позитивной науки. Образованным, считает М. Шелер, является не тот, кто обладает большим количеством знаний о так-бытии вещей и может в соответствии с законами управлять ими, а тот, кто овладел структурой своей личности [1, с. 30–47].

Исторически обусловленный крен в сторону инструментального знания и образования, рельефно обнаруживший на современном этапе свои негативные следствия для природы, общества и человека не мог не вызвать компенсационные меры. Их выражением, стали процессы гуманизации и гуманитаризации образования, необходимость которых стала еще более очевидной в контексте становления гуманитарной экономики и достигнутого понимания значения «человеческого фактора», (человека как «как альфы и омеги» истории и культуры, единственной креативной силы) вложения в который дают наибольшую отдачу. Выражением этих процессов, стало, в частности, усиление внимания к личности учащегося, его свободе и достоинству; изменение отношения к его роли в учебном процессе; увеличение в государственных стандартах и учебных планах доли общественных и гуманитарных дисциплин. Чаше стали озвучиваться и реализовываться в той или иной форме идеи и модели личностно ориентированного образования, в которых в значительной мере сохраняется инструментальное отношение к личности. Вне поля зрения, на наш взгляд, по-прежнему остается сама личность как высшая ценность цивилизации.

Особенно актуальна проблема личностного образования (как условия овладения индивидом структурами своей личности, формирования ее субъективности и становления субъектности) для старшеклассников средней школы. Доминантной здесь становится личностная задача «...в самом себе найти себя и не терять из виду...». Интенсивно протекающие в этом возрасте и требующие колоссальных внутренних усилий и знаний процессы индивидуализации, идентификации, профессионального самоопределения, осознания и определения жизненных стратегий в личной и гражданской, приватной и публичной жизни натываются на крайне низкий и в основном эмпирический уровень персональных знаний и культуры. Необходимость решать многие основополагающие вопросы своего личностного развития при существенном дефиците личностного знания – это, на наш взгляд, одно из основных противоречий образовательного процесса и формирования личности на данном этапе. Школьник, много времени затративший на изучение математики, химии, физики, географии; знающий основы интегрального исчисления и таблицу Менделеева, основные законы физики (что само по себе абсолютно необходимо, хотя человек не только, и не столько «физическое» существо, сколько «мета-

физическое») фактически лишен каких-либо элементарных теоретических представлений о своей душе (мотивационной, эмоционально-волевой, интеллектуально-познавательной сфере, механизмах взаимосвязи сознания и бессознательного), внутриличностных и межличностных конфликтах и способах их разрешения (в семье, школе, кругу сверстников).

Культура и свобода личности выражаются в мере овладения индивидуумом внешними (естественными и социальными) и внутренними условиями своего бытия. Высшей степени свободы человек достигает тогда, когда становится свободным по отношению к себе, что немислимо без знания самого себя, без развитого самосознания как существенного определения личности, без свободного выбора под свою ответственность стратегии поведения в той или иной области. Кто ты и что же с тобой происходит на самом деле, как справиться со своими эмоциями, направлять волю, управлять конфликтом? Ответы на эти вопросы предполагают определенные знания. И если о телесных, соматических, физиологических структурах и процессах школьник сравнительно осведомлен, то этого нельзя сказать о его метафизических, душевных, персональных структурах. В такой ситуации учащийся остается лишь объектом управления, слабо включенным в процесс собственной диагностики и прогностики, самоорганизации и самоуправления, стратегического целеполагания. Это значительно ослабляет его индивидуальный иммунитет против расхожих штампов, предрассудков относительно предпочтительных стратегий и приоритетов, механических подражаний, родительских амбиций, манипуляций современных СМИ и т. д. Репрезентированность на артикулированном и рефлексивном уровне учащегося его личностных структур, антропометрических, психометрических, социометрических особенностей (с учетом данных соответствующих служб, интегрированных в общую систему персонологического образования), могли бы способствовать развитию субъективности, самосознания и свободы самоопределения личности.

Культурный способ бытия человек предполагает приоритет внегенетической информации в управлении его поведением, наследуемой в процессе образования на основе выработанных человечеством знаний. Условием освоения знанием является сознание. Условием же существования со-знания (знания о знании), является самосознание, представленность субъекту его личностных структур, делающее возможным включение индивидуального опыта сопереживания в процессе освоения выраженных в понятиях значений и смыслов (истину, как известно, надо пережить). Тем самым, развиваемое в рамках личностного образования самосознание и самопонимание личности является условием более глубокого понимания иных предметных значений и смыслов.

Ссылки на сложность развития персонологической культуры в старшем школьном возрасте, думается, малообоснованны уже в силу того, что каждому субъекту они непосредственно даны в его переживаниях и интроспекции. Дело лишь за их теоретической актуализацией и артикуляцией посредством специалиста, педагога как медиатора между душой ученика и системой накопленных знаний о душе. Институционализация данного аспекта образования и развития личности предполагает интеграцию в образовательные стандарты соответствующих дисциплин, предметов с

определенным содержанием и соответствующими им методиками. Ближе всего к высказанным идеям, на наш взгляд, находится технология саморазвивающегося обучения Г.К. Селевко реализуемая на базе курса «Самосовершенствование личности» [3, с. 219–221]. В качестве возможного варианта и, одновременно, предмета для обсуждения мы могли бы предложить курс «Основы теории личности» («Основы персонологии», «Основы антропологии») как отдельный или, как раздел иного, более общего. С точки зрения акмеологической предстоит обстоятельное изучение исторического опыта, наиболее успешных моделей личностного образования и развития персонологической культуры, исследование их закономерностей и факторов с целью технологизации и ретрансляции в образовательном процессе

Персонологическое образование является формой реализации процессов гуманитаризации и гуманизации образования, формирования целостной, всесторонне развитой, социально зрелой, способной к самоопределению, самовыстраиванию (ведению жизни), самоактуализации (саморазвитию) личности. В этом контексте представляется возможным предложить для обсуждения идею эвдемонологического образования как его важного аспекта. Под эвдемонизмом здесь будем понимать философско-этическую традицию и жизненную установку, этический принцип согласно которым высшим благом является счастье, стремление к которому является основой поведения человека и конечной (главной) целью человека и общества. Позиция, конечно, небесспорная и определяемая, в свою очередь, глубинными мировоззренческими пресуппозициями, представлениями о смысле жизни и высшем благе, содержательным пониманием счастья тем или иным субъектом.

Поводом, побудившим высказать и осмыслить эту идею, стал заданный мне, смутивший и заставивший очередной раз задуматься вопрос молодого человека о том, нашел ли я «формулу счастья», и сделало ли меня счастливым перманентное, бесконечное копание в монографиях, энциклопедиях, журналах и т. д. Дополнительным стимулом стало осмысление того факта, что в качестве критериев прогресса социальных систем, наряду с уровнем развития науки и техники, ВВП на душу населения и др. стали использоваться ИРЧП, Международный индекс счастья (Happy Planet Index), Рейтинг стран мира по уровню счастья (World Happiness Report). По индексу счастья (субъективной удовлетворенностью жизнью) Россия с 108 места в 2009 г. поднялась на 59 в 2018 г. (согласно данным Интернет).

В связи с этим возникла мысль о том, что может быть действительно, человек должен читать и изучать только то, что способно его научить (если этому вообще можно научиться) быть счастливым, радостно воспринимающим этот мир, справляющимся со своими страхами, тревогами, депрессиями, самодеструкцией, меланхолией, апатией, отчуждением, одиночеством, внутриличностными конфликтами, негативным мироощущением, несчастным сознанием? Что проку в том, что обретя весь мир, ты потерял себя? С чем связано, свидетельствующее о реальном социальном запросе (воспроизводящемся интересе), беспрецедентное увлечение современной молодежи всякого рода тренингами, йогой, телесными практиками, разнообразной литературой (Ошо, В. Синельников, А. Свияш, Д. Уолш,

Л. Хей, Саи Баба, В. Зеланд, Д. Троцкий и многие др.) пытающимися удовлетворить этот экзистенциальный (шире – экзистенциальный) голод? И может ли этот голод в какой-то мере быть удовлетворен в рамках учебного процесса? Есть ли возможность в рамках учебных дисциплин ответить на следующие волнующие вопросы: каковы причины констатируемого многими исследователями роста депрессивных, суицидальных, агрессивных настроений, ноогенных неврозов? Какими факторами (темперамент, воспитание, самовоспитание, характер, менталитет; господствующее светское или религиозное мировоззрение; отношение к традициям и общее состояние культуры; отношение к жизни и смерти; социальная защищенность, гарантии прав и свобод граждан; уровень стабильности, занятости, материального благосостояния, доверия, безопасности и т. д.) и в какой мере определяются субъективное благополучие (или не-благополучие), душевное равновесие, психическое здоровье, позитивное (или негативное) мироощущение, оптимистическое или (пессимистическое) настроение? Каковы причины того, что субъективная и объективная составляющие счастья, будучи тесно взаимосвязанными, зачастую расходятся (человек может быть несчастным при наличии всех объективных данных, обуславливающих счастье, и наоборот)? Как решается проблема счастья в гедонизме, аскетизме, утилитаризме, ригоризме и др. направлениях философской и этической мысли? Почему в христианстве уныние считается одним из грехов? Как соотносится категория «счастья» с категориями «долг», «добро», «любовь», «ответственность» и, в первую очередь, с категорией «смысл жизни»

Зрелая личность характеризуется способностью к самоопределению, самостоятельной жизни, стремлением к самоактуализации и цельной жизненной философии. Человеку нужна система ценностей, содержащая главную цель и делающих его жизнь значимой, осмысленной. Стремление к поиску и реализации смысла своей жизни В. Франкл считал врожденной мотивационной тенденцией человека, условием психического здоровья. Отсутствие его порождает экзистенциальный вакуум. Представители экзистенциального направления в философии и психологии (Л. Бинсвангер, М. Босс) основополагающей чертой развитой личности считали решение экзистенциальных вопросов, открытость миру и будущему, аутентичность личности. Депривация и фрустрация этих метапотребностей личности чревата (как считал А. Маслоу) метапатологиями. Если у человека есть ответ на вопрос «зачем жить», то он выдержит любое «как» (Ф. Ницше). Полагаемый личностью (по всеобщей схеме целесообразной деятельности) смысл, как выражение его высшей рефлексивности и целесообразности (по отношению к своей жизни в целом), свободы и авторства предполагает осуществление этого проекта и переживание удовлетворения и радости от его реализации.

Счастье, как чувственно-эмоциональное выражение процесса осмысленности, осуществления личностного смысла жизни есть состояние, соответствующее наибольшей удовлетворенности условиями своего бытия и предполагает ценностно-смысловую определенность личности. Зрелая личность, таким образом, характеризуется развитой персонологической и экзистенциальной культурой.

Реализация обозначенных идей, как нам кажется, могла бы способствовать более последовательной гуманизации и гуманитаризации образования, преодолению современного антропологического кризиса и противоречия между реально реализуемым в процессе образования антропологическим проектом и современными естественно-историческими условиями и историческими вызовами человечеству.

В заключении, следуя опять же идеям М. Шелера, заметим, что не один из родов знания и образования не может быть заменен другим. Там где один из них пытается вытеснить другой и предъявляет притязания быть единственно значимым целостности и гармонии культурного бытия наносится существенный ущерб. Цивилизация основывается на разделении труда, специализации и профессионализме и успехи, достигнутые на путях инструментального разума и образования представляют собой несомненные достижения человечества, которые, без гуманитаризации и персонализации образования на современном этапе чреваты катастрофическими последствиями как для культуры, так и человека как «альфы» и «омеги культуры». Отношение человека к природе опосредствуется его отношением к другому (в том числе обобщенному другому, всеобщей культуре и истории, универсально развивающемуся коммуникативному сообществу) и к самому себе, как и наоборот. Новая фаза более глубокого проникновения в природу (внешнюю и телесную) предполагает более основательное погружение во внутренний мир, развитие самосознания, персональной культуры, свободы самоопределения и личной ответственности за свой выбор перед собой, обществом и миром.

Список литературы

1. Шелер М. Формы знания и образования // Избранные произведения. – М.: Гнозис, 1994. – 490 с.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

Исхакова Саида Эдуардовна

учитель начальных классов

МАОУ «СОШ №146»

магистрант

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)

федеральный университет»

г. Казань, Республика Татарстан

СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ НАРОДНЫХ ИГР

***Аннотация:** в данной статье рассматривается проблема социальной адаптации младших школьников с помощью народных игр.*

***Ключевые слова:** социальная адаптация, младшие школьники, народные игры.*

Изменения в социально-экономической и политической жизни России, обострение многих проблем в обществе, в том числе и в школьном образовании, поставили ученых и практических работников перед

решением задач, связанных с поисками новых эффективных, действенных механизмов социальной адаптации личности младшего школьника к быстроменяющейся жизни в социуме, с разработкой современных моделей социальных служб и воспитательных систем, методик воспитательно-образовательной работы. И поэтому на первое место социальная действительность и педагогика выдвигают проблему социальной адаптации детей младшего школьного возраста, чей опыт общественной жизни находится на стадии формирования. Очень важным представляется изучение факторов и условий, определяющих успешную социальную адаптацию, а также разработка форм и содержания воспитательно-образовательной работы на начальном этапе периода адаптации младших школьников к окружающей среде в условиях общественного воспитания.

Исследователи, рассматривая проблему адаптации ребенка к школе, выделили уровни, механизмы и показатели адаптации. Школьная адаптация делится на:

1. Академическую адаптацию. Она характеризует степень соответствия поведения ученика нормам школьной жизни, то есть принимает ли ребенок требования учителя, владеет правилами поведения в классе.

2. Социальную адаптацию. Данный вид адаптации отражает успешность вхождения ребёнка в новую социальную группу. Например, в виде принятия ребёнка одноклассниками, достаточного количества коммуникативных связей, умения решать межличностные проблемы и т. д.

3. Личностную адаптацию. Такая адаптация характеризует уровень принятия ребёнком самого себя как представителя новой социальной общности («Я – школьник») и выражается в виде соответствующих самооценки и уровня притязаний в школьной сфере, стремления к самоизменению и др.

«Школьная адаптация» – это взаимное приспособление образовательной системы к ученику, а ученика к требованиям системы. (Н.П. Капустин).

Самый важный и тяжелый период адаптации ребенка – адаптация в школе, в 1 классе. От того, как начнётся школьная жизнь ребенка, насколько он быстро ко всему привыкнет, будет зависеть процесс социализации и развития личности ребенка.

Чтобы адаптация была успешна, важна мотивация учения. В первом классе, она обеспечивается учителем и родителями. Определены следующие психолого-педагогические условия эффективности адаптации младших школьников в процессе обучения:

1. Изменение классно-урочной системы в систему организации личностно-ориентированного учебно-воспитательного процесса.

2. Достижение педагогом соответствия характера педагогического воздействия и внутренних (субъективных) особенностей развития личности младшего школьника.

3. Опора учебно-воспитательного воздействия педагога на «зону ближайшего развития» ребенка при формировании мотивации достижения успеха.

4. Формирование направленной мотивации различного рода отношений и деятельности в процессе обучения.

5. Положительное воздействие педагога на эмоциональную сферу школьников.

6. Формирование адекватного самоанализа и самооценки школьников.

7. Наличие психолого-педагогической компетентности в деятельности педагога.

Если ребенок не адаптировался к школе, то дальнейший процесс его обучения будет ухудшать его здоровье, снизит мотивацию, заинтересованность. А, следовательно, личность не будет развиваться.

Поэтому, необходимо в процессе адаптации использовать как можно больше различных подходов, также важно, чтобы взаимоотношения в семье были благополучными, отсутствовали конфликтные ситуации и к тому же у самого ребенка должен быть благоприятный статус в группе сверстников.

Важным периодом для ребенка и его родителей является поступление в школу. Поступление же является стрессом для ученика. Младший школьник меняет условия детского сада на школьные условия. Это четкий режим дня, другой стиль общения, новое помещение и учителя, все это является стрессом для ребенка. Данные факторы вполне возможно вызовут у детей защитную реакцию, такую как: плач, отказ от еды в столовой. Учителя и родители должны понимать, что момент адаптации ребенка к школе очень ответственный, и если эта адаптация будет проходить тяжело, то возможны плохие последствия для здоровья ребенка в дальнейшем.

ФГОС обращает внимание на создание благоприятных психолого-педагогических условий, где главным является условия взаимодействия учителя и ученика. Если все условия будут соблюдены, то период адаптации к школе пройдет менее болезненно.

Играя, дети обращают внимание на конкретные детали. Допустим, раньше, при игре в школу, детям важно было поставить отметку, а в младшем школьном возрасте, дети стали обращать внимание на содержание урока.

Игра вызывает у ребенка ответную реакцию – активность, творение самого себя и предметного мира, как условие и фактор развития. Необходимо выделить два вида активности:

- активность объекта (процесс социальной адаптации);
- активность субъекта (психическое качество человека, активное осознание личностью себя, своего Я – самосознание, самоанализ, самооценка).

Народная игра – это самостоятельный вид деятельности, который свойственен народностям и регионам.

Преимущество использования народных игр состоит в том, что они просты и доступны, не требуют специального оборудования. В них много юмора, шуток, соревновательного задора. В народных играх отражаются искренняя любовь народа к веселью, движениям.

Таким образом, в процессе игры ребенок может выразить свою индивидуальность, признать свою неповторимость в коллективе.

Эксперимент проводился в МАОУ «Средняя общеобразовательная школа №146 с углубленным изучением отдельных предметов» Ново-Савиновского района г. Казани, в 1А классе. Количество учащихся 20 человек. Ниже приведены игры, которые мы использовали:

Игра 1. Раздувайся, пузырь!

Игра 2. Карусели.

Игра 3. Куклы пляшут.

Игра 4. По дорожке Валя шла.

Игры, предложенные нами, строятся на игровом партнерстве, каждый ребенок участвует добровольно. Соперничества нет, есть только соревновательный момент. Правила наших игр не дают поводов для конфликтных

ситуаций, а наоборот помогают детям взаимодействовать друг с другом, налаживать контакты, приходить к единому мнению. В ходе исследования было установлено, что социальная адаптация младших школьников посредством народных игр в классе разнообразна.

Игра 1. Раздувайся, пузырь! (Освоение детьми навыков установления контакта со сверстниками, проявления взаимного внимания и уважения.)

Игра 2. Карусели. (Развитие способности к согласованному взаимодействию, умения подчинять свои действия интересам группы.)

Игра 3. Куклы пляшут. (Развитие у детей умения уступать друг другу, сдерживать свои непосредственные желания и побуждения.)

Игра 4. По дорожке Валя шла. (Овладение навыками выбора партнера по совместной деятельности, выражение симпатии и приязни к сверстнику.)

По результатам проведённых игр можно выявить 3 уровня социальной адаптации младших школьников: низкий, средний и высокий.

Низкий уровень: Пассивность, безразличие. Отсутствует всякое желание проявлять внимание к партнёру. Способность к сочувствию не проявляется. Не уступает, стоит на своём и капризничает.

Средний уровень: Нет особого желания помогать партнеру. Ребенок не всегда может общаться с другими людьми и поддерживать хорошие взаимоотношения. В одних ситуациях могут помочь и поддержать, в других – нет. В процентном соотношении составляет половину – 50%.

Высокий уровень: Поведение одобряемо, бескорыстно. Готовность к сотрудничеству, имеет желание помочь партнеру. Ребенок умеет общаться с другими людьми и поддерживать хорошие взаимоотношения. В процентном соотношении составляет 40%.

Настоящая работа представляет собой попытку рассмотрения проблемы социальной адаптации младших школьников средствами народных игр. Проведенное теоретическое исследование и опытно-экспериментальная работа подтвердили исходную гипотезу и позволили сформулировать следующие выводы теоретического и прикладного характера:

1. В период адаптации у ребенка формируются потребность в общении со сверстниками. В первые дни в школе у ребенка часто возникают конфликты из-за неумения договариваться, неумения слушать друг друга. После таких конфликтов у детей остается негативные впечатления от школы, вследствие чего следуют отказы от посещения школы, слезы, истерики.

Данный период нужно сделать менее болезненным для ребенка. Для этого необходимо грамотно управлять этим процессом.

2. Успешная адаптация младших школьников зависит от возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей, от физического и психического развития, от уровня готовности к школе, а также от личностных качеств.

3. Народная игра как воспитательное средство заключается в том, что она является ведущим компонентом в народных традициях, например, в семейных, трудовых и пр.

4. Социальная адаптация детей средствами народных игр, несмотря на то, что ребенок входит в референтную группу, в коллектив сверстников, носит индивидуальный характер, так как важна личностная адаптация каждого ребенка.

5. Различными могут быть формы включения народных игры в период адаптации детей.

Список литературы

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М., 1990.
2. Андреева Д.А. О понятии адаптация // Человек и общество. – Л., 1973. – Вып. 2.
3. Аникеева Н.П. Воспитание игрой: Кн. для учителя. – Новосибирск, 1994.
4. Бальжиев В. Роль традиций и обычаев в воспитании детей. – Улан-Удэ, 1971.
5. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 1966. – №6.
6. Макаренко А.С. Игра. Соч. В 7 т. – М., 1957. – Т. 4.
7. Якобсон С.Г. Исследования взаимоотношений в совместной деятельности детей / С.Г. Якобсон, К.Ф. Буадзе // Вопросы психологии. – 1968. – №6. – С. 86.

Лысенко Елена Михайловна

д-р филос. наук, канд. пед. наук, доцент, профессор
ФГБОУ ВО «Балтийский государственный
технический университет
«ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова»
г. Санкт-Петербург

Коротенко Владимир Сергеевич

соискатель, курсовой офицер-преподаватель
Вольский военный институт
материального обеспечения (филиал)
ФГКВУ ВО «Военная академия материально-
технического обеспечения им. генерала
армии А.В. Хрулева» Минобороны России
г. Вольск, Саратовская область

К ИСТОРИИ ВОПРОСА О ВЗАИМОСВЯЗИ ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРЫ ЖИЗНИ: АКСИОМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Аннотация: в статье показано, как с помощью аксиоматического метода на основе эпистемиологического анализа и оценки исторических основ развития культуры жизни авторам удалось построить модель взаимосвязи культуры, образования и культуры жизни. Данная модель поможет разработать критерии оценки формирования культуры жизни в современном образовательном пространстве.

Ключевые слова: культура, образование, пайдейя, культура жизни, аксиоматический анализ.

Культура, – если она развивается стихийно, а не направляется сознательно, оставляет после себя пустынню.

Из письма К. Маркса Ф. Энгельсу

В рамках данной статьи мы ставим перед собой задачу с помощью сравнительного и аксиоматического методов педагогического исследования выявить взаимосвязь между культурой жизни и образованием. Такой выбор методов обуславливается тем фактом, что «культура жизни»

как педагогический феномен и цель образовательного процесса в дискурсе педагогической науки появилась сравнительно недавно и требует дальнейшего осмысления.

Культура жизни человека воспринимается нами как некая форма и способ существования человека в социальной среде, выбор оптимальных моделей поведения и наилучшей позиции для того, чтобы решать конкретные и специфические задачи, возникающие перед ним в процессе жизнедеятельности. *В онтологическом ракурсе* культура жизни представляет собой биоопределяющее, социально обусловленное, психологически обоснованное, духовно мотивированное воплощение синергийного объединения культуры общества и культуры человека как субъекта жизнедеятельности (Е.М. Лысенко) [10].

Диссеминованных в образовательное пространство прикладных технологий, касающихся взаимосвязи образования и культуры, сравнительно немного. При этом еще в прошлом веке С.И. Гессен в работе «Основы педагогики. Введение в прикладную философию» так определил образование: образование – «не что иное, как индивидуальная культура» [3].

Наиболее известными по сегодняшний день являются: гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили, педагогическая технология «Диалог культур» (В.С. Библер, С.Ю. Курганов), педагогическая технология Гончарова И.В., Погодиной Л.Н. – модель «Русская школа», акме-педагогическая технология концертной педагогики.

Гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили наполнена трансцендентальными ценностями и элементами религиозной культуры. Ребенок – высшее Творение Природы и Космоса, он несет в себе их черты – могущество и безграничность, поэтому в нем надо развивать духовную культуру путем осмысления высоких духовных материй (Дух, Душа, Сердце. Благо, Любовь, Жизнь. Смерть) и постижения красоты всего окружающего (музыки, изобразительного искусства, балета, театра и т. д.) на уроках – игры, уроках – встречи, уроках – творчества, уроках – жизни. За аксиому принимается положение о том, что урок – это форма жизни детей, а не только процесс обучения [9].

Близка нашим научным интересам и педагогическая технология «Диалог культур» (В.С. Библер, С.Ю. Курганов), которая экстраполирует на процесс обучения особенности мышления и культуры последовательно сменяющих друг друга эпох: Первобытной культуры, Античности, Средневековья, Нового времени, современной эпохи. Проходя по ступеням эволюции и повторяя вхождение в культуру человечества, ребенок постигает эйдетику (образность) Античного мышления; сопричастность к деяниям и мыслям Творца в эпоху Средневековья, разумное (рациональное) мышление Нового времени, а также относительность (релятивизм) Современной эпохи. Обучение строится на сквозном диалоге культур в их исторической смене, поэтому сам процесс образования – это освоение достижений культуры, а сам ученик в учебном диалоге оказывается в промежутке культур [8].

На сегодняшний день активно развивается театральная педагогика (О.А. Антонова и др.), а также концертная педагогика (И.В. Сергеева, Ж.И. Преображенская, Е.М. Лысенко) [7]. В концертной педагогике приращение культуры жизни ученика происходит через обращение к образу

(музыкальный образ, образ мира), сочетания рационального и иррационального начал в обучении, воспитании и развитии за счет постижения нескольких знаковых систем (речь и музыка), духовного многоголосья мира («карнавал мироощущений» по Бахтину), эстетизации и фантазийности образовательного пространства, атмосферы концертности, высокой гуманитарной культуры и освоения духовного богатства поколений. Следует отметить, что диалогичность обучения затрагивает не только диады «педагог – обучающийся», «исполнитель – слушатель», «актер – зритель», «личность – социум», не только диалог культур и эпох, но и диалог с собственным «Я», мотивирующим на успех и самосовершенствование [7].

Использование сравнительного метода при анализе понимания образования и формирования культуры жизни позволяет не только сделать обобщения, но и составить об этих понятиях более детальное представление по заранее разработанным критериям.

Однако сравнение таких феноменов как образование и культура жизни не могут быть построены на основе применения количественных методов исследования, они нуждаются в использовании качественных методов. Полагаем, что с этой целью уместнее использовать аксиоматические методы, благодаря которым принятые в научном сообществе парадигмальные утверждения принимаются в качестве исходных положений (аксиом). Признавая неполноту любой формальной системы, в которую входит аксиоматический метод, мы считаем, что доказанными теоретическими построения могут стать при обращении к эмпирическому исследованию – педагогическом эксперименту.

Данная статья касается истоков зарождения понятий «образование» и «культура жизни» (с акцентом на субъекта как носителя культурных ценностей в образе личности, поколения, народа) [10].

В культурологии принято считать, что термин «культура» впервые встречается в латинских трактатах – сочинении римского писателя и политика *Марка Порция Катона Старшего* (3–2 до н.э.) – «*De agri cultura*» – «О возделывании земли», но в современном переносном значении термин «культура» употребил выдающийся римский философ, оратор *Марк Туллий Цицерон* в «Тускуланских беседах» (45 до н.э.). Цицерон называл философию («любомудрие») – «культурой ума» и считал ее тончайшим инструментом познания мира и места человека в этом мире. Главное предназначение культуры, по Цицерону, – это развитие личности: *cultura animi*, т.е. «возделывание, возвращение» духа [8].

Слово образование подразумевает следование образу, а сам *образ* (на русском и болгарском языках это «лицо», по-словенски – «изображение, картина; икона») – субъективная картина мира или его отдельных фрагментов, включающая самого субъекта, других людей, пространственное окружение и временную последовательность событий, то есть это одна из форм отображения объективной реальности.

Понятие «образование» впервые упоминается в педагогических статьях XVIII в., и до середины XIX века оно употреблялось как синоним воспитания. Зато существовало понятие «пайдейя» (древне-греческое Παιδεία «воспитание детей» от παιδός «мальчик, подросток»). В таком контексте «пайдейя» соответствует современному понятию «образование», или определённой модели воспитания. Античная проблематика,

связанная с этим понятием, строилась вокруг идеи влияния на природу (*фюсис*) человека. Поэтому пайдеия иногда также интерпретируется как «культурация», ведущая к созданию культуры (Платон, Аристотель) [4]. По Йегеру история греческого образования совпадает в основном с историей литературы и можно проследить эволюцию идей воспитания: от арете – ἀρετή (добродетель, доблесть) как предиката знатности до второго основного источника культуры – ценности труда, от нового идеала воина, гражданина полиса, вернувшегося с поля боя или погибшего в сражении до героизма любви к отечеству, пронизывающем все общество целиком, независимо от сословий. Именно в ходе эволюции воспитательной системы мы начинаем узнавать в них основное содержание культуры жизни как биопсихосоциодуховной сущности человека [7].

Признавая наличие 4 ключевых начал в человеке – это биологическую сущность как природную данность, социальное начало, психологические характеристики и духовные устремления в качестве аксиом, проведем параллели в восприятии этих начал на заре развития человеческой цивилизации.

1. Трудно не заметить, что Био- отражено в методе, названном Платоном «медицинским» (медицина наблюдает отдельные факты, прежде всего, телесной организации) и объединяет результаты наблюдений в типы или формы для того, чтобы рассматривать их совместно. Иными словами, выявляются закономерности, которые формулируются в законы, обнаруживаются типологические признаки для разработки типов и т. д., то есть функционирует естественно-научное восприятие реальности, ориентированные на правильную терапию тела.

2. Психо- (или душевное начало) обнаруживается в том, что постепенно «медицинская доктрина о необходимости правильной терапии тела сливается с учением Сократа о правильной терапии души, поднимаясь, таким образом, на более высокую ступень». Представление Сократа о душе как величайшей человеческой ценности придало всему его существованию иной смысл: основным становится обращение к внутренней жизни человека, к тому, что мы называем психологической основой культуры жизни.

3. Социо- (социальная часть культуры жизни) выражена у Платона, который, развивая учение Сократа о душе, выделяет её части, проецирующиеся на государство. Согласно В. Йегеру «душа человека – это прообраз государства Платона», а части души должны соответствовать структуре государства. «Государство» Платона – это, прежде всего, произведение о формировании человека» [8, с. 93]. К определению культуры жизни можно условно отнести две линии анализа в античной философии: линию социоцентризма (Платон «Государство», «Законы») и линию эгоцентризма (Аристотель «Трактат о политике») [6]. В социоцентристском подходе к осмыслению культуры, предполагается, что общество выступает независимой, а человек – зависимой от него переменной величиной, то есть социум возвышается над индивидом, а поведение масс иррационально. В противовес этому в эгоцентрических взглядах индивид выступает как источник всех социальных форм, поскольку в нем заложены все господствующие тенденции, образ человека конкретизируется и

индивидуализируется, социально обусловленное бытие человека как «общественного» животного предначертано его природой.

4. Духовное начало культуры жизни. Познавая душу, человек приобретает знание, которое скрыто в его душе. Само знание о душе теперь становится нравственным. «Платоновская философия, – по выражению В. Йегера, – это попытка спуститься в глубины сократовского понятия о знании и исчерпать их» [4]. Самое главное: «собственная жизнь Сократа была воплощением нового идеала, и в этом была величайшая сила его Пайдейи» – говорит В. Йегер. Пайдейя, таким образом, – возвышение в человеке подлинно человеческого. Возвышение, – по Платону, – происходит тогда, когда человек отворачивается от мира теней (т.е. чувственного мира) и обращается к познанию души. Первые христианские богословы (Григорий Нисский Климент Александрийский, Ориген, и др.) наследуют платоновский идеализм, трансформируя Пайдейю в Христианство и «постепенное (динамическая характеристика духовного образования) исполнение Божьего Промысла». Иисус Христос становится педагогом человечества, а «Бог – педагогом Вселенной» [4, с. 103].

Обращение к Античности для аксиоматического анализа понятий образование и культура объясняется и тем, что она ознаменовала собой новый этап в истории человечества, культурный расцвет, возникновение многочисленных философских школ, появление выдающихся исследователей (Сократ, Платон, Аристотель). Именно в период расцвета античной культуры и были предприняты первые попытки понять и описать психику человека и способы его образования.

Во взглядах древнегреческих философов прослеживается тенденция представить процесс образования с учетом сформированности биопсихосоциодуховных начал. Платон и Аристотель дают представление об уровне развития личности ученика в зависимости от преобладания у них какой-либо части души: разумной, волевой или чувственной (по Платону); растительной, животной или разумной (по Аристотелю). Причем те, кто в основном положении ниже власть имущих, тот и будет оставаться на более низком уровне развития (илоты не обучаются, так как у них в большей мере развита растительная душа, а остальные ее части развитию не поддаются), войны с преобладанием животной (чувственной части души) заканчивают эфебии и не стремятся к развитию разумной души. Разумная душа необходима философам и политикам. Поэтому они образуются в Ликее и Академии. Именно Аристотель (384–322 гг. до н. э.) – древнегреческий философ и естествоиспытатель – открыл новую эпоху в понимании души своим трактатом «О душе» [2]. Не физические тела и не бестелесные идеи стали для него источником знания, а организм, где телесное и духовное образуют нераздельную целостность. «Правильно думаю те, – говорил Аристотель, – кому представляется, что душа не может существовать без тела и не является телом» [2]. В его представлениях душа оказывается особым органом, посредством которого тело чувствует, мыслит. Важно понимать, что *не душа мыслит, но тело мыслит посредством души*.

Заслуживает внимания позиция древнеримского ученого М.Ф. Квинтиана, который предлагал педагогам наблюдать за процессом образования учащихся. Основываясь на методе научного анализа, он впервые

рекомендовал учитывать интеллектуальные возможности и уровень внутренней культуры обучающихся. «Один требует понуждения, другой – не терпит строгих приказаний; некоторые сдерживают страх, у других он отнимает бодрость; иной успевает от постоянного прилежания, другой действует порывами» [8, с. 44–45].

Философия Нового времени вернула к жизни наследие античных мыслителей, переосмыслив его применительно к требованиям своей эпохи, завершив социокультурный цикл развития. Будучи основателем философии природы, Ф. Бэкон приписывал ей черты человеческой культуры и видел цель философии в оказании помощи человеку и достижении им практических результатов. Серьезное внимание автор уделял врожденным и приобретенным заблуждениям человека, препятствующим прогрессирующей динамике культуры жизни вследствие смешивания природы познания и собственной культуры жизни. Эти заблуждения были названы Ф. Бэконом «идолами рода» (преломление познания через культуру своего рода); «идолами пещеры» (установка личности познающего субъекта на процесс познания безотносительно к объективной культурной реальности), а также «идолы рынка», «идолы театра» (объяснение природы в философских системах, поддерживающее закостенелые взгляды, ритуалы, но отвергающее инновационные процессы в культуре). По его убеждению человек на протяжении жизни познает природу с помощью чувственного восприятия и опыта, Бога – через природу, а себя – через рефлексию – изучение мысли мыслью, иными словами применительно к культуре жизни субъект окультурируется, задействуя биологические, психологические, духовные ее составляющие.

Краткий экскурс в историю развития культуры как метапредметного понятия и эпистемиологический анализ понятий «культура», «образование» и «культура жизни», связанное с ее непосредственным носителем, позволяет сделать вывод об их тесной взаимосвязи

Слово «культура» созвучно с культом (лат. cultus) – почитанием, изучением, возделыванием и воздействием на природу и самого человека. Данное понятие имеет родственную связь с забытыми ныне словами «образить и ображать», означающими придание образа выделяемой вещи, красивого вида, убранства, украшения. Сравнительный анализ позволяет установить исторически сложившееся сходство слов «образ – образование» и культура (образить деток, образить невесту, образить поле). В последнем примере, означающем обработку земли, имеется абсолютный эквивалент латинскому cultura – обработанная земля).

По В. Далю, слово «образ» (с ударением на втором слоге) ушло из современного русского языка, сохранившись в слове образа, уступив место слову «образец», но оставив значение подлинности и существенности. Культура являет человеку синергетический образ (по-гречески «эйдос» – вид, наружность, красоту, образ действия, идею, действительное бытие) и обнаруживает себя в образовании человека. Культура утверждает границу истинного лица человека (его образ), разрушение которой порождает образу (ударение на второй слог) – позор и стыд, или безобразие. Таким образом, семантика ряда слов «ображать – образ – образование» высвечивает особенность русской ментальности со своими проявлениями в духовном мире человека и организаций своего духовного мира [5].

В этом плане интересна педагогическая технология И.В. Гончарова, Л.Н. Погодиной – модель «Русская школа». В преподавании преодолевается доминирующий «очерченный» взгляд на историю. В этой системе прослеживается попытка показать лучшие черты русского характера через обращение к русской музыкально-художественной культуре (русская душа) – народные обычаи, русское православие, русский менталитет, русская философия; народного искусства (ИЗО, Прикладное искусство. Художественные ремесла); русская языковая культура (развитие речи (фольклор), шедевры русской классики (риторика, стилистика, художественное чтение), литературное творчество, а также Родиноведение по темам Моя Родина, Святая Россия Светочи России [9].

Осваивая культуру, человек приобщается к исторически сложившимся целям, ценностям, стремясь воссоздать общество, все типы человеческих отношений, формировать смыслы. В культуре воплощается, прежде всего, общее отличие человеческой жизнедеятельности от биологических форм жизни. Поведение человека детерминировано не столько природой, сколько воспитанием, культурой.

Культура «передается посредством образования, научения, она социальна, обеспечивает удовлетворение личности, прививается воспитанием, идеациона (духовна), активна и интерактивна (социальна)» (Дж. Мердокс).

В целом появление жизни есть продукт творческой эволюции Природы, а создания культурных ценностей выступает в качестве ее движущих сил. Феноменом, возникающим в ходе зарождения и развития жизненных функций, становится изначально жизнедеятельность живой материи, – активность существ, не наделенных сознанием, но своей природосообразностью, целенаправленностью и слаженностью служащая для человека прообразом культуры жизни. По мере эволюционного развития у человека появляются знаковые системы и орудия труда, развивается сознание и потребность в процессе образования младших поколений передавать накопленный опыт, аккумулируемый в материальных или духовных основах, то есть опыт собственной культуры жизни.

Таким образом, уже в трудах философов Античности можно обнаружить идеи созвучия образования и культуры, а также проработку биопсихосоциодуховных оснований культуры жизни в процессе обучения и воспитания подрастающего поколения.

То же время культура жизни на определенных этапах развития эволюционного развития гетерохронна, то есть делается акцент на отдельных ее составляющих: либо биологическом, либо социальном, либо душевном, либо духовном началах, не принимая во внимание целостности человеческого «Я».

Аксиоматический метод, или способ исследования, с помощью которого некоторые утверждения (аксиомы, постулаты) принимаются без доказательств и затем по определенным логическим правилам из них выводятся остальные знания, позволил нам в процессе теоретического анализа разработать модель взаимосвязи культуры, образования и культуры жизни (рис. 1).

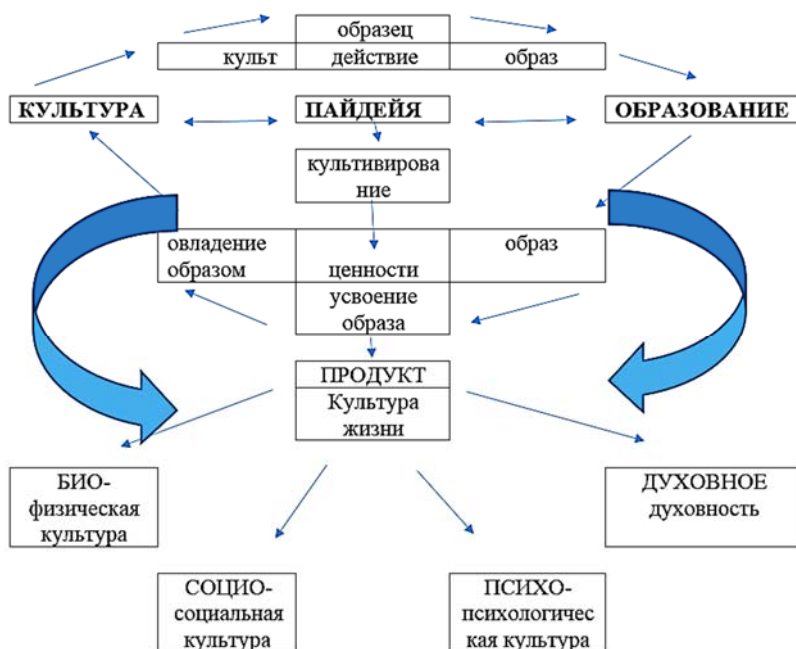


Рис 1. Модель взаимосвязи культуры, образования и культуры жизни

Именно образование (в историческом плане отождествляемой с понятием пайдеи), ориентированное на интеграцию человеческого «Я», формирование его научной и художественной картин мира, нацеленной на развитие биодуховных и психосоциальных начал в человеке, и позволяет говорить о процессе окультуривания и гармонизации личности.

Список литературы

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Кн. 1. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1996. – 568 с.
2. Аристотель. Соч.: В 4 т. / Аристотель. – М.: Мысль, 1983. – Т. 1. – 550 с.; Т. 4. – 830 с.
3. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М.: Школа-пресс, 1995.
4. Йегер Вернер Пайдейя. Воспитание античного грека / Пер. с нем. М.Н. Ботвинника. – М.: Греко-латинский кабинет Ю.А. Шичалина, 1997.
5. Конев В.А. Человек в мире культуры (культура, человек, образование). – Самара: Самарский университет, 1999.
6. Лосев А.Ф. Платон. Аристотель / А.Ф. Лосев, А.А. Тахо-Годи. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Молодая гвардия, 2005. – 392 с.
7. Лысенко Е.М. Концертная педагогика: теория и практика образовательной деятельности: праксиологические основы концертной педагогики. Сер. Будущее России: образование, преобразование, процветание. Кн. 5 / Е.М. Лысенко, Н.В. Бригадиренко, Ю.П. Ермакова, Ж.И. Преображенская. – Саратов: Саратовский источник, 2015. – 218 с.

8. Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. – М.: Просвещение, 1971. – 560 с.

9. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

10. Словарь-справочник по культуре жизни: Словарь-справочник. Кн. 4. Сер. Будущее России: образование, преобразование, процветание / Под ред. Е.М. Лысенко. – Саратов: Саратовский источник, 2014. – 248 с.

Музипов Рамис Гантраисович

магистрант

УВО «Университет управления «ГИСБИ»
г. Казань, Республика Татарстан

ПРОБЕЛЫ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ: ОБЩЕТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

***Аннотация:** в статье рассматриваются пробелы действующего российского законодательства в образовательной сфере. Неурегулированность правом института репетиторства в полной мере обуславливает значительные проблемы как для обучающихся, так и для лиц, осуществляющих данный вид образовательной деятельности.*

***Ключевые слова:** пробелы права, образовательное законодательство, репетиторство, конфликт интересов.*

Пробелами в праве традиционно признаются отсутствие (полное или частичное) фактического правового регулирования той либо иной сферы общественных отношений. В юридическом смысле эта ситуация требует нормативной регламентации, т.к. без наличия и исполнения юридических норм сталкивается с проблемами нормального функционирования. Наличие пробелов в праве может быть вызвано динамикой развития общественных отношений, на которые не так оперативно, как хотелось бы реагирует законодатель. Помимо этого, юридическая наука обращает внимание на недостатки юридической техники (неполноту, двусмысленность и т. д.) изложения правовых норм, которые приводят к проблемам при осуществлении различных видов деятельности, одним из которых в образовательной сфере является репетиторство.

В конце года во многих информационных источниках, особенно в сети «Интернет», весьма активно прошли обсуждения нашумевшего заявления исполняющего обязанности министра образования Республики Башкортостан А.В. Хажина о намерении бороться с репетиторством. Ознакомившись с позицией руководителя системы образования Башкирии, представляется необходимым остановить внимание на определенных аспектах этой проблемы.

«Вообще, это нонсенс, если ребенок обучается в школе и потом ещё занимается с репетиторами. Я категорически против такой системы. У нас учителя получают заработную плату за реализацию образовательной программы в рамках ФГОС. Каждый контрольно-измерительный материал

практически полностью повторяет программу учебного курса, не выходя за его рамки», – цитирует Айбулата Хажина ИА «Башинформ» [1].

И. о. министра посоветовал родителям обращаться «в соответствующие органы: в Министерство образования, в Росособнадзор», если от педагогов поступают предложения обратиться к репетитору.

Причиной возникновения репетиторства, отчасти, Хажин называет «извращенную систему стимулирования труда педагогов» и подчеркивает, что: «Учитель должен понимать, за что он работает, за что он получает деньги. Результат его работы должен отражаться на его заработной плате», – считает и.о. министра образования. К примеру, подготовил учитель призера всероссийской олимпиады школьников, соответственно, у него должно быть финансовое подкрепление. Если трех призеров, то премия – в трехкратном размере. Это очень важно» [1].

В целом понятно, что описанная позиция носит негативный по отношению к системе репетиторства характер, поскольку, как считает высокопоставленный чиновник, подменяет школьное образование, чего априори быть не должно. Вместе с тем, в образовательной сфере встречаются злоупотребления в части предоставления недостаточного объема знаний, восполнить который предлагается за плату, что обуславливает конфликт личного и публичного интересов. Но, можно ли так просто решить проблему путем запрета, здесь необходима правовая оценка ситуации.

Действующее законодательство, по крайней мере на момент написания настоящей статьи, к такой форме образования, относится весьма либерально. В законе об образовании репетиторство практически не урегулировано. Указано только, что «педагогический работник организации, осуществляющей образовательную деятельность не вправе оказывать платные образовательные услуги обучающимся в данной организации, если это приводит к конфликту интересов педагогического работника».

Устанавливая ограничение для репетиторства, которое вступает в силу при совокупности двух условий, законодательство при наличии иных обстоятельств прямо допускает такую форму получения образования.

В тоже время, данный запрет можно толковать по-разному. Что имел в виду законодатель, формулируя условие «не вправе оказывать образовательные услуги в данной организации»? Означает ли это, что педагог не вправе оказывать услуги используя материально-техническую базу учреждения, т.е. помещение, оборудование и т. д., или же речь идет о запрете оказывать услуги обучающимся этой организации, или необходимо соблюдение одновременно этих двух условий?

С точки зрения целевого или грамматического толкования очевидно, что законодатель имел ввиду запрет педагогу оказывать услуги обучающимся учреждения, в котором он работает. Используя грамматическое или математическое толкование, т.е. буквальное восприятие слов и словосочетаний, понять норму можно по-разному.

В любом случае, Закон об образовании как таковой не запрещает так называемое репетиторство, а лишь указывает, что такая деятельность может привести к конфликту интересов и вот в таком случае уже подлежит запрещению. Однако в отношении педагогов из других организаций, преподавателей вузов, сузов, студентов, профессиональных репетиторов ограничений вообще не установлено.

Кроме того, репетиторством могут заниматься не только физические лица. Платные образовательные услуги вполне легально могут оказываться любым юридическим лицом, имеющим соответствующую лицензию на ведение образовательной деятельности. При этом содержанием образовательных услуг, без каких – либо ограничений, может быть школьная программа как базового, так и углубленного уровня (услуги по подготовке к ЕГЭ, ОГЭ и т. д.). Фактически такие платные образовательные услуги также являются репетиторскими.

В данном случае также возникает вопрос, распространяется ли запрет на репетиторство своим ученикам, если педагог оказывает эти услуги не от своего имени, а от имени юридического лица или индивидуального предпринимателя, в котором он также работает, например, по совместительству или по договору. Очевидного ответа на этот вопрос в законодательстве обнаружить не удается.

Таким образом, на уровне федерального закона репетиторство официально признано легальным видом деятельности. Более того, для такого вида деятельности определен отдельный вид налога – налог на профессиональный доход [3]. Следовательно, прямой запрет на репетиторство носит противоречащий официальной, в т.ч. правовой образовательной политике, [6] характер.

В этой связи, эффективность и целесообразность запрета репетиторства, подлежат рассмотрению с разных позиций, в т.ч.:

Первое. Образовательное учреждение обязано давать необходимый объем и качество знаний, умений и навыков, необходимых для формирования образованного на определенном уровне гражданина, способного в дальнейшем развиваться самостоятельно (по крайней мере такие задачи установлены в федеральном государственном образовательном стандарте среднего общего образования [4]), и достаточном для поступления в высшие учебные заведения в целях продолжения обучения и профессионального развития. Как отметил заместитель руководителя Рособорнадзора, – «задания ЕГЭ не содержат ничего, выходящего за рамки школьной программы, чтобы сдать экзамены выпускникам достаточно систематически заниматься на уроках в школе.

Если школа не справляется с этой задачей возникает проблема «дополучения» образования дополнительными способами и средствами. Одним из решений этой проблемы является помощь репетиторов, которые «додают» знания, неполученные в школе. В то же время, обращение к репетиторам не всегда означает, что ученика плохо учат в школе. По мнению заведующего Международной лабораторией анализа образовательной политики НИУ ВШЭ Андрея Захарова, «делают это, скорее, из чувства самосохранения, а не потому, что ребенок действительно чего-то не знает. Мол, раз занимается дополнительно, то точно от этого будет прок. Если речь о старших классах, то к репетиторам обращаются везде, где есть высокая ценность высшего образования. По данным некоторых опросов, до 70% родители пытаются использовать разные инструменты, чтобы повысить шансы своих детей к поступлению в вуз получше. Здесь может быть важна прибавка даже в несколько баллов к ЕГЭ, которую хорошо успевающим ученикам могут обеспечить репетиторы» [2].

Второе. Проблема с репетиторством может возникнуть, когда эти услуги вам предлагает ваш собственный учитель. Тогда учителю

становится выгодно в классе чему-нибудь «недоучить», чтобы потом последовали к нему обращения и за дополнительную плату продолжить обучение. Таким образом, учителя сами создают ситуацию потребности в репетиторстве, искусственно стимулируя спрос. Но такие ситуации возникают редко. Одна из репетиторских компаний опубликовала сведения, согласно которым в Москве, Санкт-Петербурге, Московской и Ленинградской областях среди репетиторов учителей всего 11%. 10% преподавателей вузов, 20% – студенты, остальные – люди других занятий [2].

Иная позиция правоведов констатирует, что запрет репетиторства является прямой формой ограничения конкуренции в сфере образования. Государственная политика и правовое регулирование отношений в сфере образования основываются, в частности, на принципе недопустимости ограничения или устранения конкуренции в сфере образования (п. 11 ч. 1. ст. 3 Закона №273-ФЗ).

Кроме того, введение запрета может спровоцировать рост «черного рынка» репетиторских услуг. Методологии реализации запрета пока ещё не выработаны, использовать аналогию из других областей практически невозможно. Доказать, с убедительной степенью достоверности, ведение репетиторских услуг для привлечения к юридической ответственности сложно, практически невозможно. Данное обстоятельство сводит на нет применение каких-либо официальных запретов. Введение же нормативных запретов без установления механизмов контроля, нивелирует саму идею данного ограничения.

Правовая неопределенность и пробельность действующего законодательства в рассматриваемой сфере определенным образом способствуют искажению или деформации правового сознания [5] как репетиторов, так и лиц, обращающихся к ним за получением дополнительных знаний. В свою очередь, деформация правосознания приводит к «уходу в тень» репетиторской деятельности, совершению правонарушений в налоговой сфере. Возможны случаи мошенничества в деятельности репетиторов, которые прямо нарушают конституционные права и свободы граждан.

Если же следовать юридической аксиоме «разрешено всё, что не запрещено законом», то и введение института самозанятых не решает в полной мере обозначенных проблем в связи с отсутствием, собственно, запрета на репетиторство и механизмов контроля за его осуществлением.

Таким образом, неопределенность права и пробелы в сфере ограниченный репетиторства – как формы правового / неправового оказания услуг в образовательной сфере требуют дальнейшего концептуального изучения и изменений действующего законодательства.

Список литературы

1. В Башкирии будут бороться с репетиторством [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ug.ru/news/26808> (дата обращения 12.01.2018).
2. Бесценные пятерки. Сколько стоят репетиторы в этом году? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rg.ru/2017/04/05/pochemu-roditeli-nachali-otkazывatsia-ot-uslug-repetitorov.html>
3. Обзор: «Выход из тени: закон о налоге для самозанятых принят».
4. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 №413 (ред. от 29.06.2017 г.) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 07.06.2012 №24480) // Российская газета. – 2012. – 21 июня. – №139.

5. Степаненко Р.Ф. Проблемы российского правосознания в контексте общеправовой теории маргинальности // Ученые записки Казанского университета. Сер.: Гуманитарные науки. – 2013. – Т. 155. – №4. – С. 46–54.

6. Степаненко Р.Ф. Проблемы правовой образовательной политики в истории университетологии // Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова): Сб. статей / Редкол. О.Н. Широков, Т.Н. Иванова, Н.Н. Агеева, М.Н. Краснова. – 2017. – С. 271–276.

Насонова Наталья Александровна

канд. мед. наук, ассистент

Кварацхелия Анна Гуладиевна

доцент

Соколов Дмитрий Александрович

доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

ЛИЧНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К УЧЕБЕ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

***Аннотация:** личность преподавателя играет большую роль в развитии интереса к учебе у студентов. В работе рассмотрена проблема повышения мотивации у обучающихся, которая является достаточно сложной, для ее решения авторами было произведено анкетирование студентов 1 и 2 курсов медицинского университета, что позволило выявить важность роли преподавателя в повышении интереса к изучаемой дисциплине.*

***Ключевые слова:** студент, мотивация, обучение, преподаватель, анкетирование.*

Многие преподаватели различных вузов отмечают снижение мотивации к учебе у студентов младших курсов [3, с. 65], что, как правило, ведет к утрате интереса к изучаемой дисциплине. Эта проблема в настоящее время стоит достаточно остро [4, с. 22]. Нами на кафедре нормальной анатомии человека был произведен анонимный опрос студентов 1–2 курсов с целью выяснения снижения интереса к учебе и способов, предложенных обучающимися на кафедре, решения этой проблемы.

В анонимном анкетировании приняли участие 67 студентов 1 курса, из них 41 девушка и 26 юношей. Второй курс был представлен 74 студентами, из которых 52 были девушки и 22 юноши.

Сразу можно отметить тот факт, что мнения студентов первого и второго курса разделились. Студентам было предложено ответить на следующие вопросы:

1. Является ли изучаемая дисциплина интересна им?
2. Важны ли знания по нормальной анатомии человека в их будущей профессиональной деятельности?

3. Какие причины мешают студенту полноценно подготовиться к изучаемой дисциплине?

4. Важна ли роль преподавателя в развитии интереса к предмету?

5. Какие качества имеет «идеальный» с точки зрения обучающихся преподаватель?

Студенты первого курса в подавляющем большинстве (64 из 67 человек) отметили, что нормальная анатомия человека является интересной им дисциплиной, 3 студента затруднились ответить на этот вопрос. На вопрос о важности знаний по изучаемой дисциплине 31 студент дали ответ, что знания по нормальной анатомии являются не только важными, но и необходимыми в их будущей профессиональной деятельности, а остальные студенты, в силу слабого представления о будущей профессии, не смогли определиться с ответом, пригодятся или нет им знания, приобретаемые на кафедре анатомии. Большая часть студентов (58 человек) причинами, мешающими учебе, указали недостаток времени и большой объем изучаемого материала [1, с. 183]. Только 6 человек указали в качестве причины лень и отсутствие интереса к учебе. Важность роли преподавателя в развитие интереса к учебе отметили все студенты [10, с. 41]. С их точки зрения, «идеальный» преподаватель обладает глубокими знаниями по изучаемому предмету, строг, но справедлив.

Студенты второго курса имели немного другое мнение при ответе на вопросы. Только 41 человек ответил, что изучаемая дисциплина интересна им. Важность знаний по нормальной анатомии человека в профессиональной деятельности врача отметили все опрошиваемые студенты [14, с. 237], а причиной, мешающей им полноценно овладеть знаниями по анатомии большинство (61 студент) назвали сложность изучаемой дисциплины [11, с. 553] и другие предметы, изучение которых отнимает много времени.

Роль преподавателя в повышении интереса к учебе отметило большинство опрошиваемых [9, с. 210]. С их точки зрения, преподаватель должен не только быть компетентен в преподавании данной дисциплины, но и уметь заинтересовать студентов и стимулировать их интерес к анатомии человека [7, с. 221]. Преподаватель должен любить свой предмет, быть активным, преподносить новый материал доступным языком [6, с. 44].

Таким образом, фигура преподавателя имеет большое значение для восприятия информации обучающимися [8, с. 39]. Преподаватель способен повысить интерес к изучаемой дисциплине [13, с. 93], что, несомненно, отразится на общей успеваемости студентов [2, с. 107]. Знание этого факта может значительно повысить мотивационную составляющую учебного процесса [12, с. 9]. При этом следует отметить, что приоритеты и интерес к учебе у студентов разных курсов способны меняться, чем можно воспользоваться и развивать интерес к будущей профессии [5, с. 6].

Список литературы

1. Здоровьесбережение в студенческой среде высшей медицинской школы / В.Н. Ильичева, Д.А. Соколов, Н.А. Насонова, Н.Н. Писарев // Инновационные обучающие технологии в медицине: Сб. матер. Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – 2017. – С. 183–185.

2. Ильичева В.Н. Проблемное обучение анатомии человека на медико-профилактическом факультете / В.Н. Ильичева, Н.А. Насонова, В.В. Минасян // Морфология – науке и практической медицине: Сб. научн. тр., посвящ. 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко; под ред. И.Э. Есауленко. – 2018. – С. 107–109.

3. Ильичева В.Н. Проблемы профессионального образования в России / В.Н. Ильичева, Е.В. Белов, Н.А. Насонова // Педагогические и социологические аспекты образования: Матер. международной научно-практической конф. – 2018. – С. 65–66.
4. Ключкова С.В. Тенденции медицинского образования в свете современных требований / С.В. Ключкова, Н.Т. Алексеева, Д.Б. Никитюк // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – Т. 6. – №5. – С. 22.
5. Компетентностный подход при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева, С.В. Ключкова, Д.Б. Никитюк, А.Г. Кварацхелия // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: Сб. матер. Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – Витебский государственный медицинский университет, 2017. – С. 5–7.
6. Лопатина Л.А. Интеллигентность педагога в современных реалиях образования / Л.А. Лопатина, А.Г. Кварацхелия, Н.А. Насонова // Матер. межрегиональной заочной научно-практической Интернет-конф., посвящ. 90-летию со дня рождения первого зав. кафедрой анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, профессора Александра Васильевича Краева: Сб. научн. статей. – Киров, 2018. – С. 44–48.
7. Морально-нравственное становление личности студентов младших курсов медицинского вуза / Н.Т. Алексеева, А.М. Карандеева, А.Г. Кварацхелия, Ж.А. Анохина // Биотика и современные проблемы медицинской этики и деонтологии: матер. Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – УО «Витебский государственный медицинский университет», 2016. – С. 221–224.
8. Нравственное воспитание студента как основа формирования личности врача / А.М. Карандеева, А.Г. Кварацхелия, Д.А. Соколов, Ж.А. Анохина // Colloquium-journal. – 2018. – №11-5 (22). – С. 39–40.
9. Писарев Н.Н. Стиль педагогического общения преподавателя и студентов / Н.Н. Писарев, Н.А. Насонова, Д.А. Соколов, В.В. Минасян, В.В. Бессонова, С.А. Козарезов, Д.В. Кирьянов // Одноразовские морфологические чтения: Сб. научн. тр., посвящ. 120-летию со дня рождения проф. Н.И. Одноралова и 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. – Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2018. – С. 210–212.
10. Проблема повышения мотивации к обучению у студентов младших курсов медицинского вуза / А.М. Карандеева, А.Г. Кварацхелия, Н.А. Насонова, В.В. Сокол // Colloquium-journal. – 2018. – №11-5 (22). – С. 41–42.
11. Роль латинского языка в медицинской терминологии / Н.Т. Алексеева, С.В. Ключкова, Д.Б. Никитюк, А.Г. Кварацхелия // Инновационные обучающие технологии в медицине: Сб. матер. Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – 2017. – С. 553–556.
12. Способы реализации общепрофессиональных компетенций при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева [и др.] // Медицина Кыргызстана. – 2018. – Т. 1. – №2. – С. 9–11.
13. Тьюторство как неотъемлемая часть института кураторства в высшей медицинской школе / Н.А. Насонова [и др.] // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – №3 (16). – С. 93–95.
14. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентностный подход при работе со студентами медицинского вуза / А.Г. Кварацхелия, Д.Б. Никитюк, С.В. Ключкова, Н.Т. Алексеева // Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины. – 2016. – Т. 6. – №3. – С. 237–239.

Нитязовский Сергей Анатольевич

магистр, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ИЛИ ИНДИВИДУАЦИЯ ДЛЯ НАЧИНАЮЩИХ В СПОРТИВНОЙ КОМАНДЕ ВУЗА

Аннотация: в статье на экспериментальных данных разбирается вопрос выбора игрового и ментального приоритета при реализации того или иного игрового амплуа. Автором даны рекомендации по коррекции избыточных проявлений.

Ключевые слова: социальность, индивидуация, коррекция, приоритеты, умения, навыки.

Формирование малой спортивной группы из начинающих молодых студентов вуза один из наиболее сложных этапов спортивного совершенствования. Это уже не дети, но еще не сложившиеся спортсмены, слабо осознающие собственные предпочтения в реализации спортивной карьеры.

В сегодняшней теории спорта принято выделять 5 этапов подготовкой спортсменов [1].

1. Сбор информации о спортсмене.

2. Анализ полученных данных.

3. Разработка стратегии и составление планов, своевременное внесение корректировок.

4. Их реализация.

5. Контроль за эффективностью реализации программ и планов, своевременное внесение корректировок [2].

В этом перечне задач не случайно нет места начальному этапу, этапу отбора в специализацию. Отбору в области спорта посвящено такое количество исследований, что только их перечисление заняло бы не одну страницу текста. Одним словом, проблема отбора решается, но... решается.

Отбор – это многолетний педагогический процесс [4] на протяжении которого встречается неисчислимое количество факторов, от физиологических и психологических до этических и эстетических. Часто молодой человек, по всем параметрам годный в чемпионы, неожиданно для многих и, для себя в первую очередь, резко теряет амбиции, мастерство и мотивацию.

В нашей практической работе с начинающими студентами спортсменами тоже встречается немало вопросов и трудностей, на некоторые хотелось бы ответить в данной статье. Наша гипотеза состоит в том, что, если в детском возрасте, при начальном отборе в спортивную специализацию, доминирующим настроением детей является социализация, в Дюркгеймовском стиле [3], когда молодые люди значительно более склонны подражать, сверстникам, максимально точно выполнять указания тренера и родителей. Тогда как при переходе в подростковый возраст

14–15 лет в полную силу проявляется индивидуация [3]. История этих понятий и их различие обширна как вся история человечества и видимо будет продолжаться в диалектическом противостоянии вечно. Для нас важно, что приходящий на первый курс молодой человек, стремящийся попасть в сборную команду вуза, как правило, не готов «поступаться принципами» и работать на коллектив даже в ущерб собственной ауре. Его амбиции простираются гораздо дальше реальной компетентности и реализуя их, он может навредить и себе, как перспективному спортсмену, так и коллективу сборной команды вуза.

Социализация в спортивной команде вуза, это сложный этап смешивания личных желаний, умений, навыков, компетенций с необходимостью научиться подчинять их тем правилам, традициям и нормам, которые уже существуют в конкретном студенческом спортивном коллективе. Для амбициозных новичков именно это становится наиболее часто той проблемой, не решив которую они отсеиваются из специализации на первом этапе.

Визуально определив среди ребят тех, кто проще социализируется в новую среду, говоря по-другому, с большим воодушевлением включается в работу коллектива, с одной стороны, и тех, кто склонен к индивидуальной реализации своего потенциала [5], мы пошли на нестандартный ход. В одну команду для выполнения определенного задания, были объединены ребята из одной условной группы, в другую с противоположной. Задания на занятиях чередовались таким образом, чтобы необходимо было отличаться как в коллективной деятельности, так и в индивидуальной. На первом этапе эксперимента и в контрольной и в экспериментальной группах, при выполнении упражнений, на площадке царил, как правило, неразбериха и сумятица. Условные «индивидуалисты» несмотря ни на какие ограничения их стремления сделать все самому, упорно продавливали «свое» понимание решения конкретного игрового эпизода. В то же время растерянные «социальные» вместо того, чтобы решать игровую задачу актуально, искали на площадке «элемент», которому можно было бы безбоязненно делегировать снаряд и ответственность за решение вместе с ним.

Однако, примерно к 6–8 занятию в каждой из выделенных групп, обрзовывались «свои» индивидуалисты» и «социалисты» и ситуация практически возвращалась к исходному уровню. Казалось какое-то время, что эксперимент не удался, но на деле это оказалось не совсем так. Статистические показатели начальных игр сезона показали релевантное и статистически значимое различие между индивидуальными и социальными действиями практически всех участников эксперимента. Сравнивая статистические показатели, которые демонстрировали ребята еще будучи школьниками, можно было легко убедиться, что стиль поведения игрока на площадке претерпел видимые изменения. Таким образом, задача первого этапа экспериментального исследования оказалась успешно завершена. Но для нас важнее было понять и проследить эмпирически, произошло ли полное ментальное перерождение игрока из «индивидуалиста» в «социалиста» или изменение стиля поведения лишь адаптационная реакция на новые условия существования. Более того, мы не только не ставили перед собой задачи радикально поменять характер и ментальность

молодого человека, что выглядело бы самонадеянно и бессмысленно. Такая радикальная ломка сложившихся детерминантов может вообще привести к личностной, индивидуальной трагедии, особенно в юном возрасте. Ребенок, попавший под жесткий пресс авторитарного воздействия может банально утратить то уникальное, чем наделила его природа. Вместо расширения региона возможностей, может произойти его резкое сужение, потеря интереса к творческому саморазвитию и совершенствованию.

В то же время, эксперимент показал, что расширение интеллектуальных, в первую очередь, возможностей понимания сути спортивной игры, получение удовольствия от удачных совместных действий, становится мощным стимулом для продолжения и совершенствования спортивной карьеры в избранном виде спортивной деятельности. Позитивным мы считаем тот результат, что по итогам первых трех месяцев учебно-тренировочной работы в новой вузовской команде процент отсева практически не наблюдался. Даже те ребята, которым предлагалось сменить специализацию в силу их бесперспективности, просили оставить их в коллективе и в дальнейшем проявили себя с лучшей стороны.

Из проделанной работы можно сделать два равнозначных вывода: во-первых, сформированные в детском возрасте предпочтения видения игровой деятельности в зависимости от «социальности» или «индивидуальности» устойчивы и детерминированы; во-вторых – точечными тренерскими методическими воздействиями возможна небольшая коррекция этих навыков в более зрелом возрасте. Проведенная грамотно и тактично коррекция указанных параметров, расширяет диапазон возможностей юного спортсмена.

Список литературы

1. Годик М.А. Комплексный контроль в спортивных играх / М.А. Годик, А.П. Стародумова. – М.: Советский спорт, 2010. – 336 с.
2. Занковец В.Э. Энциклопедия тестирований. – М.: Спорт. 2016. – 456 с.
3. Эмиль Дюркгейм, Элементарные формы религиозной жизни / Пер. с фр. А. Апполонова и Т. Котельниковой; под науч. ред. А. Апполонова. – М.: Издательский дом «Дело», 2018. – 733 с.
4. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры (общие основы теории и методики физического воспитания; теоретико-методические аспекты спорта и профессионально-прикладных форм физической культуры): Учеб. для ин-тов физ. культуры / Л.П. Матвеев. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 543 с.
5. Чернышев В.П. Критический анализ феномена спортизации социальной жизни // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 20 сент. 2018 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 353–355.

Нурписова Екатерина Михайловна

канд. ист. наук, начальник управления воспитательной,
социальной и профориентационной работы

Сергеева Маргарита Николаевна

заместитель начальника управления воспитательной,
социальной и профориентационной работы

Иркутский филиал

ФГБОУ ВО «Московский государственный
технический университет гражданской авиации»

г. Иркутск, Иркутская область

DOI 10.31483/r-22172

АНКЕТИРОВАНИЕ АБИТУРИЕНТОВ И СТУДЕНТОВ 1-х КУРСОВ КАК ОДИН ИЗ ЭЛЕМЕНТОВ ПОСТРОЕНИЯ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ВУЗА НА ПРИМЕРЕ ИРКУТСКОГО ФИЛИАЛА ФГБОУ ВО «МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ГРАЖДАНСКОЙ АВИАЦИИ»

***Аннотация:** в статье представлены результаты исследования мотиваций профессионального выбора абитуриентов и студентов 1-х курсов, поступивших в Иркутский филиал МГТУ ГА в 2018 году. На основании причин выбора вуза первокурсниками выделены критерии привлекательности высших учебных заведений для абитуриентов, что позволило скорректировать созданный имидж Иркутского филиала МГТУ ГА среди обучающихся, представить образовательную организацию в выгодном ракурсе среди иных высших учебных заведений.*

***Ключевые слова:** имидж вуза, профессиональный выбор, мотивация, качество профессиональной подготовки, дальнейшее трудоустройство, профессиональное становление.*

Набор студентов – это основополагающий количественный и качественный показатель для любой образовательной организации высшего образования или среднего профессионального образования. Поэтому одним из важнейших направлений развития любого вуза является укрепление его имиджа и определение достойного места на рынке образовательных услуг.

На формирование имиджа вуза и формирование его контингента влияют множество факторов, как объективных (демографическая ситуация, экономическая ситуация, качество и рынок образовательных услуг, производственная сфера, социальная сфера), так и субъективных (интересы и предпочтения потенциальных абитуриентов).

Разработав правильную стратегию проведения профориентационной работы, образовательная организация может прямо или косвенно влиять

на решение абитуриентов в выборе специальности (направления подготовки) и вуза в целом.

Изучение мотиваций профессионального выбора абитуриентов и студентов 1-х курсов позволяет определить наиболее выгодную для вуза программу привлечения абитуриентов и оптимально выстроить процесс взаимодействия между будущим студентом и преподавателем, а также высшим учебным заведением и обучающимися.

Проанализировав причины выбора вуза можно выделить критерии привлекательности высших учебных заведений для абитуриентов, что позволит скорректировать созданный имидж образовательной организации среди обучающихся, представить вуз в выгодном ракурсе среди иных высших учебных заведений.

Другим аспектом анализа является оценка качества образовательного процесса глазами обучающихся, т.е. опрос впечатлений студентов от учебного процесса в вузе. Высокое качество подготовки студентов старших курсов всегда представляет интерес для абитуриентов и позитивно влияет на их выбор.

Для исследования мотивов и факторов выбора специальности (направления подготовки) и вуза первокурсниками, управлением воспитательной, социальной и профориентационной работы ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет гражданской авиации» (МГТУ ГА) Иркутский филиал (далее Иркутский филиал МГТУ ГА) проведено исследование причин выбора вуза и направлений подготовки (специальностей). Основным инструментом исследования было анкетирование абитуриентов и обучающихся 1-х курсов, поступивших в Иркутский филиал МГТУ ГА по программам высшего образования в 2018 году по специальности 25.03.05 «Техническая эксплуатация транспортного радиооборудования» и направлениям подготовки 25.03.01 «Техническая эксплуатация летательных аппаратов и двигателей», 25.03.02 «Техническая эксплуатация авиационных электросистем и пилотажно-навигационных комплексов».

В ходе исследования использовались следующие методы: анкетирование абитуриентов, опрос обучающихся, индивидуальные профконсультационные полустандартизированные интервью с первокурсниками, математическая обработка, анализ и обобщение и полученных данных.

Математическая обработка проводилась путем определения средних показателей по результатам ответов респондентов в определении процентного соотношения полученных ответов.

В исследовании приняли участие 98% абитуриентов от общего количества желающих поступить в Иркутский филиал МГТУ ГА по очной форме обучения и 93% первокурсников от общего количества обучающихся на первых курсах по очной форме обучения.

Результаты проведенного исследования показали, что основными мотивами получения высшего образования у респондентов является профессиональное становление и дальнейшее трудоустройство с достойным заработком (69%), со стремлением быть образованным человеком и возможностью личной самореализации (31%).

75% респондентов ответили, что получение высшего образования способствует развитию интеллекта, творческих способностей и эрудиции,

Современные тенденции развития системы образования

общей и профессиональной культуры, 65% – развитию коммуникативных и информационных способностей.

Многообразие образовательных организаций высшего образования и большой спектр предлагаемых ими услуг является нелегкой задачей для абитуриента по выбору вуза и профессии.

По результатам исследования, определяющими факторами выбора вуза для первокурсников явились:

- возможность эффективного трудоустройства (50%);
- помощь вуза в дальнейшем трудоустройстве (48%);
- высококвалифицированный преподавательский состав (45%);
- востребованность выпускников вуза на рынке труда (40%);
- материально-техническое оснащение вуза (40%);
- престиж выбранной специальности и будущей профессии (33%);
- мнение друзей (32%).

Эффективное трудоустройство выпускников вуза является основным мотиватором для абитуриентов к обучению в образовательной организации, что, несомненно, следует учитывать при формировании привлекательного имиджа вуза.

По результатам анализа анкетирования абитуриентов выявлено, что основными источниками информации об Иркутском филиале МГТУ ГА были друзья и знакомые (62%), сайт университета (35%), школа (18%). Справочники, средства массовой информации в оценках студентов, как источник информации не сыграли никакой роли. Студенты в вопросе об источниках информации могли выбрать все подходящие для них варианты ответов.

Вместе с тем 45% абитуриентов отметили, что хотели бы владеть большим количеством информации при поступлении в вуз.

Основные источники получения абитуриентами информации об Иркутском филиале МГТУ ГА показаны на рисунке 1.

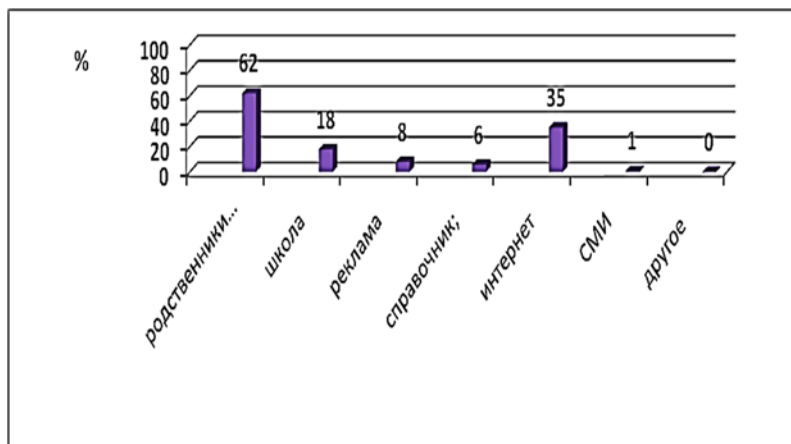


Рис. 1. Результаты ответа на вопрос: «Из каких источников Вы получили информацию об Иркутском филиале МГТУ ГА?»

Исследования в образовании и образовательные практики как инструмент принятия решений

Мотивы выбора первокурсниками Иркутского филиала МГТУ ГА в качестве места получения высшего образования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Мотивы выбора Иркутского филиала МГТУ ГА
в качестве места получения высшего образования

№ п/п	Мотивы выбора Иркутского филиала МГТУ ГА	Специальность/ направление подготовки			Усред- ненные данные
		25.03.01	25.03.02	25.05.03	
1	здесь обучались родители, родственники, друзья	0%	5%	20%	8%
2	по совету взрослых	39%	47%	45%	44%
3	по совету друзей	22%	11%	20%	18%
4	после окончания подготовительных курсов, профильных классов	8%	4%	6%	6%
5	под воздействием рекламы	4%	0%	10%	5%
6	мечтал поступить именно в Иркутский филиал МГТУ ГА	30%	26%	15%	24%
7	другое (что именно) «очень люблю авиацию»; «хочу стать летчиком»	4%	33%	5%	14%

Доминирующим мотивом поступления в Иркутский филиал МГТУ ГА является совет взрослых (44%). Это объясняется тем, что большинство вчерашних школьников не владеют достаточно полной информацией об образовательных программах, направлениях подготовки и специальностях вузов. Как показала практика, многие абитуриенты и студенты младших курсов зачастую до конца не понимают сути тех профессий и специальностей, которые предлагает вуз. Поэтому, взрослые, безусловно, оказывают абитуриентам помощь в выборе образовательных учреждений высшего образования.

Вместе с тем, 24% первокурсников считают, что выбор вуза обусловлен их внутренними побуждениями и связан с мечтой поступить именно в Иркутский филиал МГТУ ГА.

На вопрос: «Что Вы ожидаете от обучения в Иркутском филиале МГТУ?» 90% абитуриентов ответили, что ожидают получения качественного образования, 69% – ожидают получение высокооплачиваемой работы по завершению учебы, 48% респондентов ожидают, что в вузе по выбранной специальности будет интересно учиться.

Таким образом, основным мотивом получения высшего образования именно в Иркутском филиале МГТУ ГА у первокурсников является возможность дальнейшего трудоустройства и профессиональное становление. В настоящее время современная авиационная отрасль испытывает острую нехватку авиационных специалистов, поэтому эффективное трудоустройство является неоспоримым фактом выбора данного вуза среди абитуриентов.

Следует отметить, что высокая квалификация профессорско-преподавательского состава и материально-техническое оснащение Иркутского филиала МГТУ ГА ни остались не замеченными первокурсниками и также имели значение при выборе вуза для получения высшего образования.

Любой вуз заинтересован в том, чтобы выпускники школ осознанно и обоснованно делали свой выбор, ведь именно это является залогом качественного профессионального обучения.

Общение со школьниками в рамках профориентационных мероприятий и со студентами первых курсов показывает, что на начальном этапе абитуриенты в большинстве случаев гонятся за внешней привлекательностью профессии и выбирают направления обучения под влиянием случайных факторов.

Ответы на вопрос «Чем вызван выбор специальности, на которую Вы поступили и по которой вы обучаетесь?» показывает, что доминирующей социальной потребностью является престижность специальности (65%), возможность будущего трудоустройства, поскольку она является перспективной, обеспечит хороший карьерный рост и хорошо оплачивается работодателем (55%).

Вместе с тем, 55% студентов выбрали свою специальность, поскольку им интересна данная область науки (производства) и им хотелось бы по ней работать.

21% студентов отметили, что при выборе своей специальности они ориентировались на наличие бюджетных мест.

Студенты в ответе на вопрос о мотивах выбора специальности для обучения могли выбрать не более 3 вариантов ответа.

70% студентов чувствуют у себя склонность к выбранной специальности.

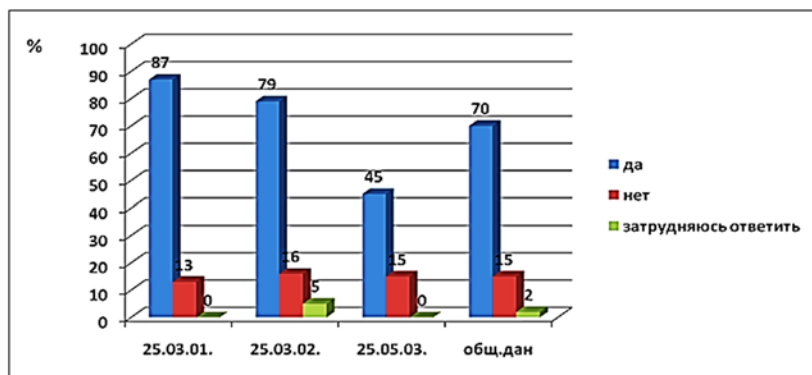


Рис. 2. Результаты ответа на вопрос: «Чувствуете ли Вы, что к выбранной специальности у Вас действительно есть склонности?»

Интерес к выбранной специальности является залогом дальнейшего успешного обучения, поэтому внешне организованная мотивация на этапе довузовской подготовки должна быть направлена как на развитие интереса к специальности, так и на потребности к обучению.

Разрабатывая стратегию построения положительного имиджа, Иркутский филиал МГТУ ГА видит свои задачи в формировании у школьников и студентов интереса к инженерным авиационным специальностям, а также в подготовке высококвалифицированных специалистов для гражданской авиации.

Покусаева Наталья Васильевна

соискатель, старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

АНАЛИЗ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ЗДОРОВЬЕ И ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ

***Аннотация:** в статье приведены результаты социологического исследования ценностных отношений студентов факультета компьютерных и фундаментальных наук Тихоокеанского государственного университета.*

***Ключевые слова:** здоровье, здоровый образ жизни, студенческая молодежь, ценностные ориентации.*

Сегодня, в век компьютерных и информационных технологий, для системы высшего профессионального образования проблема охраны и укрепления здоровья студентов технических специальностей, как аспекта профессиональной пригодности, является достаточно актуальной. От того, каким физическим и психическим здоровьем обладает студент, во многом зависят его текущие и предстоящие успехи, процесс профессионального становления [2].

Между тем, повышение уровня требований к получению знаний предполагает наличие гиподинамии у современных студентов технического вуза. Выполнение некоторых практических работ студентами инженерных специальностей (чертеж, макет, рисунок и др.) длится не один час. Это выражается в длительном сохранении однообразной статической позы – сидя (за письменным столом, компьютером) как во время занятий в вузе, так и самостоятельной подготовки к профильным предметам по своей специальности, что приводит к возникновению условий для повышенной утомляемости, снижению работоспособности, ухудшению самочувствия.

При длительной работе в положении сидя-стоя увеличивается наклон туловища и головы вперед, что влечет за собой расслабление мышц, удерживающих позвоночник в вертикальном положении, тем самым усугубляя проблему распространения нарушений осанки у студентов, а также длительному напряжению зрительного анализатора и в дальнейшем к возможной близорукости. При этом более выраженному влиянию подвержены студенты 1-го года обучения, что можно связать с процессом их адаптации к условиям внешней и внутренней среды в вузе.

Подтверждением выше сказанному служит анализ медицинской документации и отчетов студенческой поликлиники Тихоокеанского государственного университета, показавший, что за период с 2015 по 2018 год уменьшилось количество студентов-первокурсников инженерных специальностей, зачисленных в основное медицинское отделение – на 11,7%. Также было установлено, что увеличилось число студентов, отнесенных по состоянию здоровья к подготовительному и специальному медицинским отделениям – на 4,3% и 9,2% соответственно.

Понятие «здоровье» напрямую связано с понятием «здоровый образ жизни». Здоровый образ жизни – образ жизни отдельного человека с целью профилактики болезней и укрепления здоровья. В настоящее время актуальность здорового образа жизни вызвана возрастанием и изменением характера нагрузок на организм человека в связи с усложнением общественной жизни, увеличением рисков техногенного, экологического, психологического, политического характера, провоцирующих негативные сдвиги в состоянии здоровья. Именно поэтому формирование ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни молодежи является важнейшей проблемой современности [3].

Ценностные ориентации любой личности, в том числе студента, выступают, как известно, внутренней основой ее отношения к предметам и явлениям окружающего мира, которое становится регулятором его поведения и отношения к людям. От содержания ценностных ориентаций зависят поступки, действия и особенности поведения человека [1].

Для выяснения отношения студентов технических специальностей к собственному здоровью, здоровому образу жизни и его компонентах, кафедрой «Физическая культура и спорт» Тихоокеанского государственного университета был проведен социологический опрос, в котором участвовали студенты ТОГУ 1–3 курсов ($n = 88$), обучающиеся по специальностям «Компьютерная безопасность» и «Программная инженерия». В ходе анкетного опроса им был предложен список ценностей, из которых они должны были выбрать наиболее значимые.

Ведущими ценностями для студентов, в целом по выборке, стали «материальное благополучие», «общественное признание» (44%), на втором месте – здоровье (26%), на третьем – образование (13%). В тоже время на низком уровне находятся ценности, способствующие достижению доминирующих целей – «профессиональное мастерство», без которого невозможно достичь «общественного признания» и «материального благополучия», а также «здоровый образ жизни», «хорошее физическое развитие», «занятия любимым видом спорта», без которых невозможно длительное время укреплять и сохранять здоровье.

По данным анкетного опроса установлено, что 67% опрошенных хорошо осведомлены о ЗОЖ и его компонентах, 19% отмечают, что знают мало и хотелось бы узнать больше, а 14% выбрали вариант «мне это не интересно».

На вопрос: «О каких из компонентов ЗОЖ Вы хотели бы получить более подробную информацию?» были получены следующие ответы. На первом месте организация рационального питания (30,5%), на втором – режим труда и отдыха (23,7%), а далее – психофизическая регуляция организма (14,3), культура сексуального поведения (10,2%), культура

межличностного общения (9,2%), организация двигательной активности (5%), личная гигиена и организация сна (4%), профилактика вредных привычек (3%). Данные говорят о том, что студенты имеют определенные знания о компонентах ЗОЖ, но все же они готовы узнать больше о некоторых из них.

На вопрос «Считаете ли Вы необходимым придерживаться принципов здорового образа жизни?» – 36% респондентов ответили утвердительно, 58% – считают, что это важно, но не главное в жизни, а 6% – ответили, что эта проблема их не волнует.

Считают, что их образ жизни является здоровым 8,5%, частично является – 62,7%, не является – 25,4%, а остальные затрудняются ответить. Причинами, мешающими придерживаться принципов здорового образа, были названы: недостаток времени (30,5%), проблемы со здоровьем (8,7%), материальные трудности (11,9%), отсутствие необходимого упорства, воли, настойчивости (32%), отсутствие условий (16,9%).

Полученные данные дают основание к суждению о наличии противоречия между ценностью общих положений здорового образа жизни и конкретными ценностями его поддержания.

Среди факторов риска вредных здоровью, студенты выделяют, прежде всего, злоупотребление алкоголем – 77,4%, курение – 69,6%, что отражает один из стереотипов пропаганды здорового образа жизни. Недостаток двигательной активности отмечен 33%; загрязнение окружающей среды осознается 21,3% респондентов; на конфликты с окружающими указали 17,5%; на перегруженность учебными и домашними обязанностями 14%.

Ответы студентов по вопросам общего режима жизнедеятельности показали, что, у большинства из них (72%) плохо организованный, противоречащий основным положениям теории обучения процесс самоподготовки, зачастую заканчивающийся глубоко за полночь. Подавляющее большинство студенток (64%) ложится спать в 1–2 часа ночи, что, в свою очередь приводит к значительным перегрузкам центральной нервной системы и, к возможному снижению умственной работоспособности на 7–18%.

Изучение критериев эффективности использования ЗОЖ студентами вузов неразрывно связано с анализом их временных затрат на занятия физкультурной деятельностью.

Результаты исследования недельного объема ДА студентов показали, что 61,6% от числа опрошенных ограничивают свой двигательный режим обязательными занятиями по физическому воспитанию – 4 часа, а в свободное время и в выходные дни малоподвижный образ жизни доминирует у большинства опрошенных (71,2%). То есть количество времени в недельном цикле, отводимого на физкультурно-спортивные мероприятия, намного ниже всех критических пределов, определяющих нормальный с позиций физиологических критериев уровень жизнедеятельности.

На вопрос о том, созданы ли в Тихоокеанском государственном университете условия для занятий физической культурой и спортом, лишь 50% респондентов ответили утвердительно, а 45% из них, считают, что созданы недостаточно хорошие условия.

Статистика ответов на вопрос: «Какие формы и виды физической активности используются в вашем образовательном учреждении?»,

распределилась следующим образом: на занятия в спортивных секциях указали 33,8%, в оздоровительных – 15% респондентов, о проведении спортивных соревнований и физкультурных праздников известно 26,3% студентам, о рекреационных мероприятиях в режиме учебного дня – 8,4%, о проведении оздоровительных пеших прогулках и туризме известно 6% опрошенных, утренней зарядки – 3% студентов.

При этом, свое отношение к занятиям физической культурой и спортом студенты выражают по-разному: 48% студенток считает их необходимыми, но заниматься мешают другие дела, 36% считают необходимыми, но систематически не занимаются из-за несобранности, лени, и лишь 16% занимаются регулярно, считая занятия физической культурой необходимыми.

По результатам опроса видно, что физическая активность представляется значительному числу студентов 1–3 курсов второстепенным занятием. Данные говорят об отсутствии устойчивого интереса к занятиям, недостаточной требовательности к себе в организации жизнедеятельности, нерациональном использовании свободного времени.

Анализ полученных данных социологического исследования позволяет сделать вывод. Несмотря на то, что здоровье представляет для них значимую ценность, для его сохранения и улучшения студенты Факультета компьютерных и фундаментальных наук Тихоокеанского государственного университета использует небольшой перечень факторов ЗОЖ, зачастую отсутствует система и регулярность использования методов заботы о собственном здоровье.

Таким образом, можно утверждать, что назрела необходимость создания таких программ и технологических моделей формирования здорового образа жизни, которые существенно изменили бы отношение студента к своему здоровью и образу жизни [3]. При этом важно использовать те средства, которые бы не только воплощали в жизнь потребности занимающихся, но и были им интересны. Следует внедрять в образовательный процесс знания, направленные на формирование здорового образа жизни, начиная с момента поступления в вуз.

Все результаты, полученные в ходе исследования, являются отражением специфики обучения по данным специальностям и не могут быть экстраполированы на всю категорию студентов.

Список литературы

1. Добrorадных М.Б. Формирование ценности здоровья у студентов в процессе их профессионального образования: Автореф. дис. ... канд. пед. наук (13.00.08) / М.Б. Добrorадных. – М., 2003. – 23 с.
2. Мухин С.А. Диагностика ориентации студентов на здоровый образ жизни / С.А. Мухин // Педагогическая диагностика в системе совершенствования учебно-воспитательной работы в высшей и средней школе: Сборник научно-методических статей. – Чебоксары, 2010. – С. 125–127.
3. Конобейская А.В. Практические основы внедрения компонентов здорового образа жизни в образовательных учреждениях: Учеб. пособие / А.В. Конобейская. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2017. – 64 с.

Рахматуллина Римма Ильгизовна
магистрант

Чигашова Анна Сергеевна
магистрант

Юмакулова Алсу Хайдаровна
магистрант

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

УЧЕБНАЯ МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ: ДИАГНОСТИКА И РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПОВЫШЕНИЮ ЕЕ УРОВНЯ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрена проблема учебной мотивации у студентов. Авторами также анализируются понятия «мотив» и «мотивация».*

***Ключевые слова:** учебная мотивация, студенты, диагностика, рекомендации, образование, наука, вуз, мотив, мотивация.*

В современном мире высокое качество образования имеет огромное практическое значение для общества. В XXI веке назрела потребность в науке, как мощнейшего двигателя общественного прогресса. Одной из основных задач педагогики является развитие отечественного образования. На сегодняшний день, все больше возрастает потребность в педагогических знаниях и включением в процесс их освоения преимущественного числа будущих студентов. Успех педагогической деятельности, как и любой другой, в том числе познавательной и учебной, непосредственно зависит от мотивации обучающихся.

Поступая в вуз, каждый студент имеет свои собственные мотивы для принятия этого решения. Каждый ставит перед собой цели необходимые ему в жизни.

Мы студенты магистратуры педагогического направления задумались, о том какие же мотивы движут нами? Что для нас является приоритетом при решении этого вопроса?

Мотивы присущие студентам являются личностно-образующими и играют важную роль в системе общественных отношений. Мотивы являются важным компонентом личности и по уровню их сформированности можно судить о сформированности личности.

Для того чтобы учебная деятельность протекала успешно, студенту необходимо самостоятельно планировать собственную деятельность, осуществлять постоянную работу над собой, основополагающим в этом вопросе является мотивация личности.

Давайте рассмотрим, что же такое мотивация?

Под мотивом понимают причину, лежащую в основе выбора действий и поступков, совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта [2].

Мотивация – это внутренняя энергия, включающая активность человека в жизни и на работе [6].

А.А. Реан под мотивом понимает «внутреннее побуждение личности к тому или иному виду деятельности (деятельность, общение, поведение), связанное с удовлетворением определенной потребности» [4].

Если говорить о мотивации студентов, то она представляет собой процессы, методы и средства их побуждения к познавательной деятельности, активному освоению содержания образования. В качестве мотивов могут выступать в связке эмоции и стремления, интересы и потребности, идеалы и установки. Поэтому мотивы представляют собой сложные динамические системы, в которых осуществляются выбор и принятие решений, анализ и оценка выбора [5].

Мы провели исследование, в ходе которого выяснили, основные мотивы студентов нашего направления. В исследовании принимали участие 30 студентов магистратуры педагогического направления К(П)ФУ.

Цель исследования – исследование учебной мотивации у студентов магистратуры К(П)ФУ.

Мы изучили имеющиеся методики диагностики мотивов учебной деятельности, остановили свое внимание на методике А.А. Реана, В.А. Якунина [2]. Методика состоит из 16 мотивов учебной деятельности. Мы предложили студентам выбрать наиболее значимые для них.

Список мотивов:

1. Стать высококвалифицированным специалистом.
2. Хочу получить диплом.
3. Успешно продолжить обучение на последующих курсах.
4. Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично».
5. Постоянно получать стипендию.
6. Приобрести глубокие и прочные знания.
7. Быть постоянно готовым к очередным занятиям.
8. Не запускать изучение предметов учебного цикла.
9. Не отставать от сокурсников.
10. Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.
11. Выполнять педагогические требования.
12. Достичь уважения преподавателя.
13. Быть примером для сокурсников.
14. Добиться одобрения родителей и окружающих.
15. Избежать осуждения и наказания за плохую учебу.
16. Получить интеллектуальное удовлетворение.

Для достижения поставленной цели нами была применена методика изучения мотивов учебной деятельности студентов (по А.А. Реане, В.А. Якуниной).

В исследовании приняли участие 18 человек (магистры первого курса ИПиО).

Исследование было проведено за 2 недели, включая обработку результатов.

Тестирование проходило анонимно.

Исследования в образовании и образовательные практики как инструмент принятия решений

Анкетирование заключалось в выборке наиболее значимых для студентов мотивов обучения, который позволил нам выявить следующие результаты (рис. 1).

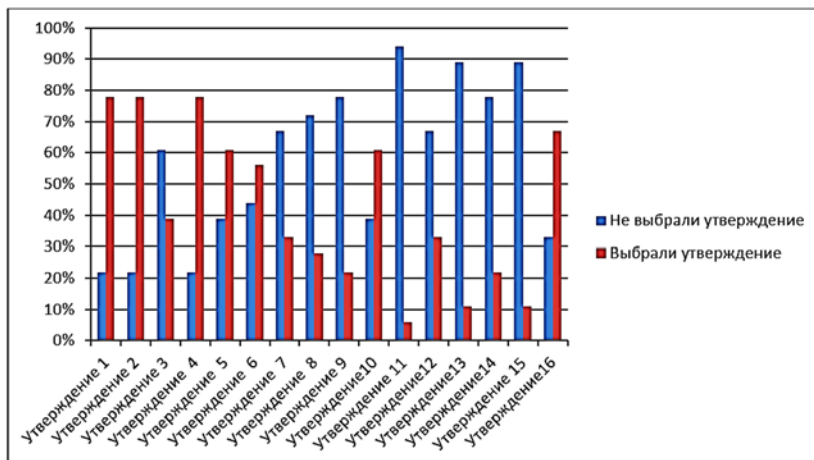


Рис. 1

А.К. Маркова по отношению к деятельности выделяет классификацию мотивов внешних и внутренних. Внутренние (познавательные) мотивы связаны с учебной деятельностью и процессом её выполнения и составляют основу самообразования, а внешние (социальные мотивы) связаны с социальными взаимодействиями и составляют основу самообразования и самосовершенствования [3].

Таблица

Внешние мотивы	Внутренние мотивы
Хочу получить диплом Успешно учиться, сдавать экзамены на «хорошо» и «отлично» Постоянно получать стипендию Не отставать от сокурсников Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности Выполнять педагогические требования Достичь уважения преподавателя Быть примером для сокурсников Добиться одобрения родителей и окружающих Избежать осуждения и наказания за плохую учебу	Стать высококвалифицированным специалистом Успешно продолжить обучение на последующих курсах Приобрести глубокие и прочные знания Быть постоянно готовым к очередным занятиям Не запускать изучение предметов учебного цикла Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности Получить интеллектуальное удовлетворение

В результате данной классификации мы произвели расчет в процентном соотношении преобладания того или иного вида мотива (рис. 2).

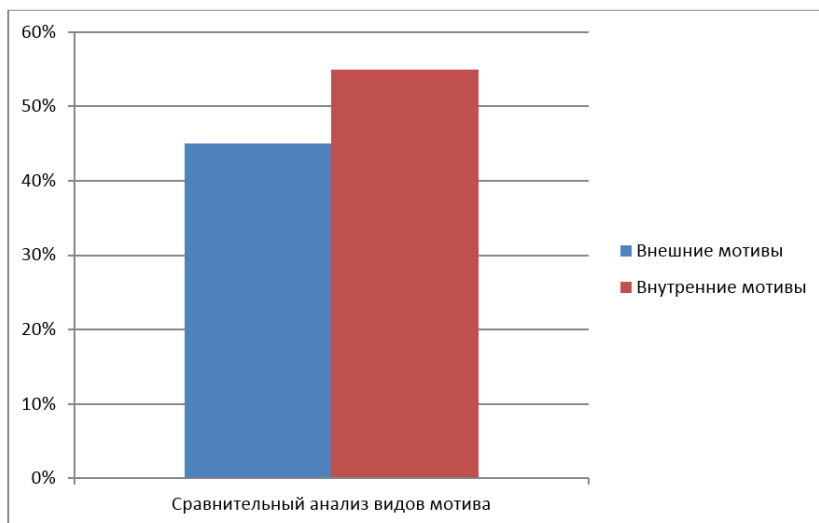


Рис. 2

Исходя из данных диаграммы мы можем сделать вывод, что приоритетным видом мотива у испытуемых являются внутренние мотивы, это говорит о осознанности у студентов выбора пути получения образования и о необходимости помощи дальнейшего развития внутренних мотивов.

Рекомендации по развитию учебной мотивации:

1. В процессе преподавания предмета необходимо обосновать практическую значимость дисциплины и ее научную ценность (проведение нетрадиционной вводной лекции или курса, пригласить гостя, связанного с данной деятельностью).

2. Преподавателю необходимо выстроить собственную коммуникацию со студентами таким образом, чтобы учащиеся видели в нем наставника, к которому они могли бы обратиться в случае возникновения учебных трудностей.

3. Дать целевые установки учащимся в освоении профессии, совместно со студентами составить индивидуальный маршрутный лист для каждого из них. Способствовать их самоопределению и саморегуляции.

4. Создание материально стимулирующих конкурсов и грантов для поддержания уровня мотивации, а также уровня обучения студентов (создание конкурсов и грантов, способствующих материальной поддержке студентов, а также дальнейшему карьерному росту обучающихся).

5. Обеспечение достаточной материально-технической базой учащихся (создание электронных библиотек вузов, электронных обучающих ресурсов).

6. Введение новых инновационных форм и методов обучения (дистанционное обучение, проведение лекций и семинаров в новом формате, добавление новых интересных и социально значимых дисциплин).

Обобщая все выше сказанное, хотим сделать вывод: огромное значение в учебной деятельности занимает мотивационная сфера учащихся, поэтому перед вузами и преподавателями в частности стоит большая задача, по поддержанию и повышению уровня учебной мотивации студентов, так как мотивационная сфера является основой успешного обучения и построения карьеры в дальнейшем.

Список литературы

1. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. – Ростов н/Д: Феникс, 2000.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2002. – 512 с.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
4. Реан А.А. Психология изучения личности: Учеб. пособие. – СПб., 1999.
5. Стародубцева В.К. Мотивация студентов к обучению // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №6.
6. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=15617> (дата обращения: 03.12.2018).

Саликова Юлия Геннадьевна
студентка

Дегальцева Валентина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСНОВЫ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИЕЙ

Аннотация: статья раскрывает основные приемы психокоррекционной работы с детьми, имеющими нарушения речи. Актуальность данной статьи заключается в том, что приемы психокоррекционной работы помогают детям с нарушениями речи преодолеть речевой барьер, снизить эмоциональную тревожность, отработать навыки сотрудничества в коллективе.

Ключевые слова: психокоррекция, релаксация, рефлексия, разминка, ритуал вхождения, психогимнастика, арт-терапия, музыкотерапия, библиотерапия.

Психокоррекция – это система мероприятий, которые направлены на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия.

И.Ю. Левченко и У.В. Ульяновская выделили следующие методологические принципы психокоррекционной работы с детьми с речевой патологией:

1. Принцип единства коррекции и развития.
2. Принцип взаимосвязи коррекции и компенсации.

3. Принцип учета возрастных психологических и индивидуальных особенностей развития.

4. Принцип личностно ориентированного и деятельностного подхода в осуществлении коррекционной работы.

5. Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к коррекционной работе с ребенком.

Психокоррекционная работа с ребенком может дать положительную динамику, только в том случае, если, сочетая основные принципы, реализуется взаимосвязь психолога и педагогов с ребенком и его родителями, при активной роли самого ребенка.

Групповые и подгрупповые занятия, наполняемость которых 6–7 человек, являются наиболее результативными формами психокоррекционной работы с детьми, которые имеют нарушения речи. Комплектование таких групп происходит с учетом результатов проведенной диагностики. Количество занятий зависит от степени тяжести дефекта, но в среднем не превышает 20 занятий, которые проводятся один раз в неделю продолжительностью 35 минут (время может меняться специалистом в зависимости от возраста, соматического состояния ребёнка, его индивидуальных особенностей)

Схема проведения занятия психокоррекции, разработанная А.С. Спиряковой строится следующим образом:

- ритуал вхождения (какие-либо повторяющиеся действия, создающие установку на занятие или подводящие его итог);
- приветствие (различные виды приветствий создают эмоционально положительный климат в микрогруппе, настраивают детей на продуктивную совместную работу);
- разминка (можно использовать игры и упражнения, сопровождаемые с физическими движениями);
- основная часть (упражнения, которые будут решать главные задачи, поставленные на том или ином этапе коррекционно-развивающей работы);
- релаксация (могут использоваться дыхательные упражнения, мышечная релаксация, медитация. При выполнении таких заданий важным является научить детей расслабляться, снимать напряжение);
- рефлексия и ритуал выхода (направлена на обсуждение выполнения упражнений детьми).

В качестве приемов психокоррекционной работы Т.Н. Волковская и Г.К. Юсупова рекомендуют: приемы игровой психокоррекции, приемы психогимнастики, приемы элементарной библиотерапии, приемы арт-терапии и музыкотерапии.

Приемы игровой психокоррекции. В ходе использования игровой психокоррекции предполагается адаптация игр с учетом речевого развития дошкольников, для детей с низким уровнем речевого развития сокращается объем словесных заданий. Игры для детей подбираются исходя из степени тяжести нарушений речи, соматических и физических особенностей детей данной группы. Застенчивых и заторможенных детей целесообразно назначать водящими (лидерами). Для расторможенных и гиперактивных детей подбираются более спокойные игры.

Психокоррекционные игры условно можно разделить на две группы. К первой группе относятся игры, которые направлены на сплочение и организацию группы; на подготовку детей к более серьезным комбинированным играм. Здесь важным являются телесный контакт детей и направлена на развитие осязательных и чувствительных взаимодействий школьников. Во вторую группу входят игры, которые предполагают введение более сложных драматизаций, творческие сюжетно-ролевые игры, игры-импровизации с правилами и приемы игры-психодрамы. Основной целью таких игр является выяснение личных и межличностных проблем каждого члена группы, на восстановление общения.

Приемы психогимнастики. М.И. Чистякова определяет психогимнастику как курс специальных занятий, которые направлены на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка. Целью психогимнастических упражнений является пробуждение к общению детей со сверстниками, что очень сложно дается детям с нарушениями речи. Такие задания вызывают инициативность каждого ребенка, учат подчиняться определенным правилам, что способствует дисциплинированности единению играющих. Также посредством проведения данного приема можно развивать сообразительность, ловкость, быстроту реакции.

Приемы элементарной библиотерапии. Целью таких занятий является нормализация и оптимизация психического состояния ребенка путем чтения специально подобранной литературы разных жанров и стилей, например, сказки, стихи, пословицы и поговорки. При отборе литературы для детей с нарушениями речи особенно важно учитывать степень понимания изложения текста, которая зависит от понимания текста и уровня речевого развития ребенка.

Приемы арт-терапии и музыкотерапии. Психокоррекционная работа приемами арт-терапии для детей с нарушениями речи основывается на коррекционном воздействии искусства, которое снижает значение психотравмирующей ситуации в жизни ребенка, помогает выведению переживаний, связанных с ней, во внешнюю форму через продукт художественной деятельности. Для детей, имеющих нарушения речи, рекомендуется использовать приемы арт-терапии, которые опираются на переживание и смену психологических состояний в процессе рисования и лепки.

Методы музыкотерапии помогают не только увеличить положительную работу внутренних процессов детей, но и стимулируют речь, снимая и уменьшая произвольный контроль над речью, вовлекают неговорящего ребенка в процесс пения посредством подражания поющим детям и взрослым.

Таким образом, психокоррекционная работа с детьми, имеющими нарушения речи, дает положительные результаты во всей системе коррекционной работы. В работе используются такие приемы как: игровая психокоррекция, психогимнастика, элементарная библиотерапия, арт-терапия и музыкотерапия. Они оказывают большое влияние на развитие коммуникативных навыков детей, помогают снизить психоэмоциональное напряжение, тревожное состояние у детей. Методы психотерапии отрабатывают навыки сотрудничества, развивают взаимную эмпатию. Коррекционная работа направлена на снятие агрессивных проявлений и негативных

черт характера, которые являются барьером для свободного общения детей.

Список литературы

1. Волковская Т.Н. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова. – М.: Книголюб, 2004. – 104 с.
2. Кирьянова Р.А. Комплексная диагностика дошкольников и ее использование учителем-логопедом в коррекционной работе с детьми 5–6 лет, имеющими тяжелые нарушения речи. – СПб.: КАРО, 2006.
3. Калягин В.А. Логопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Академия, 2006. – 320 с.

Самородина Анастасия Александровна
студентка

Шевченко Людмила Евгеньевна
канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются теоретические основы исследования, которые посвящены изучению проблем развития грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.*

***Ключевые слова:** развитие речи, нарушения речи, общее недоразвитие речи, дизонтогенез, грамматический строй речи, старший дошкольный возраст, методика развития грамматического строя речи.*

Дошкольный возраст – это важнейший период в развитии личности каждого ребенка. Его речевое развитие во многом обуславливает этот процесс. Ближе к старшему дошкольному возрасту, ребенок осваивает речь как средство коммуникации, познания и становления различных видов деятельности.

Анализируя специальную логопедическую и психолого-педагогическую литературу, можно сказать, что проблема формирования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в настоящее время является одной из актуальных.

Становление грамматического строя речи стало возможным благодаря исследованиям Н.М. Шматко, Е.А. Земской, В.В. Лопатиной, И.С. Улухановой, А.Н. Тихонова и многих других известных отечественных ученых.

Например, А.Н. Гвоздев, А.Р. Лурия и К.Г. Ушаков, при рассмотрении процесса становления и развития речи, подчеркнули, что ребенок проходит несколько этапов, которые связаны с восприятием слова и именно на

втором этапе – усвоения морфологической структуры слова – происходит интенсивное овладение грамматической системой родного языка.

Описывая характерные особенности речи детей с общим ее недоразвитием, многие авторы выделяют нарушение грамматического компонента как наиболее важное в структуре общего недоразвития речи (Н.С. Жукова, Р.И. Левина, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская,

А.В. Ястребова, А.Г. Арушанова, Н.П. Серебrenикова, А.В. Захарова и др.).

В исследованиях в области общей педагогики (А.Н. Леонтьев, Д.Н. Богоявленский, И.А. Зимняя, П.П. Блонский) и специальной педагогики (Ф.Я. Юдович, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия) подчеркивается, что овладение грамматической стороной речи самым тесным образом связано с развитием абстрактно-логического мышления и с развитием высших психических функций. Ребенок пытается строить самостоятельно свое высказывание в соответствии с правилами грамматического уклада.

Так, труды отечественных лингвистов (Л.В. Щерба, Н.С. Валгина, В.В. Виноградов, Д.Э. Розенталь, А.А. Потебня) показывают, что грамматический строй речи усваивается ребенком самостоятельно при нормальном речевом развитии, путем подражания.

Общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей при нормальном слухе и интеллекте нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне.

Выполнение грамматических операций процесса порождения речи для любого ребенка являются сложными и предполагают высокую степень развития аналитико-синтетической деятельности. Ребенку с общим недоразвитием речи формирование грамматического строя речи дается с большими трудностями, нежели чем овладение словарем активным и пассивным. Это объясняется лишь тем, что, в отличие от лексических значений, грамматические значения наиболее абстрактны, а грамматическая система языка организована на основе большинства языковых правил.

У детей дошкольного возраста обязательно нужно формировать грамматически правильную речь. Так, например, в своих работах К.Д. Ушинский выделял, что необходимо с самого раннего возраста воспитывать привычку правильной разговорной речи у ребенка.

У ребенка с общим недоразвитием речи грамматические формы словоизменения, словообразования, типы предложений формируются и появляются в речи, как правило, в той же последовательности, что и у ребенка с нормальным речевым развитием. Своеобразие овладения грамматическим строем речи у ребенка с ОНР лишь в том, что усвоение проявляется в более медленном темпе, в недоразвитии морфологической и синтаксической систем языка, в искажении общей картины речевого развития.

При словоизменении у ребенка с ОНР недостаточно функционирует процесс «генерализации» (выявление правил и закономерностей морфологической системы языка и их обобщение в процессе порождения речи).

Одним из наиболее важных условий для развития грамматических умений у детей старшего дошкольного возраста является операция

сличения – нахождения одинакового и разного (между словом и фактом, явлением окружающей действительности, картинок).

Таким образом, основным направлением коррекции речи у детей, которые имеют общее недоразвитие речи, по мнению многих специалистов в области лингвистики, логопедии, логопсихологии, несомненно, является развитие грамматической стороны речи.

Такие психолингвисты как Е.Ф. Тарасов, А.М. Шахнарович, Ю.А. Сорокин считают, что в процессе овладения грамматикой ребенок должен соотнести «изменение слова, которое вносит морфема, ... с изменением предметной действительности». Так как у детей с общим недоразвитием речи низкий уровень обобщений, уровень абстрактно-логического мышления им пока просто недоступен, возникают серьезные проблемы в развитии грамматической стороны речи. Поэтому использование наглядности является особенно актуальным для развития грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

В исследованиях таких ученых как А.А. Бегларян и О.Н. Артеменко рассматриваются особенности формирования грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, у них возникают большие трудности в употреблении слов в экспрессивной речи и актуализации словаря.

Формирование грамматической стороны речи приобретает особое значение и в плане познавательного и речевого развития детей с общим недоразвитием речи и в плане развития их коммуникативных возможностей.

Развитие речи у детей, как в норме, так и при общем недоразвитии речи подчиняется одним и тем же законам и проходит одни и те же основные этапы. Но имеются немаловажные различия, которые позволяют выделить четыре уровня речевого недоразвития. В отличие от детей с нормально развивающейся речью, дети с недоразвитием речи не могут овладеть грамматической стороной речи самостоятельно и спонтанно, они нуждаются в специально организованных логопедических занятиях, где происходит формирование и развитие всех составных грамматических частей: словоизменения, словообразования, синтаксиса.

Сегодня в исследованиях отечественных и зарубежных ученых достаточно полно показан количественный и качественный анализ особенностей формирования и овладения грамматическим компонентом оформления высказывания у детей старшего дошкольного возраста при общем недоразвитии речи. Вместе с тем, поиск наиболее эффективных путей преодоления данного нарушения делает необходимым тщательный анализ механизмов становления данных языковых операций.

С учетом постоянного увеличения числа старших дошкольников с подобным системным нарушением, рассматриваемая проблема формирования грамматического строя речи занимает важное место в современной логопедии, а вопрос о методике развития и коррекции становится одним из самых актуальных.

Таким образом, методика формирования, развития и закрепления грамматического строя речи должна осуществляться с учетом личностных, возрастных, речевых особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, именно это является актуальнейшей проблемой для теории и

практики логопедии и педагогики. Вследствие чего возникает необходимость поиска путей совершенствования коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста, имеющих с общее недоразвитие речи.

Список литературы

1. Денисова О.А. Детская логопсихология: Учебник для студентов вузов / О.А. Денисова, Т.В. Захарова, О.Л. Леханова. – М.: Владос, 2015. – 159 с.
2. Судакова В.Е. Этапы обучения речи-рассуждению детей старшего дошкольного возраста с ОНР // Теория и практика общественного развития. – 2013. – №1. – С. 134–136.
3. Филичева Т.Б. Воспитание и обучение детей с ОНР дошкольного возраста: программно-методические рекомендации. – М.: Дрофа, 2011. – 362 с.

Соломаха Елена Николаевна

канд. ист. наук, доцент

Балахнинский филиал

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский

Нижегородский государственный

университет им. Н.И. Лобачевского»

г. Балахна, Нижегородская область

Серафимов Михаил Михайлович

канд. социол. наук, доцент

Дзержинский филиал

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский

Нижегородский государственный

университет им. Н.И. Лобачевского»

г. Дзержинск, Нижегородская область

DOI 10.31483/r-22148

ПРАКТИКА ГОСУДАРСТВЕННО-МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ – УРОКИ В ВУЗЕ: СОЦИАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПРОЕКТ

Аннотация: в работе отмечено, что успех преобразований в экономической, политической и духовной областях общественной жизни России в решающей мере зависит от того, какие кадры определяют направление и характер этих преобразований, насколько компетентны их действия, какие нравственные побуждения ими движут. Институционализация государственной службы в России предполагает формирование новых специалистов в данной области. Система региональных академий госслужбы ставит своей задачей подготовку специалистов государственного и муниципального управления. Постепенно вырабатываются классификационные критерии профессиональной подготовки госслужащих.

Ключевые слова: «школа жизни», народная педагогика, обучение, воспитание примером, реализация грантового социального проекта, урок муниципального управления.

Образование – есть фактор, который в существенной мере определяет перспективы развития и научно-культурный багаж, преходящий к последующим поколениям, в силу того, что методология и содержание

образования формируют необходимый стержень, обеспечивающий преемственность прогресса в любой области человеческой деятельности. В качестве отличительных черт, свойственных российскому образованию, всегда выделяли его фундаментальный характер, стремление к формированию широкого исследовательского кругозора, единство экспериментального и теоретического подходов, анализ методологических основ научной деятельности; традиции научных школ и внедрение междисциплинарных связей. Отечественные (в том числе и советские) традиции в образовании позволяли избегать узкоутилитарной и прагматической специализации, свойственной западной и американской системам подготовки специалистов, недостаточная относительная эффективность которой (зачастую с идеологическими спекуляциями) отмечалась на фоне научных успехов отечественных ученых и кругозора отечественных специалистов. В то же время, традиции и методология построения советского образования оказывает значительное влияние на реформирование зарубежных образовательных стандартов. Мы же зачастую бездумно переносим на отечественную почву зарубежные стандарты (чему содействует реализуемая в настоящее время система грантов на развитие науки и образования, предоставляемых иностранными государствами и негосударственными фондами).

Гуманистическая образовательная парадигма западного личностно-ориентированного образования на современном этапе характеризуется как «школа жизни». «Школу жизни» проходят все подрастающие поколения, накапливая определенный опыт поведения, приобретая знания и навыки, необходимые для включения в общественную жизнь. Но это давно знакомый тезис народной педагогики. Единство воспитания и жизни, естественность процесса воспитания в условиях совместной деятельности детей и взрослых, их взаимного уважения, трудовой общинной морали – вот основа необычайной эффективности и результативности народной педагогики. Естественное включение ребенка в жизнь усложнялось по мере его взросления. Против оторванности образования и воспитания от жизни, практики высказывались еще в античности. Не случайно на стенах древнеримских школ был начертан призыв: «Не для школы – для жизни». Соединение обучения с производительным трудом, развитие природных сил и дарований, способностей человека через упражнение с перспективой на будущее общественное положение; выполнение общественных обязанностей для развития активности и самостоятельности личности, совместная деятельность людей разных возрастов реализовалась в педагогической деятельности И.Г. Песталоцци. В советской педагогике наиболее полно идеи воспитания и жизни были реализованы в педагогике А.С. Макаренко. Это воспитание и обучение в объективных условиях для полноценного и свободного развития индивидуальности, самостоятельности и ответственности личности в социально значимой деятельности коллектива в целом.

Именно к тому, чтобы образование не перестало быть подготовкой к жизни стремиться профессорско-преподавательский состав Держинского филиала ННГУ. Как человек учиться? В деятельности и на примере своего учителя прежде всего. Госслужба как социальный институт в России формируется в условиях разбалансированного социального пространства, системно-структурной неопределенности. Данный факт оказывает

влияние на определение функций госслужбы в обществе, ее структуру как на федеральном, так и на региональном уровнях. Функциональная роль госслужбы в обществе в свою очередь оказывает влияние на характер профессиональной деятельности госслужащих, определяет квалификационные требования к подготовке и расстановке кадров. Будущий госслужащий – выпускник Дзержинского филиала ННГУ – будет работать на региональном, городском и сельском уровнях. Эффективность регионального и городского управления в большей мере определяется знанием госслужащими того, как реализовать на практике важные и социально значимые проекты. Опыт показывает, что наиболее слабое звено в деятельности отечественных госслужащих – это разработка технологии претворения в жизнь принимаемых решений. Именно здесь важны теоретические знания, полученные студентами, будущими управленцами, и яркий пример того, как реализовать эти знания на практике в реализации, допустим, значимого для муниципалитета социального проекта.

Так, необычное практическое занятие по дисциплине «Разработка и принятие государственных и муниципальных решений» прошло у студентов четвертого курса по специальности «Государственно-муниципальное управление». Место проведения – центральный городской парк г. Дзержинска, в котором студенты выступили не как посетители, а как эксперты по оценке состояния парка. После этого они обобщили свои замечания и рекомендации, и пришли к выводу об отсутствии настоящего хозяина парка и приняли решение обратиться со своими предложениями в органы муниципально-социального управления. Но, предварительно договорились, чтобы информация не оказалась «голым критиканством», встретиться с директором парка (директор, кстати, от встречи отказался). Более этого, они также решили принять непосредственное участие в благоустройстве парка и подали заявку на студенческий грант. Они также обратились к другим студенческим группам поддержать их инициативу и подключиться к данному проекту, а также составили обращение в органы муниципальной власти. Цель проекта «Давайте это сделаем вместе – новая жизнь Центрального парка» – обустройство территории парка. Очень много лет Центральный парк находится в запущенном состоянии, единственное место для парковых прогулок в г. Дзержинск не используется совсем. Все жители жалуются, что территория запущена, мусор не вывозится годами, гулять нигде. Проект направлен на помощь всем жителям г. Дзержинска. Особенно детям и молодым мамам, пенсионерам как основным посетителям Центрального парка. Этапы реализации проекта выглядят следующим образом:

1) декабрь 2018 – подготовка к осуществлению проекта (подготовка и печать объявлений об акции «Рождественский подарок парку» и проекте «Давайте сделаем это вместе – новая жизнь Центрального парка», их расклейка, поиск партнеров, договариваемся с муниципалитетом и школами г. Дзержинска, привлекаем внимание СМИ);

2) январь – февраль 2019 – закупка гвоздей, досок, чтобы сделать скамейки, заказываем урны для парка, закупка краски, перчаток, инструмента и инвентаря. Проводим акцию «Рождественский подарок парку» – жители могут принести все, что им «не нужно, но выбросить жалко», но то, что с их точки зрения, пригодиться для благоустройства парка;

3) март – апрель 2019 – делаем и красим скамейки, делаем сказочных персонажей для парка;

4) апрель 2019 – закапываем котлован, вывозим мусор, разбираем дорожки;

5) 1–9 мая 2019 – субботники на территории парка силами волонтеров, планируем привлечь заинтересованных жителей города. Чаепитие в первый день субботника после мероприятия, для тех, кто принимал участие. Разбиваем клумбу, устанавливаем сказочных персонажей, установка скамеек, установка урн.

Распределены и зоны ответственности каждого участника студенческой группы в проекте, отмечены его задачи.

Таким образом, задача соединения воспитания и обучения, личного примера организации и реализации проектов будет выполнена. Именно подобные уроки, подобная практика дает возможности для развития творческих способностей студентов и умения находить творческие управленческие решения.

Список литературы

1. Баксанский О.Е. Методологические проблемы образования / О.Е. Баксанский // Российское образование: традиции и перспективы: Мат-лы междунар. науч.-практ. конф. – Н. Новгород, 1999. – С. 27–28.
2. Бекарев А.М. Образование и власть / А.М. Бекарев // Российское образование: традиции и перспективы. Мат-лы междунар. науч.-практ. конф. – Н. Новгород, 1999. – С. 232–234.
3. Кильянова Л.В. «Школа жизни» как образовательная система (исторический аспект) / Л.В. Кильянова // Российское образование: традиции и перспективы. Мат-лы междунар. науч.-практ. конф. – Н. Новгород, 1999. – С. 39–40.
4. Чернова И.И. Социологическая подготовка госслужащих / И.И. Чернова // Российское образование: традиции и перспективы. Мат-лы междунар. науч.-практ. конф. – Н. Новгород, 1999. – С. 281–284.

Хабарова Ольга Леонидовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ИЗУЧЕНИЕ МОТИВОВ СТУДЕНТОК В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Аннотация: в данной статье рассматривается проблема совершенствования процесса физического воспитания на основе исследований мотивов, побуждающих студенток к занятиям физической культурой и спортом в вузе. Изучение мотивов проводилось с помощью анкетирования, в котором приняло участие 150 старшекурсниц ТОГУ. Результаты опроса выявили отношение девушек к физкультурно-спортивной деятельности, удовлетворённость работой преподавателей, материальным обеспечением и т. д. В работе определены основные мотивы, которые позволят лучше ориентироваться в целях и потребностях студенток.

Ключевые слова: мотив, физическая культура, спорт, студентки, виды физкультурно-спортивной деятельности.

Проблема сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения была и остается одной из актуальных проблем общества. Социальная

среда и реальная практика демонстрируют тенденцию к ухудшению здоровья молодёжи, обострение сердечно-сосудистых, хронических и инфекционных заболеваний. А следствием таких факторов, как научно-технический прогресс, урбанизация и высокий уровень комфорта становится хронический «двигательный голод».

Физическая культура является активным средством адаптации студентов к обучению в вузе, обеспечивает сохранение и укрепление здоровья, физическое совершенствование, способствует всестороннему и гармоничному развитию личности, оказывает влияние на рост учебно-трудовой активности и работоспособности. Однако потребность в занятиях физической культурой и спортом у молодых людей становится меньше и занимает все более низкое место в системе общих ценностей. В связи с этим анализ мотивов, интересов и потребностей современной молодёжи в занятиях физической культурой и спортом играет очень большую роль.

Занятия по физическому воспитанию и все остальные формы физкультурно-оздоровительной деятельности в вузе нужно планировать только после выяснения мотивов и интересов студентов. В противном случае трудно добиться эффективной работы в этой сфере деятельности. Это естественно, так как каждый студент, приходя на занятия, имеет конкретную цель при их посещении. В случае, если он не видит способов и возможностей реализации этой цели, не осознает полезность для себя этой деятельности, то это будет просто ее формальная имитация [2].

Для того, чтобы изучить те мотивы, которые побуждают студенток к занятиям физической культурой, нужно сначала определить, что же такое «мотив».

Психологический словарь даёт нам следующее определение данного термина: «Мотив – материальный или идеальный «предмет», который побуждает и направляет на себя *деятельность* или *поступок*, смысл которых состоит в том, что с помощью мотива удовлетворяются определенные *потребности* субъекта». То есть мотив – это то, что главным образом отвечает на вопрос «зачем?» при выполнении человеком той или иной деятельности. Мотивы определяют основные цели, которых человек желает достичь в процессе (результате) своих действий [1].

Среди студентов вузов наиболее часто встречаются три группы мотивов.

Оздоровительные мотивы. Одним из определяющих факторов для молодых людей является забота о собственном здоровье, его укрепление и профилактика заболеваний. Физические упражнения благотворно воздействуют на организм за счёт повышенной двигательной активности, усиления функций опорно-двигательного аппарата и активизации обмена веществ.

Соревновательные мотивы. В основе такого вида мотивов лежит стремление человека повысить уровень своих спортивных достижений. В молодом возрасте люди наиболее склонны сравнивать себя с окружающими, а потому желание соревноваться и стать лучшим в какой-либо деятельности вполне обосновано. Победы в спортивных играх, достижение высоких результатов в других видах физкультурных занятий – всё это помогает стать уверенней в себе и целеустремлённей.

Эстетические мотивы. Эстетические мотивы к физическим упражнениям заключаются в стремлении улучшить свой внешний вид: усовершенствовать телосложение, подчеркнуть «выигрышные» особенности фигуры, добиться пластичности движений. Такие мотивы также связаны с появлением и развитием «моды» на здоровый образ жизни, занятия физкультурой и спортом в молодёжной среде.

Студентки старших курсов, прозанимавшиеся несколько лет на регламентированных занятиях по общепринятой программе, имеют достаточно устойчивое мнение по характеристике данного процесса. Вместе с тем они заинтересованы в возможных изменениях содержания занятий по физическому воспитанию с учетом их интересов и пожеланий.

Для выяснения основных мотивов и отношения студенток к занятиям по дисциплине «Физическая культура» в Тихоокеанском государственном университете (ТОГУ) проведено анкетирование 150 респондентов (девушек в возрасте от 17 до 21 года).

По результатам выполненной работы стало известно, что большинство студенток (80%), посещающих занятия по дисциплине «Физическая культура» удовлетворены программой занятий и уровнем физической нагрузки, 20% считают, что программа нуждается в дополнении.

Положительно оценили организацию занятий и работу преподавателей – 90% респондентов. При ответах на вопросы 58% студенток делали акцент на том, что необходимо улучшать материальную базу и оснащённость современным инвентарем.

Наиболее интересующими видами физкультурной деятельности для девушек являются аэробика и её разновидности (56% опрошиваемых) и спортивные игры (26%), а также 13% проявляют интерес к плаванию.

На первое место среди вышеперечисленных групп мотивов респонденты поставили мотивы эстетические, 86% студенток указали совершенствование фигуры, как свою цель для занятий физической культурой. Менее приоритетным, но, несомненно, важным видом мотивации по результатам анкетирования стала мотивация оздоровительная (66% респондентов), а соревновательные мотивы оказались на третьем месте отмечены 18% девушек.

Для студенток побудительным мотивом к занятиям физической культурой стоит желание укрепить здоровье 43,1% (табл. 1).

Таблица 1
Мотивы занятий физической культурой и спортом студенток ТОГУ (%)

Содержание	Студентки (n = 150)
Укрепление здоровья	43,1
Улучшить фигуру, снизить массу тела	12,8
Зачет по «Физической культуре»	12,6
Улучшить досуг	8,7
Укрепление воли	8,5
Из-за привлекательности физкультурно-спортивной деятельности	6
Встречаться с друзьями	4,4
Подготовка к трудовой деятельности	1,8

Для 12,8% старшекурсниц становится актуальным вопрос об улучшении телосложения, снижение массы тела. Студентки считают, что занятия физической культурой и спортом в большей степени оказывают влияние на телосложение (фигуру) – 39,5%, на физические качества – 22,8%, на волевые качества – 13,5%, на интеллектуальную деятельность – 4,6%.

При этом большинство студенток (74%) посещают обязательные занятия в вузе по необходимости, лишь бы получить зачет по дисциплине «Физическая культура».

Из причин, мешающих заниматься физической культурой и спортом, старшекурсницы в первую очередь видят отсутствие желания, интереса. Препятствует усталость после учебы – 25% девушек, указывают на отсутствие условий для занятий – 14,4%.

Делая вывод из проведённой нами работы, необходимо сказать, что выяснение мотивов к занятиям у студенток – это необходимая часть образовательного процесса. Такие исследования помогают лучше ориентироваться в целях и потребностях занимающихся, выстраивать программу по дисциплине таким образом, чтобы учитывать предпочтения студентов. Несомненно, данный подход будет способствовать развитию диалога между студентом и преподавателем и повышает эффективность процесса физического воспитания в вузе.

Список литературы

1. Зинченко В.П. Большой психологический словарь / В.П. Зинченко, Б.Г. Мещеряков. – 4-е изд., доп. и испр. – М.: АСТ; СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. – С. 458.
2. Смирнова О.Л. Технология применения видов гимнастики оздоровительной направленности в физическом воспитании студенток вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Дальневост. гос. акад. физ. культуры. – Хабаровск, 2006. – 24 с.

Хабарова Ольга Леонидовна

канд. пед. наук, доцент

Карасёва Регина Сергеевна

студентка

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ОСВЕДОМЛЕННОСТЬ СТУДЕНТОВ ВУЗА О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ И ЕГО КОМПОНЕНТАХ

***Аннотация:** в данной статье рассматривается проблема сохранения и укрепления здоровья молодёжи, которая складывается из противодействия факторам, влияющим на его ухудшение, следование правилам здорового образа. Приведены результаты опроса российских и иностранных студентов Тихоокеанского государственного университета на предмет знакомства с понятием «здоровый образ жизни», сделаны выводы. Помимо этого, уточнено, что студенты под этим термином понимают и что воплощают в жизни.*

***Ключевые слова:** здоровый образ жизни, студенты, сохранение здоровья, укрепление здоровья, физическая культура, спорт, вредные привычки.*

Для современного общества приоритетной становится проблема формирования культуры здорового образа жизни, воспитания и укрепления

Современные тенденции развития системы образования

здоровья молодёжи. Именно состояние здоровья молодого поколения определяет будущее страны, генофонд нации, потенциал научного и социально-экономического развития страны.

Между тем, исследователи [1–3] отмечают, что в настоящее время у молодёжи недостаточно сформирована мотивация по сохранению здоровья, отсутствует прочная жизненная установка на здоровый образ жизни.

В нашем исследовании проводился социологический опрос на тему осведомленности студентов Тихоокеанского государственного университета (ТОГУ) о понятии «здоровый образ жизни» и его компонентах. Анкета разрабатывалась на кафедре «Физическая культура и спорт» и содержала общие вопросы о здоровом образе жизни, понятия, актуальность, компоненты. Данные опроса позволили проанализировать знания студентов о способах сохранения и укреплении здоровья (физического и психического).

Анкетирование проводилось среди студентов института социально-политических технологий и коммуникаций (ИСПТиК) ТОГУ. В исследовании принимали участие 50 человек, из которых 33 – наши соотечественники (17 парней и 15 девушек), а также 17 иностранных студентов (9 парней и 8 девушек).

Первый вопрос анкеты звучал следующим образом: «Знаете ли вы, что такое здоровый образ жизни?» (рис. 1).

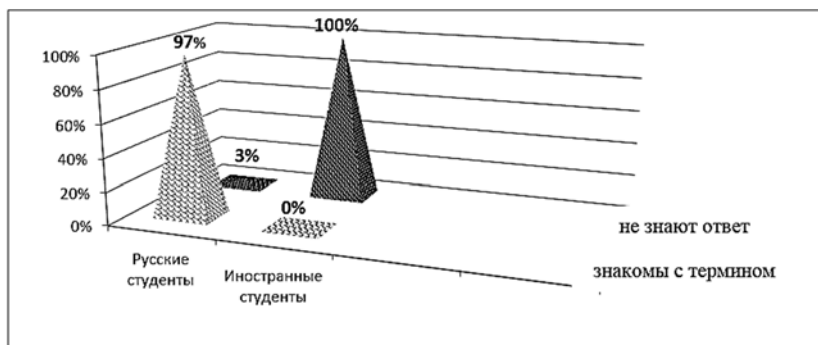


Рис. 1. Знакомы с понятием «здоровый образ жизни» (%)

Среди опрошенных российских студентов с определением «здоровый образ жизни» знакомы подавляющее большинство – 97%. Все семнадцать человек (100%) – китайские студенты – затруднились ответить. Для того, чтобы респонденты могли сориентироваться, потребовалось изменить формулировку, термин для них оказался не ясен. Они смогли ответить на вопрос, услышав развернутое определение: «Здоровый образ жизни – образ жизни человека, направленный на сохранение здоровья, профилактику болезней и укрепление человеческого организма в целом».

Следующим пунктом в исследовании стала конкретизация вопроса: уточнялось, верно ли опрошенные понимают значение термина или же сводят все к одному – двум показателям. Например, к посещению спортзала или правильному питанию (ПП).

Верным ответом считается перечисление всех пунктов, которые делают образ жизни человека здоровым:

- отказ от вредных привычек;
- полноценный режим труда и отдыха;
- организация сна в соответствии с биологическими часами;
- правильное питание;
- оптимальный двигательный режим;
- выполнение требований санитарии, гигиены, закаливания;
- культура межличностного общения;
- психофизическая регуляция организма;
- культура сексуального поведения;
- экологические факторы.

В студенческой среде большая часть опрошенных без затруднений назвала такие аспекты здорового образа жизни, как занятия спортом, физическая активность, правильное питание, отказ от вредных привычек и полноценный сон. А вот закаливание большая часть опрошенных посчитала не обязательным. При этом психическое здоровье ни один из студентов не упомянул.

На рисунке 2 показано количество опрошенных, которые назвали все компоненты здорового образа жизни или некоторые из них, в процентном соотношении (рис. 2).

По данным опроса выяснилось, что 70% российских студентов назвали почти все компоненты здорового образа жизни, 24% опрошенных отметили 2–3 пункта, и только 6% затруднились ответить или выбрали только 1 вариант.

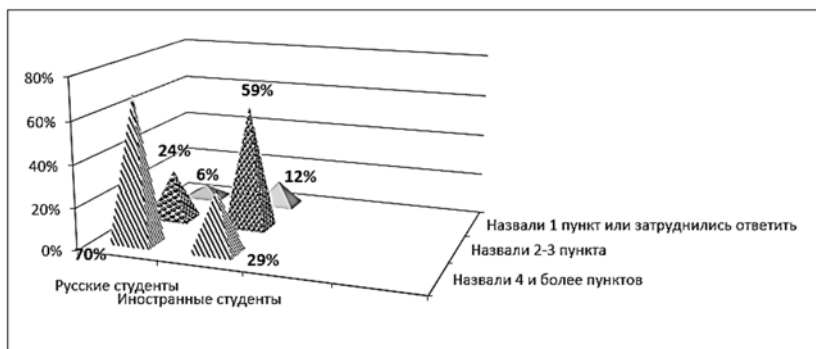


Рис. 2. Количество студентов, правильно назвавших компоненты здорового образа жизни (%)

Китайские студенты ответили следующим образом: назвали 4 и более пунктов – 29%, 2–3 компонента знают 59%, а 12% из них плохо ориентируются в составляющих здорового образа жизни.

Однако стоит отметить, иностранные студенты упоминали закаливание чаще наших соотечественников, в то время как последние оказались более осведомленными в вопросах соблюдения режима труда и отдыха.

Современные тенденции развития системы образования

По результатам проведенного опроса было выявлено кто из опрошенных следует всем или некоторым пунктам здорового образа жизни, и следуют ли вообще (рис. 3).

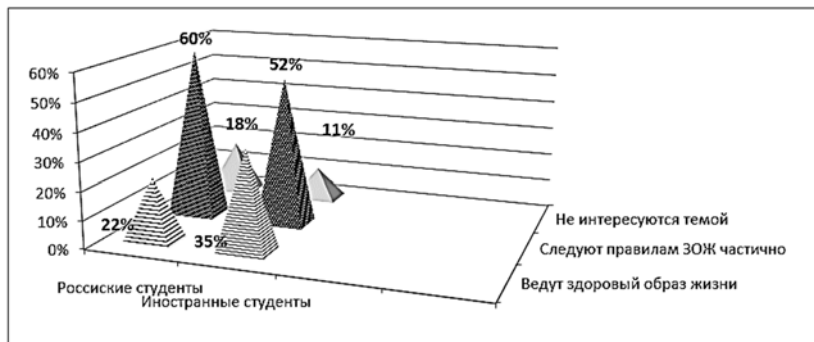


Рис. 3. Количество студентов, соблюдающих правила здорового образа жизни (%)

Тщательно выполняют все предписания и ведут здоровый образ жизни только часть респондентов – 7 российских (22%) и 6 (35%) китайских студентов.

Большинство всех опрошенных соотечественников (60%) и иностранцев (52%) отмечают нехватку времени и средств, тем не менее, они заботятся о своем здоровье по возможности.

Данные анкетирования показали, что у большинства опрошенных студентов обоих полов нет вредных привычек, но при этом среди юношей, имеющих вредные привычки, процент больше (32%), чем среди девушек (12%).

Достаточно много юношей (65%) предпочитает проводить свободное время дома, а большинство опрошенных студенток (53%) – гуляя с друзьями. 73% юношей желают заниматься различными видами двигательной активности, женская часть респондентов не изъявляет желания заниматься спортом (52%).

Практически все российский и китайские студенты (80%), как юноши, так и девушки, не делают утреннюю зарядку.

В заключении стоит отметить, что многие участники опроса выразили желание вести здоровый образ жизни, но не имеют достаточно свободного времени для правильной организации своего режима учебы и отдыха (сна) и физических нагрузок, питаются нерегулярно – от случая к случаю или чем придется.

Список литературы

1. Конобейская А.В. Пути формирования здорового образа жизни студентов учебных заведений г. Хабаровска / А.В. Конобейская, А.В. Конобейская // Научные чтения памяти профессора М.П. Даниловского: Материалы Восемнадцатой Национальной науч.-практич. конф.: В 2 т. – Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та. – 2018. – 2 т. – С. 392–396.
2. Мелешкова Н.А. Физическое воспитание и формирование культуры здоровья, здорового образа жизни у студентов вуза / Н.А. Мелешкова, С.А. Григорьева, Н.А. Букреева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2016. – №1 (21). – С. 157–161.
3. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://vuzlit.ru/836222/zdorovyuy_obraz_zhizni_studenta

Шевченко Людмила Евгеньевна

канд. пед. наук, доцент

Саликова Юлия Геннадьевна

студентка

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный

педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ)

Аннотация: статья раскрывает особенности формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста, которые имеют общее недоразвитие речи. Актуальность данной работы обусловлена значительным увеличением числа детей, которые имеют речевое недоразвитие.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, связная речь, монологическая речь, аграмматизм.

Общее недоразвитие речи – сложное речевое расстройство, которое выражается в нарушенном развитии всех компонентов речевой системы детей, у которых нет нарушений слуха и первично сохранен интеллект. У детей этой группы отмечается позднее начало развития речи, скудный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемобращения.

Общее недоразвитие речи (далее ОНР) имеет разную степень выраженности: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Связная речь – это наиболее сложная форма речевой деятельности, она формируется на основе тесной взаимосвязи хорошо развитых речевой и умственной деятельности детей, их мышления, восприятия, наблюдательности. Чтобы связно рассказать о чем-нибудь, нужно отчетливо представлять объект рассказа, уметь анализировать, отбирать основные свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями. Но при общем недоразвитии речи наблюдаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов связной речи.

После проведенного ряда исследований отечественными педагогами В.П. Глуховым, Т.Б. Филичевой, С.Н. Шаховской, было установлено, что старшие дошкольники с ОНР, имеющие третий уровень речевого развития, значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной, прежде всего монологической речи (обращенной к одному или группе слушателей). У детей с данной группой

нарушений проявляются значительные трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления [1].

В.П. Глуховым были выявлены своеобразные особенности, которые характеризуют высказывания детей с ОНР (III уровень речевого развития): нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, явно выраженная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи. Также для таких детей характерна недостаточная сформированность процессов, которые тесно связаны с речевой деятельностью, например, нарушения внимания и памяти; низкий уровень развития словесно-логического мышления; нарушения мелкой и артикуляционной моторики [1].

Известный логопед и педагог Н.С. Жукова говорила о том, что недостаточный уровень развития речевой деятельности накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер. У детей, имеющих нарушения речи, отмечается недостаточная устойчивость внимания, нестабильность его переключения и ограниченные возможности распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти, у детей снижена способность запоминания, то есть страдает вербальная память. Дошкольникам с трудом дается запоминание сложных инструкций с большим количеством последовательно выполняемых действий [2].

Усвоение и умение вычленять из потока речи отдельных предложений, словообразований, слов, морфем предшествует пониманию осознанию детьми слышимой связной речи взрослых. Овладение связной речью невозможно без развития способности вычленять ее компоненты – предложения, слова.

По наблюдениям Н.С. Жуковой, среди признаков раннего речевого дизонтогенеза выступает морфологически неправильное употребление слов. При соединении слов в предложения дети с данной группой речевых нарушений, не соблюдают грамматическую связь между словами, используют их в какой-либо одной форме. Длительное время отмечаются признаки существования грамматически неправильно оформленных предложений. Умение выражать и передавать мысли играет большую роль для осуществления речевого общения. Этот процесс реализуется с помощью фраз. При нарушении речевого развития трудности построения фраз и оперирование ими в процессе речевой коммуникации выступают достаточно отчетливо, проявляются в аграмматизме речи (сужение набора употребляемых конструкций, их дефекты, нарушение грамматической формы слова), что свидетельствует и о несформированности грамматического структурирования [2].

Исследования В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской и др. позволяют говорить также о том, что самостоятельная связная контекстная речь детей, имеющих ОНР с общим недоразвитием речи, является несовершенной по своей структурно-семантической организации. В речи таких детей наблюдаются нарушения логики связности изложения мысли. Задания на установление лексико-смысловых отношений между объектами вызывает большие затруднения. Речь сопровождается длительными паузами и пропуском отдельных смысловых звеньев, что обусловлено задержкой программирования содержания мысли [3].

Р.Е. Левина советский педагог и психолог отмечает, что несмотря на достаточный уровень развернутой речи у детей с ОНР наблюдается неточное употребление многих лексических значений. Активный словарь детей недостаточно развит, в основном преобладают существительные и глаголы. Недостаточное количество слов, которые обозначают качества, признаки, состояние предметов и действий. Также значительные трудности в составлении словосочетаний и предложений вызывает неумение детей пользоваться способами словообразования и словоизменения. Очень редко дети справляются с заданиями на подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Часто дошкольники заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению. Согласование числительных с существительными и прилагательных с существительными в роде, числе и падеже часто нарушено. Наблюдаются ошибки в использовании, как простых, так и сложных предлогов [3].

При пересказе дети с ОНР ошибаются в передаче логико-смысловой последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц, большая часть текста представляет собой простое перечисление предметов и действий. Пересказ на основе личного опыта является малодоступным для детей данной группы.

Рассказ-описание вызывает большие затруднения, обычно он напоминает обычное перечисление предметов и их частей. Отмечаются значительные трудности при составлении описания игрушки или предмета по плану, данному логопедом или без него.

Как отмечает Т.Б. Филичева, в устном речевом общении дети с общим недоразвитием речи стараются избегать трудные для них слова и выражения. И тогда несовершенства связной речи становятся невидными. Но, если поставить таких детей в условия, когда оказывается необходимым использовать те или иные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии выступают достаточно отчетливо. В редких случаях дети бывают инициаторами общения, они редко обращаются с вопросами к взрослым, игровые ситуации не сопровождают рассказом. В отличие от нормально развивающихся сверстников, дошкольники с ОНР пользуются развернутой фразовой речью, но испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений [3].

Т.А. Ткаченко так же отмечает, что развернутые смысловые высказывания детей с ОНР отличаются отсутствием четкости, как правило, они состоят из простых распространенных предложений. Отмечаются нарушения последовательности изложения, отсутствуют причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц [3].

Таким образом, связная речь дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи, значительно отличается от речи, нормально развивающихся сверстников. В активном словаре детей с ОНР преобладают существительные и глаголы, наблюдаются нарушения логико-смысловой последовательности; пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов; рассказ на свободную тему мало информативен; рассказ-описание почти недоступен для них и обычно напоминает отдельное перечисление предметов и их частей.

Список литературы

1. Глухов В.П. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи / В.П. Глухов, М.Н. Смирнова // Логопедия. – 2005. – №3. – С. 13–24.
2. Жукова Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Книга для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Литур, 2000. – 320 с.
3. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – М.: Гуманит. изд. центр «Владос», 2003. – Кн. V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. – 480 с.

Шипилова Ксения Александровна
студентка

Щегельская Валерия Евгеньевна
студентка

ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»
г. Краснодар, Краснодарский край

DOI 10.31483/r-22013

ВЛИЯНИЕ ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ НА ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ

***Аннотация:** в статье рассматривается проблема формирования качеств «лидера» у студентов разной возрастной категории. Проведено эмпирическое исследование среди студентов бакалавриата и магистратуры Кубанского государственного университета направления «Государственное и муниципальное управление» с целью выявления их лидерского потенциала.*

***Ключевые слова:** лидерские качества, стремление к управлению, формирование личности студента.*

Ни от кого не скрыто, что воспитание базируется на процессе организованного и целенаправленного влияния на личность и поведение человека. Почти всегда воспитание организуется через межличностные взаимоотношения индивидов и ставит цели развития мировоззрения, морали, мотивации и характера личности, формирование черт личности и человеческих поступков [1]. Большое внимание психологи уделяют целям воспитательного воздействия при исследовании процесса воспитания с точки зрения эффективности и качества их достижения. В процессе воспитательного влияния на личность формируются ее интересы, потребности, мотивы, поэтому в быту воспитание часто имеет приоритет.

Особую роль на формировании личности играет обучение в Высшем учебном заведении (далее – вуз), поскольку обучение и воспитание неразрывно связанные процессы. Каждый когда-то был, есть или будет студентом, на которого в какой-то степени оказало влияние обучение в вузе и

воспитало специальные психологические качества. В этом и заключается актуальность исследовательской работы. Предметом исследования является личность студента направления ГМУ, а объектом непосредственно влияние вуза на воспитание лидерских качеств и стремления к управлению этих студентов. Специальную тему внутри этой проблемы составляют содержание и методы психологической подготовки студентов, которые по мере обучения студентов все больше сказываются на воспитании лидерских качеств и стремления к управлению студентов направления ГМУ. Чтобы подтвердить данную гипотезу нужно изучить личность такого студента, тактику ее воспитания, а главное – провести анализ степени подготовки к управлению студентов ГМУ первого курса и магистратуры. Это и есть цель исследования.

При психологическом желании личности разрешать коллективную задачу в практической активности лидерство личности в студенческих группах базируется на основании приоритета личностных качеств отдельных индивидов на практике взаимоотношений в группе. Под лидером определяется член группы, который неожиданно выделяется группой для неформального руководства в условиях определённой, специфической и, почти всегда, достаточно значимой ситуации для обеспечения организации совместной внутриколлективной активности индивидов, чтобы как можно быстрее и эффективнее достичь общей цели, которая стоит перед этой группой [2].

Формирование процедуры организации лидерских качеств и стремления к управлению является обычно сложным процессом, так как в большей степени он должен осуществляться в «естественных» условиях [2]. Данная формулировка выделяет несколько этапов с присущими им педагогическими задачами сопровождения процесса организации лидерских качеств и стремления к управлению у студентов ВУЗа и достигаемыми результатами.

В качестве первого условия выступает последовательно-поэтапное ориентирование студентов на ценностное сознание лидерских компетенций, осуществляемое способом опущения студентов в обозначенную проблему посредством организации уникальных занятий в рамках дисциплины «Психология и педагогика». В качестве второго условия выделяется приобщение студентов к лидерским действиям в специально сформированных познавательных-профессиональных ситуациях. Третьим условием выступает насыщение лидерских навыков и умений обучающихся индивидов во внеучебной деятельности путем раскрытия лидерского потенциала через подготовку и организацию мероприятий различных уровней (от групповых до вневузовских) и участие в студенческих научно-практических конференциях [3].

Эффективность реализации рассмотренных этапов формирования лидерских качеств можно оценивать на основе следующих двух критериев развития лидерских качеств [3]:

1. Критерий внутренней готовности, который включает умение управлять собой, наличие творческого подхода, осознание цели, знание правил организаторской работы.

2. Критерий практически-действенный (критерий внешней реализации), который включает умение решать проблемы, влияние на окружающих, организаторские способности, умение работать с группой.

Для проведения сравнительного анализа, который направлен на изучение степени подготовки к управлению и уровню лидерских качеств у студентов бакалавриата и магистратуры направления ГМУ, авторы статьи решили использовать именно эти критерии развития лидерских качеств.

Анкета состояла из 48 психологических вопросов, которые опирались на данные критерии развития лидерских качеств и были перемешаны. Результат анкетирования заключался в наборе количества баллов (чем больше баллов, тем больше развиты лидерские качества). Вопросы базировались на фактах о студенте, которые нужно было оценить баллами от 4 до 0 в зависимости, как точно личность студента характеризуется данным утверждением, фактом. Также для проверки честности студентов в ответах на вопросы в процессе анкетирования авторы сформировали отдельный блок вопросов, которые показали их искренность в ответах. При этом в таких вопросах искренности была обратная система оценивания результатов: чем меньше набранных баллов, тем больше вероятность искренности в ответах.

В опросе участвовали 17 студентов ГМУ 1 курса возрастом от 17 лет до 19 лет и 17 студентов ГМУ магистратуры возрастом от 21 года до 24 лет. Среди них было 22 девушки и 12 юношей.

В ходе сравнительного анализа было выяснено, что по всем критериям уровня лидерских качеств студенты магистратуры в большей степени готовы к управлению и руководству и их лидерские качества наиболее развиты и проявляются в их жизни, чем у студентов 1 курса. (Умение управлять собой 312/259, наличие творческого подхода 312/294, осознание цели 331/293, знание правил организаторской работы 306/299. Умение решать проблемы 321/293, влияние на окружающих 305/274, организаторские способности 347/295, умение работать с группой 240/328). Но «вопросы искренности» показали обратное – студенты 1 курса были в ответах более честными, чем студенты магистратуры. При этом говорить о об опровержении гипотезы бессмысленно, так как разрыв баллов в блоках достаточно велик.

Становление личности студента следует рассматривать как непрерывный процесс накопления и проявления личностных потенциалов, в том числе лидерского. Лидерский потенциал личности студента сочетает основные характеристики других потенциалов и характеризуется через активность, коммуникативность, компетентность, ответственность и может быть активизирован через реализацию совокупности педагогических условий [2].

В ходе исследования гипотеза подтвердилась. Действительно, у студентов ГМУ магистратуры в большей мере развиты лидерские качества, и их готовность и стремление к управлению намного выше, чем у студентов ГМУ 1 курса. Это значит, что именно в вузе в наибольшей степени воспитываются все эти качества, именно вуз оказывает наибольшее влияние на дальнейшую жизнь и достижение профессионального мастерства студента.

Список литературы

1. Столяренко А.М. Психология и педагогика / А.М. Столяренко. – М.: Наука, 2001. – 469 с.
2. Вилюнас В.К. Психологические механизмы личности человека / В.К. Вилюнас. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 76 с.
3. Пучков Н.П. Организация воспитательной работы в вузе по формированию лидерских качеств обучающихся: Методические рекомендации / Н.П. Пучков, А.В. Авдеева. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2009. – 28 с.

Шитова Анастасия Владимировна

студентка

Дегальцева Валентина Александровна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОНР

***Аннотация:** в данной статье рассмотрены характерные черты лексико-грамматического строя речи детей с общим недоразвитием речи. У ребят с общим недоразвитием речи отмечаются затруднения как в подборе грамматических средств с целью формулирования идей, так и в их комбинировании.*

***Ключевые слова:** дети, уровни, лексика, грамматика, словоизменение, особенности речи, общее недоразвитие речи, дошкольный возраст, родители, успех, личность, подготовка к школе, занятия.*

Общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Особенностями речи ребенка с общим недоразвитием речи считается разногласие активного и пассивного словаря, т.е. ребенок в состоянии понять значение большого количества слов, но не применяет их в повседневной жизни.

Бедность активного словаря проявляется в неточном произнесении многих слов, таких как:

- названий ягод;
- цветов;
- диких животных;
- птиц;
- инструментов;
- профессий;
- частей тела;
- лица.

Глагольный словарь наполнен словами, которые обозначают ежедневные бытовые действия. С трудом запоминаются слова обобщенного значения, слова, которые обозначают оценку, состояние, качество и признак предмета. Слова и понимаются, и употребляются неточно, значение их неправомерно расширяется, или, напротив, оно понимается слишком узко. Отмечается задержка в формировании семантических полей.

Формирование грамматического строя речи при общем недоразвитии речи испытывает большие трудности, нежели усвоение активного и пассивного словаря. Это происходит в ходе того, что грамматическое значения по большей степени абстрактны, чем лексические, а грамматическая система языка собрана на основе языковых правил.

Возникновение грамматических форм словоизменения, словообразования, типов предложения у малыша с общим недоразвитием речи совершается в одинаковой очередности, что же и у ребенка с нормой речевого развития. Своего рода будет считаться, в таком случае, что же у ребенка с общим недоразвитием речисвоение грамматическим строем речи усваивается медленнее, неблагозвучно формируется морфологическая и синтаксическая система языка, смысловых частей, кроме того искажена картина речевого развития.

В случае если проанализировать речь малыша с общим недоразвитием речи, в таком случае можно выявить нарушения освоения морфологическими и синтаксическими единицами. Данные ребята испытывают затруднения в подборе грамматических средств с целью формулирования идей, так и в их комбинировании.

В работах Н.С. Жуковой, Л.Ф. Спириной, Т.Б. Филичевой, С.Н. Шаховской выделены следующие нарушения морфологической системы языка у детей с общим недоразвитием речи (ОНР).

Это неправильное употребление:

- окончаний имен существительных, местоимений, прилагательных;
- падежных и родовых окончаний количественных числительных;
- личных окончаний глаголов;
- окончаний глаголов в прошедшем времени;
- предложно-падежных конструкций.

Несоблюдение синтаксической структуры предложения выражается в пропуске членов предложения, неправильном порядке слов, отсутствии сложноподчиненных конструкций.

Для того чтобы освоить морфологическую систему языка, важна умственная работа малыша, с целью данного необходимо обучиться сопоставлять фразы согласно значению и звучанию, предопределять их отличие, понимать перемены в смысле. Кроме того, сопоставлять изменения в звучании с изменением его значимости, акцентировать элементы, за счет которых совершается изменение смысла, регулировать связь между оттенком значения либо разными грамматическими значениями и морфемами.

Развитие морфологической системы языка тесно связано с развитием не только синтаксиса, но и лексики, фонематического восприятия. Нарушение формирования грамматических операций приводит к большому числу морфологических аграмматизмов в речи детей с общим

недоразвитием речи. Основной механизм морфологических аграмматизмов заключается в трудностях выделения морфемы, соотнесения значения морфемы с ее звуковым образом.

По данным Р.Е. Левиной, характерной особенностью речи детей с общим недоразвитием речи является одновременное существование двух стратегий усвоения грамматического строя речи: усвоение слов в их нерасчлененном, целостном виде; овладение процессом расчленения слов на составляющие его морфемы (на основе механизмов анализа и синтеза), которые осуществляются у детей с общим недоразвитием речи более замедленными темпами.

Изучая особенности развития лексико-грамматического строя речи детей с речевым недоразвитием, Р.Е. Левина, Е.Ф. Собонович выделили две группы:

В первой группе детей прослеживается предпочтительно нарушение морфологической системы языка при относительной сохранности глубинно-семантической структуры предложения. Несмотря на грубые морфологические аграмматизмы, ребята данной группы грамотно отображают структуру предложения с 2–3 словами, семантические связи среди слов, порядок слов. В данной группе детей обладает место резкая диспропорция между формированием морфологической и синтаксической систем языка.

Во второй группе отмечаются нарушения не только лишь морфологической концепции языка, однако, и синтаксической структуры предложения. Несоблюдение синтаксической структуры предложения, как правило проявляется в пробеле членов предложения, чаще всего предикатов, в необычном порядке слов, что выражается в том числе и рядом повторении предложений.

В особенности немалую проблему для ребят с общим недоразвитием речи из представляют инвертированные предложения, предложения пассивные, а кроме того, сложноподчиненные предложения. Несоблюдение синтаксиса имеет место, равно как в глубоком, так и в поверхностных уровнях. В глубокой степени нарушения синтаксиса обнаруживаются в сложностях освоения семантическими компонентами (предметами, локативными, атрибутивными), в сложностях организации смысловой структуры высказывания. В поверхностном уровне – в несоблюдении грамматических взаимосвязей между словами, в неверной очередности слов в предложении.

Таким образом, особенность овладения лексико-грамматическим строем речи детьми с общим недоразвитием речи выражается в наиболее медлительном темпе усвоения, в дисгармонии формирования морфологической и синтаксической систем языка, смысловых и официально-языковых частей, искажении общей картины речевого формирования, прослеживается несоблюдение в овладении как морфологическими, так и синтаксическими единицами. У ребят с общим недоразвитием речи отмечаются затруднения как в подборе грамматических средств с целью формулирования идей, так и в их комбинировании.

Список литературы

1. Бойкова С.В. Развитие лексики и грамматического строя у дошкольников. – Каро, 2005.
2. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Учебно-методическое пособие. – М.: Гном-Пресс, 2002.
3. Лалаева Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 1999.

Шитова Анастасия Владимировна

студентка

Дегальцева Валентина Александровна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация: в статье описаны нарушения эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Ключевые слова: речь, нарушения речи, дошкольный возраст, личность, эмоции, психика, отклонения, межличностные отношения, социум, период, родители, психическое здоровье, осознанность, дезадаптация, средства общения, нарушение речи, коммуникация.

Дошкольный возраст – очень важный период в развитии ребенка. В данный период развиваются все стороны психики ребенка, тем самым закладывается фундамент для дальнейшего роста. Ребенок начинает осознавать свое «Я», объективно себя оценивать. Образуется соподчинение мотивов: возможность подчинить свои непосредственные побуждения осознанным целям. Ребенок учится в определенных пределах управлять своим поведением и деятельностью, предвидеть результат и контролировать выполнение деятельности. Эмоциональная жизнь дошкольника усложняется: обогащается состояние эмоций, формируются высшие чувства.

Эмоционально-волевая сфера считается важной составляющей в развитии ребенка, таким образом ровно как практически никакое взаимодействие, взаимодействие не станет результативным, в случае если его участники никак не готовы, во-первых, «читать» эмоциональное состояние другого, а во-вторых, управлять собственными чувствами. Представление своих эмоций и чувств также считается значимым фактором в становлении личности растущего человека. Л.С. Выготский указывал на то, что формирование познавательной деятельности у ребенка сопряжено с активно изменяющейся эмоциональной сферой. Несформированность или нарушения эмоционально-волевых качеств вызывают у ребенка затруднения в решении интеллектуальных заданий, что в свою очередь оказывает отрицательное влияние на развитие личности ребёнка. Значимость эмоций крайне значима в организации хода обучения и обучения ребенка. В позитивном эмоциональном фоне ребята проще и успешнее производят новые умения и навыки. Расстройства в эмоциональной сфере детей не

только снижают работоспособность в целом, но и могут приводить к нарушению поведения, а также вызывать явления социальной дезадаптации. Эмоциональная сфера человека представляет собой настолько сложную регуляторную систему, что нарушения в этой сфере препятствуют свободному взаимодействию личности с окружающим миром, приводят к отклонениям в личностном развитии.

В настоящее время неуклонно растет число детей с нарушениями речи и главной особенностью этих детей является изменение развития личности в целом. Характерной особенностью формирования личности ребенка с речевыми нарушениями является: беспокойность, невысокая самооценка, пониженный фон настроения, опасения. Данные нарушения появляются вследствие неправильно типа обучения детей и в вариантах несогласованного преподавания. Совершается специфическое формирование эмоционально-волевой сферы дошкольника: нервозность, малоусидчивость, высокая эмоциональность, замечается враждебность, нерешительность в себя, чувствительность, закрытость, нестойкость в интересах и проблемы в налаживании контакта с находящимися вокруг его людьми.

Наблюдается быстрая переключаемость переживаний, несамостоятельность, неадекватное выражение собственных эмоций и чувств.

Значительно влияют на взаимоотношения ребенка с окружающей средой, его личностные и эмоциональные особенности. По причине несформированности средств общения, у дошкольника, возникают неблагоприятные отношения в группе своих сверстников.

Речевая неполноценность выделяет ребенка из детского коллектива, в дальнейшем психика ребенка будет травмирована, а это влечет к отсутствию потребности в контактах, неумению ориентироваться в ситуации общения, негативизму.

Несформированность эмоционально-волевой сферы содействует своеобразию развития поведения, а кроме того индивидуальным чертам личности ребенка. Для ребенка свойственна трудность в дифференциации и формулирование своих эмоций. При этом имеет место затрудненное социальное развитие, личностное становление – формирование самосознания и системы «Я».

Существенным для таких детей являются чувства, потому что они являются основой течения познавательной деятельности. Самочувствие и общее эмоциональное состояние оказывают большое влияние на восприятие окружающего мира малыша. Дошкольнику трудно контролировать собственное поведение, следуя социальным нормам. В старшем дошкольном возрасте ребенок не будет проявлять инициативу, его эмоции будут скованы и зажаты. Такому ребенку труднее, чем остальным управлять собственными чувствами и эмоциями. Присущи так же эмоциональные реакции на происходящее, эмоции имеют невыраженный характер.

Немаловажным для такого ребенка являются эмоции, потому что они считаются значительной частью процесса познавательной деятельности. Настроение и общее эмоциональное состояние влияют на восприятие окружающего мира ребенка. Дошкольнику сложно регулировать свое поведение на основе усвоенных норм и правил. В старшем дошкольном возрасте ребенок не будет проявлять инициативу, его эмоции будут невыразительными. В преддошкольном возрасте ребенку сложно регулировать свои эмоции, он зависим от внешних эмоциональных впечатлений и

самопроизвольно возникших чувств. Характерны так же эмоциональные реакции на происходящее, эмоции имеют неустойчивый характер.

Нарушения речи влекут за собой нарушения всех сторон процесса общения: коммуникативной, интерактивной, перцептивной, вследствие чего, происходит нарушение формирования личности.

Дошкольник с нарушениями речи комплексует и фиксируется на своем дефекте речи. Из-за этого ребенок не уверен в себе, имеет низкую речевую активность и трудности во взаимоотношении с социумом. К причинам возникновения этих особенностей можно отнести ближайшее окружение ребенка: взрослые заостряют внимание на речевом нарушении, тем самым, усиливают его переживание и способствуют к возникновению страха вступать в диалог. Для детей с речевыми дефектами характерна устойчивость и интенсивность переживания, а также эмоциональная фиксация на своих страхах, что отличает от детей с нормальным психофизиологическим развитием.

Основными элементами самооценки считается анализ личностью собственных качеств, способностей и места в социуме. Отношение человека с находящимися вокруг его людей, отношение к неудачам и успехам, его критика к себе, непосредственно воздействует на самооценку. Нарушения речи имеют отрицательное влияние на развитие самооценки у ребенка. Прослеживается нерешительность в себе и в собственных возможностях. Уровень самооценки ребенка с речевыми дефектами ниже, в отличие от его ровесников, не имеющих нарушения речи.

Не пройдут мимо и трудности в передаче мимических эмоций, таких как: удивление, гнев, радость, печаль, страх. У детей нет возможности правильно передать эмоционально-смысловое содержание высказывания.

Также невозможно не отметить теснейшую связь между эмоционально-волевой сферой и процессом обучения. Низкий уровень обучения будет у ребенка, если он постоянно будет находиться в напряжении, малоактивен на занятиях и в повседневной жизни, имеет заниженную самооценку, тревожен. Все это повлечет за собой малоэффективную работоспособность на уроках будущего школьника.

Таким образом, дошкольники с речевыми нарушениями, характеризуются особыми отличительными чертами формирования эмоционально-волевой сферы. Присутствие эффективной коррективной, дети станут применять собственные эмоции как средство общения, а это будет содействовать слаженному формированию личности и более результативному преодолению нарушений речи.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский. – М.: Смысл, 2005.
2. Дубрынина Т.Е. Особенности эмоционально-волевой сферы у детей с общим недоразвитием речи дошкольного возраста / Т.Е. Дубрынина // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки. – 2017. – №1.
3. Колодич Е.Н. Коррекция эмоциональных нарушений у детей и подростков / Е.Н. Колодич. – Минск: РИПО, 1999.
4. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В.С. Мухина. – М.: Академия, 1999.
5. Филичева Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специализированного детского сада / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Альфа, 1993.
6. Шкловский В.М. Психотерапия в комплексной системе лечения логоневрозов / В.М. Шкловский. – М.: Феникс, 2001.

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Гильманова Ляля Ильдаровна
учитель английского языка
МБОУ «СОШ №167 с УИОП»
Советского района г. Казани
г. Казань, Республика Татарстан

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

***Аннотация:** в данной статье описаны наиболее известные инновационные технологии в преподавании иностранного языка. В работы также раскрыты моменты, как та или иная инновационная технология влияет на освоение материала ребенком.*

***Ключевые слова:** технология, инновация, приемы обучения, методы обучения, специалисты, методика, мышление, коммуникация, иностранный язык, исследование, оптимальный вариант.*

На сегодняшний день значение иностранного языка возросло настолько, что уже выходя из дома, мы должны быть уверены в том, что можем ответить на вопросы иностранцев.

Знание одного или даже двух иностранных языков является преимуществом везде, начиная со школьной парты – при выборе профессии, и при устройстве на работу.

Данная необходимость порождает актуальность изучения иностранных языков. В первую очередь это касается тех, кто обучает иностранным языкам. Только совершенствуя методы и приемы обучения, можно подготовить высококвалифицированных специалистов. Современные ответы на вопросы, чему учить и как учить, методика и дидактика обучения иностранным языкам ищет, основываясь на исследованиях, анализирующих соотношение языка, речи и мышления, мышления и коммуникации, коммуникативного и когнитивного в речи и т. д.

Принцип вариативности открыл возможности для педагогов работать и использовать любые методики. В этих условиях преподавателю иностранного языка предоставлена определенная свобода творчества, свобода выбора инновационных моделей и технологий обучения, без которых немислим современный образовательный процесс.

Инновационные явления, порождающие специфику деятельности педагога в современных условиях, обуславливают переход от знаниевой парадигмы педагогического процесса к личности, от «сообщающих» – к интерактивным методам обучения.

Необходимость поиска наиболее оптимальных вариантов преподавания иностранных языков для получения лучшего результата обуславливает актуальность выбранной темы.

Рассмотрим основную тенденцию в обучении иностранным языкам – метод многосторонности – данный метод касается не только иностранного языка, в процессе получения новой информации простое заучивание и выполнение однотипных упражнений не даст необходимого результата. Обучаемые должны быть включены в естественный процесс, в языковую среду.

В преподавании иностранного языка должны быть использованы наряду с научными методами и психологические подходы, такие как когнитивный, позитивный, эмоциональный, мотивационный, оптимистический, технологический. Данные подходы должны быть обращены на личность человека, который изучает иностранный язык.

Наиболее распространенный инновационный метод на сегодняшний день – сеть интернет.

Молодое поколение выросло в эпоху развития информационных технологий и данный метод им наиболее близок и привлекателен. Всем без исключения учащимся нравится работать за компьютером, с планшетом, в смартфонах. В некоторых случаях дети, которые не интересовались предметом, благодаря любви к информационным технологиям могут быть привлечены к изучению предмета.

Интернет технологии то возможность связи со Страной и носителями изучаемого языка, переписка и коммуникация с носителями, возможность участия в различных международных конференциях, вебинарах, семинарах и получение различных дополнительных уроков, курсов для лучшего освоения языка.

Создание и размещение в сети сайтов и презентаций – они могут создаваться совместно преподавателем и обучаемым. Кроме того, возможен обмен презентациями между преподавателями из разных стран.

Как показывает педагогический опыт, работа по созданию Интернет-ресурсов интересна учащимся своей новизной, актуальностью, креативностью. Организация познавательной деятельности учеников в малых группах дает возможность проявлять свою активность каждому ребенку.

Однако надо отметить, что информационные технологии, Интернет-технологии – это отнюдь не панацея на пути повышения мотивации и самостоятельности обучаемых в процессе изучения иностранного языка в познавательном процессе. Для достижения максимального эффекта необходимо использование широкого спектра инновационных, в том числе, безусловно, разнообразных медиаобразовательных технологий в обучающем процессе.

Ключникова Мария Владимировна
магистрант

Малюкова Лола Шамильевна
магистрант

Овчаренко Ольга Александровна
магистрант

Цыганова Анастасия Олеговна
магистрант

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

DOI 10.31483/r-22104

ВЛИЯНИЕ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

***Аннотация:** необходимость реализации компетентностного подхода к обучению студентов предъявляет новые требования к содержанию образования. Особую роль в данном процессе занимает внедрение инновационных педагогических технологий. В связи с этим представленное исследование направлено на выявление наиболее эффективной технологии для развития профессиональных компетенций студентов. Рассмотрено и оценено влияние таких методов, как дебаты и кейсы. Выявлено, что дебаты являются наиболее эффективными.*

***Ключевые слова:** инновационная образовательная технология, компетенции, дебаты, кейс, высшее образование.*

В связи с возникшими требованиями внедрения инновационных технологий в образовательный процесс вузов и появлением новых стандартов образования, направленных на выработку компетенций, возникает необходимость в изучении влияния инновационных технологий при осуществлении образовательных процессов в российских вузах на формирование профессиональных компетенций студентов, цель которых заключается в повышении конкурентоспособности будущих специалистов на рынке труда. Не всегда реальная деятельность преподавателя соответствует предъявляемым требованиям.

Теоретической основой исследования является теория проблемного обучения (А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов), а также теория структурного функционализма Толкота Парсонса, компетентностный подход. В данном исследовании образование рассматривается как система, в которой каждая ее часть выполняет определенную функцию. Придерживались теории проблемного обучения, как системы проблемных задач различного уровня сложности. В процессе решения задач обучающимися происходит овладение новыми знаниями, что способствует формированию творческих способностей, а также аналитического мышления [5].

При анализе влияния инновационных технологий на усвоение компетенций возникло противоречие между потребностью образования в формировании компетенций у студента и недостаточной инновационной деятельностью преподавателя.

Проблема исследования: какая технология более эффективна для формирования компетенций будущих специалистов.

Объект исследования – инновационные формы и методы обучения.

Предмет – инновационные формы и методы как следствие формирования профессиональных компетенций студента.

Гипотеза исследования: процесс формирования профессиональных компетенций у студентов российских вузов будет проходить более успешно, если:

1) разработана система педагогических средств, методов и подходов к обучению студентов в рамках целей, заданных государственным стандартом образования;

2) разработана методическая система с использованием инновационных образовательных технологий, направленная на формирование профессиональных компетенций студентов;

3) выявлена роль таких технологий, как кейсы и дебаты в формировании профессиональных компетенций.

Опытно-экспериментальной базой исследования является:

Дебаты: КИУ, факультет психологии, 23 человека, 2 курс, бакалавриат.

КФУ, Институт управления, экономики и финансов, кафедра территориальной экономики, 24 человека, 4 курс, бакалавриат.

Кейсы: КФУ, Институт управления, экономики и финансов, кафедра территориальной экономики, 21 человека, 4 курс, бакалавриат.

КФУ, Институт социально-философских наук и массовых коммуникаций, 21 человек, 3 курс, бакалавриат.

Выборка составила 89 человек.

Особое внимание уделим рассмотрению основополагающих понятий. Дебаты – технология (форма), предложенная известным американским социологом Карлом Поппером. Первоначально она создавалась как программа для учащихся, позволяющая обучить умению рассуждать, критически мыслить, продуктивно организовывать процесс дискуссии. Ряд исследователей (Е.О. Галицких, С.А. Пуйман, В.В. Чечет и др.) предлагают использовать дебаты при подготовке к профессиональной деятельности.

Кейс-метод (Case study) – метод анализа ситуаций. Суть его в том, что учащиеся предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений [3].

В ходе нашего исследования были проведены дебаты для двух групп по двум дисциплинам:

1. Внешнеэкономическая деятельность предприятия по теме «Государственные меры регулирования внешнеэкономической деятельности предприятия в России положительно влияют на их развитие».

2. Психология развития по теме «На поведение человека больше влияет темперамент, чем характер».

Всего в дебатах приняло участие 47 человек. На констатирующем этапе исследования было проведено тестирование студентов на общее знание предмета. Результаты показали, что 17% испытуемых знают предмет на «отлично», 43% на оценку «хорошо» и 40% на «удовлетворительно». На втором этапе были проведены дебаты по соответствующим темам для каждого профиля подготовки студентов. Контрольный этап представлял собой тестирование по теме дебатов. По итогам тестов 49% участников эксперимента получили оценку «отлично», 36% «хорошо» и 15% «удовлетворительно». Сравнение показателей констатирующего и контрольного этапов по определению эффективности технологии дебатов можно увидеть на рисунке 1.

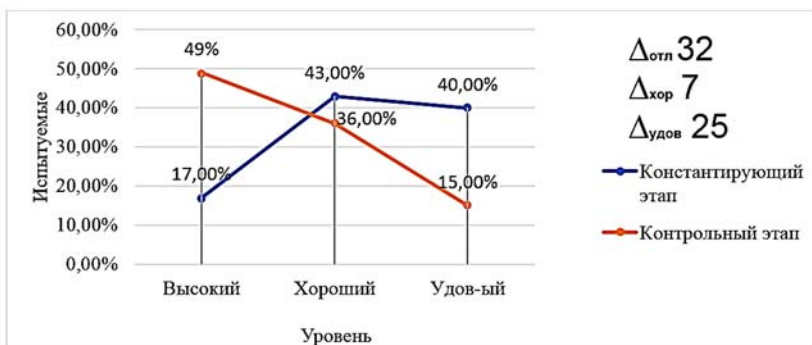


Рис. 1. Динамика показателей по методике «дебаты»

Показатели выросли в среднем на 21%, заметно снизилось число испытуемых, получивших оценку «удовлетворительно» и на 32% повысились число отличников, что позволяет судить об эффективности дебатов как средства усвоения знаний и развития профессиональных компетенций.

Проверка эффективности инновационной технологии «Case study» так же проходила в двух группах, общей численностью 42 человека, в три этапа. На констатирующем этапе, после проведения теста, были выявлены следующие показатели: 23,8% испытуемых получили оценку «отлично», 38,1% «хорошо» и 38,1% – «удовлетворительно». На втором этапе группы разбирали кейсы по темам «Девиантное поведение» и «Внеэкономическая деятельность предприятия» соответственно профилям обучения. После проведения занятий, на контрольном этапе, студентам вновь были предложены тесты по темам, соответствующим темам кейсов. Результаты оказались следующими: 28,6% сдали тест на «отлично», оценку «хорошо» получили 38,1% и 33,3% получили отметку «удовлетворительно». Сравнение показателей констатирующего и контрольного этапов по определению эффективности технологии «Case study» можно увидеть на рисунке 2.

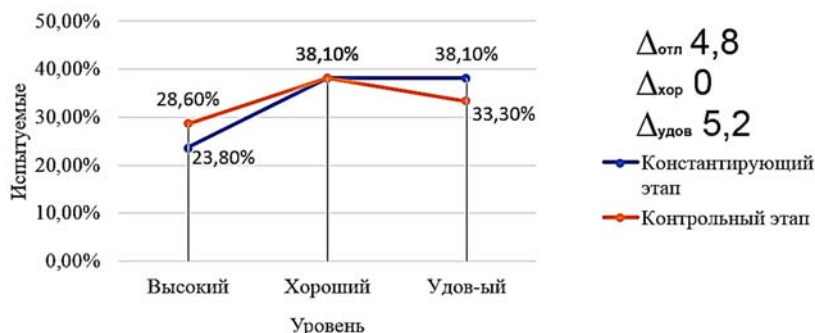


Рис. 2. Динамика показателей после проведения «Case study»

Значительных изменений в показателях после проведения технологии не наблюдается. На 4,8% выросло число отличников, на 5,2% снизилось количество получивших оценку «удовлетворительно».

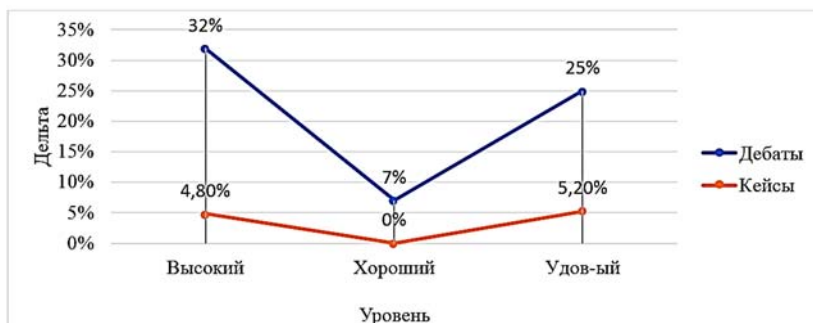


Рис. 3. Сравнение результатов по технологиям «Дебаты» и «Case study»

На рисунке 3 приведен сравнительный анализ результатов по обеим технологиям.

Таким образом, более эффективной инновационной технологией из двух, рассмотренных в нашем исследовании, является технология дебатов. Технология дебатов позволяет наиболее успешно и полно усвоить профессиональные компетенции. Так как реализация требует предварительной подготовки студентов, высокую степень стандартизованности (жесткий временной лимит выступления каждого участника, четкие ролевые предписания, разнообразие и объективность критериев оценки), вовлечены в диалог все студенты, позволяет концентрировать внимание участников и зрителей на содержании проблемы. В процессе дебатов студенты используют уже имеющиеся знания и отстаивают аргументированную точку зрения, что позволяет развивать критическое мышление, навыки ведения конструктивного диалога и другие компетенции. Во время реализации технологии Case-study у студентов развивается творческое мышление.

Список литературы

1. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. – Ростов н/Д: Феникс, 2000.
2. Батыгин Г.С. Структурный функционализм Толкотта Парсонса // Вестник РУДН. Сек. Социология. – 2003. – №4–5. – С. 6–34.
3. Вакс В.Б. Влияние образовательных технологий на конкурентоспособность человеческого капитала // Инклюзия в образовании. – 2016. – №3 (3). – С. 96–100.
4. Парсонс Т. Система современных обществ / Пер. с англ. Л.А. Седова, А.Д. Ковалева; научн. ред. перевода М.С. Ковалева. – М.: Аспект-Пресс, 1997.
5. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее: Коллективная монография: В 3 кн. / Под ред. Е.В. Ковалевской. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2010.
6. Мединцева И.П. Компетентностный подход в образовании // Педагогическое мастерство: Материалы II Междунар. науч. конф. – М.: Буки-Веди, 2012 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/65/3148/>

Конобейская Анжелика Владимировна
соискатель, старший преподаватель

Конобейская Александра Владимировна
магистрант

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

СПОРТИВНО-МАССОВЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

***Аннотация:** в данной статье показана роль физкультурно-спортивных мероприятий в формировании здорового образа жизни студенческой молодежи. В качестве примера приведена деятельность спортивного клуба «Политехник» ТОГУ, показывающая, что решение такой задачи, как формирование у студентов потребности в спортивных занятиях и здоровом образе жизни, вполне осуществимо.*

***Ключевые слова:** здоровье, здоровый образ жизни, студенческая молодежь, спортивно-массовые мероприятия, пропаганда ЗОЖ.*

В настоящее время в мировоззрении российского социума происходят качественные изменения, которые характеризуются формированием осознания приоритета ценности здоровья человека, так как именно здоровье является важнейшим условием самореализации человека во всех сферах деятельности. Особое внимание направлено на проблему охраны и укрепления здоровья, а также формирование здорового образа жизни участников образовательного процесса, как аспекта профессиональной пригодности. Подтверждением этой позитивной динамики являются государственные концепции и нормативные акты, в которых на правовом уровне отражены первостепенные задачи и стратегии государства в области сбережения здоровья населения России [4].

Одним из основных направлений, необходимых для формирования здорового общества, а также подрастающего поколения, способного

противостоять негативным явлениям в обществе, является развитие физической культуры и спорта. Физкультурно-спортивная деятельность пронизывает все уровни современного социума, оказывая широкое воздействие на основные сферы жизнедеятельности общества: влияет на национальные отношения, деловую жизнь, общественное положение, формирует моду, этические ценности, образ жизни людей, а также обладает мощной социализирующей силой [1].

Спорт и активный образ жизни получают сегодня все большую популярность. Значение этих слов становится тождественно здоровью, успеху и благополучию, к которым стремится каждый здравомыслящий человек [2].

Спортивно-массовые мероприятия являются одним из направлений работы государства и всех его институтов по формированию культуры здоровья и пропаганды здорового образа жизни, привития любви к занятию спортом с раннего возраста, а также оздоровления населения и организации активного отдыха. Данные мероприятия дают возможность людям совершенствовать свои физические качества и двигательные возможности, укреплять здоровье и продлевать творческое долголетие, а значит, противостоять нежелательным воздействиям на организм современного производства и условий повседневной жизни [1; 4].

В рамках этой работы в Хабаровском крае создаются различные программы и проекты по развитию массового спорта; разрабатываются по календарным планам различные виды и формы спортивно-оздоровительных, культурно-спортивных и культурно-массовых мероприятий.

Физкультурно-спортивный фестиваль «Азарт, здоровье, отдых!» является одним из самых массовых и значимых спортивных мероприятий в регионе. Главной целью данного фестиваля служит популяризация и пропаганда здорового образа жизни, актуальность которого вызвана возрастанием и изменением характера нагрузок на организм человека в связи с усложнением общественной жизни, увеличением рисков техногенного, экологического, психологического, политического и военного характера, провоцирующих негативные сдвиги в состоянии здоровья.

Также данный фестиваль направлен на:

- привлечение широких слоев населения и молодежи, в том числе, к систематическим занятиям физической культурой и спортом;
- формирование потребности в физическом и нравственном совершенствовании;
- сохранение и развитие спортивных традиций в трудовых коллективах предприятий и организаций края.

Общее руководство подготовкой фестиваля осуществляет организационный комитет, в состав которого входят представители Правительства Хабаровского края, Хабаровского краевого объединения организаций профсоюзов, Союза работодателей Хабаровского края при поддержке министерства спорта и молодежной политики края. Решение организационных вопросов возлагается на краевое государственное автономное учреждение «Хабаровский краевой центр развития видов спорта» и общественное учреждение «Хабаровский краевой физкультурно-спортивный клуб профсоюзов «Спартак».

История мероприятия «Азарт, здоровье, отдых!» берет начало в 1994 году, когда в период экономического спада в нашей стране в стремлении к собственному выживанию многие организации попытались

подвинуть физкультурное движение на обочину жизни. Тогда по инициативе краевого совета профсоюзов и физкультурно-спортивного клуба профсоюзов «Спартак» на старт вышли 320 участников, представлявших профсоюзы авиации, среднего и малого бизнеса, водного транспорта, связи, агропромышленного комплекса, электропрофсоюза, коммунальных предприятий, автомобильного транспорта и дорожного хозяйства.

Особую популярность фестиваль приобрел в 2000 году благодаря соревнованиям на приз губернатора края среди семейных команд (папа, мама и ребенок в возрасте 7–14 лет), которые выступал в отдельной номинации и боролись за главный приз – автомобиль. За эти годы проводимое мероприятие уже стало доброй традицией. В 2006 году фестиваль принимал знаменитых гостей – председателя федерального агентства по физической культуре и спорту Вячеслава Фетисова и олимпийскую чемпионку по фигурному катанию Ирину Роднину, а в 2014 году на открытии соревнований побывал звезда российского хоккея Сергей Плотников. Отзывы о фестивале были самые положительные. С 2011 года данное мероприятие стало проходить и в зимнем формате.

Летние соревнования по программе проводятся на спортивных сооружениях города Хабаровска. В 2015 году 22-й физкультурно-спортивный фестиваль «Азарт, здоровье, отдых!» был приурочен к празднованию Дня России и 80-летию спортивного общества «Спартак». Около 1600 представителей различных отраслей экономики и социальной сферы края состязались в 10 видах спорта: волейболе, мини-футболе, стрельбе из пневматической винтовки, легкоатлетической эстафете, стритболе, гиревом спорте, настольном теннисе, дартсе, шахматах и перетягивании каната. В стартах 2016 года приняли участие уже свыше 1900 человек в составе 409 команд, и 41 семейной команды. Более 500 участников прибыли из городов и районов Хабаровского края. Практически каждый год количество команд-участников увеличивается.

Зимний физкультурно-спортивный фестиваль также является одним из значимых и массовых спортивных мероприятий в регионе. В первых стартах в 2011 году число участников было около 400 человек. Сегодня около 800 физкультурников, в том числе более 30 семей, представителей различных отраслей экономики и социальной сферы края, выразили свое желание принять участие в спортивном мероприятии. Программа включает в себя соревнования по 6 видам спорта. В их числе лыжные гонки и эстафета, горные лыжи (слалом-гигант), сноуборд (слалом-гигант), мини-хоккей с мячом (ринк-бенди), биатлон. Среди семей определяются лучшие в лыжной эстафете, гигантском прыжке в длину, фигурном катании на коньках, метании «Снежков» и эстафете «Хоккей».

Студенческая молодежь, как наиболее активное и перспективное звено общества, также принимает участие в фестивале «Азарт, здоровье, отдых!». Ведь для того, чтобы реализовать себя в современном мире молодому человеку нужно иметь много сил и энергии, а также верить в себя. Этому способствуют регулярные физические упражнения и активная спортивная деятельность. Именно поэтому молодежь с большим удовольствием участвует как в летних соревнованиях, так и в зимних стартах. Так, студенты-старшекурсники, молодые ученые и аспиранты, а также недавние выпускники Тихоокеанского государственного университета, являющиеся членами Хабаровской региональной молодежной общественной

организации Студенческий спортивный клуб «Политехник», уже на протяжении нескольких лет занимают призовые места в соревнованиях по игровым видам спорта: волейбол, стритбол, мини-футбол, а также лыжным гонкам, в рамках зимнего физкультурно-спортивного фестиваля.

Таким образом, участие широких масс населения в физкультурно-спортивных и рекреационно-оздоровительных мероприятиях рассматривается как ведущая, наиболее яркая и зримая форма функционирования физической культуры и спорта в обществе [2]. Об этом свидетельствует и ежегодно увеличивающееся число трудящихся и представителей студенческой молодежи, принимающих активное участие в спортивной жизни края, пропагандирующих здоровый образ жизни для повышения мотивации граждан к систематическим занятиям физической культурой. Именно поэтому в настоящее время проведение данных мероприятий составляет основное направление деятельности физкультурных и спортивных организаций Хабаровского края.

Список литературы

1. Оптимизация психофизического состояния студентов некоторых Дальневосточных вузов и сузов различного профиля / Под общ. ред. В.А. Нестерова. – Хабаровск: Изд-во ДВГАФК, 2009. – 158 с.
2. Гарянина К.Д. Активная спортивная деятельность как платформа для формирования здорового образа жизни студенческой молодежи // Молодой ученый. – 2017. – №23. – С. 338–340.
3. Хабарова О.Л. Практические основы внедрения компонентов здорового образа жизни в образовательных учреждениях: Учеб. пособие / О.Л. Хабарова. – Хабаровск: Изд-во Тихоокеан. гос. ун-та, 2017. – 60 с.
4. Шарапов А.А. Компетенции в области здорового образа жизни в системе подготовки бакалавров педагогического образования по безопасности жизнедеятельности // Молодой ученый. – 2016. – №6. – С. 91–94.

Куликов Юрий Александрович

канд. физ.-мат. наук, доцент

Нижнетагильский филиал

ГАОУ ДПО Свердловской области

«Институт развития образования»

г. Нижний Тагил, Свердловская область

3D-МОДЕЛИРОВАНИЕ И ДОПОЛНЕННАЯ РЕАЛЬНОСТЬ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

***Аннотация:** в статье рассматриваются актуальные вопросы использования 3D-моделирования и дополненная реальность в проектной деятельности дошкольников.*

***Ключевые слова:** дополненная реальность, проектная деятельность, 3D-моделирование.*

В настоящее время проектная деятельность в дошкольном образовании выходит на первый план [1]. Использование 3D-моделирования и дополненной реальности в проектной деятельности в дошкольном

образовании является наиболее эффективным методом, позволяющим обеспечить: развитие у ребенка познавательных интересов, мышление, формирование универсальных компетентностей, развитие личностных качеств, умение работать в команде, умение доводить дело до конца, проявлять инициативу.

3D-моделирование и дополненная реальность в проектной деятельности направлены на развитие творчества и исследовательских навыков, познавательных способностей, личности дошкольника, а также взаимодействия со сверстниками. Проектная деятельность является продуктивной деятельностью детей, в которой родители и воспитатели лучше узнают мир своего ребенка. Все участники проектной деятельности становятся одной командой.

Так как метод проектной деятельности основан на личностно-ориентированном подходе к обучению и воспитанию, то необходимо показывать важность использования 3D-моделирование и дополненная реальность в проектной деятельности с целью развития познавательного интереса к различным областям знаний, формирования навыков сотрудничества.

Чтобы внедрить 3D-моделирование и дополненную реальность в проектную деятельность дошкольников педагогу необходимо опираться на следующие принципы:

- организация игровой деятельности дошкольников с применением технологий 3D-моделирования и дополненной реальности;
- участники проектной деятельности должны сами выбрать какую технологию использовать при организации проекта;
- целостности использования технологий 3D-моделирования и дополненной реальности в восприятии ребенком окружающего мира;
- культуросообразности;
- учета развивающей предметно-пространственной среды детей;
- учета естественного темпа развития ребенка.

Чтобы использовать технологии 3D-моделирования и дополненной реальности в рамках проектных заданий педагогам необходимо:

- повысить профессиональный уровень педагогов в области использования технологий 3D-моделирования и дополненной реальности;
- создавать мотивацию у детей и их родителей использовать технологии 3D-моделирования и дополненной реальности в рамках проектной деятельности;
- развивать у детей самостоятельность, активность в процессе реализации проектной деятельности с применением новых технологий;
- создавать продукты: 3D-модели, которые могут быть напечатаны на принтере или с помощью 3D-ручки, приложения дополненной реальности.

В рамках проектной деятельности с помощью технологий 3D-моделирования и дополненной реальности можно визуализировать результаты работы по своему проекту. Проект может содержать всю необходимую информацию – графические, звуковые, видеофайлы. Его можно сделать наиболее интерактивным и потом в оригинальной форме представить на открытом мероприятии.

Развитие познавательных способностей детей осуществляется в использовании 3D-моделирования и дополненной реальности в рамках проектной деятельности. Использование новых технологий в проектной деятельности помогает ребенку связать обучение с современной жизнью, сформировать навыки исследовательской деятельности в современном обществе.

Список литературы

1. Проектная деятельность в ДОУ: виды, цели и задачи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fb.ru/article/41114/proektnaya-deyatelnost-v-dou-raznoobrazie-i-spetsifika>

Садыков Искандер Анварович

аспирант

УВО «Университет управления «ГИСБИ»
г. Казань, Республика Татарстан

ЗНАЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ИННОВАЦИОННОМ РАЗВИТИИ РОССИИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются проблемы высшей школы при подготовке специалистов для современной экономики, управления и права. Основное внимание уделяется значению и роли образовательного процесса, главной задачей которого на современном этапе инновационного развития России является обеспечение отечественных сфер промышленности, производства и управления высокопрофессиональными специалистами.*

***Ключевые слова:** образовательный процесс, реформа образования, отечественная экономика, правовая культура, инновационное развитие.*

Современные стратегии российской образовательной сферы направлены на модернизацию и унификацию с международными стандартами и стратегиями. В то же время, проблемы сохранения единой образовательной системы в Российской Федерации и приумножение накопленного образовательного, интеллектуального, педагогического, воспитательного и культурного потенциала, ставят одной из задач современной правовой образовательной политики повышение качества отечественного образования, в которое входят все этапы обучения, развития и становления личности, учебно-воспитательный процесс [3], в совокупности сложившиеся в традиции именно российского образования при подготовке высокопрофессиональных специалистов.

Действующее российское законодательство устанавливает и гарантирует возможность конкурентоспособности в сфере образования и трудоустройства не только на территории Российской Федерации, но и зарубежных стран.

Перспективы вхождения нашей страны в международное образовательное пространство зависят от качества и уровня образованности, воспитания, патриотизма граждан нашего государства. В свою очередь, всё отмеченное влияет на формирование современной идеологии и культуры нации, что напрямую связано с инновационными процессами

государственного строительства, социокультурным, экономическим и промышленным ростом, развитием информационного общества. Повышение уровня образования россиян занимает важное место в науке, образовании и практике для каждого гражданина России и гарантируется Конституцией Российской Федерации (ст. 43) [1].

Образовательные учреждения проводят свою деятельность на основании нормативно-правовой базы, регулирующей образовательную деятельность и позволяющей гражданам беспрепятственно осуществлять свои конституционные права. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», регулирует общественные отношения, возникающие в сфере образования в связи с реализацией права на образование, обеспечением государственных гарантий прав и свобод человека в сфере образования и созданием условий для реализации этих прав. В данном законе формально определены общие правила функционирования всей системы образования, принципов реализации образовательной деятельности, закреплено правовое положение участников отношений в образовательной сфере, установлены цели и задачи отечественного образования [5], которые направлены на инновационное развитие нашей страны.

Очевидно, что благополучное развитие цивилизованного информационного общества в условиях глобализации целиком зависит от эффективного развития многих сфер деятельности: экономики, производства, торговли, медицины, финансовой сферы и, безусловно, образования. Образование призвано сыграть значительную роль в построении новой цифровой экономики, обеспечив подготовку молодых специалистов, которым под силу будет эффективно управлять модернизированной и постоянно меняющейся экономической средой, безусловно на основе правовых установлений. Необходимо подчеркнуть, что высшее образование должно учитывать потребности глобальной экономики и управления в правовом русле. Главной задачей ВУЗов является подготовка не традиционных специалистов – управленцев, а профессионалов, способных управлять ситуативными и постоянными изменениями, происходящими в экономике, медицине и других сферах деятельности. Этому способствует и развитию биотехнологий, знание и умение развивать которые постоянно ставят новые задачи перед образовательной сферой [2].

Следует отметить, что данная особенность высшего образования является общей как для инновационных процессов в России, так и для ведущих западных государств. Современные специалисты должны осуществлять свою деятельность со знанием политической, экономической, правовой и естественно-научных теорий конкурирующих с Россией стран. Кроме того, одних гуманитарных знаний для этого явно недостаточно, необходимо развитие междисциплинарных знаний. Современный управленец должен руководствоваться знанием правовых основ, прежде всего, конституционного и международного законодательства, обладать современным правовым сознанием и правовой культурой. Именно в контексте развития правовой культуры должны складываться современные трудовые отношения [6], базирующиеся на высокотехнологичных, информационно-ориентированных стратегиях современного образования.

Нашему государству необходимо решать не только важнейшие проблемы недостаточного финансирования государственной системы

высшего образования, но и определить стратегическое направление развития высшей школы. Высшие учебные заведения России в результате реформ получили совершенно новые возможности: были открыты новые государственные и частные вузы и появились новые специальности. Тем не менее, можно утверждать, что высшая школа ещё только переходит к принципиально новым требованиям. Длительная изоляция России от государств – лидеров западного мира, которые в своём большинстве преодолели процессы перехода от индустриального в постиндустриальное, или информационное общество, осложняла как скорейшую интеграцию отдельных российских предприятий в мировую экономику, так и ускорение процесса развития экономики внутри государства. Следует понимать важность подготовки высокопрофессиональных специалистов нового типа, особенно в области юриспруденции, международного права и мировой экономики, способных адаптироваться к изменениям, предвидеть риски их совместной деятельности [4], разрабатывать соответствующие стратегии, эффективно преобразовывающие экономико-правовые и иные сферы деятельности. На фоне всё более непростой политической и экономической ситуации в мире, а также наметившихся тенденций по глобализму и антиглобализму, единственно возможный способ гарантировать устойчивое экономическое и социально-правовое развитие для России – это постоянно совершенствовать систему высшего образования в стране.

Вузы при подготовке тех или иных специалистов должны отталкиваться от реальных нужд отечественной экономики и управления. Возможно, что одним из способов обеспечения подготовки действительно востребованных в России и за рубежом специалистов является обновлённая система государственного заказа, развитие инвестиционного сотрудничества и многое другое, что позволит вузам формировать актуальные и востребованные учебные программы, эффективно реализовать практико-ориентированные курсы с их апробированием и получением навыков студентами на практике [7]. Очевидно, что в самое ближайшее время органам законодательной и исполнительной власти предстоит определить дальнейшую стратегию страны в области образования, чтобы обеспечить успешную интеграцию нашего государства в международное пространство и новую мировую экономику, а с другой – обеспечить рост благосостояния граждан, защиту их конституционных прав и свобод, развитие институтов демократии и образованного гражданского общества. Выполнение этих задач возможно только при условии обеспечения эффективного функционирования образовательного процесса, роль и значение которого возрастает одновременно с инновационным развитием России.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 21.07.2014 №11-ФКЗ) // Собрание законодательства РФ. – 2014. – №31. – Ст. 4398.
2. Салиева Р.Н. Проблемы правового регулирования общественных отношений в сфере биотехнологий / Р.Н. Салиева, З.М. Фаткудинов // Право и экономика. – 2015. – №6 (328). – С. 4–7.
3. Степаненко Р.Ф. Проблемы правовой образовательной политики в истории университетологии // Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова): Сб. статей / Редкол. О.Н. Широков, Т.Н. Иванова, Н.Н. Агеева, М.Н. Краснова. – 2017. – С. 271–276.

4. Степаненко Р.Ф. Правовые риски как предмет исследования общей теории права: проблемы и перспективы методологии междисциплинарности // Государство и право. – 2018. – №6. – С. 13–22.

5. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп. от 25 декабря 2018 г.) // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2012. – 31 декабря. – №53 (Ч. I). – Ст. 7598.

6. Юн Л.В. Эволюционное развитие правовой культуры и регулирования трудовых отношений // Современные технологии управления. – 2017. – №4 (76). – С. 69–72.

7. Юн Л.В. Клиническое юридическое образование в истории университета управления «ТИСБИ» // Парадигмы университетской истории и перспективы университетологии (к 50-летию Чувашского государственного университета имени И.Н. Ульянова): Сб. статей / Ред.-кол. О.Н. Широков, Т.Н. Иванова, Н.Н. Агеева, М.Н. Краснова. – 2017. – С. 281–285.

Середа Татьяна Юрьевна

канд. пед. наук, учитель математики

Платонова Дарья Андреевна

учитель математики и информатики

МБОУ г.о. Балашиха «СОШ №22»

г. Балашиха, Московская область

DOI 10.31483/r-21695

SCRUM В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация: в статье показано использование Scrum-технологии на уроках в общеобразовательной школе с применением рабочей тетради. Метод Scrum во всём мире рассматривается как революционный метод управления деятельностью коллективом. Зародившийся в маркетинге, этот метод сегодня активно применяется и в крупнейших компаниях, и в образовательных учреждениях, и в личной жизни. В отличие от старого «поэтапного» подхода Scrum позволяет добиться поставленных целей меньшими силами и затратами, в более короткие сроки, а итоговый продукт отличается высоким качеством. Обучающиеся ставят себе цель освоить изучаемую тему с определенными результатами и начинают движение к ней, разбив путь на спринты.

Ключевые слова: интерактивные технологии обучения, EduScrum, спринт, Scrum-доска, Scrum-мастер, Scrum-карта.

Abstract: the article shows the use of Scrum technology in the classroom in a secondary school using a workbook. The Scrum method is considered worldwide as a revolutionary method of managing a team. Originated in marketing, this method is now actively used in major companies and in educational institutions, and in personal life. Unlike the old «phased» approach, Scrum allows you to achieve your goals with less effort and cost in a shorter time and the final product is of high quality. The students set a goal to master the topic being studied with definite results and start moving towards it, breaking the path into sprints.

Keywords: interactive learning technologies, EduScrum, sprint, Scrum-board, Scrum-master, Scrum-map.

Применение Scrum в образовании породило новый термин EduScrum (education). EduScrum – это адаптация методологии Scrum для обра-

зования. Основная идея обучения в eduScrum заключается в осознанном усвоении нового материала обучающимися через их тесное взаимодействие с другими участниками учебного процесса, а также в изучении ими своих собственных возможностей. В рамках eduScrum технологии обучающимся дается свобода самим формировать образовательный процесс внутри обозначенных границ и целей обучения. Учитель же «определяет» задания, направляет учебные группы, контролирует и дает совет.

Такой подход к обучению позволяет обучающимся нести ответственность за свои действия, что приводит к повышению качества знаний и к сокращению времени обучения. А это, в свою очередь, способствует их личностному развитию – растет уверенность в себе и других.

Концепция eduScrum, как и концепция Scrum, подразумевает формирование команд, назначения определенных ролей, этапов, артефактов и следование определенным правилам. Каждый элемент концепции служит определенной цели и является неотъемлемым условием успешной реализации eduScrum [3].

EduScrum, как и Scrum, основывается на идее эмпиризма. Эмпирический подход предполагает, что знание рождается из непосредственного опыта, а также из принятия решений на основе уже имеющихся знаний. EduScrum подразумевает пошаговый подход для наилучшего установления достижимости целей и контроля над рисками. Для реализации идеи эмпирического контроля процесса необходимо соблюдение трех основных принципов: прозрачности, проверки и адаптации.

Принцип прозрачности: учебный процесс должен быть понятен всем его участникам. Поэтому еще до начала обучения с помощью данной технологии необходимо провести установочную встречу для обучающихся и их родителей.

Принцип проверки: участники eduScrum должны регулярно проверять артефакты и прогресс относительно целей обучения, чтобы вовремя выявить нежелательные отклонения.

Принцип адаптации: если кто-то из обучающихся или педагог обнаруживает, что какой-то элемент процесса может привести к недопустимым отклонениям либо к неприемлемому результату, необходим пересмотр плана или подхода. Причем корректировать необходимо как можно скорее, чтобы минимизировать отклонения и их влияние на дальнейшую работу.

Участниками учебного процесса в рамках данной технологии являются: владелец продукта, команды обучающихся, скрам-мастер, родители обучающихся.

В роли владельца продукта выступает учитель. Он управляет процессом eduScrum, а также процессом персонального и командного развития. Владелец продукта ответственен за измеримые результаты обучения: результаты тестов, перевод в следующий класс, итоговые четвертные или годовые оценки. По сути, он поручается за результаты обучения перед всеми заинтересованными сторонами (ученики, родители, руководство школы, государство). Так же в его обязанность входит определить, что должно быть изучено, расставить приоритеты в содержании учебного предмета.

Владелец продукта – единственный человек, который отвечает за управление скрам-картой темы. Управление скрам-картой темы состоит из:

1. Изначального объяснения ученикам, что такое eduScrum (делается один раз, занимает 2 часа).

2. Определения учебной цели спринта.

3. Определения и объяснения критериев оценивания. Важно предельно четко разъяснить, по каким критериям будет оцениваться достижение учебной цели. Только в этом случае команды смогут работать автономно (над экспериментами, документами, презентациями и т. д.).

4. Поддержки команд учеников: после определения учебной цели и критериев соответствия, владелец продукта может поддерживать команды непосредственным обучением, предоставлением различных учебных материалов или ответами на возникающие вопросы. Учитель должен поощрять сотрудничество между командами, так как ученические команды могут многому научиться на опыте успехов и неудач других команд.

5. Обеспечения участия всех учеников в процессе.

Также в его обязанности входит подготовка скрам-мастера для каждой темы.

Команда обучающихся – группа из 4–5 человек, которые работают совместно, чтобы к концу спринта достичь цели, поставленной владельцем продукта. Существует определенный набор тезисов, связанных с определением понятия «команда» на языке Scrum:

1. Команды должны быть самоорганизующимися, т.е. никто (включая владельца продукта) не говорит как нужно достигать учебной цели.

2. Участники команды должны обладать разными навыками. Работа в такой команде также способствует развитию обучающихся.

3. Ответственность за выполненную работу участники команды несут вместе.

4. Команда обучающихся самостоятельно отслеживает свой прогресс и качество работы в соответствии с требованиями владельца продукта.

В каждой команде выбирается скрам-мастер, его задача помогать команде выстраивать свою работу оптимальным образом, при этом он не является ее руководителем! Также обязанностью скрам-мастера является поддержание скрам-доски, она должна отражать актуальную на данный момент информацию о работе.

Для того чтобы рабочий процесс имел постоянный, регулярный и предсказуемый характер, авторы разделили его на определенные этапы. Спринт является связующим звеном всех этапов. Спринт – это часть учебного материала, позволяющая достичь определенных результатов за ограниченный промежуток времени. Спринтом может быть серия уроков, проект и т. д.

Начало свое спринт берет с сессии планирования и формирования команд, где команды обучающихся самостоятельно определяют, что конкретно они будут делать в течение этого периода. Затем перед каждым уроком происходит «Stand up» (собрание на ходу) – это пятиминутные собрания учеников для «синхронизации» действий и разработки плана работы до момента следующей подобной встречи. Собрания на ходу происходят в начале каждого урока. Они могут включать в себя проверку

сделанной с момента прошлого собрания работы и планирование горизонта работ до момента следующего собрания. Собрания на ходу улучшают коммуникации, помогают вовремя выявить и преодолеть препятствия, мотивируют на быстрое принятие решений и углубляют понимание темы. Скрам-мастер напоминает о проведении данного собрания и следит за его продолжительностью. Завершающим этапом спринта является его обзор и ретроспективное собрание. Во время обзора спринта происходит финальная оценка результата, на которой обучающиеся показывают, чему они научились. Затем во время ретроспективного собрания у обучающихся появляется возможность проверить свои знания. Обычно при планировании спринта стараются проводить ретроспективное собрание сразу же после обзора спринта. На этапе ретроспективного собрания идет глубокая рефлексия собственной деятельности и деятельности команды, обучающиеся стараются ответить на вопросы:

- Что прошло хорошо?
- Что могло бы или должно делаться лучше?
- Чего нам больше делать не следует?
- Какие действия мы перенесем в следующий спринт?

Хотелось бы отметить, что состав ученических команд на протяжении всего спринта остается неизменным, также как и объем задач.

Существуют еще два объекта, которые помогают организовать работу: скрам-карта и скрам-доска [2]. Скрам-карта – это упорядоченный (и полный) список целей обучения и подходов к работе, учебных материалов. Владелец продукта отвечает за ведение скрам-карты продукта, включая его содержание, доступность и упорядоченность. Скрам-доска – это единственный визуальный атрибут методологий. Доску используют, чтобы сделать проект прозрачнее, распланировать задачи и поставить ограничения.

Доску расчерчивают на столбцы. Каждый столбец – это состояние задачи: «Запланировано», «В процессе», «Сделано». Доска – это план с достаточным уровнем детализации, чтобы изменения в прогрессе были понятны всем участникам процесса. Команда обучающихся вносит изменения на доску во время спринта, таким образом, что в ходе спринта расположение карточек постоянно меняется. Затем совместно с владельцем продукта происходит оценка вероятности достижения поставленной цели обучения, основываясь на статусе выполнения, что видно по текущим задачам. Отслеживая оставшуюся на спринт работу, обучающиеся могут управлять прогрессом. Когда какая-либо задача или часть ее получает статус «сделано», все должны понимать, что это «сделано» означает. Несмотря на то, что определение может сильно колебаться от команды к команде, важно, чтобы внутри одной команды все ее участники понимали, что означает «сделанная» работа – для обеспечения полной прозрачности. Это определение «Сделано» используется при оценке работы относительно цели обучения.

Ниже приведено несколько вопросов, которые помогут определить, что «Сделано», а что еще находится «В процессе»:

- Как можно проверить, что задача действительно выполнена?
- Что конкретно выполнено?

– Когда можно сказать, что задача не выполнена?

Ответственность за разработку собственного определения «Сделано» лежит на обучающихся в каждой команде. Так как разработка этого определения – это тоже часть процесса обучения, оно может меняться в зависимости от результатов собраний на ходу. Здесь хотелось бы отметить, что если задание попало в поле «Сделано», то оно уже может подвергаться контролю со стороны Владельца продукта.

Разберем поэтапно, как можно организовать обучение в рамках EduScrum-методологии. Так как методология EduScrum не технологизирована, в ней только сформулированы основные роли участников учебного процесса, и определены правила их взаимодействия, каждый учитель или методист волен сам определять этапы работы над темой, структуру SCRUM-карты, формы и методы контроля, но все это не должно противоречить основным идеям и принципам авторов [3]. Ниже будет представлен один из вариантов организации обучения на основе EduScrum, который могут использовать педагоги в своей профессиональной деятельности.

Подготовку и проведение уроков можно разбить на 5 этапов:

- 1) анализ нормативных документов;
- 2) методический анализ темы;
- 3) создание scrum-карты темы и ее приложений;
- 4) спринт;
- 5) развивающий контроль;
- 6) рефлексия.

Анализ нормативных документов. Прежде чем приступить к непосредственной работе над темой, необходимо проанализировать нормативные документы, а именно: ФГОС, примерную образовательную программу и рабочую программу курса. Такой анализ делается с целью фиксации определенного минимума знаний по конкретной теме, а также для того, чтобы выяснить, какие универсальные учебные действия должны быть сформированы у обучающихся.

Следующим этапом является методический анализ темы. Цель проведения методического анализа темы: определить приемы, способы и формы репрезентации отобранного содержания учебного материала, направленные на преодоление трудностей его понимания и усвоения обучающимися.

Схема анализа:

1. Мотивация изучения данной темы у школьников.
2. Место данной темы в изучаемом курсе.
3. Краткое содержание темы (основные понятия, утверждения).
4. Основные типы заданий.
5. Связи данной темы с другими темами и областями знаний.

После того как проведен анализ нормативных документов и методический анализ темы, можно приступить к созданию scrum-карты темы. В данном случае для создания scrum-карты использован формат рабочей тетради, где представлена сама карта и приложения к ней.

Цель такой рабочей тетради – оказывать содействие в повышении качества обучения и уровня творческого развития обучаемых. Использо-

зование рабочей тетради в практике учебного процесса должно решать такие задачи:

- развитие мышления обучающихся;
- более прочное усвоение теоретических положений, а также приобретение практических умений и навыков решения не только типовых, но и развивающих, творческих задач;
- овладение алгоритмами решения основополагающих задач;
- контроль за ходом обучения школьников конкретной учебной дисциплине и формирование у них умений и навыков самоконтроля.

Предлагаемая нами модель рабочей тетради включает в себя:

- лист самооценки и рефлексии;
- упражнения, направленные на отработку теоретического материала;
- задачи;
- практические работы;
- творческие задания;
- scrum-карту темы.

Следующий этап – спринт. Спринт представляет собой 4–5 занятий по одной теме, на которых обучающиеся и педагог должны достигнуть совместно поставленных образовательных и развивающих целей. Спринт проводится по всем правилам, определенным в концепции EduScrum. По окончании спринта проходит урок развивающего контроля и рефлексии. В ходе него обучающиеся представляют свои творческие работы и пишут мини-контрольную работу. Затем выделяется время на подведение итогов и рефлексии.

Благодаря scrum-технологии учащиеся развивают навык критического мышления, учатся решать проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей информации, анализировать альтернативные мнения, принимать продуманные решения, принимать участие в дискуссиях, общаться с другими людьми.

Список литературы

1. Кон Майк. Agile. Оценка и планирование проектов / Майк Кон. – Альпина Паблишер, 2018. – 418 с.
2. Сазерленд Д. Scrum. Революционный метод управления проектами / Д. Сазерленд. – Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 272 с.
3. Стеллман Э. Постигая Agile. Ценности, принципы, методологии / Э. Стеллман, Д. Грин. – Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 448 с.
4. Шохова З. Путь scrum-мастера. #ScrumMasterWay / З. Шохова. – Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 224 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕСТАНДАРТНЫХ РЕШЕНИЙ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА, ДОСТУПНОСТИ И ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

Возгорькова Елена Олеговна

канд. ветеринар. наук, доцент

Беспалова Надежда Сергеевна

д-р ветеринар. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный
аграрный университет им. императора Петра I»
г. Воронеж, Воронежская область

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ СТУДЕНТАМ, ОБУЧАЮЩИМСЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ВЕТЕРИНАРИЯ», ДИСЦИПЛИНЫ «ПАЗАРИТОЛОГИЯ И ИНВАЗИОННЫЕ БОЛЕЗНИ»

***Аннотация:** в статье описаны особенности педагогической работы, осуществляемой преподавательским составом в процессе реализации рабочей программы дисциплины «Паразитология и инвазионные болезни» на факультете ветеринарной медицины и технологии животноводства ВГАУ. Приведены основные методические принципы преподавания паразитологии студентам, обучающимся по специальности «Ветеринария». Работа отражает особенности используемой в процессе обучения студентов методической системы, разработанной преподавателями кафедры ВСЭ, эпизоотологии и паразитологии.*

***Ключевые слова:** паразитология, рабочая программа дисциплины, методическая система, методические принципы, студенты.*

На современном этапе, сопровождающемся реформированием системы высшего образования, особое значение имеет инновационный образовательный процесс, заключающийся в личностно-ориентированном подходе, фундаментальности, наличие творческого начала, высоком профессионализме и компетентности [3; 6].

В рамках каждой учебной дисциплины выполнение данных аспектов возможно путём синтеза различных технологий и формированием современных методических систем обучения.

Методическая система представляет собой педагогическую структуру, составными компонентами которой являются цели, задачи, содержательная часть, методы, формы и средства обучения [1].

«Паразитология и инвазионные болезни» – комплексная научно-практическая дисциплина, имеющая важное ветеринарное, медицинское и общепаразитологическое значение. Цель дисциплины – решить проблему сокращения заболеваемости, а в перспективе добиться максимального

оздоровления сельскохозяйственных животных и человека от инвазионных болезней на основе современных научно-технических достижений.

Дисциплина базируется на знаниях общей биологии и зоологии, анатомии и патологической анатомии, латинского языка, общей эпизоотологии, гистологии, физиологии и патологической физиологии животных, акушерстве, клинической диагностике, фармакологии, терапии животных.

Основными задачами дисциплины «Паразитология и инвазионные болезни» являются: формирование у обучающихся ряда общекультурных и профессиональных компетенций, демонстрирующих владение современными методами диагностики, лечения и профилактики инвазионных болезней; предоставление ветеринарному специалисту суммы теоретических и практических знаний по вопросам, связанным с инвазионными болезнями животных и развитие навыков клинической работы; обучение самостоятельно разрабатывать планы мероприятий по борьбе и профилактике с возбудителями инвазионных болезней; способствование формированию всесторонне подготовленного специалиста сельского хозяйства.

Преподавание дисциплины «Паразитология и инвазионные болезни» на факультете ветеринарной медицины и технологии животноводства ВГАУ относится к прикладному методическому уровню. Данный уровень преподавания дисциплины предполагает появление у студентов на заключительном этапе обучения глубоких знаний особенностей биологии и экологии практически значимых паразитов, вопросов эпизоотологии, особенностей клинического проявления, диагностики, лечения и профилактики паразитарных болезней животных. Важное значение имеет преимущественная ориентация на будущую практическую деятельность обучающихся [1; 6].

На кафедре ведётся постоянная работа по совершенствованию методики преподавания ветеринарной паразитологии. Изучение разделов дисциплины предусматривает как лекционный курс, так и лабораторно-практические занятия.

Весь лекционный материал сопровождается демонстрацией мультимедийных презентаций, что способствует лучшему восприятию студентами нового учебного материала [2].

На лабораторных и практических занятиях преподавателями используются разнообразные формы организации работы студентов:

- вопросно-ответные;
- составление схем;
- микроскопирование зафиксированных и нативных препаратов;
- зарисовки;
- решение ситуационных задач;
- тестовый контроль и др.

Используемые в ходе проведения занятий приёмы позволяют студентам вникнуть в проблематику паразитарных заболеваний. В процессе решения ситуационных задач обучающиеся получают возможность проявить себя в качестве практико-ориентированных специалистов, осмыслить и проанализировать представленные в задаче ситуации. Процесс решения ситуационных задач имеет большое значение для формирования профессиональных умений и навыков, развития продуктивного мышления в теоретической и практической сфере дальнейшей деятельности

обучающихся. При этом постоянный контакт преподавателя со студентами в процессе проведения лабораторных и практических занятий позволяет оценить успешность освоения обучающимися изучаемой темы [4].

Одной из форм активных средств обучения является самостоятельная работа студентов. Основными задачами данного типа деятельности являются: самостоятельная постановка цели, выбор способов работы, системность и последовательность овладения материалом, грамотно выстроенная работа с различными источниками информации. Как показывает опыт педагогической деятельности, правильно организованная самостоятельная работа является достаточно продуктивной и приводит как к освоению новых знаний, так и к углублению и расширению ранее полученных. Однако, зачастую при работе со студентами, возникает проблема, заключающаяся в том, что обучающиеся (особенно в начальный период изучения дисциплины) не могут самостоятельно контролировать ход учёбы, систематически и равномерно трудиться в течение семестра. Решением в этом случае выступает модульно-оценочная система, применяемая в процессе изучения дисциплины «Паразитология и инвазионные болезни». Данная система выступает как средство формирования у студентов познавательной активности в течение всего периода обучения. Использование данного способа контроля позволяет формировать у обучающихся навыков самоконтроля, способствует развитию и закреплению системного подхода к изучению дисциплины, стимулирует самостоятельную систематическую работу. Кроме того, использование данной технологии помогает выявить сильных и способных студентов, что имеет важное значение для организации студенческой научно-исследовательской работы [3; 5].

Таким образом, в процессе реализации рабочей программы дисциплины «Паразитология и инвазионные болезни» для специальности «Ветеринария» используются следующие методические принципы:

1. Наглядно-практический, заключающийся в предоставлении студентам демонстрационного материала, представленного в форме мультимедийных презентаций, учебных фильмов, готовых паразитарных препаратов. Помимо этого, обучающиеся в ходе практических и лабораторных занятий проводят микроскопирование как готовых микропрепаратов, так и исследование свежеприготовленных нативных мазков. Это способствует тому, что зрительное и моторное восприятие в сочетании со словесно-логическим приводит к лучшему усвоению знаний и формированию практических умений и навыков. В свою очередь задействование различных сенсорно-репрезентативных систем при восприятии учебного материала способствует уменьшению нерациональной эксплуатации только зрительной или только слуховой памяти. В этом случае минимизируется когнитивная перегрузка, монотонность и повышенная утомляемость в учебном процессе.

2. Использование ассоциативной памяти. Данный принцип заключается в том, что в процессе обучения происходит логическое связывание бытового жизненного опыта студентов с вновь полученными теоретическими и практическими данными. Это позволяет скорректировать ранее возникшие представления при усвоении научных основ паразитологии. Организованные практические занятия носят целенаправленный характер и, в отличие от спонтанного жизненного опыта, в течение достаточно короткого срока могут дать человеку обширную совокупность знаний и

прикладных навыков. Таким образом, правильно организованные лабораторно-практические занятия способствуют синхронизации бытового жизненного опыта и теоретических знаний, получаемых в вузе.

3. Подача материала с включением всех или многих мыслительных операций: анализ-синтез, сравнение-обобщение, индукция-дедукция. Как известно, для спонтанного или организованного активирования этих мыслительных процессов необходимо получение достаточного количества информации. Зачастую обобщённые неверные выводы студенты делают в тех случаях, когда информация ограничена и не позволяет сделать верные сравнения и обобщения. Таким образом, помимо узкоспециализированного материала необходимо постоянно возвращаться к базовым данным, необходимым для сравнения и обобщения, что в свою очередь будет способствовать активизации различных мыслительных процессов.

4. Системность в организации учебного материала на всех видах занятий. Преподаватель в построении любого типа занятия должен придерживаться данного принципа, иначе материал не будет в должной мере восприниматься студентами, что приведёт к снижению уровня обучаемости. При этом допускается методическое творчество преподавателей, заключающееся в выборе и комбинации форм и методов проведения занятий, текущего и итогового контроля, способов организации самостоятельной работы студентов.

5. Контекстное обучение. Важное значение в процессе обучения играет определение роли и места каждой изученной темы в контексте будущей деятельности специалиста. Для реализации данного принципа большое значение имеет использование в учебном процессе широкого диапазона учебных заданий и методик с моделированием реальных ситуаций (ситуационных задач).

6. Активное управление преподавателем вниманием, эмоциями, настроением аудитории. Реализация данного методического принципа является условием не только хорошего запоминания нового материала, но и позволяет получить достаточно высокий уровень отдачи от учебного процесса. Кроме того, появляется возможность реализации воспитательного потенциала изучаемой дисциплины [5].

В заключение следует отметить, что разработанная нами методическая система включает в себя цель, задачи, критерии отбора содержания, совокупность методов обучения, особенности использования каждой из основных организационных форм в процессе реализации рабочей программы. Данная система обучения позволяет реализовать основные принципы дидактики: научность, системность, модульность, преемственность, наглядность и создаёт предпосылки для повышения качества профессиональной подготовки.

Список литературы

1. Джабаева М.Д. Научно-методический комплекс подготовки студентов 4–5 курсов по ветеринарной паразитологии с применением компьютерных технологий / М.Д. Джабаева, М.М. Сарбашева, А.М. Биттиров // Теория и практика паразитарных болезней животных. – 2010. – №11. – С. 147–149.
2. Использование электронных образовательных технологий в учебном процессе / Ю.С. Винник, Л.В. Кочетова, С.С. Дунаевская, Е.И. Кичигина // Сибирское медицинское обозрение. – 2011. – №5 (71). – С. 97–100.

3. Катаева Т.С. Практико-ориентированный подход в процессе преподавания дисциплины «Паразитология и инвазионные болезни» для студентов факультета ветеринарной медицины // Практико-ориентированное обучение: опыт и современные тенденции: Сборник статей по материалам учебно-методической конференции. – 2017. – С. 44–45.

4. Ситуационные задачи как форма практического изучения медицинской паразитологии / С.К. Альмухамбетова, К.С. Нуртаева, Е.У. Куандыков, Ж.А. Кашаганова // Вестник КазНУ. Сер. биологическая. – 2014. – №1/1 (60). – С. 257–260.

5. Тарасовская Н. Методические уровни и проблемы преподавания паразитологии в биологических и аграрных ВУЗах / Н. Тарасовская, М. Шалменов, А. Абдыбекова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/2032> (дата обращения: 04.02.2019).

6. Хицова Л.Н. Принципы совершенствования и реализации педагогического мастерства в условиях современного образовательного процесса / Л.Н. Хицова, В.Г. Артюхов // Вестник ВГУ. Сер. Проблемы высшего образования. – 2010. – №1. – С. 94–104.

Легостаева Оксана Вячеславовна

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Орловский государственный
университет им. И.С. Тургенева»

г. Орёл, Орловская область

МЕРОПРИЯТИЯ В СФЕРЕ НАУКИ, ОБРАЗОВАНИЯ, КУЛЬТУРЫ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ БИЛИНГВИЗМУ

Аннотация: в данной статье приводятся дефиниции терминов «билингвизм» и «билингвальная образовательная среда». В работе также освещаются различные мероприятия в сфере науки, культуры, образования, направленные на продвижение и развитие билингвальной образовательной среды. В исследовании автор пришел к выводу, что образовательные, научные, культурные мероприятия, проводимые в различных регионах нашей страны, помогают сохранить национальный язык и культуру малых этносов от поглощения доминирующим (русским) языком на территории нашего многонационального государства.

Ключевые слова: билингвизм, билингвальная образовательная среда, этнос, национальный язык, писатель-билингв, межкультурная коммуникация.

На современном этапе развития социума умение успешно ориентироваться в поликультурном мире, где иногда только конструктивный межкультурный диалог позволяет избежать серьезных политических кризисов и военных конфликтов, является чрезвычайно полезным и ценным. Знание иностранных языков и уважительное отношение к ценностям иноязычных культур помогает достижению этой цели. Билингвизм становится востребованным в современной мировой системе образования. Более эффективному обучению билингвизму способствуют не только традиционные формы обучения (классно-урочная система, лекционно-семинарско-зачетная система), но и оригинальные мероприятия в сфере культуры, образования и науки.

«Слово «билингвизм» происходит от двух латинских: *bi* – «двойной», «двойкий» и слова *lingua* – «язык». Таким образом, билингвизм – это способность владения двумя языками. Отсюда, билингв – человек, который может разговаривать на двух языках. Билингвизм, будучи многоаспектной проблемой, является предметом изучения различных наук, таких, как психология, лингвистика, психолингвистика и социология. Нас интересует дефиниция этого феномена с лингвистической точки зрения. Билингвизм рассматривается исследователями (В.Н. Комиссаров, И.А. Зимняя, Р.К. Миньяр-Белоручев, В.А. Аврорин, Л.В. Щерба) как знание двух языков, владения ими и попеременное их использование в зависимости от условий речевого общения. Билингвизм рассматривается как сложное, системное, внутрилличностное образование, которое включает в себя определённую новую языковую (знаковую) систему, умение использовать её в ситуации общения, коммуникации (коммуникативный аспект). В этой системе кроме ситуативных значений и смыслов присутствуют и более широкие общекультурные представления и картины мира, уникальные мировоззренческие и поведенческие стереотипы, присущие каждому этносу (социокультурный, лингвокультурный и этнокультурный аспекты)» [1, с. 71].

«В нашей стране есть регионы, где успешно внедряются и реализуются программы по билингвальному образованию (Северный Кавказ, Татарстан, Башкирия, Чувашия, Якутия). Успешность реализации двуязычных программ во многом объясняется самой билингвальной образовательной средой этих регионов, сложившейся в силу определенных исторических, географических, социальных условий. Здесь речь идет о преподавании русского языка нерусским (русского языка как государственного) и о наложении норм и правил неродного (русского) языка на систему родного национального языка» [2, с. 192].

«Под билингвальной образовательной средой мы понимаем социальные, экономические, политические, культурные, лингвистические, психологические условия, комфортные для овладения двумя языками. Специфика обучения в такой билингвальной среде обусловлена ограниченностью использования первого (нерусского) языка в бытовой и культурной сферах, в то время как второй (русский) язык активно используется в научной, официально-деловой и других сферах общения» [2, с. 192]. Доминирование русского языка приводит к забыванию национального языка, к забвению традиций и обычаев национальной культуры.

Однако, в настоящее время следует отметить рост интереса к изучению и популяризации национальных языков. Данному факту способствуют различные культурные, образовательные, научные мероприятия, проводимые в билингвальных регионах нашей страны.

Одним из таких мероприятий является международный фестиваль этнической музыки и ремесел «Мир Сибири». Мероприятие проходит ежегодно с 2003 года в поселке Шушенское Красноярского края и принимает всех неравнодушных к музыке, культуре, искусству, ремеслам разных этносов, населяющих нашу планету. В июле этого года фестиваль прошел уже в 15 раз и собрал рекордное число участников – 35 тысяч человек. В год 15-летия «Мир Сибири» проходил под эгидой Комиссии Российской Федерации по делам ЮНЕСКО. Почетными гостями фестиваля стали

Пелагея (Россия), Морган Джи (Франция), Горан Брегович (Босния и Герцеговина) и многие другие. Одной из целей мероприятия является популяризация национальных языков, культурных традиций, обычаев, народных промыслов [8]. Праздник проходит в течение нескольких дней в дружелюбной, теплой обстановке, в атмосфере мира, добра и взаимного культурного обогащения.

Эстафету музыкальных мероприятий продолжает международный фестиваль этнической музыки «Музыка наших сердец». В начале сентября 2018 года фестиваль под патронатом певицы Зары прошел в музее-заповеднике «Коломенское» во второй раз. В этом году участниками музыкального события стали представители России, Армении, Беларуси, Израиля, Сербии. Несмотря на то, что все песни исполняются на национальных языках, какой-либо языковой барьер отсутствует. В этой связи символично название этого фестиваля, так как идеи добра, дружбы, взаимоуважения понятны во всем мире. Народная музыка различных этносов и культур воспитывает чувство патриотизма и уважительного отношения к собственной культуре и культуре других народов. Это событие позволяет в очередной раз показать нашу страну как многонациональное, толерантное государство, где мирно сосуществуют и взаимообогащаются языки, обычаи и традиции разных народов [9].

В череде культурных событий особое внимание привлекает Московский фестиваль культуры народов Кавказа. Праздник организуют уже восьмой раз. В рамках смотра на тематической выставке были представлены традиционные предметы быта и искусства, образцы клинкового оружия, национальные костюмы, сувенирная продукция, книги. В это году его посетили более пяти тысяч гостей, среди них известные писатели, артисты, спортсмены. Знакомство с языком и культурой народов Юга России и Кавказа является одной из приоритетных задач мероприятия [10].

Значимую культурную составляющую в жизни нашей страны имеет и Международный этнический фестиваль «Крутушка», который прошёл летом этого года в поселке Крутушка под Казанью уже в десятый юбилейный раз. «Крутушка» – это пространство, где встречаются этнические традиции разных народов России и мира, где каждый может услышать и увидеть как глубока связь времен древних образов и традиций разных народов в творчестве музыкантов, художников, фотографов, мастеров декоративно-прикладного искусства. И каждый из них, общаясь между собой и зрителями, найдет для себя что-то родное и понятное, не требующее знания языков. «За четыре дня фестиваль собрал более трехсот участников фольклорно-этнографических ансамблей и музыкальных коллективов, более ста пятидесяти мастеров. В мероприятиях этого большого культурного события поучаствовало более четырех тысяч зрителей» [11].

Обучающий эффект двуязычия прослеживается в целом ряде мероприятий, посвященных творчеству писателей-билингвов. По всей стране проводилось множество культурных, научных, образовательных мероприятий, посвященных 90-летию со дня рождения Чингиза Айтматова. Писатель, философ, публицист, гуманист, дипломат Ч. Айтматов обогатил не только киргизскую, но и русскую литературу, поскольку считал оба языка и обе культуры родными. Его произведения переведены более чем на 170 языков мира. Большое количество конференций, семинаров, круглых

столов, теле и радиопередач было посвящено творчеству писателя-билингва, в одинаковой степени талантливо и искусно владевшего русским и киргизским языками. Автор признавался, что черпал свое вдохновение в древних национальных легендах и эпосах, и произведения на русском языке получались более лиричными, трогательными и реалистичными [3]. Юбилей писателя отмечался и на самом высоком уровне, и на самом простом. В Москву на открытие памятника Ч. Айтматову приехал президент Киргизии, а затем к этому месту потянулись простые киргизы, которые «не хотят, чтобы из них делали манкуртов» [3], которые не желают забывать свой язык и культуру и терять свою идентичность.

Феномен билингвизма характерен и для творчества другого советского и российского поэта, прозаика, переводчика и публициста Расула Гамзатова. Автор писал свои произведения на аварском и русском языках, восхищаясь красотой природы родного края и мудростью, терпением, самопожертвованием своих земляков. «Поэзия без родной земли, без родной почвы – это птица без гнезда», – утверждал Расул Гамзатов [7]. И сегодня, спустя 95 лет со дня рождения поэта, наследие Р. Г. Гамзатова продолжает изучаться в художественных фильмах и научных статьях, на конференциях и семинарах. В сентябре 2018 года в Махачкале состоялся международный литературный фестиваль «Дни Белых журавлей» под эгидой ЮНЕСКО. Стихи поэта звучали с концертных площадок всего Дагестана [6]. Также в городе прошел большой концерт и открылась выставка, в экспозицию которой вошли иллюстрации к книгам поэта. «Он не умер – он с нами. Он летает, как эти белые журавли, поэтому образ Расула Гамзатова – вечный», – говорит художник Амирхан Магомедов [6].

С целью формирования и развития эффективной билингвальной образовательной среды ежегодно проводится множество различных научных мероприятий: международных и всероссийских научно-практических семинаров, симпозиумов, конференций. Например, V Международная научно-практическая конференция «Родные языки в условиях двуязычия» прошла в октябре 2018 года в Республике Коми (г. Сыктывкар). Одна из целей конференции – обмен передовым опытом в области преподавания родного языка и литературы [4]. В сферу обсуждаемых вопросов научного события кроме актуальных вопросов развития литературных языков и литератур и их функционирования, вошли и программы, методики, направленные на сохранение и развитие родных языков. Конференция проводилась в Год культуры в Республике Коми и Год добровольца в Российской Федерации [4].

Другое научное мероприятие IV Международная научно-практическая конференция под эгидой МАПРЯЛ под названием «Би-, поли-, транслингвизм и языковое образование» прошла в декабре этого года в Москве. Ее организатором выступил Российский университет дружбы народов. В качестве приоритетных целей мероприятия значились аккумуляция и «полноценное знание об изменении этнического и языкового сознания и о результатах взаимодействия разных национальных языков и культур с русским языком и культурой (языковые, литературные и культурные контакты, языковые и культурные гибридные модели и структуры, эстетические, социо-, лингвокультурные феномены, коммуникативные кодовые переключения)» [5]. На конференции обсуждались вопросы «значимости

русскоязычной литературы в популяризации русского языка – памяти Чингиза Торекуловича Айтматова, проблемы при усвоении языков, в том числе детьми без определенного «этнического гнезда» и многие другие. Особое внимание было уделено вопросу «русского языка в субъектах РФ и полиэтническом обществе ближнего и дальнего зарубежья, национально-культурной специфике русского языка в межкультурной коммуникации» [5]. Значимость таких научных конференций велика, поскольку позволяет собрать специалистов-практиков в области би-, поли-, и транслингвального образования и обменяться инновационными методиками преподавания родного (русского) и национальных языков.

«Наша страна – многонациональное государство. Создание и укрепление билингвальной, а в некоторых регионах и мультилингвальной (многоязычной) среды (Мордовия, Дагестан) позволяет сохранить и защитить национальную самобытность, национальный язык и культуру малых этносов от поглощения русским языком, доминирующим в политическом, экономическом и культурном пространстве России. Билингвальное и мультилингвальное образование является решением проблемы тотального языкового и культурного обезличивания, позволяет наладить конструктивный диалог между различными этносами» [2, с. 192]. Мероприятия в сфере науки, образования и культуры, проводимые как в монолингвальных, так и в билингвальных и мультилингвальных регионах нашей страны, эффективно помогают в решении этой проблемы.

Список литературы

1. Легостаева О.В. Билингвальное образование: за и против [Текст] / О.В. Легостаева // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты: Межвуз. сборник научных трудов. Вып. 40. – Тверь: Твер. гос. ун-т, 2018. – С. 70–74.
2. Легостаева О.В. Билингвальная среда в отечественной системе образования [Текст] / О.В. Легостаева // Тенденции развития образования: педагог, образовательная среда, общество – 2018: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 20–23 авг. 2018 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 191–193.
3. Исполняется 90 лет со дня рождения Чингиза Айтматова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://tvkultura.ru/article/show/article_id/316789/ (дата обращения: 12.12.18).
4. Международная научно-практическая конференция «Родные языки в условиях двуязычия» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.finnougoria.ru/community/project/project.php?SECTION_ID=407&ELEMENT_ID=54119 (дата обращения: 12.12.18).
5. IV Международная научно-практическая конференция «Би-, поли-, транслингвизм и языковое образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dporudn.ru/events/iv-mezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-bi-poli-translingvizm-i-yazykovoe-obrazovani/> (дата обращения: 13.12.18).
6. Поэт победы: 95 лет со дня рождения Расула Гамзатова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mir24.tv/news/16321432/naveki-s-nami-95-let-so-dnya-rozhdeniya-poeta-rasula-gamzatova> (дата обращения: 13.12.18).
7. Тедтоева З.Х. Творчество Расула Гамзатова – единая книга мудрости и мужества, ... книга мгновений и вечности // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2016. – №2-1. – С. 132 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=8450> (дата обращения: 12.12.18).
8. Фестиваль «Мир Сибири» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festmir.ru/ru/festival/news/323-19-07-2018.html> (дата обращения: 10.12.18).
9. Фестиваль «Музыка наших сердец» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zara.ru/festival/> (дата обращения: 10.12.18).

10. VIII Фестиваль культуры народов Кавказа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.newstube.ru/media/v-moskve-proshel-festival-kultury-narodov-kavkaza> (дата обращения: 11.12.18).

11. Юбилейный 10 Международный этнический фестиваль «Крутушка» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fest.krutushka.ru> (дата обращения: 27.12.18).

Смольникова Елена Михайловна
воспитатель высшей категории
МАДОУ «Д/С №227» г. Перми
г. Пермь, Пермский край

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОУ И СЕМЬИ ПО ПРОБЛЕМЕ ОРГАНИЗАЦИИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ В ДОМАШНИХ УСЛОВИЯХ

***Аннотация:** в данной статье рассмотрена проблема организации игровой деятельности детей в семье. Для решения обозначенного проблемного вопроса автором было определено несколько этапов работы с родителями воспитанников.*

***Ключевые слова:** игра, партнеры, нетрадиционные формы работы, современные родители, эффективность, практика.*

Сегодня изменилось отношение государства к семье, стала другой и сама семья. Впервые в Законе «Об образовании» в статье 18 сказано о том, что именно родители являются первыми педагогами своих детей, а ДОУ существует лишь в помощь семье. Сменились акценты, главной стала семья, хотя вопросы педагогического просвещения по-прежнему актуальны. Но это должно быть не одностороннее воздействие на родителей, а взаимодействие ДОУ и семьи, которое предполагает обмен мыслями, чувствами, идеями, переживаниями.

Все это ставит нас перед необходимостью поиска новых форм взаимодействия между семьей и дошкольным учреждением, которые должны быть основаны на сотрудничестве и партнерских взаимоотношениях.

На сегодняшний день в арсенале педагога существует немало современных эффективных методов и форм взаимодействия с семьей, выбор которых, содержание предлагаемого материала, ориентированы на конкретный родительский контингент, являются актуальными, своевременными, доступными, практико-ориентированными.

Для того чтобы сделать родителей субъектами образовательного процесса нами была выстроена определенная система работы, которую раскрою на примере повышения родительской компетентности по проблеме «Детская игра».

Повседневная жизнь воспитанника в «Детском саду – Доме радости» насыщена различными видами детской деятельности, среди которых игровая занимает ведущее место. Игра – особый вид деятельности ребенка: возникает по его потребности, и каждый её компонент ценен сам по себе. Очень важно показать родителям важность игровой деятельности для ребенка дошкольного возраста, научить понимать игровые потребности собственных детей.

Использование нестандартных решений для повышения качества, доступности и эффективности образования

Цели данной работы:

1. Установление единства требований и подходов к организации игровой деятельности со стороны ДОУ и семьи.
2. Обогащение представлений родителей об организации игровой деятельности детей в домашних условиях.
3. Воспитание потребности и развитие интереса родителей к педагогической поддержке детской игры.
4. Обогащение опыта игрового взаимодействия с ребенком.

Для реализации поставленных целей были определены несколько этапов работы с семьями воспитанников:

1. Диагностический этап

Задачи:

1. Выявить степень информированности родителей о роли игры в жизни ребенка.
 2. Изучить потребности родителей в образовательных услугах для определения перспектив содержания работы и выбора наиболее эффективных форм сотрудничества детского сада и семьи по данной проблеме.
 3. Установить доверительные партнерские отношения с родителями
- На данном этапе были проведены социологические исследования, анкетирование, опросы.

Так результаты анкетного опроса на тему «Место игры в жизни ребенка» показали, что 93% родителей придают серьёзное значение детской самостоятельной игре как жизненно необходимому условию для развития взросления ребенка.

На вопросы о собственном игровом опыте родителей в детские годы 58% отвечающих отметили, что «вволю наигрались в детстве». Отрицательные ответы получены в 17%; ответили, «что не помнят, как и с кем и во что играли в детстве» – 25%.

На вопрос «Есть ли на ваш взгляд, разница в том, почему играют взрослые и почему играют дети?» – были получены такие ответы:

- «Дети играют «внешне», а на самом деле – это их жизнь и работа. Взрослые играют, чтобы отдохнуть от жизни и работы»
- «В жизни люди всегда играют, только у взрослых это социально желаемые роли, а у ребенка – путь к развитию»

На вопрос: Любит ли играть ребенок?» – 100% родителей ответили утвердительно.

Анализ ответов родителей на вопрос про виды игрушек, имеющихся у ребенка дома, показал, что при покупке игрушек они руководствуются учетом пола ребенка в 37%, развивающим эффектом игрушки в 33% ответов, учетом игровых интересов в 17%, ценой игрушки в 13% ответов. Т.е. при выборе игрушки в большинстве своем родители ориентировались на пол ребенка. Кроме того, характеризуя домашний набор игрушек, 40% родителей отдадут предпочтение развивающим играм (конструкторам, мозаике, настольно-печатным играм), 27% семей воспитанников в своих ответах указали на образные игрушки (куклы, животные, солдатики) 20% – на мягкие, 13% – на военные (автоматы, пистолеты, танки).

Себя в качестве игрового партнера ребенка родители указывали в половине ответов, в 50% бабушку, старших братьев и сестер. Хотя, 100% родителей указали. Что ребенок просит поиграть с ним, в ответах

отмечается разная степень участия взрослых в детских играх: от «с удовольствием играю», «всегда соглашаюсь», «никогда не отказываюсь», до «если есть время», «когда как», «чаще отказываюсь», «иногда».

2. Основной этап

Задачи:

1. Повысить уровень психолого-педагогической просвещенности семей воспитанников по вопросу организации игровой деятельности дошкольников в условиях семьи.

2. Способствовать овладению родителями практическими умениями поддержки игр ребенка в семье.

3. Содействовать овладению родителей воспитанников умениями создавать благоприятные условия для организации игры ребенка дома.

4. Продолжать оказывать содействие активному включению родителей в воспитательно-образовательный процесс детского сада.

В ходе реализации задач использовались как традиционные методы и формы, так и творческие, придуманные воспитателями или подсказанные жизнью. Перечислю некоторые из них:

1. Проведение «Устного журнала».

В «Устном журнале» освещаются актуальные проблемы развития ребенка. Главное – сделать эти встречи неформальными, а заинтересовать родителей. Отвечать на волнующие их вопросы, не увлекаться теорией вопроса, а преподносить материал убедительно, доступно, опираясь на их жизненный опыт.

2. Оформление познавательной информации в виде красочных *брошюр*. Где вниманию родителей был представлен примерный перечень игр и игрушек для дома, соответствующий возрасту детей и их интересам.

3. Организация *мастер-классов* по изготовлению игрушек-самоделок.

В определенные дни (по договоренности) в группу приходили родители воспитанников для совместного с детьми изготовления атрибутов для сюжетно-ролевых игр в «Дочки-матери», «Детский сад» (продукты из соленого теста, баранки из поролона, сахар из пенопласта), для строительных игр (фонтаны, клумбы, фонари).

5. Участие родителей в «Ярмарке игр».

В течение месяца по средам во вторую половину дня родители приходили в группы и играли с детьми в разные виды игр: спортивные, настольно-печатные, хороводные, театрализованные...

Это дает детям возможность не только удовлетворить свою потребность в игре, но и видеть мам и пап своих сверстников в другой роли. В роли игрового партнера и активного участника игр

6. Организация работы *библиотеки игр*.

На базе группы была создана библиотека развивающих, настольных игр, фонд которой пополнялся за счет домашних игр воспитанников. Ребенок, принесший в библиотеку игру, презентует её товарищам, и любой воспитанник группы может взять понравившуюся игру домой на конкретно установленный срок. Познакомиться с вариантами этой игры в семье. Поскольку игры требуют участия взрослого, это вынуждает родителей общаться с ребенком. В итоге мы сможем увидеть. Что если библиотека игр будет обновляться. То значит, традиции совместных домашних игр прививаются в семьях наших воспитанников.

7. Проведение *конкурса* между семьями воспитанников на организацию лучшего игрового уголка «Моя игрушечная страна».

Вниманию жюри были предложены варианты оформления игровых уголков в домашних условиях в виде макетов, чертежей, фотостендов, на которых представлены фотографии детских домашних уголков, детей в игре, рассказы об игровом уголке. Победители были награждены грамотами и ценными подарками.

3. Итоговый этап

Задачи:

1. Активизировать родителей к рефлексии результатов взаимодействия с педагогами дошкольного учреждения по проблеме детской игры.

2. Обеспечить транслирование опыта семейного воспитания по теме «Развитие игровой деятельности в условиях дома»

3. Определить перспективы дальнейшего сотрудничества с семьёй по вопросу организации игровой деятельности дошкольников.

Наиболее удачными нам показались такие формы как, родительские гостиные, круглые столы, дискуссии. Они позволяют достичь психологического контакта между родителями и педагогами, обеспечить активное усвоение, осмысление информации.

Разработанные и апробированные формы работы с родителями, на наш взгляд, являются эффективными, отражают потребности современного родителя, способны в доступной форме донести теоретический и практический материал.

Родители со своей стороны в своих отзывах отметили, что данная система мероприятий активизирует их, позволяет отвлечься от повседневных дел и подумать о своих детях.

Тюкавкина Людмила Ивановна
магистр, старший преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ИССЛЕДОВАНИЕ ФАКТОРОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА ДИНАМИКУ АКТИВНОСТИ МОЛОДЕЖИ К ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация: в статье сделана попытка осмыслить проблемы пассивности молодежи в физкультурно-спортивной области жизнедеятельности. Предлагается решение, связанное с формированием «референтных» групп влияния, способных создать традицию активного, здорового образа жизни.

Ключевые слова: проникновение, референтные группы, пассивность при выборе траектории развития.

Включенные социально-педагогические наблюдения последних пяти лет за изменением активности молодых людей, поступивших на первый курс университета, позволяют с уверенностью констатировать, что

произошло довольно резкое изменение «спортивного стиля жизни» наблюдаемых [3].

Фактически мы наблюдаем не просто очередной спад интереса к деятельности, предусмотренный в любом цикле развития социального элемента, а существенный обвал этого интереса. Описывать происходящее в терминах социально-политических наук не входит в задачу данного исследования. Изменение экономических показателей развития общества, перманентная реформа образования, изменение статуса России как субъекта международной деятельности и т. п., несомненно, играют определенную роль в изменении выбора предпочтений индивидуальной траектории развития молодых людей, находящихся в плотном, насыщенном искушениями бифуркационном поле. С помощью перечисленных факторов можно частично объяснить и, даже, частично понять, почему происходят озвученные изменения. Мы же хотим исследовать такой фактор изменения, который являясь весьма существенным и значимым, тем не менее, не берется в расчет научным сообществом как определяющий выбор молодого агента деятельности. В основу исследования положена теория американского социолога начала XX века Т. Веблена, представленная им в знаменитом труде «Теория праздного класса» [1]. Помимо прочего, в данном труде Веблен использует понятие «проникновение», имея в виду миметическое (подражательное) поведение основной массы обывателей, детерминирующих собственные поведенческие паттерны, ориентируясь при этом на поведение элит общества. Немецкий исследователь Гумбрехт [2], анализируя отношение элитарной части академического сообщества в американских и европейских университетах к феномену физической культуры отмечает, что если в американской традиции принято быть не просто активным потребителем физкультурно-спортивных услуг в широком смысле, что физическая активность заложена настолько глубоко, что не быть в ее русле просто невозможно. В отличие от американской традиции, европейское академическое сообщество менее существенно вовлечено в процесс производства и потребления физкультурно-спортивных услуг. Но как отмечает Гумбрехт, на европейском академическом пространстве происходят перманентные подвижки в сторону активизации «спортивного стиля жизни».

В России за последние годы начала складываться традиция моды на активное времяпровождение, но как отмечают многие исследователи этого сегмента [4] существующие элиты предпочитают демонстрировать не столько приверженность к «спортивному стилю жизни» в целом, сколько к его элитарной, представительской стороне. Посещение модных горнолыжных курортов, гонок «Формулы» 1, теннисных турниров высокого ранга и т. п. Фактически происходит заметное расслоение в возможности реализации своих физкультурно-спортивных предпочтений у элитарной части общества и обывателей. Понятно, что говорить в таких условиях о вебленовском «проникновении», о подражании основной части общества небольшой группе состоятельных индивидов не приходится. Но и сформулировать самостоятельно, с учетом необходимой доли утилитарности определенный канон физкультурно-спортивного поведения у большей части населения, особенно молодежи, не получается. В такой ситуации молодежь ищет для себя образцы более доступные для подражания,

такими образцами могли бы, на наш взгляд, выступить представители не бизнеса, а академического сообщества, проще говоря, профессура вузов. Но учитывая высокую академическую загруженность сегодняшней профессуры, достаточно высокий возрастной состав и, главное, отсутствие внятной традиции неутилитарного производства и потребления физической активности, современное академическое сообщество не может сформировать референтную группу, способную, в свою очередь, оформить некий социальный заказ на здоровый образ жизни. Опросив за последние годы несколько десятков преподавателей хабаровских вузов на предмет их отношения к физической активности, мы можем уверенно сделать вывод о том, что физическая культура и спорт не входят в число их постоянных приоритетов. Большинство опрошенных преподавателей, как ни странно, ориентированы на пассивно-больничное укрепление здоровья, с одной стороны, и на довольно явно выражаемое скептическое отношение к физической культуре как сущностному феномену социальной ткани развивающегося общества. Активное нормативное регламентирование физкультурно-спортивной сферы государством, в частности введение третьего урока в школе, возрождение комплекса ГТО, проведение на территории страны большого количества соревнований мирового масштаба, также не конвертируется в референтное поведенческо-мотивационное настроение молодежи. Таким образом, молодые люди оказались сегодня не просто перед дилеммой выбора внятной для себя траектории физического развития, их ситуация в этом смысле серьезно усугубляется отсутствием ориентиров, на основании существования которых в активном физкультурно-спортивном пространстве они могли бы, используя миметические практики, сформулировать для себя основанный на рациональном подходе выбор индивидуальной траектории развития. Более того, не секрет, что времяпровождение современного молодого человека существенно отличается от времяпровождения его сверстника предыдущего цикла развития общества. «Цифровизация» индивидуального досуга, связанная с широким распространением различного рода электронных средств развлечения, одна из проблем современного общества. Одним из выводов, представленных в данном исследовании, является вывод о «заброшенности» современного молодого человека в области совершенствования своего природного тела, на орбиту самостоятельного выбора. И любопытным следствием из этого явления становится пассивное принятие большинством молодых людей того физического статуса, который сформировался у них естественным, органическим путем. Этот вывод требует некоторой расшифровки, так как он отражает генеральную тенденцию, ставшую достаточно устойчивой в последние годы. Пассивное согласие иметь и пользоваться тем, что сформировала в тебе природа, активный отказ от искусственного преобразования природных задатков, отказ от «труда преобразования» своего тела, лояльно-пассивная демонстрация собственной физической неразвитости среди сверстников, сегодня это одновременно и проблема самой молодежи и вызов перед специалистами отрасли, и шире перед сообществом в целом. Мы далеки от утверждения, что описанная проблема является национальной угрозой. Но появление в целом поколенческом разрезе большой группы молодых людей, оказавшихся не способными сформировать рациональное и адекватное

отношение к «спортивному стилю жизни», пропустивших тот важнейший для каждого индивида период жизненной активности, связанный с выработкой устойчивых детерминантов по отношению к труду преобразования природных потенциалов в актуально представленные, развитые способности вести здоровый образ жизни не может не настораживать. Второй вывод из сказанного возвращает нас к началу статьи и экспликации вебленовского понятия «проникновения». Перед специалистами отрасли в целом стоит нетривиальная задача формирования среди элитарной части общества, среди тех взрослых людей, которые могли бы и должны, по сути, стать для молодежи особой референтной группой, собственным поведением демонстрирующих преимущества активной жизненной позиции в физкультурно-спортивной области. Решение поставленной задачи лежит в не привычной для нашего общества плоскости работы не непосредственно с объектами воздействия, а поиске опосредованных средств и методов работы с взрослым, сложившимся контингентом агентов физической активности.

Список литературы

1. Веблен Т. Теория праздного класса / Т. Веблен; пер. с англ.; вст. слово и примечания С.Г. Сорокиной; общ. ред. В.В. Мотылева. – Изд. стер. – М.: Книжный дом «Либроком», 2014. – 368 с.
2. Гумбрехт Х.У. Похвала красоте спорта / Пер. с англ. В. Фещенко // Новое литературное обозрение. – 2009. – 176 с.
3. Чернышев В.П. Методологические аспекты проблемы различения одаренности детей при отборе в спортивную специализацию // Создание эффективной системы развития одаренных детей: Материалы Всеросс. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 29 окт. 2018 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 18–21.
4. Чернышев В.П. Проблемы развития студенческого спорта в России. Диалог культур в педагогическом и психологическом континууме: Сборник статей Межд. науч.-практ. конф. – Уфа: Азтэрна, 2018. – С. 201–203.

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС СОЗДАНИЯ ТОЛЕРАНТНОЙ СРЕДЫ

Барашикина Светлана Борисовна

канд. пед. наук, доцент

Фильшина Светлана Сергеевна

магистрант

ФГБОУ ВО «Пензенский государственный университет»
г. Пенза, Пензенская область

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННО- НАУЧНОГО МИРОПОНИМАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Аннотация: в данной статье авторы обращают внимание на особенности развития понятийного аппарата детей с ОВЗ с целью становления их естественно-научного миропонимания. В работе также выделены подходы к планированию работы с детьми данной группы, определены направления деятельности, представленные в виде моделей.

Ключевые слова: естественно-научное миропонимание, экологическая культура, причинно-следственные связи, причинно-следственные закономерности, ключевые компетенции, сенсомоторное развитие.

Естественнонаучное миропонимание младших школьников с ОВЗ отличается от их сверстников с нормой развития. Как правило сведения об окружающем мире у них поверхностны, фрагментарны и основываются на собственном опыте. Формирование естественнонаучного миропонимания детей с ОВЗ на уроках «Окружающий мир» может способствовать более успешному их саморазвитию и социализации в обществе, а также поможет в развитии наиболее слабых сторон познавательной деятельности – это внимания, наблюдательности, умения сравнивать, анализировать, мыслить, обобщать, делать элементарные выводы, устанавливать несложные причинно-следственные связи и закономерности. У детей формируются элементарные представления и понятия, которые нужны при обучении другим учебным предметам, расширятся представление об окружающем мире. Для формирования знаний об основных понятиях окружающего мира у младшего школьника необходимым условием является умение воспринимать информацию и работать с ней. В данном ключе на уроках «Окружающий мир» в начальной школе широко используются задания, направленные на самостоятельное изучение информации, работы с текстами, с раздаточным и наглядным материалом. В данном случае возникает проблема изучения состояния у учащихся с ОВЗ, элементарных представлений об окружающем мире, складывающихся в непосредственном житейском опыте, а также в ходе их школьного обучения. Выделим некоторые показатели, определяющие особенность данной работы: недостаточно устойчивая мотивации при познании мира; поверхностное восприятие

явлений окружающего мира; трудности в установлении пространственных и временных отношений; ограниченность знаний о своей семье, о стране; трудности в осмыслении и объяснении причинно-следственных зависимостей в мире природы. Учитывая характеристику младших школьников с ОВЗ, на данном этапе работы мы предлагаем схему 1 естественнонаучного миропонимания ребенка с ОВЗ.

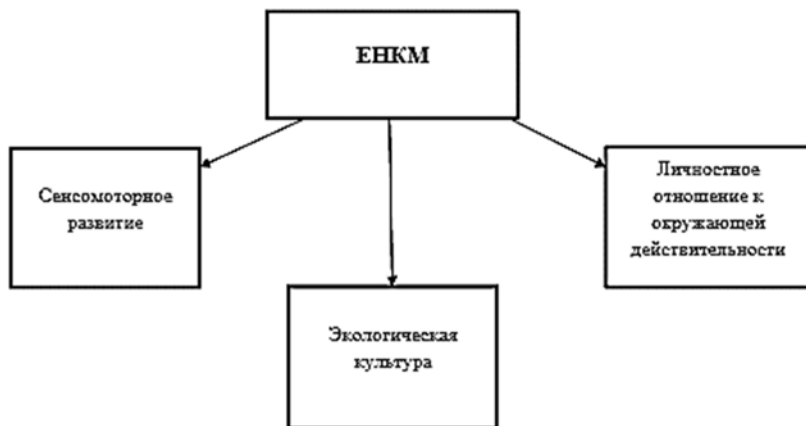


Рис. 1. Схема 1

Однако в зависимости от исходного уровня сформированности естественнонаучной картины мира и в силу особенностей детей с ОВЗ не каждый ребенок сможет сразу овладеть естественнонаучной картиной мира в полном объеме. Согласно представленной схеме, естественнонаучную картину младшего школьника с ОВЗ необходимо развивать по двум основным условиям: сенсомоторное развитие и развитие экологической культуры в зависимости от характера и степени нарушения. Процесс становления естественнонаучной картины мира является достаточно сложным и многоступенчатым, поэтому важно уделять внимание промежуточным показателям усвоения ребенком с ОВЗ тех или иных знаний, умений и навыков и учитывать их при обучении детей данной категории.

Развитие естественнонаучного миропонимания путем совершенствования сенсомоторного развития младшего школьника с ОВЗ дает возможность упорядочить уже имеющиеся знания и является предпосылкой для формирования новых знаний о предметах окружающего мира. Совершенствование сенсомоторного развития младшего школьника с ОВЗ необходимо вести по двум основным показателям: мотивационно-ценностное отношение к окружающей действительности и мотивационно-потребительское отношение к окружающей действительности. Данную модель развития естественнонаучного миропонимания необходимо использовать при работе с младшими школьниками с ОВЗ, имеющими следующие нарушения: частичное потерю слуха, частичное потеря зрения и легкой степени нарушения опорно-двигательного аппарата. При развитии мотивационно-ценностного отношения к окружающему миру у младшего

школьника с ОВЗ формируются знания об окружающих предметах, об их свойствах и назначениях. Учитель обращает внимание ребенка на красоту окружающих вещей, их характерные особенности. В данном случае основным методом взаимодействия с ребенком является наблюдение. Наблюдение – это один из основных естественнонаучных методов познания мира в начальной школе. Оно является важным источником знаний об окружающем мире. При проведении наблюдения у младших школьников с ОВЗ учителю необходимо дать четкий план по которому необходимо наблюдать за тем или иным предметом или явлением окружающего мира и выделить цель. Как правило, дети с ОВЗ выделяют общие признаки предмета или явления, упуская при этом важные характеристики объекта. Учителю необходимо направлять ребенка наводящими вопросами, так как самостоятельное наблюдение за объектом зачастую вызывает затруднение. При проведении наблюдения инструкции учителя должны быть четкими и понятными ребенку. При развитии мотивационно-потребительского отношения у младшего школьника с ОВЗ формируется собственное отношение к предметам окружающего мира. Ребенок учится выделять понравившийся предмет из прочих, объясняя при этом свой выбор, основываясь на личностном восприятии данного предмета.

На уроках окружающего мира для развития сенсомоторного восприятия младших школьников с ОВЗ необходимо вести работу по обогащению непосредственного чувственного опыта детей в разных видах деятельности. Помогать им обследовать предметы, выделяя цвет, форму, величину. Побуждать включать движения рук по предмету в процесс знакомства с ним: трогать руками части предмета, гладить их, щупать, если возможно, пробовать на вкус. Упражнять в установлении сходства и различия между предметами, имеющими одинаковое название. Развитие естественнонаучной картины мира путем формирования экологической культуры младшего школьника с ОВЗ позволяет сформировать у их понимание связи природы и общества, осознание своего места в окружающем мире и самовоспитание личности на основе экологической этики, результатом работы с обучающимися должно стать формирование ценностно-ориентационного отношения к окружающей действительности [2].

Формирование экологической культуры младшего школьника с ОВЗ представляет собой ступенчатый характер. необходимо вести по двум основным показателям: ценностно-ориентационное отношение к окружающей действительности к окружающей действительности и нравственное отношение к окружающей действительности. Данную модель развития естественнонаучного миропонимания необходимо использовать при работе с младшими школьниками с ОВЗ, имеющими следующие нарушения: задержка психического развития и умственная отсталость в легкой степени. Следующей ступенью будет формирование нравственного отношения к окружающей действительности. Необходимо сформировать у ребенка понимание необходимости помощи окружающим людям, животным, растениям. А затем переходит непосредственно к формированию самой экологической культуры.

Особенности развития детей с ОВЗ показывают, что для них характерны типичные, отличающие их от нормы, тенденции развития: незрелость эмоционально-волевой сферы, сниженный уровень познавательной

деятельности, медлительность, несформированность интеллектуальной сферы, моральных установок, отсутствие навыков и большого опыта практической деятельности, их несамостоятельности в принятии многих решений и прочее. Ограничения психических и познавательных способностей не позволяет ребёнку самостоятельно успешно справляться с задачами и требованиями, которые предъявляет ему общество. Одно из важных условий экологического воспитания детей является беседа. Беседа, проводимая с младшими школьниками с ОВЗ должна быть короткой, содержательной и информативной. Необходимо вызвать эмоциональный отклик у ребенка, попросить его высказать свое мнение относительно увиденного (разбросанного мусора, сломанного дерева, подожженной травы). Беседу необходимо строить опираясь на иллюстративный материал, используя противопоставления (картины с изображением леса и леса в мусоре). Во время прогулки, экскурсии, беседуя с детьми в неформальной обстановке, в условиях кружковой или клубной работы [1], необходимо прививать детям с ОВЗ основные понятия и правила поведения в природе, обосновывая и объясняя их, подтверждая конкретными примерами. Такие беседы формируют у учащихся понимание своего места в природе, влияния на нее, как положительного, так и отрицательного, способах уменьшить, исправить негативное воздействие и принести как можно большую пользу, развить понимание процессов, происходящих в природе, воспитать любовь к своему краю, бережное отношение к природе.

Системное построение работы по развитию естественнонаучного миропонимания детей с ОВЗ на основе разработанной нами модели с использованием специальных методов и приемов на уроках окружающего необходимо и возможно. Она позволяет строить образовательный процесс, опираясь на индивидуальные особенности ребенка, что благотворно сказывается на развитии естественнонаучного миропонимания младшего школьника с ОВЗ, его успеваемости в целом и социализации.

Список литературы

1. Барашкина С.Б. Клубная работа в ДОУ как форма взаимодействия с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Проблемы реализации моделей инклюзивного дошкольного образования: Материалы научно-практической конференции / Под ред. Д.Б. Солдатова. – М.: Московский государственный областной гуманитарный институт, 2013. – С. 88–93.
2. Барашкина С.Б. Пути формирования естественнонаучной компетенции младших школьников // Проблемы образования в Современной России на постсоветском пространстве / Под ред. В.И. Левина. – Пенза: Общество «Знание» России, 2015. – С. 52–56.

Бежанов Максим Алексеевич
учитель физической культуры

Касимова Ксения Олеговна
учитель начальных классов, тифлопедагог

МБОУ «СОШ №5» м.о. «Мирнинский район»
Республики Саха (Якутия)
п. Айхал, Республика Саха (Якутия)

ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ АДАПТИВНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Аннотация: зрение – самый мощный источник информации о внешнем мире: 85–90% информации поступает в мозг через зрительный анализатор, и частичное или глубокое нарушение его функций вызывает ряд отклонений в физическом и психическом развитии ребенка. В процессе адаптивного физического воспитания осуществляются специальные задачи, которые имеют коррекционную, компенсаторную, профилактическую, а в случае необходимости лечебно-восстановительную направленность. В работе отмечено, что адаптивное физическое воспитание строится с учетом индивидуального подхода к регулированию физической нагрузки и подготовленности, а также сенсорных возможностей детей.

Ключевые слова: воспитание, физическое воспитание, нарушение зрения.

Зрение – высокоэффективный источник информации об окружающей среде. Самое большое количество информации человек получает через мозг с помощью зрительного анализатора. Частичное или глубокое нарушение его функций вызывает ряд отклонений как в физическом, так и в психическом развитии ребенка.

У ребенка зрение выполняет ряд сложнейших функций. В науке различают:

- центральное зрение;
- периферическое зрение;
- бинокулярное зрение;
- светоощущение;
- цветоощущение.

Адаптивное физическое воспитание обучающихся осуществляет специальные задачи, которые имеют как коррекционную, так компенсаторную и профилактическую направленность. В случае необходимости лечебно-восстановительную.

Различают следующие заболевания зрения:

- близорукость;
- гиперметропию;
- астигматизм;
- нистагм;
- амблиопию;
- катаракту;

- глаукому;
- ретролентальную фиброплазию.

Из-за данных заболеваний у ребенка возникают неудачи и трудности в обучении, игре, в овладении двигательными навыками и пространственной ориентировке. Вызывают переживания и негативные реакции, которые проявляются через неуверенность, пассивность, самоизоляцию, неадекватное поведение и иногда агрессивность. Дети с депривацией зрения оказываются в стрессовых ситуациях чаще, чем их сверстники с нормальным зрением. Высокое эмоциональное напряжение и чувство дискомфорта в отдельных случаях вызывают эмоциональные расстройства и нарушения баланса процессов возбуждения и торможения.

На уроках физической культуры обучающиеся пользуются наглядно-образным и словесно-логическим мышлением для решения задач в словесной форме. Используется практически-действенный тип мышления, когда мыслительные операции осуществляются в процессе манипулирования со спортивным инвентарем и для выполнения физических упражнений.

Адаптивное физическое воспитание детей строится с учетом индивидуального подхода к регулированию физической нагрузки и подготовленности, а также сенсорных возможностей детей, которые связаны с учетом эмоциональной насыщенности.

Большинство детей с нарушениями зрения обучаются в массовых школах. Эти дети справляются с программным материалом, но наличие зрительной депривации не позволяет им адекватно воспринимать учебный материал по физической культуре. В связи с этим возникает необходимость в овладении учителями физической культуры технологией обучения таких детей.

В работе с особенными детьми используются все методы обучения, но учитываются особенности восприятия ими учебного материала. Различия состоят в некоторых методах, а именно в методах:

- практических упражнений;
- слова;
- дистанционного управления;
- упражнения по применению знаний;
- наглядности;
- стимулирования двигательной активности.

Основной формой работы на уроках физической культуры является игра. Игра должна соответствовать возрасту детей, их физическому развитию и навыкам, которыми владеют дети. Выбирая инвентарь для детей с ослабленным зрением, руководитель игры должен стремиться к тому, чтобы он был ярким и красочным, учитывать контрастность предметов, обязательно использовать следующие цвета – зеленый, красный, оранжевый, желтый. Они наиболее благоприятно действуют на зрительное восприятие детей с нарушением зрения.

Исходя из выше сказанного можно сделать следующий вывод: для детей с нарушением зрения необходимо создание условий и своевременная помощь. Эти условия помогут избежать дальнейших нарушений и откроют больше возможностей для роста и развития личности каждого особенного ребенка.

Исмаилова Индира Седрединовна

канд. психол. наук, доцент, доцент

Ашурбекова Алина Зумрудтиновна

студентка

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный

педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

РАЗВИТИЕ ПРОСОДИЧЕСКИХ КОМПОНЕНТОВ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

Аннотация: в статье кратко представлены результаты экспериментальной логопедической работы по развитию просодических компонентов речи у детей со стертой дизартрией. Описывается степень разработанности проблемы, раскрываются особенности проведения методики изучения просодики у детей с дизартрией.

Ключевые слова: стертая дизартрия, просодика, эксперимент, интонация, темп, ритм.

Теоретический анализ психолого-педагогической и логопедической литературы показал, что проблема развития просодических компонентов речи у детей со стёртой дизартрией интенсивно разрабатывается в клиническом, нейролингвистическом, психолого-педагогическом направлениях такими отечественными учёными, как Е.М. Мастюковой, И.И. Панченко, Л.А. Даниловой, Л.И. Беляковой и Н.Н. Волосковой, И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько и др. В их исследованиях было определено, что стёртая дизартрия – речевая патология, проявляющаяся в расстройствах фонетического и просодического компонентов речевой функциональной системы и возникающая вследствие невыраженного микроорганического поражения головного мозга [1].

Нарушения просодики являются достаточно распространенными среди детей со стёртой дизартрией.

Многими исследователями (О.Г. Приходько, Л.В. Лопатиной, С.И. Маевской, В.А. Киселёвой, В.Т. Сорокиной и др.) выявлено, что формирование просодических компонентов экспрессивной речи у детей со стёртой дизартрией протекает специфично. Качественное своеобразие развития просодики в онтогенезе детей со стертой дизартрией определяется характером и степенью выраженности артикуляционных, дыхательных и голосовых расстройств.

Целью нашего исследования являлось теоретическое изучение и практическая реализация логопедической работы по развитию просодических компонентов речи у детей со стёртой дизартрией.

Для достижения поставленной цели мы изучили методики Ю.Н. Родионовой, Н.П. Мещеряковой, Е.В. Зубович и др. по коррекции просодики у детей со стертой дизартрией [2].

Экспериментальная работа проводилась на базе ГБОУ ШИ №3 г. Армавира Краснодарского края. Цель констатирующего эксперимента: выявить нарушения и исходный уровень сформированности просодики у детей со стертой дизартрией.

Применялись методики изучения просодики: методика исследования речевого дыхания (Е.Е. Шевцовой), исследование мелодико-интонационной стороны речи (В.Т. Сорокиной), исследование темпо-ритмической способности (Н.В. Микляевой, О.А. Полозовой, Ю.Н. Родионовой) [3]. Каждая методика включала несколько заданий, которые оценивались в баллах. Так, например, обработка результатов методики «Обследование восприятия ритма» показала, что учащиеся адекватно воспринимали изолированные удары и серии простых ударов, с этим заданием они справлялись правильно и самостоятельно. Затруднения вызвали акцентированные удары. Дети ошибались с выбором показа карточки с записанными на ней соответствующими ритмическими структурами, однако эти ошибки самостоятельно исправляли по ходу работы.

Обследование восприятия интонации позволило выявить возможность детей различать разнообразие интонационные структуры в импрессивной речи. Материалом исследования служили предложения, произносимые с повествовательной, вопросительной и восклицательной интонацией, графическое изображение предложений было представлено сигнальной карточкой. Обработка результатов методики выявила, что учащиеся различают интонационные структуры, не путают вопросительные и восклицательные предложения, однако задание выполнялось замедленно.

Критерии оценок: результаты оценивались в баллах, которые потом по общему количеству выводились в уровни (высокий, средний и низкий).

Качественные результаты исследования, полученные в ходе констатирующего эксперимента, свидетельствуют о значительных нарушениях просодики у детей испытуемой группы. У испытуемых страдает не только восприятие, но и воспроизведение интонационных структур. У всех четверых детей обнаружилось нарушение голоса, слабость речевого дыхания, выраженные нарушения темпа и ритма речи, вместе с тем в разной степени была нарушена и мелкая моторика.

Методика «Дифференциация типов интонации» позволила выяснить, умеют ли школьники со стертой дизартрией дифференцировать типы интонации. Детям предлагалось сравнить значение двух одинаковых предложений, произнесенных с различной интонацией. Предложения нужно было отличить друг от друга, выделяя заданную интонацию и поднять соответствующие карточки. Дети правильно выполняли инструкцию, поднимая сигнальные карточки, однако выполнение заданий протекало замедленно, т.к. отвлекались и приходилось повторять тексты.

После проведенного констатирующего эксперимента на основании полученных данных мы выбрали специальные методики по коррекции просодической стороны речи у детей испытуемой группы.

Цель формирующего эксперимента провести логопедическую работу по коррекции просодических компонентов речи у детей со стертой дизартрией.

Логопедическая работа по коррекции просодических компонентов речи у детей со стертой дизартрией включала три этапа. На каждом этапе мы использовали определенные методики, направленные на достижение цели и реализации поставленных задач. Совместно с логопедом группы и воспитателями составилась график моих посещений для занятий с детьми.

Логопедическая работа организовывалась в форме индивидуальных и подгрупповых занятий. Всего было проведено 60 занятий – 2 раза в день по 15 минут.

Нами проводилась работа по формированию у детей со стёртой дизартрией мелодико-интонационной и темпо-ритмической сторон речи. Мы выбрали и применяли две методики: 1. Формирование мелодико-интонационной стороны речи (Ю.Н. Родионова). 2. Формирование темпо-ритмической организации речи (Е.Ф. Архипова).

Проводимая нами логопедическая работа носила развивающий характер. Кроме того, воспитывались такие важные личностные качества, как чувство коллективизма и взаимопомощи, умение слушать собеседника и исправлять его, не перебивая течения мысли. Динамика развития просодической стороны речи состояла в последовательном усложнении речевых задач.

Логопедическая работа по развитию у детей со стертой дизартрией способности использовать в речи различные темповые характеристики осуществлялось в три этапа:

1. Развитие общих представлений о темпе речи.
2. Развитие восприятия различного темпа речи.
3. Развитие умения воспроизводить различный темп речи:

В тех случаях, когда у детей со стертой дизартрией в их собственной речи наблюдаются отклонения от нормального темпа речи, используются специальные упражнения, направленные на его нормализацию. Упражнения проводятся систематически, основной прием работы – подражание темпу речи логопеда.

Систему логопедической работы целесообразно дополнять занятиями логоритмикой, включающими в себя упражнения с быстрыми и медленными движениями, маршировкой, движениями под музыку, подвижными и речевыми играми, которые оказывают определенное воздействие на нормализацию темпа речи.

Со всеми детьми продолжается логопедическая работа. Необходимо отметить, что, несмотря на разницу результатов, все дети проявляли упорство, старание, заинтересованность в положительном исходе выполнения, хотя и не всегда достигали поставленной цели.

Результативность нашей работы была отмечена педагогами и логопедом школы, а также подтвердилась в ходе проведения контрольного эксперимента, целью которого было выявить эффективность и качество проведенной логопедической работы. Дети уже стремились четче выразить свою мысль, проявляли творчество, самостоятельность, заинтересованность. Активная помощь взрослого в форме вопросов на данном этапе уже не являлась актуальной.

Полученные результаты являются прямым доказательством качества проведенных мероприятий коррекционной направленности. Однако следует сказать, что низкие количественные показатели по определенным параметрам сформированности требуют пристального внимания логопеда и говорят о необходимости оказания дальнейшей логопедической помощи.

Список литературы

1. Карелина И.Б. Новые направления в коррекции минимальных дизартрических расстройств [Текст] / И.Б. Карелина – М., 2014.
2. Лопатина Л.В. Логопедическая работа в группах детей со стёртой формой дизартрии [Текст] / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова – СПб., 2011.
3. Родионова Ю.Н. Развитие интонационной выразительности детей [Текст] / Ю.Н. Родионова // Ребёнок в детском саду. – 2015. – №4–6; 2007. – №1.

Карлова Мария Андреевна
студентка

Дегальцева Валентина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ВОООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

***Аннотация:** в статье рассматриваются вопросы развития воображения детей с нарушениями речи. Описывается процесс развития воображения детей дошкольного возраста.*

***Ключевые слова:** логопсихология, специальная психология, воображение, творчество, дети с нарушениями речи.*

Воображение – это психический процесс, входящий в состав определённого вида деятельности человека в той мере, в какой она требует творчества, включая и речь. Воображение относится к высшим психическим процессам, а также тесно связано с восприятием, памятью, мышлением и эмоциями. Оно вмещается почти во все познавательные процессы и зависит от потребности и желаний личности.

Физиологическая основа воображения есть сложная аналитико-синтетическая деятельность мозга, в которой происходит образование новых систем временных отношений на основе уже сформированных. Физиологические механизмы воображения располагаются не только в коре больших полушарий мозга, но и ещё в глубинных его отделах.

Творчество – это создание новых качественных материалов или же ценностей. Прежде чем формировать что-либо новое, нужно построить это в воображении. Речь в действительности является творческим процессом, прежде всего в силу своей ориентированности на постоянно меняющуюся ситуацию.

Воспитанию детского воображения очень содействует освоение речи, а задержка развития речи способствует запаздыванию в развитии мышления и воображения. Также речь избавляет ребенка от непосредственных впечатлений, позволяет выйти за их пределы.

Формирование воображения является движением от наглядного образа к понятию и далее от него к новому образу. Степень формирования фантазии связана с уровнем формирования мышления и речи ребенка. Все это является главным условием развития представлений о предмете. Воображение формируется в различных видах детской деятельности. Воображения начинает проявляться в возрасте 2–2,5 лет.

Воображение детей с нарушениями речи складывается по тем же общим законам, что и у нормально развивающихся детей. Оценку его развития затрудняет состояние речи и мыслительных процессов этих детей.

В.П. Глухов изучал воображение у детей с нарушениями речи при помощи рисуночных проб, далее оценивал творческие способности и выявлял их более низкий показатель и сравнивал с нормально развивающимися детьми. Ребята зачастую используют такой метод как копирование образцов и предметов их окружения, воспроизводят свои рисунки или отказываются от поручения. Для них характерно применение шаблонов, пассивность, продолжительные перерывы в работе, утомляемость. Эти выводы свидетельствуются итогами выполнения детьми проективного теста Роршаха, в нём необходимо описать свои мысли от пятен разной формы и цвета. Их ответы скуднее, чем у нормально развивающихся детей это также свидетельствует о маленьком словарном запасе, о нарушении грамматического строя, они замечают слабый уровень пространственного оперирования образами.

Т.С. Овчинникова в своих работах изучала воображение у школьников первого класса с нарушениями речи. Она оценивала детей по таким параметрам, как беглость, гибкость и оригинальность. Итоги показали, что все проверяемые параметры намного ниже у детей с нарушениями речи, в отличие от нормально развивающихся. У детей с нарушениями речи наблюдался маленький словарный запас, при исполнении заданий использовали 6 категорий тем (одежда, животные, растения, фрукты, овощи, посуда). В то время как нормально развивающиеся дети применили 14 категорий (добавив к перечисленным овощи, продукты, мебель, игрушки, транспорт, времена года, узоры и орнамент).

В ходе изучения развития изобразительной деятельности у детей с общим недоразвитием речи наряду с тем, что у детей с общим недоразвитием речи наблюдаются неустойчивость внимания, недостаточный объем сведений об окружающем, психофизическая расторможенность, недостаточная координация пальцев, замедленность и неловкость движений, застревание на одной позе, отмечается быстрая истощаемость воображения.

Работы детей с нарушениями речи различаются скудостью содержания, у них не получается выполнять рисунки по замыслу, имеют трудности в выполнении новой поделки. В связи с этими проблемами дети с нарушениями речи предпочитают игру в бытовой тематике. Зачастую их игры носят стереотипный характер, сюжеты мало обогащаются. Смысл игры обнаруживается нестойким, и игра разрушается. Вероятность общения между детьми из-за речевого дефекта снижена.

Можно считать, что игровая деятельность в среднем не достигает уровня, характерного для их сверстников с нормальным речевым развитием.

Детям недоступны творческие задания: повторить слова учителя, передать о случаях из личного опыта. Дети не очень хорошо уясняют переносное значение слов.

Воображение ребенка непосредственно зависит от ярких эмоциональных впечатлений. Но реакция детей эмоционально недостаточная на рассказ грустной сказки, смешного стишка, нежную мелодию. Их речь невыразительна, движения несколько скованны, дети не уверены в себе.

По исследованиям О.М. Дьяченко, воображение складывается к 6 годам из-за отделения образа от предмета и обозначения его с помощью

слова. У детей с нарушениями речи познавательное воображение отвечает возрасту примерно пяти лет с приоритетом репродуктивного. Индивидуальная работа выполнения задания у здоровых детей – 6, 4 слова из десяти возможных, в то время как у детей с нарушениями речи – 3, 4 слова.

Эксперименты, которые проводили ученые показали все специфические особенности воображения у детей с нарушениями речи:

- 1) уменьшение самомотивации в деятельности;
- 2) понижение познавательных интересов;
- 3) скудный запас сведений об окружающей действительности;
- 4) недостаток целенаправленности в действиях;
- 5) несформированность операционных компонентов;
- 6) сложность в воспроизведении и создании воображаемой ситуации;
- 7) слабую точность предметных образов;
- 8) непрочную связь между зрительной и вербальной сферами;
- 9) недостаточную сформированность произвольной регуляции образной сферы.

Таким образом, для воображения детей с нарушениями речи свойственны проблемы в воссоздании воображаемой картины, слабые точности предметных образов, непрочности связей между зрительной и вербальной сферами. Воображение детей с нарушениями речи немного скудное, в отличие нормально говорящих детей, его воображение менее оригинально, хуже структурировано. Степень формирования воображения у детей с нарушениями речи недостаточный, что наиболее проявляется в процессе речевого моделирования.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – М.: Союз, 2006. – 224 с.
2. Дяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. – М., 1996. – 130с.
3. Калягин В.А. Логопсихология / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Академия, 2008. – 320 с.

Карлова Мария Андреевна
студентка

Дегальцева Валентина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ОНР

Аннотация: статья посвящена проблеме звукопроизношения у детей с общим недоразвитием речи. В работе приведены определения понятия и характерные признаки общего недоразвития речи. Исследованы основные нарушения звукопроизношения.

Ключевые слова: общее недоразвитие речи, звукопроизношение, логопедия, патология речи, словообразование, грамматический строй.

Вопросом общего недоразвития речи занимались такие ученые как Г.И. Жаренкова, Г.А. Каше, Р.Е. Левина и другие, которые понимали

под ней такую форму патологии речи, при которой нарушается формирование всех компонентов речевой системы (как звуковой, так и смысловой стороны речи), а для детей характерно наличие нормального слуха и первично сохранного интеллекта.

Общее недоразвитие речи – это такая речевая патология, которая возникает у детей с первично сохранным интеллектом и слухом и выражается в недостаточной сформированности всех компонентов языковой системы: лексики, грамматики, фонетики и, как следствие, связной речи.

Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина приводят следующее определение: «Общее недоразвитие речи – это такая речевая патология, которая возникает у детей с первично сохранным интеллектом и слухом и выражается в недостаточной сформированности всех компонентов языковой системы: лексики, грамматики, фонетики и, как следствие, связной речи.

Для данного нарушения речи характерны аграмматизмы, нарушения звукопроизношения, дефекты фонемообразования, позднее появление речи, выраженные отставания в формировании лексико-грамматического строя, бедность и не активизированность словарного запаса.

Под звукопроизношением понимается «процесс образования речевых звуков, осуществляемый энергетическим (дыхательным), генераторным (голосообразовательным) и резонаторным (звукообразовательным) отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы».

Ребенок с общим недоразвитием речи не сразу приспосабливает свою артикуляцию к точному воспроизведению тех или иных звуков речи. В одних случаях дети склонны замещать сложные звуки более простыми по артикуляции звуками. В иных случаях, не обладая умением воспроизводить необходимые для верного произнесения звука движения, но на слух, улавливает разницу между звуками, ребенок приспосабливает собственную артикуляцию так, чтобы по возможности появился подобный акустический эффект (щёчное или губное [ш]; [у] или [ы] вместо [л] и т. д.).

Важно отметить, что в ряде ситуаций фонематические затруднения более стойки по сравнению с произносительными. Большинство детей имеет сглаженные и незаметные нарушения устной речи, однако звуковой анализ слов активизирует у них затруднения. А у остальной группы детей при отсутствии выраженных нарушений произношения замечается смазанность, нечеткость или недостаточная артикулируемость звуков при произнесении слов, что способствует затруднению произнесения слов, имеющих сложную структуру, недоговаривание некоторых слов и т. д.

При произнесении простых предложений, состоящих из 2–3, реже из 4 слов, отмечаются грубые ошибки в использовании грамматических конструкций:

- смешение падежных форм («едет автобусу» вместо «на автобусе»);
- отсутствие согласования глаголов с существительными;
- ошибки в употреблении числа и рода существительных, глаголов («два фамастела» – «два фломастера», «де слав» – «два шкафа», «мама пил сок»);

– нарушение согласования прилагательных и числительных с существительными: «пат кука» – «пять кукол», «пато» – «голубое пальто».

Особые трудности вызывают у детей пользование предложными конструкциями: зачастую предлоги просто опускаются, при этом существительные употребляются в начальной форме («нига идет то» – «книга лежит на столе»); вероятны замены предлога и нарушения предложных форм.

Союзы и частицы в речи употребляются нечасто.

В воспроизведении слогового контура слов отмечаются ошибки, которые выражаются в неумении передать нужное количество слогов: «аадил» – «крокодил». Вместе с этим замечаются выраженные трудности в звуковом наполнении слогового контура: «учка» – «ручка», «воаны» – «вораны».

Обнаруживаются своеобразные лексические ошибки:

– замены названий профессий названием действий («тетя лечит горло» – вместо «врач»);

– замена видовых понятий родовыми и наоборот («тюльпан» – «колокольчик», «тюльпан» – «цветок»);

– замещение названий признаков («худой» – «маленький»; «толстый» – «большой»; «длинный» – «недлинный» и т. д.).

Звукопроизношение ребенка с общим недоразвитием речи не отвечает требованиям возрастной нормы. Наиболее характерным является:

– замена звуков более простыми по артикуляции («палавоз» вместо «паровоз», «тяры» вместо «чары»);

– нестойкие замены, когда один и тот же звук в разных словах произносится по-разному;

– смешение звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет;

– недифференцированное произнесение звуков, когда один звук заменяется одновременно двумя или несколькими звуками данной или близкой фонетической группы.

Вместо с нарушениями звукопроизношения в некоторых случаях имеет место и пропуск некоторых звуков или частей слова. Чаще пропуску подвергается безударная часть слова или согласный звук в словах со стечением двух или более согласных.

Также в речи ребенка имеются звуки, произносимые смазано, с недостаточной артикуляционной установкой. Часто замечается нечеткая дифференциация мягких и твердых согласных, звонких и глухих. Затруднения в воспроизведении слоговой структуры относятся в основном слова, сложные для воспроизведения, в особенности, когда они употребляются в самостоятельной речи.

У ребенка нет довольно отчетливого представления о звуковом составе слова из-за нарушения слоговой структуры. Важно выделить, что особенности звукопроизношения детей с общим недоразвитием речи напрямую зависят от уровня его развития. Так, при общем недоразвитии речи первого уровня имеет место смазанность, неустойчивость в произношении даже тех звуков, которые изолированно произносятся правильно.

Большое количество ошибок выпадает на звуконаполняемость: перестановки, замены, уподобление слогов, сокращение согласных при стечении.

Без специального побуждения к речи ребенок малоактивен, в редких случаях является инициатором общения, что обуславливает недостаточную коммуникативную направленность речи. Неполноценная речевая деятельность в ряде случаев накладывает отпечаток на формирование сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы.

Таким образом, у ребенка с общим недоразвитием речи наблюдаются нарушения звукопроизношения, степень которых зависит от уровня недоразвития речи. Так, при общем недоразвитии речи имеют место грубые нарушения звукопроизношения, звуковой анализ недоступен, звукопроизношение значительно отстает от нормы или же нарушено незначительно.

Список литературы

1. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. – СПб.: Детство-Пресс, 2007. – 472 с.
2. Григоренко Н.Ю. Диагностика и коррекция звукопроизносительных расстройств у детей с неречевыми аномалиями органов артикуляции [Текст] / Н.Ю. Григоренко, С.А. Цыбульский. – М.: Книголюб, 2005. – 144 с.
3. Жукова Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Литур, 2006. – 320 с.

Климентов Андрей Алексеевич

студент

Лесникова Галина Николаевна

канд. психол. наук, заведующая кафедрой

Южно-Российский институт управления (филиал)
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства
и государственной службы при Президенте РФ»
г. Ростов-на-Дону, Ростовская область

К ВОПРОСУ О СОЦИАЛИЗАЦИИ ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация: в данной статье рассмотрены этапы развития инклюзивного образования в Российской Федерации, а также текущее положение в российском образовательном пространстве в этой сфере. В работе также рассмотрены психологическое влияние на студентов с ограничением возможностей здоровья, вопросы создания условий для их полноценной образовательной деятельности.

Ключевые слова: инклюзивное образование, люди с ограниченными возможностями здоровья, психологические факторы инклюзивного образования.

Современное российское образование с недавних пор придерживается международных стандартов в направлении инклюзивного образования граждан. Это ступень в развитии данного вида образования связана с подписанием в 2012 году Федерального Закона «О ратификации Конвенции ООН о правах инвалидов». После чего, в Федеральном Законе «Об

образовании в Российской Федерации» были официально закреплены определённые стандарты для образования людей с ограниченными возможностями здоровья для создания на всех уровнях российского образования необходимых условий для реализации личностного и профессионального потенциала таких студентов.

Не только образовательная система, но и само российское общество должно сделать решительный скачок в направлении развития человеческого потенциала людей с ОВЗ (ограничением возможностей здоровья – ОВЗ, здесь и так далее). В настоящее время наше общество только формирует своё отношение к таким людям. Невозможно переоценить необходимость зрелого и толерантного отношения всего гражданского общества совместно с современными законодательными инициативами в данном направлении. Психологический фактор играет немаловажную роль в развитии инклюзивного образования, и если не уделять ему должного внимания, то студенты с ОВЗ не смогут полноценно интегрироваться в российское общеобразовательное пространство. Для нейтрализации негативных психологических факторов обществу необходима глобальная переоценка вклада людей с ОВЗ в жизнь общества, их деятельности, прав, образования: необходимо, чтобы в обществе считали этих людей равными, создавались реальные механизмы для реализации их гражданских прав, и чтобы эта помощь воспринималась гражданским обществом как абсолютная необходимость, как само собой разумеющееся, а не как определённые благотворительные и популистские шаги государства для саморекламы [7].

В современной России только формируются необходимые механизмы поддержки людей с ОВЗ. Структуру организаций, помогающим инвалидам и людям с ОВЗ, которая сформирована лишь недавно, необходимо со временем отладить, чтобы понять реальные проблемы и поставить цели, которые будет нужно достигнуть государству. В процессе организации и налаживания структуры таких организаций управленцам необходимо осознавать несколько фундаментальных особенностей работы в данном направлении:

1) необходимость строгого обеспечения равных прав всех граждан России, чтобы в правовом отношении граждане с ОВЗ были в равных условиях с остальными гражданами РФ;

2) необходимость обеспечения равных возможностей для граждан с ОВЗ, а также необходимо создавать условия для их деятельности в самых различных сферах жизни гражданского общества наравне с остальными гражданами РФ;

3) помощь в культурном развитии, создание условий для социальной востребованности и экономической независимости;

4) поддержка людей с ОВЗ квалифицированной медицинской помощью, которая поможет этим гражданам нивелировать негативные последствия своих заболеваний полностью или частично.

Исходя из этого, можно сделать несколько выводов: во-первых, текущая организационная структура организаций, занимающихся поддержкой людей с ОВЗ, находится лишь на стадии формирования, поэтому к ней необходимо применять соответствующие требования, и формировать ожидания исходя из этого; во-вторых, государство не должно полностью

обеспечивать людей с ОВЗ или обеспечивать их какими-либо привилегиями по отношению к другим гражданам, а должно создавать реально действующие механизмы, с помощью которых им будет обеспечены равные возможности для всесторонней и полноценной их реализации в общественной жизни.

Инклюзивное обучение очень тесно связано с понятием интеграции (от лат. *integratio*). Данный термин пришёл в гуманитарные науки из естественных, и означает восстановление, соединение в единое целое различных элементов единой системы. Инклюзивное обучение является важнейшей ступенью в жизни человека с ОВЗ. Первой ступенью является этап реабилитации, в течение которого инвалид с помощью специалистов постепенно возвращается к условиям, необходимым для полноценной жизни [4]. Но не менее, а скорее всего и более важным является этап интеграции. Интеграция может происходить в самых различных направлениях, таких как, экономическая интеграция, групповая, политическая, социальная. Нас, прежде всего, интересует социальная интеграция. Некоторые учёные считают этот этап лишь одной из ступеней реабилитации инвалида – социальной реабилитацией, то есть восстановление основных социальных функций личности как субъекта жизненных сфер общества. Но большинство членов научного сообщества выделяют этап социальной интеграции как отдельную ступень в процессе жизнедеятельности человека с ОВЗ, которая характеризуется включением инвалида в различные сферы жизнедеятельности общества. Также наряду с социальной интеграцией необходимо обеспечить и культурную интеграцию. Один из основателей социологии Эмиль Дюркгейм считал, что наличие у определённых людей общей культуры создаёт между ними очень прочное чувство общности, которое в свою очередь не зависит от особенностей того или иного члена группы.

Социализацией инвалида в обществе занимаются множество различных институтов. Первичным, традиционным и самым влиятельным институтом является семья. Но, здесь необходимо отметить, что в современном обществе данный институт постепенно теряет свою значимость из-за размывания традиционных ролей во взаимоотношениях семьи и общества, постоянной занятости родителей, популярности выбора альтернативного семье способа воспитания детей и(или) отношений (например, гражданский брак). Поэтому массу функций, ранее по умолчанию приписываемых семье, постепенно начали получать другие институты. Самыми значимыми институтами являются образовательные организации, такие как школа, колледж, университет. Если в школе человек только начинает осваиваться в социуме, привыкать ко сложностям взаимоотношений с другими группами людей, то обучение в университете имеет другое значение. Во время образования в высших учебных заведениях человек становится полноценным, зрелым, самодостаточным членом общества с набором определённых профессиональных навыков.

В Южно-Российском институте управления – филиале Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (далее ЮРИУ РАНХиГС) проходит тщательная работа по инклюзивному обучению студентов. Руководство нашей академии понимает важность и необходимость вложения ресурсов

в это перспективное направление. С каждым годом наша академия получает всё больше необходимого оборудования для инклюзивного обучения. Кроме того, как сотрудники, так и профессорско-преподавательский состав академии всегда готовы оказать психологическую поддержку студентам с ОВЗ, что на практике зачастую является более важным, чем техническое оснащение академии [3]. В ЮРИУ РАНХиГС созданы хорошие условия для социализации инвалидов по самым разным направлениям. Студенты с ОВЗ чувствуют себя полноценными участниками образовательного процесса академии, что отражает высокий уровень нашего образовательного учреждения и его соответствие современным международным стандартам [1; 2].

В современной России социальная интеграция является очень актуальной и важной темой [5]. Социальная интеграция с помощью адаптивной физической культуры и спорта – один из самых распространённых и действенных методов социальной интеграции и реабилитации людей с ОВЗ, поэтому данному направлению необходимо уделять внимание, как со стороны научного сообщества, так и со стороны практики образовательной деятельности [6]. Современный мир постепенно идёт к ликвидации разного рода дискриминаций по самым различным признакам. Дискриминация по здоровью является очень опасной разновидностью угнетения в современном обществе, потому что трудна для выявления, может не проявляться активно, может носить латентный характер. Российскому образованию предстоит преодолеть огромное испытание XXI века, которое заключается в обеспечении равенства возможностей между всеми участниками образовательного процесса. Несмотря на все успехи и упорный труд в этом направлении, России нельзя останавливаться в осуществлении гуманистических преобразований в образовательном пространстве. Всему российскому обществу необходимо прикладывать серьёзные усилия для поддержки и развития данной прогрессивной политики.

Список литературы

1. Айвазова Е.С. Физическое воспитание студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья: Учебно-методическое пособие. – Ростов н/Д: Изд-во ЮРИУФ РАНХиГС, 2016. – С. 77–89.
2. Алферова Г.В. Социализация и социальная адаптация ребёнка-инвалида в условиях инклюзивного образования / Г.В. Алферова, З.М. Мухтарова // Гуманитарные исследования. – 2013. – №4 (48). – С. 120–126.
3. Вассерберг В.В. Социализация ребенка-инвалида средствами социально-культурной деятельности // Академия профессионального образования. – 2016. – №5. – С. 71–74.
4. Кириллук О.М. Социальная реабилитация как способ социальной интеграции инвалидов в общество // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2009. – Т. 11. – №1. – С. 72–75.
5. Кононенко А.В. Политика Российской Федерации в области спорта: новые ориентиры / А.В. Кононенко, Е.Н. Дорофеева, Н.В. Беспалова // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки СКАГС. – Ростов н/Д, 2014. – №4. – С. 184–189.
6. Лесникова Г.Н. Учебно-методическое пособие для инвалидов и лиц с ОВЗ средствами адаптивной физической культуры / Г.Н. Лесникова, Е.Ф. Проскурина, И.Б. Кузнецова. – Ростов н/Д: ЮРИУ РАНХиГС, 2019. – С. 5–7, 51.
7. Хубулава Г.Г. Инвалид и общество: взаимоотношения и социализация // Ортопедия, травматология и восстановительная хирургия детского возраста. – 2017. – Т. 5. – №3. – С. 68–73.

Мамонова Дарья Александровна
магистрант

Борисова Елена Юрьевна
канд. психол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Марийский государственный университет»
г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация: *речь в статье связана с проблемами развития коммуникации младших школьников с интеллектуальной недостаточностью в условиях инклюзивного образования. В работе раскрываются психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста, их навыки в общении и трудности, связанные со вступлением в среду здоровых детей. Авторами также представлены пути решения, необходимые для преодоления трудностей в общении детей с интеллектуальной недостаточностью.*

Ключевые слова: *коммуникация, коммуникативные навыки, коммуникативные мотивы.*

Анализ педагогических исследований коммуникации, коммуникативных навыков, позволяет выделить некоторые основные подходы к изучению данной проблемы. Изучались особенности общения в системе учитель – ученик Т.Н. Мальковская (1977), В.Я. Ляудис (1994), И.Л. Баскакова (1982), проблемы общения как фактора воспитания школьников А.В. Мудрик (2001).

Целью исследования является теоретическое обоснование, разработка и апробация программы, направленной на развитие коммуникативных навыков у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью в условиях инклюзивного образования.

Именно на обучении коммуникации, как взаимодействию индивида с другими людьми, по своей сути была и остается одной из основных целей школы.

Младшие школьники обычно не различают этих отношений, а также не понимают своего положения в коллективе. Большую роль в формировании взаимоотношений между детьми, детьми и взрослыми играют оценки взрослых, а также отдельные факторы и личностные черты, приносящие тому или другому ребенку [3].

Теоретический анализ научной и методической литературы по проблеме показал необходимость и целесообразность ее изучения. В связи с этим было организовано и проведено исследование, цель которого – выявить особенности и психолого-педагогические условия развития коммуникативных способностей младших школьников с интеллектуальной недостаточностью в условиях инклюзивного образования.

Основные направления коррекционной работы по развитию коммуникативных умений и навыков у младших школьников с интеллектуальной

недостаточностью, включены в коррекционно-формирующий блок, который состоит из:

- создания доброжелательных отношений, формирование у учеников эмпатии по отношению друг к другу и учителю;
- развития понимания речи;
- развития познавательной деятельности;
- развития невербальных средств коммуникации;
- развития языковых средств;
- формирования диалогической речи;
- формирования умений участвовать в речевой ситуации.

Подробнее содержание логопедической работы в рамках различных направлений представлено в приложении 3.

Направление I. Создание доброжелательных отношений, формирование у учеников эмпатии по отношению друг к другу и учителю

В рамках этого направления на логопедических занятиях организовывались игры, коллективное выполнение заданий, в ходе которых дети имели возможность познакомиться, запомнить имена одноклассников, научиться обращаться друг к другу по имени, обратить внимание на особенности внешности, поведения соучеников, адаптироваться к их речи.

Комплекс подобранных игр позволил максимально сосредоточить внимание ребенка на сверстнике, увидеть другого, почувствовать единство с ним, узнать и запомнить имена всех детей класса сформировать умение называть друг друга по имени, научить школьников видеть и подчеркивать положительные качества и достоинства других детей, делая сверстнику комплименты. Говоря ему свои пожелания, дети не только доставляли ему удовольствие, но и радовались вместе с ним.

Направление II. Развитие понимания речи

Осуществление речевого общения невозможно без способности коммуникантов воспринимать и понимать обращенную речь. Умение слушать является важным компонентом коммуникативной деятельности. Воспитание этого умения влияет на точность восприятия той информации, которая заложена в устном высказывании, развивает внимательное отношение к слову. В содержание работы по данному направлению включались игровые задания, упражнения, способствующие развитию понимания значений слов, относящихся к разным грамматическим классам, синтаксических конструкций, значений морфологических элементов (приставок, суффиксов), предложно-падежных конструкций, смысла текстов.

Направление III. Развитие познавательной деятельности

В рамках этого направления на логопедических занятиях организовывались игры, предлагались, задания, упражнения, направленные на развитие познавательных процессов: восприятия, памяти, мышления, внимания. Таким образом, осуществлялась индивидуализация и дифференциация коррекционно-развивающего воздействия. Предпочтение отдавалось таким заданиям, упражнениям, выполнение которых обеспечивало одновременное развитие нескольких психических процессов.

Направление IV. Развитие невербальных средств коммуникации

В рамках данного направления на логопедических занятиях организовывались игры, предлагались, задания, упражнения, этюды, направленные

ные на решение следующих задач: развитие оптико-кинетических средств общения, развитие паралингвистических средств общения, совершенствование визуального контакта.

Развитие оптико-кинетических средств общения (мимики, жестов, пантомимики) осуществлялось последовательно с использованием предметных, сюжетных картинок, пиктограмм и было направлено на распознавание, дифференцирование и воспроизведение таких эмоциональных состояний как радость, удивление, страх, гнев, грусть, интерес.

Направление V. Развитие языковых средств

Далее учащимся были предложены задания на различение звуков среди других в собственной речи.

Дифференциация смешиваемых звуков осуществлялась поэтапно:

- 1) предварительный этап работы над каждым из смешиваемых звуков;
- 2) этап слуховой и произносительной дифференциации смешиваемых звуков.

На первом этапе последовательно уточнялся произносительный и слуховой образ каждого из смешиваемых звуков.

На втором этапе проводилось сопоставление конкретных смешиваемых звуков в произносительном и слуховом плане. Дифференциация звуков проводилась нами в той же последовательности, что и работа по уточнению слуховой и произносительной характеристики каждого звука; но в силу того, что основная цель этого этапа – различение звуков, речевой материал включал слова со смешиваемыми звуками. Помимо слов использовали также слоговые ряды с оппозиционными звуками, повторение которых способствовало развитию не только фонематического восприятия, но и слухоречевой памяти, а также просодических компонентов речи (ритма, ударения, интонации).

Таким образом, сопровождая свои действия номинативной речью, дети общались, накапливали объем речевых средств, что способствовало пониманию смысла слов, определенной последовательности в выполнении действий.

Направление VI. Формирование диалогической речи

Первоначально детям предлагались образцы диалога для восприятия для того, чтобы познакомить их с существующими в языке способами осуществления диалога. С этой целью мы использовали чтение рассказов, сказок, с последующими беседами, которые велись преимущественно по поводу диалогов персонажей.

Обобщение полученных данных в результате внедрения психолого-педагогической системы формирования коммуникативной деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью показало рост показателей сформированности коммуникативных умений и средств с высокой динамикой в состоянии интерактивных, а также таких показателей структурной организации исследуемой деятельности.

Список литературы

1. Воронкова В.В. Олигофренопедагогика. – М.: Дрофа, 2015. – 397 с.
2. Кукушкина О.И. События жизни: Комплект рабочих тетрадей по развитию речи для учащихся 1–4 классов специальных (коррекционных) образовательных учреждений I, II, IV, V, VI, VII, VIII видов, с кратким методическим руководством. – М.: Просвещение, 2014. – 184 с.
3. Назарова Н.М. Специальная педагогика. – М.: Академия, 2012. – 400 с.

Мирземагомедова Вероника Альбертовна
студентка

Дегальцева Валентина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

***Аннотация:** в статье освещены особенности коммуникации детей с нарушениями речи. Рассмотрен опыт изучения разных исследователей в данной сфере. Описаны психологические проблемы детей с расстройствами речи при межличностном взаимодействии с другими людьми.*

***Ключевые слова:** коммуникация, логопсихология, специальная психология, дети с нарушениями речи, речевое расстройство, логопедия.*

Известно, что речь является важнейшей психической функцией человека. Речь – это универсальное средство общения, мышления и организации действий человека. В настоящее время количество детей с нарушениями речи возрастает, и изучение особенностей коммуникации детей данной категории становится необходимостью. Детям с нарушениями речи очень непросто развить когнитивные и психические процессы, контролировать свое поведение и речь, устанавливать коммуникацию и адаптироваться в социуме. Вследствие этого дети с нарушениями речи испытывают огромные сложности в развитии своих речевых возможностей.

Изучением коммуникации у детей данной категории занимались многие исследователи, такие как О.С. Павлова, Л.И. Божович, М.И. Лисина, И.А. Зимняя. В современном мире данная проблема не потеряла своей актуальности, и исследования в данной сфере продолжают.

Традиционное понимание коммуникации приводится в большом психологическом словаре: «Коммуникация – понятие близкое к понятию общение, но шире по объему. Это – связь, в ходе которой происходит обмен информацией между системами в живой и неживой природе и обществе». Коммуникация людей является составной частью их деятельности, позволяя людям познавать мир и общаться с людьми» [1].

Коммуникативная способность – более широкое понятие, чем языковая способность, поскольку подразумевает наличие совпадения мотивационной и познавательной базы у субъектов общения.

Так как главным средством коммуникации в норме считается слово (речь), то абсолютно очевидно, что в случаях вербальной патологии будут нарушаться все без исключения функции речи, в том числе и коммуникативная. В наше время роль коммуникации обладает огромной значимостью в жизни человека, в особенности в жизни детей. Согласно мнению О.С. Павловой общение считается важным условием психического развития ребенка, что представляет главную роль в обогащении содержания и структуры человеческого сознания. Посредством коммуникации

человек обретает все без исключения свои высшие познавательные способности и качества. С её помощью люди обмениваются информацией и передают её в течение многих лет. Развитие личности в значительной степени зависит от социального общества человека. Через взаимодействие с людьми, человек удовлетворяет собственную важнейшую потребность – необходимость в общении, совершенствует психические и когнитивные способности и выходит на более высокий уровень в своем развитии. Формирование вербальной коммуникации считается одним из основных условий полноценного развития детей. При нарушениях речи у детей отмечаются трудности в удовлетворении и развитии данных потребностей [3].

Формирование коммуникации у ребенка с речевыми нарушениями считается одним из основных аспектов их адаптации в окружающем мире, так как отражается на становлении его личности. Речевое поведение, речевое действие ребенка с недоразвитием речи существенно отличается от того, что наблюдается при нормальном развитии. Недостатки речевого развития тормозят формирование познавательной функции речи, т. к. при этом речь ребенка с речевой патологией не становится полноценным средством его мышления, а речь окружающих людей не всегда является для него адекватным способом передачи информации, общественного опыта (знаний, способов, действий).

Опираясь на опыт Н.С. Жуковой, можно сделать вывод, что препятствием для овладения коммуникативными умениями является не само нарушение речи, а то, как ребенок реагирует на него, как он его оценивает и то, как он ощущает свой речевой недостаток. При этом степень восприятия ребенком своего нарушения речи не всегда совпадает со степенью тяжести речевой патологии. А также, следует заметить, что наличие у детей с нарушениями речи стойких нарушений общения, сопровождается эмоциональной неустойчивостью, застенчивостью, зажатостью, резкостью, скованностью, робостью, импульсивностью, безразличием, замкнутостью и агрессивностью. Заторможенностью когнитивных и психических процессов, такие как внимание, память, мышление, воображение и т. д. [2].

Коммуникативные речевые патологии носят несистематический характер, обусловливаемый обстоятельствами протекания вербальной работы, и зависят от внешней мотивации, задаваемой находящимися вокруг окружающими авторитетными взрослыми.

Наблюдаемые у детей с нарушениями речи значительные трудности в организации своего речевого поведения негативно сказываются на их общении с находящимися вокруг людьми. Взаимовлияние речевых и коммуникативных умений у этой категории детей приводит к тому, что подобные характерные черты речевого развития, как нищета и недифференцированность лексического запаса, недостаточность глагольного словаря, особенность связной речи, мешают осуществлению полноценного общения.

Л.Г. Соловьева утверждает, что результатом данных проблем являются снижение необходимости в общении, несформированность форм коммуникации (диалогическая и монологическая речь) и характерные черты поведения: незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в условия общения, негативизм [4].

В целом коммуникативные способности ребенка с выраженной вербальной патологией отличаются заметной ограниченностью и существенно ниже нормы. Акцентирует на себе внимание низкая степень формирования игровой деятельности детей с расстройствами речи: бедность сюжета, невысокая речевая динамичность. Для многих таких детей свойственна крайняя эмоциональность, которая сопряжена с разной неврологической симптоматикой, в связи с чем игры, не регулируемые педагогом, обретают иногда крайне естественные формы. Зачастую дети данной группы в целом не могут занять себя каким-либо занятием, что свидетельствует о недостаточной сформированности у них умений коллективной деятельности. В случае если дети осуществляют какую-либо единую работу согласно заданию взрослого, любой ребенок старается совершить все по-своему, никак не ориентируясь на партнера, не сотрудничая с ним.

Итак, опираясь на вышеизложенную информацию, можно сделать вывод, что речь является важнейшей высшей психической функцией человека. Речь – это универсальное средство общения, мышления и организации действий человека. Коммуникативная способность – более широкое понятие, чем языковая способность, поскольку подразумевает наличие совпадения мотивационной и познавательной базы у субъектов общения. Согласно мнению Л.И. Божович коммуникация – понятие близкое к понятию общение, но шире по объему. Это – связь, в ходе которой происходит обмен информацией между системами в живой и неживой природе и обществе. Так как главным средством коммуникации в норме считается слово (речь), то абсолютно очевидно, что в случаях вербальной патологии будут нарушаться все без исключения функции речи, в том числе и коммуникативная. Коммуникативные речевые патологии носят несистематический характер, обусловливаемый обстоятельствами протекания вербальной работы и зависимый от внешней мотивации, задаваемой находящимися вокруг окружающими авторитетными взрослыми. Ввиду речевого недоразвития у детей данной категории практически отсутствует мотивационная база общения. Дети с нарушениями речи испытывают трудности, находясь в коллективе. Это вызвано психологическими особенностями детей данной категории. Так, вступая в диалог их речь сопровождается эмоциональной неустойчивостью, застенчивостью, зажатостью, резкостью, скованностью, робостью, импульсивностью, безразличием, замкнутостью или агрессивностью. Формирование коммуникации у ребенка с речевыми нарушениями считается одним из основных аспектов их адаптации в окружающем мире, так как отражается на становлении его личности.

Список литературы

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – 2008. – 400 с.
2. Жукова Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. – 320 с.
3. Павлова О.С. Коммуникативная деятельность старших дошкольников с общим недоразвитием речи: Монография. – М.: МОСУ, 2007. – 97 с.
4. Соловьева Л.Г. Диалогическое взаимодействие дошкольников с речевыми нарушениями // Дефектология. – 2007. – №04.

Мирземагомедова Вероника Альбертовна
студентка

Дегальцева Валентина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Аннотация: в статье освещены особенности лексической стороны речи у детей с нарушениями слуха. Описаны особенности формирования лексической стороны в онтогенезе.

Ключевые слова: лексика, дети с нарушениями слуха, дети с нарушениями речи, речевое расстройство, логопедия.

Речь не является врожденной способностью, а формируется в ходе онтогенеза одновременно с физиологическим и интеллектуальным развитием детей и служит показателем его единого развития. Овладение ребенком родного языка происходит со строгой закономерностью и характеризуется рядом черт, единых для абсолютно всех детей.

Изучением особенностей речевой деятельности детей с нарушениями слуха занимались многие как отечественные, так и зарубежные исследователи, такие как Н.А. Рау, Е.Ф. Рау, Н.И. Белова, Э.И. Леонгард, А.Д. Саляхова, Н.Д. Шматко и др.

Чем сильнее у детей снижен слух, тем больше страдает речь. В случае если снижение слуха небольшое, то отклонения речи не отчетливо выражены. В случае если прослеживается тяжелая степень уменьшения слуха, ребенок остается безмолвным вплоть до начала специального образования. При средней степени снижения слуха отмечаются нарушения в фонетической, лексической, грамматической стороне речи. Слух может быть нарушен в разные периоды жизни ребенка. От временного фактора зависит наличие или отсутствие вторичных проявлений дефекта. Чем раньше возникло нарушение, тем больше оно отражается на сформированности речевой функции. Уровень развития речи у детей с нарушениями слуха во многом определяется временем возникновения слухового дефекта. Педагогические условия, в которых находился ребенок с момента нарушения слуха, имеют огромное значение для его психического и речевого развития.

В онтогенезе при нормальном слухе устная речь формируется в первые 4 года жизни ребенка. У детей с нарушениями слуха (глухих и слабослышащих) в 7–8 месяцев не появляется лепет. Ребенок не реагирует на интонацию матери и других окружающих, плач и крик эмоционально не окрашены. Анализаторной базой у ребенка с нормальным развитием являются нормальные слух и зрение. При нарушении слуха основная опора идет на зрительный, кожный и двигательные анализаторы, компенсируя нарушения слуха. При нарушениях слуха идет опора на сохранный слух,

зрительный, кожный и двигательный анализаторы. Развитие речи у детей с нарушениями слуха имеет свои особенности.

Состояние речи детей находится в зависимости от различных факторов. Главные из них следующие:

- уровень снижения слуха – чем хуже ребенок слышит, тем хуже он говорит;

- период появления нарушения слуха: в случае если слух был нарушен уже после трех лет, у детей сможет быть фразовая речь с небольшими отклонениями в словаре, грамматическом строе, звукопроизношении. В случае если поражение слуха случилось в школьном возрасте, в таком случае при отличном владении фразовой речью погрешности в основном проявляются в оглушении звонких согласных, неясном произношении безударных слогов, смазанной артикуляции и т. п. Снижение слуха в раннем возрасте приводит к серьезному расстройству речи:

- обстоятельства, в которых развивается ребенок уже после поражения слуха: вовремя начатое обучение предоставляет максимальную результативность в работе;

- физиологическое и психологическое состояние слабослышащего ребенка – у соматически обесилённых детей, психически малоактивных формирование речи происходит менее активно.

Для слабослышащих, утративших речь в раннем возрасте, в большинстве случаев свойственно недоразвитие абсолютно всех частей речевой системы, включающее лексику, грамматику, фонетику. Недостаточность восприятия слов на слух приводит к бедности и искаженности лексического резерва, к ограниченности значений слов, в том числе и используемых в речи.

Согласно исследованиям Р.М. Боскис, А.Г. Зикеева, К.Г. Коровина и других, для детей с нарушениями слуха свойственен крайне ограниченный лексический запас. При высокой степени снижении слуха или рано наступившем дефекте у детей словарный запас до такой степени отличается от нормы, что многие из них при поступлении в общеобразовательное учреждение владеют лишь парой лепетных слов. Однако и при менее тяжелом снижении слуха лексическая сторона речи у слабослышащих обычно оказывается нарушенной [1].

Так, наравне с многозначностью, расширенностью значений ряда слов словарю детей присуща конкретность: практически отсутствуют обобщающие определения (транспорт, посуда, животные и т. д.), смешиваются наименования целого предмета и его элементов, прослеживается взаимозамещение наименований объектов и действий. Затруднено овладение служебных слов и слов с отвлеченным смыслом.

Снижение уровня лексического запаса сочетается с неправильным усвоением и употреблением понятий. Дети легко смешивают предметы и действия, близкие по звучанию слова. В большинстве случаев слова воспринимаются на слух неполноценно. Это сказывается и на произношении. Общими характерными признаками произношения детей с нарушениями слуха являются смазанность артикуляции и невыразительность интонации.

В основе недоразвития лексического запаса находится невозможность дифференцированного восприятия вслух близких по звучанию слов и неточность (либо абсолютная невозможность) восприятия безударных элементов слова, какими в русском языке чаще всего считаются окончания, суффиксы и приставки. Ограниченность имеющегося у слабослышащего лексикографического запаса приводит к неточности использования слов, к расширению их смыслов.

Речевое развитие детей происходит в процессе овладения различными видами деятельности (в игре, изобразительной деятельности, труде, конструировании) на занятиях и в свободной деятельности, а также в ходе ознакомления с окружающим миром. На занятиях по видам детской деятельности дети овладевают различным речевым материалом: во-первых, специфическими для данной деятельности словами и фразами. Например, в игре это слова «играть», «игрушка», «роль», «костюм» и др.; в изобразительной деятельности – «бумага», «кисточка», «рисовать», «лепить», «заштриховать», а также слова, обозначающие название цвета, пространственные отношения и др.

Резюмируя, можно сделать выводы, что тема особенностей лексического строя речи у детей с нарушениями слуха достаточно изучена разными исследователями, такими как Н.А. Рау, Е.Ф. Рау, Н.И. Белова, Э.И. Леонгард, А.Д. Салахова, Н.Д. Шматко и др. Чем сильнее у детей снижен слух, тем больше страдает речь. В случае если снижение слуха небольшое, то отклонения речи не отчетливо выражены. В случае если прослеживается тяжелая степень уменьшения слуха, ребенок остается безмолвным вплоть до начала специального образования. Уровень развития речи у детей с нарушениями слуха во многом определяется временем возникновения слухового дефекта. Педагогические условия, в которых находился ребенок с момента нарушения слуха, имеют огромное значение для его психического и речевого развития. Овладение ребенком родного языка происходит со строгой закономерностью и характеризуется рядом черт, единых для абсолютно всех детей. Для слабослышащих, утративших речь в раннем возрасте, в большинстве случаев свойственно недоразвитие абсолютно всех частей речевой системы, включающих лексику, грамматику, фонетику. У детей, имеющих высокую степень снижения слуха, или рано наступившем дефекте словарный запас до такой степени отличается от нормы, что многие из них при поступлении в общеобразовательное учреждение владеют лишь парой лепетных слов. Однако при менее тяжелом нарушении слуха у детей также отмечается недоразвитие лексической стороны речи. Недостаточность восприятия слов на слух приводит к бедности и искаженности лексического резерва, к ограниченности значений слов, в том числе и используемых в речи. Недостаточность словарного запаса сочетается с неправильным усвоением и употреблением понятий. Дети часто смешивают предметы и действия, близкие по звучанию слова. Именно поэтому на детей с нарушениями слуха следует оказывать коррекционное логопедическое воздействие. Если вовремя не начать коррекционную деятельность, есть вероятность формирования комбинированных дефектов.

Список литературы

1. Волкова Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – М.: Гуманит. изд. центр «Владос», 1998. – 680 с.
2. Головниц Л.А. Дошкольная сурдопедагогика: Воспитание и обучение дошкольников с нарушениями слуха: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр «Владос», 2001. – 304 с.
3. Пельмская Т.В. Формирование устной речи дошкольников с нарушенным слухом / Т.В. Пельмская, Н.Д. Шматко. – М.: Владос, 2003.
4. Речицкая Е.Г. Сурдопедагогика. – М.: Владос, 2004.

Нестеренко Антонина Александровна
студентка

Дегальцева Валентина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация: статья посвящена проблемам самооценки детей, имеющих речевые нарушения. Эта тема действительно актуальна в настоящее время, ведь большинство детей фиксируют внимание на своем речевом дефекте. В работе проанализированы особенности развития заниженной самооценки вследствие нарушения речи, что способствует нахождению способов ее преодоления.

Ключевые слова: дефект, самооценка, речевые нарушения, самовосприятие, дошкольный возраст, личность, деятельность, игра.

Нарушения речи – это общепринятый термин, который используется для обозначения отклонений от речевой нормы, принятой в данной языковой среде, полностью или частично препятствующих речевому общению и ограничивающих возможности социальной адаптации человека. Как правило, нарушения речи обусловлены отклонениями в психофизиологическом механизме речи, в большинстве случаев, нарушения самостоятельно не преодолеваются. Для их обозначения специалистами используются различные, не всегда взаимозаменяемые термины – расстройства речи, дефекты речи, недостатки речи, недоразвитие речи, речевая патология, речевые отклонения.

Нарушения речи достаточно негативно проявляются, то есть, влекут за собой ряд определенных негативных проявлений во всех сферах жизни дошкольников в определенной мере, предопределяя их низкую познавательную активность, недостаточную ориентировку в фактах и явлениях окружающей действительности, бедность и примитивизм содержания коммуникативной и игровой деятельности. Дети, у которых имеются недостатки речи, составляют значительную часть неуспевающих учеников на начальном этапе школьного обучения.

Педагоги и психологи считают, что период дошкольного возраста является наиболее сензитивным для адаптации среди сверстников, развитию навыков общения в коллективе, также в дошкольном возрасте создаются возможности для формирования элементов самосознания и, в частности, самооценки. В.С. Мухина отмечает: самосознание – это понимание и осмысление ребенком того, что он собой представляет, какими качествами обладает, как относится к нему окружающие и чем вызвано такое отношение.

Самооценка – это психофизиологическое самосознание, оценка самого себя, своих качеств, достоинств и недостатков.

Известно, что самооценка может быть адекватной, то есть соответствующей реальным проявлениям, достижениям, и неадекватной – завышенной или заниженной.

Существует такое нарушение речи, как дислалия. При таком нарушении влияние на развитие самосознания и самооценки оказывает наличие собственного дефекта в звукопроизношении. Нередко критичное отношение к состоянию собственной речи приводит к тому, что дети начинают стесняться говорить, избегают ситуаций речевого общения, замыкаются в себе, становятся неуверенными в своих силах и возможностях. Из-за чего же, создаются подобные особенности равно как: закрытость, расстройство, неготовность иметь контакт с ровесниками и старшими народами. В подобных вариантах отцу с матерью следует отдавать особенное интерес обучению детей. Размеренная и благожелательная ситуация в семье содействуют развитию у детей с дислалией положительного и соответственного самовосприятия.

Характерные черты самооценки у заикающихся ребенка находятся в зависимости с уровня фиксации на своем в недостатке. Ребята с нулевой степенью фиксации никак не ощущают ущемления при осознании собственной речи, либо в том числе и никак не обращают внимание на недостаток. Они с удовольствием контактируют со старшими, друзьями и незнакомыми людьми. У их отсутствуют компоненты стеснений, обидчивости из-за чувства неполноценности в речевой деятельности. Ребята с умеренной ступенью фиксации ощущают в взаимосвязи с заиканием малоприятные волнение, утаивают их и возмещают манеру речевого общения с поддержкой хитростей. Со временем тяжелое ощущение своей неполноценности создает у их стремление никак не заинтересовывать интерес находящихся вокруг.

Сложные нарушения произношения, наблюдаемые при ринологии, могут привести к формированию невротических страхов, оппозиции, негативного отношения к окружающим. Реакции у младших дошкольников выражаются преимущественно в невротических проявлениях: энурезе, неврастении, расторможенности.

Присутствие такого нарушения, как дизартрия характеризуется разнообразными видами формирования самосознания. Одни дети предрасположены к взаимодействиям истероидного вида, прочие боязливы, слабо приспособлены к переменам в ситуации. Наличие дизартрии прослеживается недостатком предельного взаимоотношения к собственному состоянию. В дошкольном возрасте подобные дети предрасположены к раздражительности, быстрой сменой настроения, двигательной неспокойны, беспокойны, зачастую выражают дерзость, неподчинение. Детям со стертой дизартрией свойственны: закрытость, нерешительность в собственных силах и способностях, застенчивость.

Оценка дошкольником самого себя в большей степени зависит от оценки ребенка, его качеств и поведения взрослым. Плохая речь нередко становится объектом для насмешек сверстников, реже взрослых, что также дает начало развитию низкой самооценки. У детей проявляется страх перед поступлением в школу и посещением каких-либо кружков, секций, который связан не с внешним проявлением дефекта, а именно с его осознанием. Родителям необходимо развивать в детях качество коммуникабельности раскрепощенности среди коллектива, невзирая на речевой дефект. Чем больше ребенок будет придавать значение своему речевому отклонению, тем сильнее будет фиксироваться внимание со стороны окружающих.

Игровые способы и ресурсы считаются одними из наилучших методов многостороннего формирования психических процессов и развития дошкольника. Значимость корректировки выступления присутствие применений видеоигровой работы увеличивается, данное обуславливается тем, что непосредственно в игре происходит познавательное формирование ребенка, таким образом, игровая деятельность содействует расширению и углублению взглядов о находящейся вокруг реальности, совершенствованию высших психических функций.

Игровая деятельность детей с речевыми нарушениями может быть реализована только под четким руководством взрослого и систематичном ее проведении. На первых этапах игровые действия протекают при очень ограниченном речевом общении, что порождает сокращение объема игр и их сюжетную ограниченность. Также игровая деятельность помогает раскрепостить ребенка, так как в новом коллективе ребенок чувствует себя скованным и замкнутым, особенно если у него присутствует достаточная фиксация на своем дефекте. Игровая обстановка помогает забыть ребенку о своем речевом недоразвитии и включится в игровой процесс. На первых этапах игры ребенок может не идти на контакт, лучше всего вначале применять такие игры, где задействован ребенок-учитель, позже можно наращивать количество людей, тем самым, ненавязчиво приучая ребенка взаимодействию в коллективе.

Самооценка, есть центр самосознания и немало важным ее составляющим является уровень притязаний. Самооценка и степень требований имеют все шансы являться соответственными и неполными. Самооценка и степень требований детей проявляют довольно огромное воздействие на личностное благосостояние, благополучность в различных типах работы и его действий в целом.

Таким образом, обобщая вышесказанное, можно сказать, что речевой дефект оказывает негативное влияние на формирование самосознания, а следовательно, самооценки детей дошкольного возраста с нарушениями речи. Сравнивая с самооценкой нормально развивающихся дошкольников, можно сказать, что в целом, осознание и переживания по поводу своего речевого дефекта приводят к формированию заниженной самооценки. При этом, самооценка мальчиков подвергается меньшему негативному влиянию, чем самооценка девочек.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Детская психология / Л.С. Выготский // Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. – М., 2008.
2. Калягин В.А. Логопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Академия, 2006. – 320 с.

3. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2004. – 400 с.
4. Сорокин В.М. Специальная психология: Учеб. пособие / Под науч. ред. Л.М. Шипицыной. – СПб.: Речь, 2003. – 216 с.
5. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева [и др.]; под ред. В.И. Лубовского. – М., 2005. – 464 с.
6. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2004. – 400 с.

Нестеренко Антонина Александровна
студентка

Дегальцева Валентина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ФОНЕТИКО- ФОНЕМАТИЧЕСКИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Аннотация:** статья посвящена проблемам фонематического восприятия детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Эта тема действительно актуальна особенно среди старшего дошкольного возраста. В работе проанализированы особенности развития произносительной стороны при данном речевом недоразвитии. Отмечается необходимость развития фонематического восприятия и способы его развития.*

***Ключевые слова:** фонема, произносительная сторона, речевые нарушения, восприятие, дошкольный возраст, фонематическое представление, грамота, фонетико-фонематическое недоразвитие.*

Язык – это способ общения людей в силу собственной материальной звуковой природы. База, на которой основывается освоение языком, как средством общения – это овладение звуковой системы, то есть, понимание звуков родного языка. Овладение звуковой стороны языка заключается с 2-ух взаимозависимых процессов:

- процесс развития произносительной стороны речи;
- процесс развития восприятия звуков речи.

Формирование произносительной стороны речи наступает с первых голосовых проявлений, а непосредственно крика и лепета. Несмотря на это, язык становится средством общения только лишь в таком случае, если дошкольник в собственной речи начинает использовать слова. К 2 годам произношение до конца не сформировано: произношение многочисленных звуков ещё непонятное, согласные звуки смягчаются, слоговая

структура искажена. К трём годам речь начинает формироваться. В многосложных словах могут отслеживаться ошибки в их произнесении. Сохраняется недоработка произнесения многосложных слов, присутствуют нередкие замены звуков, сокращения слов, пропуски слогов. К 4 годам практически пропадает общая картина смягчения звуков речи, появляются шипящие звуки, однако еще нередки замены сонорных звуков, расширяется структура многосложных слов. К 5–6 годам в норме ребёнок должен грамотно произносить все фонемы родного языка, отчетливо воспроизводить звуко-слоговую структуру слов.

Для полноценного усвоения звуковой структуры речи большое значение имеет фонематическое восприятие, а непосредственно фонематический слух.

Раннее понимание ребёнком слов фраз и предложений, произносимых старшим, основывается никак не в восприятии их фонемного состава, а в восприятии общей ритмико-мелодической структуры фразы либо слова. Слово в данной стадии принимается ребёнком равно как неделимый звук, владеющий определённой ритмико-мелодической структурой. Промежуток дозвучивания речи продолжается вплоть до одного года, затем в замену ему прибывает период фонематического речевого развития. Роза Евгеньевна Левина определила ряд стадий формирования языкового сознания детей: от различия далёких друг от друга фонем вплоть до формирования тонких и дифференцированных звуковых образов слов.

Выделяют ряд степеней фонематического развития детей. В первую очередь создается фонематическое восприятие, под которым подразумевается процесс узнавания и различения звуков речи. При восприятии речи слова принимаются равно как одно целое, их звуковой состав никак не осознаётся. Позже дети овладевают фонематическим анализом и синтезом.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – это нарушение процессов формирования произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения звуков.

Р.Е. Левина, Г.А. Каше уделяют большое внимание формированию фонематического восприятия, т.е. способности воспринимать звуки речи, развитие фонематического восприятия положительно влияет на формирование всей фонетической стороны речи и слоговой структуры слов.

Бесспорна взаимосвязь в формировании лексико-грамматических и фонематических представлений. Присутствие особой коррекционной работе по развитию фонематического слуха дети значительно лучше воспринимают и отличают окончания слов, приставки в однокоренных словах, общие суффиксы, предлоги, фразы сложной слоговой структуры.

Р.Е. Левина писала то, что «главным воспитанием, основным фактором в коррекции речевого недоразвития считается фонематическое восприятие и звуковой анализ».

У ребенка с сочетанием нарушения произношения и восприятия фонем отмечается недостаточное артикулирование и понимание фонем, отличающихся акустико-артикуляционными признаками.

Р.Е. Левина, Н.Х. Швачкин, считают, что у ребенка присутствуют сложности в различении звука по артикуляционным признакам, то возможно ухудшение таких слов на слух.

Степень формирования фонематического слуха детей воздействует на овладение звуковым анализом. Ребята или с большим трудом, или никак не выполняют такие задачи, как количество согласных либо гласных в слове, количество слогов и т. д. Степень недоразвития фонематического восприятия разнообразна. Выделяется 3 уровня:

1. Первоначальный уровень. Фонематическое восприятие нарушено первично. Предпосылки к овладению звуковым анализом и степень действий звукового анализа сформированы слабо. Дети с трудом осуществляют задания, с поддержкой взрослого, в отсутствии значительного интереса.

2. Второстепенный уровень. Фонематическое восприятие нарушено вторично. Прослеживаются нарушения речевых кинестезий из-за анатомических повреждений органов речи. Нарушено нормальное слухопроизносительное взаимодействие главный механизм развития произношения.

Характер нарушенного звукопроизношения у детей с ФФН указывает на незначительный уровень формирования фонематического восприятия. Они испытывают проблемы, если им предоставляют, тщательно прослушивая, поднимать руку в период произнесения этого или другого звука или же слога. Аналогичные же трудности возникают при повторении за логопедом слогов с парными звуками, при самостоятельном подборе слов, начинающихся в определённый звук, при выделении начального звука в слове, при подборе иллюстраций на определённый звук.

Фонетико-фонематическое недоразвитие ребенка характеризуется некоторыми состояниями: трудности в рассмотрении нарушенных в произношении звуков, наличие выработанной артикуляции неразличение звуков, имеющих отношение к различным фонетическим группам, невозможность определить наличие и очередность звуков в слове.

Работа согласно предупреждению и устранению фонетико-фонематического недоразвития речи должна брать свое начало в дошкольном возрасте, ещё вплоть до начала обучения детей грамоте.

Можно проиллюстрировать несколько методик, которые были задействованы в работе с ребенком из старшей группы.

Методика обследования «Слови звук». Цель: выявление состояния фонематического восприятия у ребенка.

Инструкция: а) Хлопни в ладоши, в случае если услышишь звук [с], [ш], [л] и т. д.

Методика «Слушай и показывай». Целью которой считается распознавание в слух слов, различающихся одним звуком.

Методика «Чуткие уши». Целью этой методики является выявление сформированности фонематического восприятия.

Инструкция: продемонстрируй картинку, в случае если проговорию слово безошибочно. Груша, гйуфа, груфа, глуса, гйуша. Шапка, фапка, тяпка, хапка. Сушка, суска, шушка, сушка, фуфка. Раскладушка, йасладушка, раскладушка, раскладуска.

Методика «Отыщи ошибку». Целью этой методики считается различение слов в предложении, близких по голосовому составу, но разные по смыслу.

У Марины болит суп, а в тарелке сытный зуб. У Марины болит зуб, а в тарелке сытный суп. На лугу пасутся козы, выросли на клумбе розы. На лугу пасутся розы, выросли на клумбе козы.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи формирует у ребенка совокупность трудностей, связанных равно как с речевыми, так и с неречевыми нарушениями. По этой причине с целью выполнения результативной коррекционно-логопедической работы с ребенком следует осуществлять обследование абсолютно всех сторон психологического, физиологического и речевого развития детей. Подобным способом, проблема выявления и коррекции недостатков речи у детей старшего дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи затрагивает проблемы многих сфер знания и требует дополнительного изучения.

Список литературы

1. Быстрова Г.А. Логопедические игры и задания / Г.А. Быстрова, Э.А. Сизова, Т.А. Шуйская. – СПб.: Каро, 2009.
2. Голубева Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников. – СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008.
3. Дурова Н.В. Фонематика. Как научить детей слышать и правильно произносить звуки: Методическое пособие – М.: Мозаика-Синтез, 2010.
4. Погорелая С.И. Логопедическое обследование детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста с недоразвитием речи (ОНР, ФФН; нарушениями чтения и письма, обусловленными ОНР и ФФН) и стёртой дизартрией. – 2008.
5. Филичева Т.Б. Развитие речи дошкольника / Т.Б. Филичева, А.В. Соболева. – Екатеринбург, 2007.

Нестеренко Антонина Александровна
студентка

Дегальцева Валентина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

РАЗВИТИЕ ИМПРЕССИВНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Аннотация:** статья посвящена проблемам развития импрессивной речи дошкольников с общим недоразвитием речи. В современных исследованиях импрессивная, то есть внутренняя, речь характеризуется как процесс понимания речевых высказываний. Данный процесс, по мнению Т.Б. Филичевой, начинается с восприятия потока чужой речи. В последующем происходит расшифровка этого потока, выделение через внутреннюю речь общей мысли высказывания и понимания его мотива*

***Ключевые слова:** речевые нарушения, дошкольный возраст, логопедия, ОНР, импрессивная речь, развитие речи.*

Представление о внутренней речи как особом явлении связано с идеей о существовании этапа, предваряющего внешнюю речь. По мнению А.Р. Лурия, этап «замысла» будущей фразы необходим и играет роль «внутренней динамической схемы» предстоящего высказывания.

Дж. Миллер, К. Прибрам, А. Галантер по этому поводу пишут: «Конечно, у нас есть очень отчетливое предвосхищение того, что мы собираемся сказать».

Оригинальная точка зрения в исследовании внутренней речи была предложена Н.И. Жинкиным. Экспериментатор подразумевал то, что в период подготовки сообщений свободно используются вербальные компоненты. Фразы имеют все шансы быть замещены и другими сигналами, в свойстве которых писатель приносил образы, явные схемы, элементарные знаки. Смена абсолютного слова элементарными сигналами никак не считается нормализованной, по этой причине код внутренней речи необъективен. Этот код создается совместно с единым формированием речи детей.

Отличия среди двух типов внутренней речи в своих работах рассматривает А.А. Леонтьев. Внутренняя речь, показывающая речевой этап, называлась «внутренним программированием» и характеризовалась как «неосознаваемое создание определенной схемы, в базе которой в последующем порождается речевое высказывание».

Общая физиологическая сущность внутреннеречевых элементов состоит в осуществлении функции рассмотрения и синтеза речевых сигналов.

Понимание речевого выражения равно как устного, так и письменного начинается с восприятия речевой информации, проходит стадию декодирования информации (выделения информативных факторов). Заканчивается формированием во внутренней речи единой семантической схемы сообщения, её соотносением с коннотационными смысловыми текстурами и подключением в определенный смысловой контекст (непосредственно пониманием).

Процесс восприятия речи отождествляется с действием выделения и узнавания символов языка, опознаванием структурных частей речи. Представление фразы базируется в анализе и синтезе фонем. Текущее исследование осуществляется посредством сопоставления фонематической базы улавливаемых голосовых комплексов и торможения несущественных звуковых свойств.

Подводя итог вышесказанному, надо сказать то, что импрессивная речь – это необходимый элемент в речевом формировании ребенка. К количеству основных отклонений речевого формирования относятся специфические патологии речевых операций – создание речевого выражения и представления в варианте грамматических систем, которые наблюдают в трудностях удержания непростого многооперационного состава речевых операций из-за отличительных черт операторной стороны мышления (памяти, внимания). Данное проявляется в неиспользовании либо неверном применении языковых компонентов, равно как в ходе представления выступления, таким образом и присутствие концепции своего высказывания.

В психологическую структуру импрессивной речи включают четыре этапа:

1 этап – этап развития импрессивной речи, характеризующийся пониманием ребенком интонации взрослых.

II этап – этап понимания ситуации. Если какое-то событие постоянно происходит в одних и тех же условиях, то ребенок, даже очень маленький, начинает понимать и даже предвидеть то, что происходит или произойдет.

III этап – этап понимания речи в ситуации. Если название предмета, события или действия всегда четко совпадает с произнесением слова, то ребенок постепенно начинает понимать смысл слов.

IV этап – этап понимания речи вне ситуации, когда ребенок может по просьбе показать, взять, посмотреть на предмет, который называет взрослый выбирая из нескольких вариантов.

Отклонения в понимании речи тормозят развитие активной речи у детей и влияют на весь процесс коррекционного обучения. Своевременное выявление особенностей импрессивной речи дает возможность найти наиболее адекватные методы формирования нормальной речи.

У всех детей с общим недоразвитием речи всегда отмечается нарушение звукопроизношения, недоразвитие фонематического слуха, выраженное отставание в формировании словарного запаса и грамматического строя. Таким образом, единое речевое недоразвитие влияет на создание у ребенка умственной, сенсорной и волевой областей. Отмечаются разнообразные расстройства регуляции мышечного тонуса, постоянной координации и выносливости. Ученые обнаружили у дошкольников с ОНР неловкость, смущение, бессилие мимических движений, патологии координации движений, скорости и ловкости. Изучения В.П. Глухова выявили у детей с ОНР свойственные черты воображения, игровой деятельности, рисования, конструирования, которые проявляются в инертности, быстрой истощаемости комбинаторных функций, недостаточности пластического оперирования фигурами. В процессе самостоятельных игр и уроков у дошкольников наблюдаются конкретные свойственные особенности эмоционально-волевой сферы.

Характерными проявлениями нарушений психологической сферы детей с ОНР считаются негативизм, сокращение наблюдательности, мотивации, самоконтроля, неуверенность в себе, высокая нервозность, враждебность, чувствительность, затруднения в общении с окружающими. В особенности обнаружены нарушения вербальный моторики. Наравне с общей соматической ослабленностью детям с ОНР свойственно определенное отставание в формировании моторной сфер. Максимальные проблемы обнаруживаются при исполнении движений согласно словесной инструкции. У детей с ОНР существенно хуже, нежели у ровесников с нормальной речью, сформированы зрительное понимание, пластические понятия, внимание и память. Дети с ОНР малоактивны, инициативы в общении они как правило никак не выражают.

В теории и практике дошкольного образования ключевые тенденции методики формирования речи разработаны довольно подробно, но, равно как говорят исследования, посвященные дошкольному возрасту, степень речевого развития ребенка этого возраста весьма неоднороден. Данное проявляется, в первую очередь в том, что почти все дошкольники испытывают затруднения в представлении сложных грамматических систем, так как деятельность по формированию импрессивной стороны речи ведется не всегда вовремя и зачастую без учета особенностей речевого развития каждого ребенка.

Важной элементом дошкольного периода раннего возраста считается познавательно-речевое развитие детей. В ходе речевого развития совершается развитие высших форм познавательной деятельности, возможности к дискурсивному мышлению. Недостаток либо несоблюдение речевой

деятельности детей дошкольного возраста проявляет негативное воздействие на развитие у их умственной и аффективно-волевой сферы.

Таким образом, импрессивная речь дошкольника – это не только его способность правильно воспринимать устную родную речь, понимать значение слов, фраз, текстов, а еще понимание общей мысли, мотива и контекста речевого высказывания.

В случае недоразвития речи важное внимание следует уделять формированию фонематического восприятия. Для воспитания звуковой культуры речи детей в младшей возрастной группе необходимо использовать игры и упражнения на развитие слухового восприятия, звукопроизношения, темпа речи, ее интонационной выразительности. При этом материал должен постепенно усложняться и повторяться. Последовательность закрепления и дифференциации звуков необходимо давать с учетом трудности их произнесения и последовательности их появления в процессе развития речи.

Для развития импрессивной стороны речи необходимо проводить комплексную работу с младшими дошкольниками, с использованием приемущественного игрового метода обучения и воспитания.

Список литературы

1. Жукова Н.М. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.М. Жукова, Е.М. Мاستюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: АРД ЛТД, 1998. – С. 121–129.
2. Ушакова Т.Н. Рождение слова: Проблемы психологии речи и психолингвистики. – М.: Институт психологии РАН, 2011. – 524 с
3. Филичева Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение: Учебно-метод. пособие / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Гном и Д, 2000. – 128 с.
4. Цветкова Л.С. Нейропсихологическая реабилитация больных: речь и интеллектуальная деятельность: Учеб. пособие. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Модэк, 2004. – 424 с.

Сергадеева Алёна Александровна
студентка

Дегальцева Валентина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в данной статье рассмотрены особенности звукопроизношения слабослышающих младших школьников, а также сонантность.

Ключевые слова: звукопроизношение, нарушение слуха, слуховое восприятие, слабослышающие.

Звукопроизношение – это процесс образования речевых звуков, осуществляемый дыхательным, голосообразовательным и резонаторным отделами речевого аппарата при регуляции со стороны центральной нервной системы.

Нарушение слуха – полное или частичное снижение способности обнаруживать и понимать звуки.

Слуховое восприятие слабослышащего ребенка не позволяет нормально воспринимать и различать звуки, что приводит к нарушениям звукопроизношения. В отсутствии специальной, звукоусиливающей аппаратуры формирование и развитие правильного звукопроизношения у такого ребенка невозможно. Даже не резко выраженное снижение слуха приводит к нарушениям формирования речи. Адаптация в мире слышащих будет зависеть в большой степени от того, насколько успешно слабослышащие дети понимают обращенную к ним речь, и как окружающие понимают его собственную, то есть от того, как слабослышащий ребенок владеет навыками устного общения с собеседниками.

Состояние слуха оказывает большое влияние на речевое и психологическое формирование детей. При патологии слухового анализатора первоначально и в огромнейшей степени страдает речь, что приводит к общему недоразвитию познавательной деятельности. Первичный дефект анализатора приводит к вторичным отклонениям в развитии, которые в свою очередь, являются фактором возникновения других отклонений. Связь различных проявлений недостатка слуха третьего, четвертого порядка все более искажают и обедняют структуру развития познавательной деятельности неслышащего ребенка.

В большинстве исследований, посвященных изучению состояния речевой функции у слабослышащих школьников, отмечается наличие у них многочисленных нарушений звукопроизношения (В.И. Бельтюков, Р.М. Боскис, Л.В. Нейман, Ф.Ф. Рау и др.).

В качестве единственной причины, обуславливающей недостатки звукопроизношения у слабослышащих детей, большинством исследователей указывается недостаточность слухового восприятия речи с раннего возраста. Однако в то же время в сурдологической литературе имеются отдельные высказывания, заставляющие задуматься о правомерности объяснения всех случаев нарушения звукопроизношения у слабослышащих детей только их слуховой недостаточностью. В частности, Р.М. Боскис (1963) пишет: «Однако целый ряд представлений в речи слабослышащих детей нельзя прямо объяснить только неполнотой слуховых впечатлений. При анализе недостатков произношения слабослышащего ребенка можно наблюдать случаи, когда лучше слышимые звук больше искажаются, чем менее слышимые». Не менее важны в этом плане и наблюдения Л.В. Неймана и К.П. Каплинской (1974) о том, что не все недостатки звукопроизношения у слабослышащих детей поддаются устранению за счет слуховой работы. «Следует, однако, иметь в виду, совершенно справедливо отмечает в этой связи Л.В. Нейман, что и у нормальнослышащих не всякий дефект произношения может быть устранен на слух». Иными словами, Л.В. Нейман здесь говорит о том, что как у детей с нормальным слухом, так и у слабослышащих детей со могут быть такие формы нарушения звукопроизношения, которые не связаны напрямую с состоянием слуховой функции.

Затруднения в дифференциации звуков на слух порождают многочисленные нарушения звукопроизношения. Выделяют три основные формы нарушения звукопроизношения у слабослышащих детей.

1. При недостаточности сенсорного отдела речевого аппарата, т. е. неполноценной деятельности слухового анализатора, свойственны

замены одних звуков речи другими («товок» вместо «совок»). Реже, чем замены, наблюдается искаженное произношение звуков, связанное с невозможностью их четкой слуховой дифференциации от других звуков или с полной невозможностью восприятия их на слух из-за парциального выпадения соответствующих звуковых частот. Отклонений от нормы в строении или функционировании моторного отдела речевого аппарата при сенсорных формах нарушения звукопроизношения обычно не наблюдается. Звуковые замены, имеющиеся в устной речи ребенка, обычно отражаются и на письме в виде соответствующих буквенных замен. В младших классах школ слабослышащих такие формы нарушений звукопроизношения обычно выступают на первый план.

2. Вследствие недостаточности моторного отдела речевого аппарата, т. е. отклонений от нормы в строении или функционировании артикуляторных органов, нарушения выражаются обычно в искаженном звучании звуков (увулярное или велярное [p], межзубное или боковое [c] и пр.).

3. Смешанные формы нарушений звукопроизношения, обусловленные одновременно и сенсорной, и моторной недостаточностью. В этих случаях у одного и того же ребенка дефекты произношения одних звуков связаны с невозможностью их слуховой дифференциации от сходных фонем (замена [ц] на [с]), дефекты же произношения других звуков с отклонениями от нормы в строении или функционировании артикуляторного аппарата (например, увулярное [p] при короткой подъязычной связке или межзубное [c] при паретичности мышц кончика языка). Иногда же нарушения произношения одних и тех же звуков у детей имеют одновременно и моторную, и сенсорную обусловленность. Это имеет место в тех случаях, когда невозможность выполнения необходимых для произнесения данного звука артикуляторных движений сочетается с невозможностью слуховой его дифференциации от акустически близких с ним звуков.

Для речи слабослышащего ребенка характерна общая смазанность, обедненность интонации. Голос слабослышащих детей, как правило, глухой и слабомодулированный, темп речи замедленный.

Таким образом, нарушения звукопроизношения у слабослышащих детей возникают из-за резко выраженных затруднений слуховой дифференциации многих звуков речи и при недостаточности сенсорного и моторного отделов речевого аппарата.

Нами было проведено обследование звукопроизношения слабослышащих младших школьников на базе ГКОУ школы-интернат №2 г. Армавира, Краснодарского края. В экспериментальной работе участвовала группа из 5 слабослышащих детей (Милена, Полина, Ева, Илья, Вероника) младшего школьного возраста с диагнозами двусторонняя сенсоневральная тугоухость III степени и двусторонняя хроническая сенсоневральная тугоухость IV степени.

Обследование звукопроизношения исследуемой группы детей проводилось по методике Г.В. Чиркиной «Обследование строения и функции артикуляционного аппарата» и методике Г.А. Волковой «Логопедическое обследование состояния звукопроизношения».

По результатам обследования артикуляционного аппарата выяснилось, что у 100% испытуемых детей не наблюдается дефектов анатомического характера.

После исследования состояния артикуляционного аппарата, мы провели обследование произношения гласных звуков у слабослышащих младших школьников. Были представлены картинки на соответствующие звуки. Результаты обследования показали, что у данной группы детей (100%) не возникло трудностей при произнесении гласных звуков.

Далее мы провели обследование согласных звуков у слабослышащих младших школьников. Из результатов обследования следует, что у Милены мы выявили замену звуков: «С» на «З» и «Г» на «К». Боковую артикуляцию звуков: «Ш» и «Щ». У Полины выявлены замены звуков: «Ч» на «Ш», «Б» на «П», «Г» на «К». У Евы М. были выявлены замена звука «Ч» на «Ш», а также произнесение звуков «Ф» и «Х» как выдоха. У Ильи Ц. были выявлены такие нарушения звукопроизношения как: замена звуков «Ч» на «Ш», «Щ» на «Ш», «Б» на «П», «Г» на «К»; носовое произнесение звуков «М» и «Н»; сонантность звука «Ж»; слабый голос при произнесении звука «Х». У Вероники Ш. выявлена замена звуков «Ц» на «Ш» и «Г» на «К». Боковое произнесение звука «С», а также звук «Х» произносится как выдох.

Дополнительно мы обследовали и йотированные согласные звуки.

У Евы выявлена замена звука «Ё» на «ЙО». У Ильи происходит замена звука «Я» на «ЗЯ», «Й» на «ЗЬ».

Таким образом, проведенный эксперимент показал, что у детей обследуемой группы имеются нарушения звукопроизношения, и они требуют систематической логопедической работы по их устранению.

Список литературы

1. Барабанов Р.Е. Этиология нарушения слуха и речи у глухих и слабослышащих детей. – 2011. – №5.
2. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: учебник для академического бакалавриата / Т.Г. Богданова. – 2-е изд., пер. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 235 с.
3. Боскис Р.М. Глухие и слабослышащие дети. – М.: Советский спорт, 2004. – 304 с.

Сергадеева Алёна Александровна
студентка

Дегальцева Валентина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ПОВЫШЕННОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация: в данной статье рассмотрена особенность личности, а именно повышенная тревожность у детей с нарушением речи. Авторами проанализировано понятие «тревожность».

Ключевые слова: тревожность, дефект, нарушение речи, эмоционально-волевая сфера, тяжёлые нарушения речи.

Тревожность – это одна из индивидуальных психологических особенностей личности, проявляющаяся повышенной склонностью человека к

беспокойству, тревоге, страху, который зачастую не имеет под собой достаточных оснований.

Согласно понятию Н.И. Конюхова тревожность – это склонность индивида к переживанию тревоги, психического состояния осознанного или неосознанного ожидания воздействия стрессора, фрустратора.

По Р.С. Немову, тревожность – психологическое состояние повышенного беспокойства, эмоционального напряжения человека.

Тревожность имеет ярко выраженную возрастную специфику. На любом возрастном этапе конкретные объекты действительности активизируют повышенную тревожность у многих детей независимо от наличия действительной опасности или тревожности как устойчивого образования.

Возрастные показатели тревожности считаются следствием наиболее важных социальных потребностей: например, у детей младшего подросткового возраста тревожность возникает в разговоре со взрослым, в ранней юности тревожность возникает при мысли о будущем и проблемы взаимоотношения с противоположным полом.

Среди наиболее общих причин возникновения тревожности у детей дошкольного и школьного возраста можно выделить:

1) внутриличностные конфликты, которые связаны с оценкой собственной успешности в различных сферах деятельности;

2) нарушения внутрисемейного взаимодействия, а также взаимодействия со сверстниками;

3) соматические нарушения.

Принято выделять два вида тревожности:

Первый – ситуативная тревожность, т. е. вызванная определенной конкретной ситуацией, которая объективно вызывает беспокойство. Подобное положение может появиться у любого ребенка в предчувствии вероятных неприятностей и жизненных осложнений. Данное состояние вполне нормально, оно даже играет свою положительную роль, являясь своеобразным мобилизующим механизмом, который помогает человеку серьезно и ответственно подойти к решению возникающих проблем. Ненормальным считается снижение ситуативной тревожности, когда индивид перед лицом серьезных обстоятельств демонстрирует безалаберность и халатность; это как правило свидетельствует об инфантильной жизненной позиции, недостаточной сформированности самосознания.

Второй вид – личностная тревожность. При этом виде тревожности ребенок предрасположен к постоянной тревоге в наиболее разных жизненных ситуациях, даже которые объективно к этому не располагают. Данный вид тревожности характеризуется состоянием безотчетного страха перед неопределенным ощущением опасности, готовностью воспринять любое событие как неблагоприятное и небезопасное.

Представления человека о своей болезни, тревожность по поводу своего нарушения, особенно сформированные в целостную концепцию, оказывают огромное влияние на его характер, поведение и личность в целом. В случае речевых расстройств, в наибольшей степени при заикании и афазии, переживания больного носят весьма разнообразный характер.

Переходя к отличительным чертам проявления тревожности у ребенка с тяжелыми нарушениями речи, необходимо указать, что в большой

степени речевое нарушение играет роль в формировании, функционировании и развитии эмоционально-волевой сферы ребенка дошкольного возраста. В логопедической литературе детьми с ТНР принято называть «особую категорию детей с отклонениями в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но есть значительные речевые дефекты, влияющие на становление психики».

Исследователем отмечаются такие проявления тревожности у детей с тяжелыми нарушениями речи как высокая степень чувствительности и беспокойства, болезненные переживания собственных неудач. Из-за этого они часто отказываются от такой деятельности, либо переходят к более легкой ее форме. Дети с повышенной тревожностью зачастую совершают различные телесные манипуляции, которые являются для них способом успокоения (например, ребенок теребит рукав одежды, крутит в руках какой-либо предмет).

Характерным показателем детей с тяжелыми нарушениями речи является напряженность, зажатость во время организованных занятий и общая расслабленность, общительность и раскрепощенность вне учебного процесса. Как правило тревога представляет собой возбуждающее состояние и ослабевает, когда человек на самом деле сталкивается с прогнозируемой ситуацией. Тревожность, неуверенность в себе, как правило, проявляется в трудностях включения в деятельность. Дети долго не приступают к задаче, боясь, что недопоняли условие и не смогут правильно решить ее. Они стараются заглянуть к соседу, пытаются угадать, доволен ли им учитель. Трудности в работе у тревожных детей с заниженной самооценкой тем выше, чем более значима выполняемая ими деятельность. Выход к доске также связан для них с дополнительными проблемами. Ответы у доски обычно хуже, чем ответы с места. Речь этих детей может быть, как очень быстрой, торопливой, так и замедленной, затрудненной. Кроме того, следует выделить, что у детей с тяжелыми нарушениями речи, которые часто подвергаются тревожности, возникают невротические привычки (грызение ногтей, сосание пальца, подергивание ногой или рукой и т. д.). Ребенок выбирает пассивную позицию в диалоге, игнорирует вопросы учителя, это связано с тем, что он понимает свою несостоятельность в правильном звукопроизношении.

В более тяжелых вариантах может возникнуть комплекс неполноценности, что значительно осложняет коррекционную работу, вследствие этого, процесс преодоления речевого нарушения станет более продолжительным.

Если рассмотреть отдельно показатели мальчиков и девочек, то можно выявить определенную их специфику. У мальчиков на первом месте психастенические черты, т.е. у них доминируют тревожно-мнительные проявления характера, непрерывное ощущение тревоги, боязливость, крайняя нерешительность и склонность к сомнениям. Они весьма восприимчивы и ранимы, постоянно опасаются возможных, вымышленных проблем, что иногда заслоняет реальную действительность.

Кроме повышенной тревожности им характерно неверие в свои возможности, боязнь в нужный момент не справиться с трудностями. Сомнение в себе, собственных суждениях, решениях и поступках не оставляет их ни на минуту. Им весьма сложно принять решение, однако, в случае

если в этом имеется объективная потребность, они стараются как можно быстрее осуществить принятое решение в жизнь. Они плохо переносят нарушения привычного уклада жизни – это обостряет их психастенические особенности: тревожность, неуверенность в себе и склонность к сомнениям.

Характерной особенностью девочек импульсивность, которая проявляется в склонности к социальной дезадаптации. Она может являться результатом повышенной чувствительности к речевому дефекту, как бы сенсibiliзирующей их в этом отношении. Для них характерны неустойчивое настроение, обидчивость, возбудимость и чувствительность. В трудных ситуациях они быстро утрачивают контроль над своими эмоциями и поведением, легко раздражаются. Они склонны «находить виновных» в возникающих проблемах.

Таким образом, повышенная тревожность детей с тяжелыми нарушениями речи приводит к отрицательному влиянию на психо-эмоциональное благополучие, также на его характер и личность в целом.

Список литературы

1. Калягин В.А. Логопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Академия, 2006. – 320 с.
2. Астапов В.М. Тревожность у детей. – М.: ПЕРСЭ, 2008. – 160 с.
3. Прихожан А.М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. – Питер, 2009. – 192 с.

Харченко Александра Александровна
студентка

Дегальцева Валентина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Аннотация: в данной статье рассматриваются методики обучения грамоте детей с общим недоразвитием речи. В работе представлены этапы коррекционной работы с дошкольниками с ОНР.

Ключевые слова: чтение, письмо, навык, обучение, слог, слово, буква.

Огромную роль в коррекционно-развивающем процессе отведено обучению грамоте. Обучение грамоте – это определенный метод развития навыка чтения и письма. Качественная подготовка дошкольников грамоте допустимо при условии сформированного фонематического слуха и фонематического восприятия.

Известный психолог Л.С. Выготский указывал на потребность основы обучения грамоте на определенном этапе формирования детей, если психические функции его пребывают в стадии созревания. Эффективности в обучении грамоте, возможно, достичь только лишь благодаря учету

возрастных особенностей и возможностей детей с ОНР: степени их мышления, восприятия, речи и памяти.

Обучение грамоте ребенка с недоразвитием речи необходимо расценивать не только как способ приобретения первоначальных навыков правильного чтения и грамотного письма, но также как один из методов формирования речи.

В ходе усвоения грамоты в первую очередь изучается звукобуквенный состав слова. Исследования над звуковым составом слова способствуют развитию осознанного чтения и письма.

Для образования навыка звукобуквенного анализа и синтеза следует научить детей отчетливо отличать и выделять звуки речи, что допустимо в том случае, если будет сформировано фонематическое представление о изучаемом звуке с опорой в акустико-кинестетическое взаимодействие.

Формирование и усовершенствование технологии обучения грамоте ребенка дошкольного возраста имеет свою собственную историю.

Звуковой способ обучения грамоте, представленный К.Д. Ушинским имел как свои плюсы, так и минусы: огромное внимание уделялось знакомству ребенка со звуковой стороной речи и со звуковым анализом слова.

Согласно, усовершенствованной методики И.Н. Шапошникова подготовка грамоте проходит от деления слова на слоги, а слов на звуки, при этом выделяемые звуки классифицируются печатной буквой (процесс письма) с дальнейшим чтением прописанного слова (процесс чтения). Однако и эта методика не выявляла самого механизма процесса чтения, этапа слияния звуков в слог.

В.Г. Горещкого, В.А. Кирюшкина, А.Ф. Шанько их система работы согласно обучению ребенка грамоте базируется на рассмотрении звучащей речи. Новым в этой концепции считается иная очередность изучения звуков и букв. Данная очередность базируется на убеждении частотности использования звуков (букв) в русском языке (от наиболее употребительных к менее употребительным и далее к малоупотребительным в объеме всего алфавита).

Рассмотренные методики обучения грамоте нацелены на обучение ребенка без речевой патологии. А обучение детей с общим недоразвитием речи требует особой подготовки и особенных методик, которые разрабатывались именно для этой категории детей. Дети с общим недоразвитием речи испытывают трудности в овладении грамотой, что способствует в дальнейшем нарушению чтения и письма в школьном обучении. Также у таких детей нарушены все компоненты устной речи. Необходима ранняя диагностика и коррекционно-логопедическая помощь, это повысит шансы на преодоление трудностей.

Ведущие специалисты, Л.Ф. Спирова, Р.И. Шуйфер, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, разработали системы обучения грамоте детей с ОНР.

Подготовительному этапу обучения грамоте должно быть уделено значительное внимание. Чем ниже речевой уровень ребенка, тем больше времени отводится подготовительному этапу. В данный период дети обучаются пользоваться речью, обогащается и уточняется их словарь, они приобретают способность создавать простые предложения, формируют простые грамматические обобщения. В то же время проводится работа по развитию фонематического восприятия, коррекции звукопроизношения.

Необходимо, чтобы весь лексический материал, что применяется в ходе обучения грамоте, был знаком детям, для того чтобы они понимали

значения слов, умели соотносить их с определенными предметами и действиями окружающего мира. Согласно мере обучения грамоте у ребенка формируется лексико-грамматический строй речи.

Л.Ф. Спирова и Р.И. Шуйфер указывают на первостепенность исследования звуко-буквенного состава слов. Процедура обучения грамоте основывается на последующих условиях: подготовка проводится только на правильно произносимых звуках и словах; предлагается иной порядок изучения звуков и букв согласно сравнению с методами обучения грамоте ребенка в отсутствии речевой патологии; скорость прохождения всех звуков наиболее медленный (полтора года); формируется навык стремительной ориентации в звуко-буквенном составе слова.

Т.А. Ткаченко предлагает систему обучения грамоте дошкольников с ОНР, где за базу взята общепризнанная очередность исследования звуков и букв согласно системе Г.А. Каше (у, а, и, п, т, к, о, ы, с, з, ш и т. д.).

На первом году коррекционной работы дошкольники с общим недоразвитием речи обретают четкие понятия о любом звуке, улучшают навыки звукового анализа и синтеза.

Второй год коррекционной работы подразумевает следующее: с самых первых уроков предоставляется буквенное отображение исследуемых звуков, что способствует быстрому запоминанию букв; овладение слоговых структур слов происходит с помощью звуко-буквенного анализа и синтеза (работа со схемами, разрезной азбукой); выработку умения послогового чтения. Непременно учитываются такие значимые факторы в обучении ребенка с речевым недоразвитием как: название букв дается в соответствии с произнесением звука в конечной позиции слов, что способствует развитию умения плавного, слитного послогового чтения.

Дети учатся пользоваться речью, обогащаются и уточняются их словарь, они обретают способность создавать простые предложения, формируют простые грамматические обобщения. В то же время проводится большая работа по коррекции неправильно произносимых звуков, что также учитывает и развитие речевого (фонематического) слуха.

Т.Б. Филичева разработала собственную методику обучения грамоте детей с ОНР. Ее методика имеет особое значение в истории. Обучение грамоте согласно этой методике осуществляется на материале заранее проработанных в произношении звуков.

Первый период: завершение работы по развитию готовности к обучению грамоте, начатой в старшей группе на занятиях согласно развитию звуковой культуры речи.

Второй период: начало обучения грамоте. Ознакомление с гласными буквами (а, у, о, и, с согласными (м, п, т, к, с); складывание с букв разрезной азбуки слогов (му, су) слов, (мак, суп) согласно следам звукового анализа и синтеза; изменение слов посредством добавления, перестановки, замены звуков; осмысленное прочтение.

Третий период: обучение грамоте. Увеличение объема исследуемых звуков и букв (ш, р, л, з, ц, ч, щ); анализ и синтез немногословных слов с стечением согласных (стол, двусложных слов), (мышка, трехсложных слов (панамы); упражнения на установление упущенной буквы в слове; чтение слогов, формирование слов из слогов; подготовка слитному чтению с пояснением значения прочитанного; разделение предложений на фразы, установление порядка и числа слов в предложении.

Н.В. Нищева предлагает научить ребенка подготовительной группы алфавитному названию букв и изучить с дошкольниками непосредственно русский алфавит (во втором и третьем кварталах). Характерная отличительная черта системы обучения грамоте дошкольников с ОНР Н.В. Нищевой заключается в том, что напрямую общеобразовательная процедура начинается со средней группы.

Согласно системе Н.В. Нищевой дошкольник с ОНР уже в средней группе читает слова, заключающиеся из двух открытых слогов. В течение всего этапа обучения осуществляется формирование навыков фонематического анализа. Содержание обучения грамоте распределено согласно кварталам. Звук предоставляется в то же время с соответствующей ему буквой.

Таким образом, с целью эффективного обучения ребенка с общим недоразвитием речи, следует комплексное формирование абсолютно всех сторон речи и высших психических функций, так как связь всех этих частей влияет на процесс освоения грамотой ребенка с общим недоразвитием речи. Кроме того, необходимыми условиями считаются: учет структуры речевой патологии, индивидуальные особенности, также немаловажно участие в коррекционной работе преподавателей и родителей.

Список литературы

1. Визель Т.Г. Аномалии речевого развития ребенка / Т.Г. Визель. – М., 1995.
2. Нищева Н.В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи с 4 до 7 лет / Н.В. Нищева. – СПб.: Детство-Пресс, 2006.
3. Ткаченко Т.А. В первый класс – без дефектов речи: Методическое пособие / Т.А. Ткаченко. – СПб.: Детство-Пресс, 1999.
4. Шашкина Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками: Учебное пособие / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина. – М.: Академия, 2003.

Харченко Александра Александровна
студентка

Дегальцева Валентина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

***Аннотация:** в статье рассматривается влияние нарушения речи на развитие личности ребенка. Дети с различными речевыми нарушениями в ряде случаев имеют специфические особенности развития личности ребёнка и имеют необходимость в коррекционном педагогическом воздействии.*

***Ключевые слова:** личность, индивид, речь, коммуникация, социализация, психика, дефект.*

Личность создается, когда ребенок начинает понимать себя частью окружающего его общества, понимает собственное «Я». Как правило, это

происходит в 3 года. Формируется познавательная, активная, эмоционально-волевая сфера. Развитие личности ребёнка совершается под влиянием всевозможных условий: семья, общественное окружение, условия, в которых растёт ребёнок, его воспитательная, индивидуальная и коммуникативная среда. В закладку «фундамента» с целью формирования индивидуальных качеств играет влияние семьи. На раннем этапе формирования маленький ребёнок воспроизводит поведенческие модели собственных родителей и других родных ему людей. Непосредственно, в семье каждый день возникают ситуации, выходя из которых ребёнок формирует под воздействием воспитательных и обучающих мер. Процесс развития личности считается исключительно индивидуальным, на него оказывают большое влияние различные условия. Одним из значимых условий считается общение и социализация, которые в свою очередь тесно связаны с процессом развития речи.

Развитию личности детей с различными дефектами речи посвящен ряд работ Л.С. Выготского, Т.А. Власовой, В.И. Селиверстова, Р.Е. Левиной и других. Согласно их исследованиям дефекты развития речи – это общее понятие, включающее практически все отклонения в речевом развитии. Нарушения речи могут в разной степени затрагивать те или иные компоненты речи и психики в целом.

Наличие у ребёнка, какого-либо речевого дефекта не может не оказывать влияния на личность и психику. Играет значимость сущность дефекта, уровень его выраженности, эмоциональное состояние детей, его отношение к собственному речевому недостатку. Почти все зависит от того, в какой степени он адаптирован к сформировавшейся условия, препятствует ли ему речевой дефект в общении, в осуществлении своих жизненных проблем, удовлетворение собственных нужд. А также насколько адекватно обращают внимание на сформировавшуюся ситуацию, находящийся вокруг его взрослые. Присутствие негативных обстоятельств в результате разных переживаний создаются такие эмоции, как боязнь, неуверенность в себе, высокая тревожность. Тревожность, как отрицательный фактор, проявляет негативное воздействие, равно как в разговор, таким образом и в всё последующее формирование ребят: формируется речебоязнь, возникают трудности с коммуникацией, застенчивость, робость, пассивность, пониженный уровень притязаний, неадекватная самооценка, нарушение настроения.

По мнению Р.Е. Левиной, не существует речевого нарушения самого по себе, оно всегда связано с личностью и психикой конкретного индивидуума со всеми присущими ему особенностями. Роль недостатков речи в развитии и судьбе ребенка зависит от природы дефекта, его степени, а также от того, как ребенок относится к своему дефекту.

Проблеме становления личности детей с дефектами речи уделяли внимание многие психологи и логопеды. Общая черта личности детей с нарушениями речи, по их мнению, заключается в том, что речевой дефект создает измененное положение у всех детей независимо от вида и степени дефекта: они более «другие» и именно эта «разница» в определенной мере определяет их дальнейший жизненный путь. Отклонения в развитии

вызывают, прежде всего, нарушения в области коммуникации, речевого общения.

Л.А. Зайцева провела изучения о влиянии негативных факторов микросреды (дом, детский сад) на заикающихся детей. В числе негативных условий оказались: передразнивание детей, наказание за неправильную речь, издевки, неправильный педагогический подход, недостаточная помощь в формировании речи и др.

Н.А. Власова и др. отмечают усугубляющую значимость фиксированного внимания на дефектной речи у заикающихся. Ф.Г. Штоккерт, а потом М.И. Пайкин утверждали, что непосредственно заикание наступает только с момента фиксации заикающегося на собственном расстройстве. Если заикающийся впервые обратит интерес на собственную неправильную речь, этот период может считаться критическим в формировании заикания: только теперь наступает страх говорить, боязнь речи, что делает больного асоциальным и вынуждает уединяться. Чем больше интереса уделяется собственному страданию, тем оно хуже становится». «С.С. Ляпидевский, С.И. Павлова и др. боязнь перед речью (логофобию) определяют как «типичный симптом заикания».

В.С. Кочергина, проведя исследования ребенка с заиканием, сделала заключение о взаимовлиянии личности и речевого недостатка с позиции психофизиологии. Она поделила детей на категории с учетом соотношения их индивидуальных качеств с речевым дефектом и периодом его появления. У первой категории детей неуравновешенное поведение появилось из-за речевого дефекта. У второй категории детей неуравновешенное поведение считалось индивидуальной характерной чертой и увеличивалось с развитием заикания. У третьей категории детей неуравновешенное поведение было выражено наиболее заметно и напрямую связано с разными соматическими болезнями. Четвёртую категорию составили дети, у которых задолго до формирования заикания прослеживались черты тяжёлого невроза.

Изучения В.А. Калягина, и Т.С. Овчинниковой выявили, что у ребенка с речевыми нарушениями образец нервно-психического благополучия ниже, нежели у здоровых детей. У детей с алалией прослеживаются: неуверенность в себе, закрытость, негативизм. Формирование личности становится заторможенным, так как происходит ограничение использования речи, нарушение коммуникации и социализации.

Однако все же возможно уменьшить фиксацию в речевом расстройстве, тем самым избежав болезненных последствий для формирования личности. Этого возможно достичь под воздействием подходящих условий: спокойная, доброжелательная атмосфера, своевременная коррекционная помощь в преодолении речевого недостатка, коррекция эмоционального состояния ребёнка.

С иной стороны многие родители, имеющие ребёнка с нарушением речи, нередко стремятся упростить жизнь собственному чаду, предугадывают его желания, общаются с ним с помощью жестов, тем самым вредят ребёнку, снижая его речевую активность. Ребенок хорошо ощущает «особенное» отношение к себе со стороны родных и со временем превращается в манипулятора, который «играет» на жалости и доброте

находящихся вокруг его людей. Формируется бездеятельность, слабость характера, приспособленчество.

Так же огромное значение в развитии личности оказывает общество. В ходе общения реализуется коммуникативная роль речи. Но ребёнок с нарушениями в речи ощущает проблемы в выражении собственных идей, эмоций, желаний. Он не в состоянии поддерживать диалог, полноценно контактировать со сверстниками и взрослыми. Это формирует определённые затруднения в осуществлении коммуникативной деятельности, усложняет процесс адаптации в обществе, а в частности в детском коллективе, тормозит процесс познания находящегося вокруг мира и негативно влияет на социально-личностном, чувственном формировании индивида. Любое речевое нарушение затрудняет речевое взаимодействие ребёнка с другими людьми. Лев Семёнович Выготский говорил, что «любой дефект, ограничивая в общении с окружающим миром, препятствует ему овладеть культурой, социальным опытом человечества».

Частую ребёнок, имеющий речевые нарушения становится предметом издевательств и издевок со стороны своих ровесников, что так же отрицательно влияет на его личностном развитии и формирует дополнительные психологические трудности. Снижается инициативность в общении, увеличивается конфликтность, закрытость.

Игротерапия служит закреплению навыков плавной речи, полученных на логопедических занятиях. Вербализация игровых ситуаций, словесные объяснения детьми игровых действий на этапе планирования и затем анализа игры способствуют созданию мотивации правильной речи. В ходе разучивания коротких стихотворений, песенок, бесед о содержании игры уточняются трудные слова, отрабатывается их ритмическая структура, четкость произношения звуков. Проводится работа над обогащением словаря, новые понятия вводятся в активный словарь детей, формируются грамматические обобщения. При работе над плавностью и слитностью речи поэтапно усложняются ее формы.

Таким образом, дети с различными речевыми нарушениями в ряде случаев имеют специфические особенности развития личности ребёнка и имеют необходимость в коррекционном педагогическом воздействии.

Список литературы

1. Калягин В.А. Логопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Академия, 2006.
2. Кочергина В.С. Некоторые клинические особенности заикающихся детей дошкольного возраста // Журнал невропатологии и психиатрии. – М., 1958. – Вып. 7.
3. Селиверстов В.И. Заикание у детей: Психокоррекционные и дидактические основы логопедического воздействия: Учеб. пособие для студ. высш. и средн. пед. учеб. заведений. – 4-е изд., доп. – М.: Гуманит. изд. центр «Владос», 2001.
4. Ляпидевский С.С. Расстройства речи у детей и подростков. – М., 1969.

Швецова Елена Васильевна

студентка

Исмаилова Индира Седрединовна

канд. психол. наук, доцент, доцент

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»

г. Армавир, Краснодарский край

СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОШИБКИ НА ПИСЬМЕ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

***Аннотация:** в статье раскрываются особенности ошибок на письме у детей с нарушениями зрения. В работе также раскрыты особенности графических недостатков и графических ошибок у детей с нарушениями зрения.*

***Ключевые слова:** графические ошибки, графические недостатки, письмо, дефект.*

Актуальность данной темы обусловлена тем, что дети с нарушениями зрения, в частности, слабовидящие в силу своего основного дефекта допускают большое количество ошибок на письме. Проблема нарушений процесса письма у детей с нарушениями зрения затрагивает не только учителей русского языка, но и часто становится проблемой логопедов, работающих с этими детьми.

В специальной литературе известны такие исследователи процесса письма у детей с ограниченными возможностями здоровья, как М.Е. Хватцев, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова, И.Н. Садовникова, И.Н. Ефименкова, Е.В. Мазанова и др.

В своих исследованиях Н.В. Костючек показала, что нарушение зрения у детей зачастую создает трудности спонтанного накопления ими сенсорного опыта, что задерживает формирование психологической базы письменной речи, которое протекает в более сложных условиях, чем у нормально видящих детей.

Письмо – это особая форма, в процессе которого участвуют: слух, зрение, кинестезия рук и речедвигательный аппарат.

Дети с нарушениями зрения при письме значительно медлительны, у них отмечаются нечёткости и искажения в восприятии. Из-за этого нарушения дети могут косо писать в своих тетрадах, потому что иногда не различают линии для написания.

Трудность письма состоит в том, что при обучении этому навыку ученик должен выполнять некоторые задачи и технические (чисто моторные) и графические (способность удерживать строчку под контролем глаз), то есть зрительно-моторные. На каждом из этапов письма присутствует как кинестетический, так и зрительный контроль. Но даже ученику с нормальным зрением одновременно выполнять и решать эти задачи большая сложность, а для детей с нарушениями зрения это особенно затруднено.

Выделяю следующие группы детей с нарушениями зрения:

1. Слепые (т.е. отсутствуют зрительные ощущения или имеется светоощущение, или остаточное зрение).

2. Абсолютно, или тотально слепые (т.е. зрительное восприятие невозможно или очень ограничено).

3. Слабовидящие (т.е. менее выраженные нарушения зрения).

С.Л. Коробко отмечает, что в связи с этим в письме таких детей встречаются специфические нарушения, которые у нормальнозрящих отсутствуют совсем или наблюдаются значительно реже.

Выделяют две группы нарушений письма у детей с нарушениями зрения:

1. Ошибки, обусловленные непосредственным влиянием дефекта зрения на письмо.

2. Ошибки, связанные с речевым недоразвитием.

К первой группе нарушений письма относят те ошибки, которые будут связаны с влиянием дефекта зрения на письмо, эти ошибки проявляются в искажениях букв или в их заменах. Всё это связано с недостаточно чётким и устойчивым оптическим представлением их структуры. А это значит неправильное расположение материала на странице, незаконченное заполнение, а также низкий уровень графических навыков, который выражается в нарушении расположения элементов букв по отношению друг к другу и к строке.

Во второй группе нарушений письма проявляются ошибки, которые связаны с нарушением речи. Эти ошибки могут допускать и дети с нормальным речевым развитием, они проявляются в фонетических заменах букв и в аграмматизмах в сочетании с многочисленными прочими ошибками. Такое нарушение письма обусловлено недостаточной готовностью звуковых и морфологических обобщений.

Причиной неуспеваемости детей с зрительными нарушениями являются речевые нарушения, которые затрагивают основы овладения письмом.

Графические нарушения – это пропуски, перестановки, замены букв, которые сходным по акустической, артикуляционной характеристике, или которые одинаковы по форме, размеру, пространственному положению. Когда происходит формирование графических навыков, то основной опорой является зрительное представление. Также, дети имеющие нарушения зрения часто не замечают ошибок при письме и не всегда могут их исправить.

Если говорить конкретно о слабовидящих детях, то у них нарушения при письме проявляются в трудностях зрительного восприятия, речевого анализа и в внешнем оформлении письменных работ. На этапе знакомства с буквой у слабовидящих детей происходит оптические смещения. В процессе обучения трудности, связанные с усвоением начертания букв, постепенно преодолеваются, это связано с контролем со стороны учителя.

Также графические нарушения у детей с нарушениями зрения делятся на:

1. Графические недостатки.

2. Графические ошибки.

Графические недостатки – это расположение элементов и букв по отношению друг к другу и строке, а также расположение материала на

странице. Нарушения зрения у детей являются существенным замедлением в овладении графическими навыками. Наглядные представления о графических нормах у детей с нарушениями зрения недостаточно дифференцированы и устойчивы, вследствие чего дети не замечают их нарушений в своём письме, а потому и не могут их предупредить. При обучении, через некоторое время всё же недостатки письма у детей преодолеваются, это такие как неправильное размещение материала на странице.

Графические ошибки – это замены и искажения букв на основе недоучёта какого-либо из существенных признаков их графической структуры, эти ошибки очень разнообразны. Также есть ошибки, при которых буква искажается или заменяется другой. Это зависит от пространственного расположения буквы или отдельных её элементов.

Взаимозамены букв вследствие затруднений в их дифференциации являются самой распространённой графической ошибкой. Например: К-Н; Т-Н; П-Н; С-В-Ь. Также это могут быть ошибки, которые отражают нарушение количественной характеристики структуры букв вследствие пропуска элемента буквы, либо написания лишнего. Пропуски и добавления чаще встречаются в буквах, имеющих сходные элементы. Например: Ш-Т. Замены графически сходных букв довольно распространены у слабовидящих детей, но не являются характерными для данного дефекта.

Для того, чтобы преодолеть нарушения при письме у детей с нарушениями зрения необходимо проводить правильно организованную коррекционную работу.

Коррекционная работа включает в себя такие направления, как:

1. Развитие качеств зрительного восприятия.
2. Развитие зрительного восприятия и расширения объёма зрительной памяти.
3. Формирование умений и навыков пространственного ориентирования.
4. Развитие зрительного анализа и синтеза.
5. Развитие мелкой моторики и осязания.

Таким образом, дефекты зрения у детей влияют на их письмо: появляются специфические замены букв, недописки элементов букв или приписки лишних элементов. Ошибки на письме могут быть у них и несформированностью фонематических представлений. Большинство описанных выше ошибок у детей с нарушениями зрения связаны как с нарушениями зрения, так и с несформированностью графической структуры буквы и являются нарушениями образных представлений о графеме.

Список литературы

1. Ермаков В.П. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушением зрения / В.П. Ермаков, Г.А. Якунин. – М., 2008. – 234 с.
2. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. – СПб.: МиМ, 2010. – 286 с.
3. Коробко С.Л. Графические нарушения в письме слабовидящих школьников // Дефектология. – М., 2008. – 305 с.
4. Плакшина Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: Учебное пособие. – М.: Аркти, 2010. – 367 с.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ И НЕФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Жаркой Михаил Эмильевич

канд. ист. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный
архитектурно-строительный университет»
г. Санкт-Петербург

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ РАБОТНИКОВ УГОЛОВНО-ИСПОЛНИТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ И «БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС»: ЗАДАЧА СОХРАНЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

***Аннотация:** в работе рассматриваются основные направления совершенствования системы дополнительного профессионального образования работников уголовно-исполнительной системы в условиях внедрения в образовательный процесс принципов «Болонской» системы. Указываются пути нивелирования отрицательных последствий реформы образовательной системы России. Подчеркивается, что сохранение качества подготовки специалистов выступает гарантом профессионализма и соблюдения законности.*

***Ключевые слова:** дополнительное профессиональное образование, переподготовка, повышение квалификации, уголовно-исполнительная система, формы образовательного процесса, методы образовательного процесса, педагогика дообразования, психология дообразования.*

В принципиально новых исторических условиях второго десятилетия XXI в. в России как никогда остро встала проблема переподготовки и повышения квалификации кадров руководящих работников практически для всех сфер деятельности. Учреждения и органы ФСИН России, в частности, нуждаются в новом поколении профессионалов, способных изменить стереотипы устоявшегося образа пенитенциарной системы. Особую актуальность сказанное приобретает в условиях, когда Россия оказалась втянутой в «Болонский процесс», членство в котором подразумевает существенные изменения и реформы в сфере образования для всех подписавшихся стран.

Реализации цели удовлетворения кадровых потребностей уголовно - исполнительной системы профессионально подготовленными специалистами служит созданный в январе 2001 г. приказом Минюста России Санкт-Петербургский институт повышения квалификации работников ФСИН России. В момент создания института особое значение приобрело систематическое и целенаправленное внедрение в практику организации и проведения учебного процесса принципов единства теории и

практики, учебной деятельности и стажировки, углубленное и целенаправленное знакомство с особенностями деятельности различных подразделений и служб УИС и т. п. Однако в силу ряда, прежде всего, субъективных причин, связанных с неподготовленностью отдельных руководителей к перестройке концепции и миссии развития института, волюнтаристского подхода к пониманию задач учебного процесса в рамках дополнительного профессионального образования, игнорирования требования действующего законодательства и просто нежелания усложнять интенсивность рабочего времени, в течение 2001–2010 гг. не удалось трансформировать учебное заведение из режима учебного центра в режим действительно института повышения квалификации и переподготовки работников ФСИН.

Только начиная с весны 2012 г., после кардинальных кадровых изменений, прежде всего в руководстве ИПК, практическая деятельность института стала характеризоваться разнообразными попытками создания условий для самореализации слушателей. Это и ориентация на индивидуализацию учебного процесса, и внедрение новых информационных технологий, и коренное обновление учебно-материальной и методической базы. В немалой степени эффективной подготовке способствует проведение занятий в специально оборудованных учебно-методических кабинетах, на базе естественных полигонов УФСИН по Санкт-Петербургу и Ленинградской области, моделирование и создание игровых ситуаций, имитирующих изменения в оперативно-служебной обстановке исправительных учреждений. В январе 2014 г. завершилось создание и были введены в практику организации учебного процесса задуманные еще в начале 2000-х гг. учебные полигоны служб охраны, режима и безопасности, конвоирования и ОРД. Возможно, возникнет и необходимость строительства криминалистического полигона, на котором лица, проходящие обучение в ИПК, будут совершенствовать навыки первичного осмотра места преступления и закрепления его следов.

Таким образом, практика все больше убеждает, что необходимы новые подходы к управлению образованием, они становятся той движущей силой, которая и может перевести институт из функционирующего не только в развивающий, но и в развивающийся. Недостатки финансирования и материально-технического снабжения стали ставить подразделения УИС перед выбором: изыскать средства для поездки сотрудников на учебу, либо отправить сотрудников в командировку для решения служебно-оперативных вопросов. Зачастую выбор заканчивался в пользу второго варианта. В результате получился заколдованный круг: отток определенной части квалифицированных кадров в коммерческие структуры потребовал усилить подготовку молодых сотрудников, а средств на это недостаточно. Уже тогда специалисты отмечали, что названная проблема имеет несколько путей решения. Первый – максимальная экономия финансовых ресурсов в рамках сохранения традиционной системы обучения. При этом основную долю затрат составляют расходы на проезд сотрудника к месту учебы и обратно, оплату жилья, питания: В этой ситуации практические органы стремятся посылать сотрудников на учебу только в том случае, если они имеют достаточные основания полагать, что результат учебы сможет принести реальную отдачу в кратчайшие сроки.

Второй путь обусловлен тем, что во многих регионах были созданы учебные центры, одной из задач которых является осуществление краткосрочного повышения квалификации и переподготовки сотрудников. Но здесь проблема заключается в нехватке квалифицированных преподавательских кадров и в целом научного потенциала образовательного учреждения. Именно это выступало парадоксом учебного процесса в институте в начале 2000-х гг., когда в условиях Санкт-Петербурга пресекались любые попытки привлечения к проведению учебных занятий специалистов в области пенологии, а основанием подбора преподавательского состава выступали личное знакомство, лояльность, клановость и даже семейственность. Тем не менее, объективные законы педагогики образовательного процесса убедительно показали, что можно быть очень хорошим специалистом – работником правоохранительных органов, но при этом не быть преподавателем, педагогом.

И, наконец, третий вариант: работники органов УИС могут пройти переподготовку по целому ряду дисциплин не только в учебных заведениях ФСИН и Минюста, но и в других учебных заведениях. Это, прежде всего, относится к педагогическим, психологическим, экономическим и некоторым другим дисциплинам. Практически в каждом крупном городе России сейчас имеются институты и образовательные центры, при которых действуют курсы и факультеты повышения квалификации. Обучение по месту жительства позволяет проводить его с минимальными затратами. В этой ситуации образовательным учреждениям ФСИН и в целом Минюста необходимо доказать, что качество обучения у них выше, чем у их конкурентов. Последнее обстоятельство требует немедленного принятия решения руководством ФСИН России о реализации в учебном процессе дополнительных полномасштабных профессиональных образовательных программ. Именно после итоговой государственной аттестации образовательные учреждения ДПО выдают слушателям, успешно завершившим курс обучения, документы государственного образца: удостоверение о повышении квалификации – для лиц, прошедших краткосрочное обучение по программе в объеме свыше 16 часов; диплом о профессиональной переподготовке – для лиц, прошедших обучение по программе в объеме свыше 250 часов. В соответствии с действующим законодательством получение такого диплома дает право на занятие профессиональной деятельностью, т.е. он приравнивается к диплому о высшем образовании. Документы, выдаваемые учебными заведениями УИС, являются сугубо ведомственными и вне системы большого интереса представить не могут.

Казалось бы, в первом десятилетии XXI в. был в целом выработан определенный вектор ведомственного дополнительного профессионального образования. Но с присоединением России 19 сентября 2003 г к Болонской декларации общие цели программы действий, начало которой положил этот документ, и основные задачи должны были быть выполнены до 2010 г. А это значит, что в определенной степени они обязательно затронут и ведомственное профессиональное образование. Причем руководство Минобрнауки России неоднократно заявляло, что принципы Болонской декларации якобы достаточно четко коррелируют с национальными целями и стратегией развития образования в России. Даже ныне утративший силу ФЗ от 22.08.1996 г. (в ред. от 03.12.2011 г.) «О высшем

и послевузовском профессиональном образовании» [1] ст. 2 п. 1 в качестве одного из принципов политики российского государства в области высшего и послевузовского профессионального образования выделяет интеграцию системы высшего и послевузовского профессионального образования Российской Федерации при сохранении и развитии достижений и традиций российской высшей школы в мировую систему высшего образования. Довольно скромно и туманно п. 5 ст. 3 ФЗ от 29.12.2012 г. №272-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [2] называет одним из принципов образования в стране создание благоприятных условий для интеграции системы образования Российской Федерации с системами образования других государств на равноправной и взаимовыгодной основе.

Каким же образом «сохраняется и развивается» отечественный опыт и как это сказывается на подготовке кадров для ФСИН? На словах Россия, как участник процесса формирования общеевропейского пространства высшего образования, позиционирует себя разделяющей цели повышения доступности высшего профессионального образования, внедрения системы образования в течение всей жизни, повышения качества образования на основе компетентностного подхода и интеграции науки и образования, повышения мобильности и усиления интернационализации, совершенствования системы выявления наилучших практик и взаимного обучения и т. п. Верно и то, что основные сложности интеграции в общеевропейское образовательное пространство связаны с содержательным реформированием учебного процесса, разработкой и принятием новых государственных стандартов в сфере высшего образования в связи с переходом на модульную систему обучения и введением ECTS; необходимостью повышения квалификации профессорско-преподавательского состава и выстраивания отношений с рынком труда в соответствии с новыми задачами образования; необходимостью реформирования системы управления в вузах для разработки и последовательной реализации институциональных стратегий интернационализации; необходимостью сохранения национального разнообразия и традиций фундаментальности подготовки в высшей школе.

На практике же идет процесс системной дерегуляции национальной школы образования, уничтожения наработанного десятилетиями опыта универсальной системы отечественного образования, отличительной чертой которого являлась подготовка не только высококвалифицированного специалиста, но и всесторонне развитой личности с широким кругозором, способной самостоятельно и автономно действовать в любых условиях социальной мобильности. На уровне Минобрнауки России в управление вузами внедрены неологизмы, не имеющие никакого практического значения для эффективного обучения, насаждена балльно-рейтинговая система оценки знаний, тестовый итоговый контроль, которые вводятся на не предназначенную для этого все ходом исторического развития социокультурную почву традиционного типа общества. При остаточном принципе финансирования образовательных программ осуществлена фактическая кастрация программ подготовки специалистов (в часовом эквиваленте) и их адаптации к направлениям бакалавриата и магистратуры. При этом полностью игнорируется само содержание учебной программы, главным становится ее соответствие форме, руководителей реформы не

интересует физическая невозможность в рамках отведенного времени раскрыть предмет той или иной учебной дисциплины. А ведь академизм, гуманитаризация образования – одно из самых больших достижений русской высшей школы.

Еще более актуален вопрос востребованности бакалавров. Специалисты не раз обращали внимание на то, что российский работодатель не готов сегодня и вряд ли будет готов в обозримом будущем принять такое явление, как бакалавр. Для такого уровня подготовки нет вакансий, рассчитанных по старой российской системе, либо на специалистов с пятилетним образованием в высшем учебном заведении, либо на выпускников колледжей. Не разработана и соответствующая нормативная база. Наконец российская модель непрерывности образования (за бакалавриатом должна следовать магистратура) превратилась в систематическое выкачивание денег из граждан, пытающихся реализовать свое конституционное право на образование.

Со всеми этими коллизиями столкнулась ведомственная система дополнительного профессионального образования. Ибо при сохранении порядка подготовки специалистов (а теперь уже бакалавров) в высших учебных заведениях ФСИН в виду ротации и текучести кадров значительная часть сотрудников уголовно – исполнительной системы будут представлены бакалаврами различных отраслей знаний. Именно работа с этой категории требует новых революционных изменений в программах ДПО и его качестве.

Очевидно, что сейчас необходимо уделять большее внимание аналитическим лекциям, которые готовятся на основе глубокого исследования практического состояния дел. В последнее время существенно изменилось содержание обучения, введены новые темы по пенитенциарной педагогике, психологии, специальной подготовке, ОРД и др. Используются инновационные виды занятий: дискуссии, деловые и ролевые игры, организационно-управленческие учения и т. п. Серьезное внимание уделяется индивидуальному обучению слушателей, прежде всего путем внедрения элементов обучения по дистанционным технологиям без отрыва от основной служебной деятельности. В институте проводятся прикладные научные исследования, которые обеспечивают эффективную организацию и информационное обеспечение учебного процесса.

Несомненно, что наиболее перспективным является путь коренного изменения организации системы ДПО ФСИН. При этом мы включаем в это понятие не только учебный процесс в его узком понимании – учебу сотрудников, но и процессы формирования у самих обучаемых потребности в получение знаний, комплектование учебных групп по индивидуальным характеристикам сотрудников, контроль за использованием полученных знаний на основе новых технологий обучения. Основной задачей, таким образом, является сохранение качества подготовки специалистов, выступающего гарантом профессионализма, соблюдения законности и эффективности правоохранительной деятельности.

Список литературы

1. СЗРФ. – 1996. – №35. – Ст. 4135.
2. СЗРФ. – 2012. – №53. – Ч. 1. – Ст. 7598.

Миронова Елена Анатольевна

канд. пед. наук, доцент

Лопухова Татьяна Викторовна

канд. пед. наук, профессор

ФГБОУ ВО «Казанский государственный
энергетический университет»

г. Казань, Республика Татарстан

DOI 10.31483/r-22167

ПРОБЛЕМЫ И ЗАДАЧИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

***Аннотация:** пришедшие на электроэнергетическое предприятие люди с высшим образованием, не соответствующим профилю профессиональной деятельности, довольно быстро начинают ощущать недостатки своего образования и хорошо мотивированы для профессиональной подготовки. В энергетических вузах существуют условия для её успешного осуществления. В статье представлен анализ опыта профессиональной подготовки сотрудников сетевых компаний в Казанском государственном энергетическом университете, рассмотрены пути повышения качества такой подготовки.*

***Ключевые слова:** профессиональная переподготовка, анализ опыта, электросетевые предприятия.*

Проблема кадрового обеспечения на сегодняшний день является наиболее важной в процессе реформирования сферы социально-экономического развития. Одним из наиболее эффективных способов решения этой проблемы является широкое распространение системы переподготовки и повышения квалификации персонала в любой профессиональной среде. Такая система, грамотно организованная и своевременно востребованная, наиболее полно и в кратчайшие сроки сможет решить проблемы кадрового обеспечения в любой отрасли промышленности и народного хозяйства. Кроме этого, данная система позволяет решить проблемы отдельной личности, попавшей в сложные профессиональные, социальные или экономические условия. Как правило, в таких случаях востребованность переподготовки или повышения квалификации обосновывается:

- повышением уровня знаний, умений, формирования навыков по основной квалификации;
- получением квалификации в соответствии с занимаемой должностью и выполняемыми должностными обязанностями;
- желанием сменить место работы, вид деятельности.

Человек, проработавший много лет, а порой и всю жизнь на одном месте, уже не является фигурой, достойной подражания. Но для изменения профессиональной траектории по вертикали или по горизонтали необходимо повысить или изменить профессиональную квалификацию. Традиционно существующее понятие в педагогике «образование на всю жизнь» практически вытеснено сейчас понятием «образование через всю жизнь». Систематическое самообразование в любой форме позволяет изменять

траекторию профессиональной деятельности в связи с изменениями в обществе и изменениями запросов личности.

Человек, постоянно работающий над своим образованием в течение всей жизни, после получения базового образования, повышает квалификацию, получает второе, третье образование, проходит переподготовку и становится конкурентоспособным на рынке труда, повышается его профессиональная устойчивость. Новые тенденции экономики требуют работников нового качества, адаптированных к новым условиям и технологиям, мобильных, легко обучаемых и нацеленных на результат, обладающих важным фактором – кросс-функциональностью, то есть умением совмещать несколько должностей.

Прошлые годы озаменовались созданием стереотипов о престижных и востребованных профессиях. Своеобразный народный рейтинг возглавляют юристы, экономисты, программисты, менеджеры различных уровней. Пришедшие на конкретное производство, например, на электроэнергетические предприятия, безусловно востребованные, подобные специалисты еще долго будут адаптироваться, начав с азова изучение специфики профессиональной деятельности.

Система дополнительного профессионального образования ориентируется на решение задачи в части постоянного, последовательного приращения работниками своих профессиональных знаний, умений и навыков в соответствии с изменяющимися потребностями производства, экономики своими личными интересами.

Сегодня полноправно существуют система повышения квалификации и система профессиональной переподготовки. Программа повышения квалификации направлена на повышение профессионального уровня, совершенствование и (или) получение новой компетенции. Программа профессиональной переподготовки направлена на получение компетенции, необходимой для выполнения нового вида профессиональной деятельности или приобретения новой компетенции.

Профессиональная переподготовка – это обучение тех лиц, которые уже имеют определенную должность или профессию, но хотят получить новую, в собственных интересах или с учетом потребностей на производстве. Как правило, особенностью программы профессиональной переподготовки в отличие от программ второго высшего образования является исключение базовых дисциплин и освоение исключительно сугубо профессиональных компетенций. В зарубежных странах такой уровень образования называется, как правило, «Postgraduate diploma». Слушатели нацелены на рассмотрение конкретных ситуаций, новейших научных и технических достижений, и их профессиональный опыт достаточно высок.

Из этого следует, что учебный процесс в системе дополнительного образования отличается от системы высшего образования и должен быть организован по определенным педагогическим технологиям, учитывающим специфику взрослой профессиональной аудитории. При этом программы ДПО должны быть ориентированы на соответствующие профессиональные стандарты. Все это предполагает особые требования к подготовке учебно-методической документации, организации и проведению учебного процесса.

Невозможно обеспечить высокое качество обучения без индивидуализации обучения. При общей программе подготовки для всех обучаемых,

едином графике обучения и конкретном наборе учебных дисциплин, для каждого слушателя должна выбираться индивидуальная траектория, в том числе – тема итоговой работы. Выбор осуществляется на основе серьезного анализа многих факторов:

- целей повышения квалификации;
- перспективы профессионального роста;
- траектории профессионального роста;
- базового образования;
- основных проблем профессиональной деятельности;
- индивидуальных возможностей слушателя.

Каждый слушатель должен иметь индивидуальный план самостоятельной работы, возможность систематических консультаций у отдельных преподавателей и у руководителя итоговой (выпускной квалификационной) работы. Выполнение плана должно регулярно контролироваться. При этом, чем раньше определяется направление итоговой выпускной работы, тем большее участие в ее формировании могут принять все преподаватели, работающие в системе подготовки, поскольку преподаватели должны учитывать индивидуальные траектории обучающихся.

В основу выпускной работы должно быть положено выполнение проекта по конкретной тематике, привязанной к производственной сфере, ее проблемам и перспективам, и с учетом реальных целей и задач слушателя.

Наиболее перспективным и востребованным сегодня в инновационном развитии энергетики является внедрение информационно-коммуникационных технологий. Например, «цифровая подстанция» – элемент интеллектуальной электрической сети, в которой контроль, защита и управление основаны на передаче информации в цифровом формате.

На кафедре «Электрические станции им. В.К. Шибанова» Казанского государственного энергетического университета в 2018–2019 годах проводились курсы переподготовки для электросетевых предприятий, в том числе для Сетевой компании Татарстана, по направлению «Электроэнергетика и электротехника» в объеме 510 часов. С учетом специфики деятельности обучающихся в учебный план были включены такие дисциплины, как «Информационные технологии на ПС», «Диагностика оборудования подстанций», «Проектирование подстанций», «Основы эксплуатации электрического оборудования подстанций», «Оперативные переключения в РУ подстанций», «Нормативно-техническая и эксплуатационная документация». Выпускная работа (ВКР) слушателей программы переподготовки включала в себя исследовательскую часть, содержание которой было непосредственно связано с их профессиональной деятельностью на момент обучения на курсах [1]. В состав государственной аттестационной комиссии в соответствии с Положением о порядке и условиях профессиональной переподготовки специалистов вошли Генеральный директор и ведущие специалисты Сетевой компании, ректор вуза, заведующий кафедрами и ведущие преподаватели кафедры [4].

Анализ опросов слушателей курсов переподготовки показал, что наиболее интересующими их темами для исследовательской части итоговой работы являются: технологические присоединения; релейная защита и противоаварийная автоматика; умные сети; организация двухуровневой

диспетчеризации; информационные технологии; организация IT-инфраструктуры Сетевой компании».

Помимо предложений выполнять исследовательскую часть итоговых работ по вышеперечисленным темам, слушатели выразили желание встретиться с представителями «Сетевой компании» и услышать их мнение по поводу актуальных тем для проектных итоговых работ. Сказанное определяет необходимость широкого привлечения к переподготовке квалифицированных специалистов данной отрасли и производственной сферы, руководителей разного уровня предприятий и организаций.

Слушатели курсов предпочитают проходить обучение не только по традиционной педагогической технологии «лекции – практика – лабораторные работы», но и с использованием разнообразных технологий – в первую очередь, так называемых «активных», при которых деятельность слушателей носит творческий, продуктивный, поисковый характер. Были высказаны предложения проводить занятия в форме круглого стола, мини-конференций, с выполнением творческих заданий. Очевидно, что учебный процесс в системе переподготовки должен быть организован с учетом специфики аудитории [2].

На методическом семинаре, проходившем совместно с ведущими специалистами Сетевой компании при организации следующих курсов переподготовки решено предусмотреть возможность организации учебно-производственной практики на электросетевых предприятиях, выполнение выпускной квалификационной работы по-новому направлению профессиональной деятельности, использование электронных образовательных ресурсов [1; 3].

Выводы

1. Одним из путей решения проблемы подготовки кадров для электросетевых предприятий может стать профессиональная переподготовка специалистов в энергетическом вузе.

2. Существуют реальные возможности повышения качества обучения в процессе переподготовки за счет использования взаимодействия кафедры и энергетического производства, а также благодаря современным педагогическим технологиям, учитывающим специфику взрослой профессиональной аудитории.

Список литературы

1. Миронова Е.А. Опыт профессиональной переподготовки специалистов в сетевой компании / Е.А. Миронова, Т.В. Лопухова, Р.В. Ахметова, С.М. Маргулис // Сб. материалов IV Национальной научно-практической конференции «Приборостроение и автоматизированный электропривод в топливно-энергетическом комплексе и жилищно-коммунальном хозяйстве» (6–7 декабря 2018 г.). – Казань: Изд-во Казан. гос. энерг. ун-та, 2018.

2. Лопухова Т.В. Личностные аспекты в подготовке специалистов для электроэнергетики / Т.В. Лопухова, Ю.Н. Зацаринная, С.М. Маргулис // Pedagogical sciences «Eurasian Scientific Association». – February 2018. – №2 (36). – С. 184 – 189.

3. Лопухова Т.В. О взаимодействии выпускающих кафедр КГЭУ и энергетического производства // Вестник КГЭУ. Спец. – 2014. – Вып. (22).

4. Об утверждении Положения о порядке и условиях профессиональной переподготовки специалистов // elementy.ru. Проверено 10 декабря 2015 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://elementy.ru/library9/pr2571.htm>

Насонова Наталья Александровна

канд. мед. наук, ассистент

Соколов Дмитрий Александрович

канд. мед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский
университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

СПОСОБЫ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ

***Аннотация:** данная статья посвящена проблемам профессионального самоопределения школьников старших классов. Молодые люди в возрасте 16–18 лет имеют слабое представление о выборе будущей профессии, ориентируясь в основном на советы близких родственников и на идеализированное представление о профессии, почерпнутое ими из телевизионных программ и интернета.*

***Ключевые слова:** школьники, самоопределение, профессия, вуз, предвуниверсарий.*

Школьники 10–11 классов часто сталкиваются с проблемой профессионального самоопределения. Правильный выбор будущей профессии – очень важный шаг в жизни абитуриента. При этом школьники старших классов чаще всего не задумываются о своем профессиональном будущем, прислушиваясь к советам родителей или старших родственников. Для того, чтобы молодые люди сделали правильный выбор в жизни в плане профессии, существуют множественные связи между школой и вузом [5, с. 183]. В первую очередь это профориентационная работа [8, с. 22], которой занимаются преподаватели вузов [16, с. 375], проводя экскурсии на профильных кафедрах [11, с. 213], рассказывая будущим абитуриентам о специфике обучения и требованиях, принятых на данной кафедре [2, с. 63].

Кроме того, высшие учебные заведения часто проводят «дни открытых дверей», где школьники, интересующиеся данным профилем вуза могут побывать в университете и послушать лекции, посвященные основным моментам обучения в высшей школе [3, с. 280]. В настоящее время многие университеты ввели понятие «предвуниверсарий» [18, с. 357], который объединяет все вышесказанные мероприятия, дополняя их полным погружением школьника в учебный процесс в вузе [13, с. 581]. Медицинский предвуниверсарий является первым звеном в системе «Школа – Университет – Клиника», который должен максимально помочь будущему абитуриенту определиться с профессией, которой он будет заниматься в своей взрослой жизни [15, с. 93]. В работе медицинского предвуниверсария в 2018 году приняли участие ученики 10–11 классов некоторых воронежских школ, а также сотрудники профильных кафедр ВГМУ им. Н.Н. Бурденко [17, с. 210], проводящих занятия со школьниками на базе кафедр университета [10, с. 44].

При этом учащиеся школ не только повышают свой уровень знаний в плане подготовки к ЕГЭ, а также осознают важность правильного выбора будущей профессии [9, с. 22]. На кафедре нормальной анатомии человека занятия со школьниками проводятся на натуральных препаратах, используемых в процессе обучения студентов [14, с. 63]. Будущие абитуриенты имеют возможность адаптироваться к требованиям, предъявляемым высшим учебным заведением к студентам, а также понять, является ли профессия врача интересной [4, с. 370] и нужной им в дальнейшей профессиональной деятельности [6, с. 107]. При этом важно, чтобы преподаватели вуза повышали интерес школьников к медицине и мотивировали их на дальнейшее продолжение обучения в медицинском вузе [12, с. 31], что позволило бы на выходе получить высокообразованного специалиста [7, с. 65], заинтересованного в своей профессии [1, с. 5].

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Компетентностный подход при преподавании анатомии человека / Н.Т. Алексеева, С.В. Ключкова, Д.Б. Никитюк, А.Г. Кварацхелия // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: Сб. матер. Республиканской научно-практической конференции с международным участием / Витебский государственный медицинский университет. – 2017. – С. 5–7.
2. Алексеева Н.Т. Целесообразность внедрения мультимедийных технологий для повышения качества образования при изучении анатомии человека / Н.Т. Алексеева, Ж.А. Анохина, Л.А. Лопатина, А.Г. Кварацхелия // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2013. – Т. 2. – №1. – С. 63–64.
3. Заварзин А.А. Первичные аспекты формирования академической компетенции студентов в медицинском вузе / А.А. Заварзин, С.О. Фетисов, В.В. Минасян // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: Сб. матер. Республиканской научно-практической конф. с международн. участ. / Витебский гос. мед. ун-т. – 2017. – С. 280–282.
4. Ильичева В.Н. Духовность современного высшего образования / В.Н. Ильичева, Н.А. Насонова, Н.Н. Писарев // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 20 сент. 2018 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 370–371.
5. Ильичева В.Н. Здоровьесбережение в студенческой среде высшей медицинской школы / В.Н. Ильичева, Д.А. Соколов, Н.А. Насонова, Н.Н. Писарев // Инновационные обучающие технологии в медицине: Сб. матер. Республиканской научно-практической конф. с международным участием. – 2017. – С. 183–185.
6. Ильичева В.Н. Проблемное обучение анатомии человека на медико-профилактическом факультете / В.Н. Ильичева, Н.А. Насонова, В.В. Минасян // Морфология – науке и практической медицине: Сб. научн. тр., посвящ. 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко; под ред. И.Э. Есауленко. – 2018. – С. 107–109.
7. Ильичева В.Н. Проблемы профессионального образования в России / В.Н. Ильичева, Е.В. Белов, Н.А. Насонова // Педагогические и социологические аспекты образования: Матер. международной научно-практической конф. – 2018. – С. 65–66.
8. Кварацхелия А.Г. О способах модернизации системы преподавания анатомии / А.Г. Кварацхелия, Д.А. Соколов, О.П. Гундарова, Н.А. Насонова, Н.В. Маслов // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – Т. 6. – №5. – С. 22.
9. Ключкова С.В. Тенденции медицинского образования в свете современных требований / С.В. Ключкова, Н.Т. Алексеева, Д.Б. Никитюк // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – Т. 6. – №5. – С. 22.

10. Лопатина Л.А. Интеллигентность педагога в современных реалиях образования / Л.А. Лопатина, А.Г. Кварацхелия, Н.А. Насонова // Матер. межрегиональной заочной научно-практической Интернет-конф., посвящ. 90-летию со дня рождения первого зав. кафедрой анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, профессора Александра Васильевича Краева: Сб. научн. статей. – Киров, 2018. – С. 44–48.
11. Минасян В.В. Музейная педагогика как часть воспитательной работы преподавателя высшей школы / В.В. Минасян, Н.А. Насонова, Н.А. Ильичева [и др.] // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 20 сент. 2018 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 213–214.
12. Насонова Н.А. О проблемах повышения профессионального образования преподавателей-морфологов / Н.А. Насонова, Д.А. Соколов, Н.Н. Писарев, В.В. Минасян // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – Т. 6. – №5. – С. 31–32.
13. Насонова Н.А. Роль общекультурных компетенций в формировании личности выпускников медицинских вузов / Н.А. Насонова, Н.Н. Писарев, А.М. Бобровских // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: Сб. матер. Республиканской научно-практич. конф. с международн. участ. / Витебский гос. мед. ун-т. – 2017. – С. 581–583.
14. Насонова Н.А. Роль преподавателя в формировании мотивации к обучению студентов медицинских вузов / Н.А. Насонова, В.В. Минасян, А.А. Заварзин, Н.Н. Писарев, О.П. Гундарова // Матер. межрегиональной заочн. научно-практической Интернет-конференции, посвящ. 90-летию со дня рожд. первого зав. каф. анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, проф. А.В. Краева: Сб. научн. статей. – Киров, 2018. – С. 63–66.
15. Насонова Н.А. Тьюторство как неотъемлемая часть института кураторства в высшей медицинской школе / Н.А. Насонова, Д.А. Соколов, А.Г. Кварацхелия, Л.А. Лопатина, В.Н. Ильичева, А.А. Шевченко // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – №3 (16). – С. 93–95.
16. Насонова Н.А. Тьюторство как принципиально новый вид кураторства в системе высшего профессионального образования / Н.А. Насонова, Д.А. Соколов, А.А. Заварзин // Тенденции развития образования: педагог, образовательная организация, общество – 2018: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 20 сент. 2018 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2018. – С. 375–376.
17. Писарев Н.Н. Стиль педагогического общения преподавателя и студентов / Н.Н. Писарев, Н.А. Насонова, Д.А. Соколов, В.В. Минасян, В.В. Бессонова, С.А. Козарезов, Д.В. Кирьянов // Однораловские морфологические чтения: Сб. научн. тр., посвящ. 120-летию со дня рождения проф. Н.И. Одноралова и 100-летию ВГМУ им. Н.Н. Бурденко. – Воронеж: ИПЦ «Научная книга», 2018. – С. 210–212.
18. Заварзин А.А. Предуниверсарий как один из основных видов профориентационной работы преподавателя высшей школы / А.А. Заварзин // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – №10 (27). – С. 357–358.

Шурупова Наталия Николаевна

бакалавр, педагог дополнительного образования

ГБУ СДЦ «Контакт»

магистрант

Институт культуры и искусств

ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской

педагогический университет»

г. Москва

Бакланова Татьяна Ивановна

д-р пед. наук, профессор, профессор,

Почетный работник высшего

профессионального образования РФ

Институт культуры и искусств

ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской

педагогический университет»

г. Москва

ИННОВАЦИОННАЯ ПРОГРАММА ОБРАЗОВАНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ «ПЕТРУШКА»

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос этнокультурного развития детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности. Вниманию читателей предложена инновационная программа образования детей старшего дошкольного возраста по театрализованной деятельности, позволяющая не только раскрывать творческий потенциал воспитанников, активизируя эмоционально-образное восприятие окружающей действительности, но и при помощи ведущего кукольного персонажа народного театра Петрушки познакомить детей с понятием «народный театр», формировать патриотическое отношение к истокам национальных традиций.*

***Ключевые слова:** патриотизм, нравственность, этнопедагогика, фольклор, эмоционально-образное мышление, художественный вкус, мировосприятие.*

Вводная часть

Рассматриваемая в статье инновационная программа образования детей старшего дошкольного возраста по театрализованной деятельности была разработана для эффективной творческой реализации на базе детской театральной студии «Арлекин». Эта студия является клубным формированием при ГБУ СДЦ «Контакт» г. Москвы. В студии занимается 20 детей, преимущественно старшего дошкольного возраста. В программу деятельности студии включены разнообразные тематические праздники, отражающие традиции народного театра и историю театрализованных обрядовых представлений; игровые тренинги, направленные на развитие речевой практики, дыхания, мелкой моторики, воображения.

Большой блок посвящен работе по ознакомлению воспитанников с лучшими образцами мировой культуры: В. Петрова «Пляска с куклами»; русская народная мелодия «Во саду ли, в огороде» в обработке

Н.А. Римского-Корсакова; русская народная мелодия «Барыня», М. Раухвергер «Сапожник»; К. Сен-Санс «Аквариум», Ю. Сергеева «Гадание на суженого», Андрей Рублев «Рождество Христово», О. Свешникова «Рождественский вертеп», В.И. Суриков «Взятие снежного города» и др.

Театр – это волшебный мир.

Он дает уроки красоты, морали и нравственности.

А чем они богаче, тем успешнее идет развитие духовного мира детей...

Б.М. Теплов

Что является главным в развитии ребенка и формировании его как личности? Кажется, ответ достаточно прост: эмоционально – образное восприятие окружающего его мира. И это действительно так!

Научить ребенка чувствовать, понимать и видеть мир в красках эмоций – значит, подарить ему уникальный инструмент познания мира, дать возможность видеть всё происходящее вокруг него ярко, объёмно, эмоционально.

И именно театр является той совершенной моделью, которая способна воздействовать на чувства, настроения человека, постольку он способен преобразовывать его нравственный и духовный мир.

Театр является одним из самых доступных видов искусства для детей, который помогает решить многие актуальные проблемы педагогики и психологии, связанные с художественным образованием и воспитанием, формированием эстетического вкуса, нравственным воспитанием, развитием коммуникативных качеств личности, воспитанием воли, развитием памяти, воображения, фантазии, речи, созданию положительного настроения, решением конфликтных ситуаций через игру.

Эмоциональное мышление, или мышление эмоциями, возникшее как результат соприкосновения с искусством, имеет непосредственный выход на действия человека, их смысловое и эмоциональное наполнение. Эмоции, чувства предстают как вполне конкретный результат влияния театрального искусства.

Поэтому большими возможностями в патриотическом воспитании дошкольников обладает театральное творчество, позволяющее апеллировать к глубинным чувственным и эмоциональным переживаниям, подсознательным морально-нравственным установкам, художественному вкусу и предпочтениям.

Как известно, в дошкольном возрасте закладывается фундамент нравственности, усваиваются общечеловеческие моральные нормы, формируются высшие чувства, к которым относится чувство патриотизма. Особое внимание обращается на идентификацию, с помощью которой может осуществляться погружение ребенка в творческий мир театра и перевоплощения, а, следовательно, «именно театрализованная деятельность позволяет решать многие педагогические задачи <...>. Она неисчерпаемый источник развития чувств, переживаний и эмоциональных открытий, способ приобщения к духовному богатству» [1, с. 4].

Программа дополнительного образования для детей старшего дошкольного возраста 5–7 лет по театрализованной деятельности

«Петрушка» является примером развития духовно-нравственного потенциала дошкольников.

Общественно-политические перемены, происходящие в современном обществе, актуализировали задачу воспитания людей с традиционными морально-нравственными ценностями, готовых к творческой и общественной деятельности. Такая задача сформулирована в ряде государственных документов. Например, в государственном образовательном стандарте, утверждается, что задачами профессиональной деятельности педагогов является «художественно-эстетическое воспитание детей..., изучение, сохранение, развитие и трансляция в современное художественно-культурное, образовательное и информационное пространство лучших образцов традиционного и современного художественного творчества народов России, реализация педагогического потенциала народного художественного творчества, повышение его роли в социализации, социально-культурной адаптации и психолого-педагогической коррекции личности детей». В «Стратегии государственной и национальной политики Российской Федерации» подчеркнута необходимость сохранения и этнокультурного развития народов России. В 2002 году утверждена федеральная Концепция художественного образования, предусматривающая обновление содержания данной сферы на основе традиций народного творчества и других традиционных ценностей отечественной культуры.

Воспитание детей, знающих, понимающих и принимающих культуру своего народа, его традиции и ценности, все это создало предпосылки для решения подобных задач посредством программы дополнительного образования по театрализованной деятельности «Петрушка».

Этнокультурное развитие детей средствами театрализованной деятельности, стало актуальной необходимостью в наши дни. Народное игровое искусство (обряды, праздники, игры), ставшее истоком современных театральных форм, не только является частью художественной культуры этноса, но и отражает духовные ценности и социальные нормы общества. Поэтому этнокультурное развитие детей посредством театрализованной деятельности как компонент этнокультурного воспитания – это явление, принадлежащее, с одной стороны, к области театрального искусства, а с другой – к сфере социальных отношений (в том числе формирования личности), что напрямую связано с педагогикой.

Несмотря на большое количество программ для детей старшего дошкольного возраста с одноименным названием по театрализованной деятельности, практически ни одна из них не отражает всей полноты проникновения в тайны и истоки культурного наследия, которые можно было бы передать подрастающему поколению как духовно-нравственную, историческую ценность. Передать в доступной, интересной, познавательной, методически грамотно изложенной форме.

Программа «Петрушка» комплексно охватывает материал русской традиционной культуры, синкретичный по самой своей природе. Игровая деятельность погружает детей в мир фольклора естественным путём, без настойчивого навязывания, что является определённым насилием над личностью ребёнка. Каждый отдельный ребёнок и вся группа развиваются благодаря художественно выраженным методам этнопедагогики. Важнейшая особенность этнопедагогического подхода в том, что он

воспитывает целостный взгляд на мир, из этого следует, что воспитательные задачи не разделены (на духовное, эстетическое, нравственное, экологическое воспитания), а объединены в систему; «такое образование обладает огромным педагогическим потенциалом, так как в традиционной культуре каждого народа России воплощены <...> духовно нравственные ценности, составляющие основу современного российского воспитательного идеала» [2, с. 22].

Обращает на себя внимание целевая установка программы: этнокультурное развитие детей старшего дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности.

При этом определены задачи данной программы: формировать у старших дошкольников представления о народном кукольном театре; формировать у детей представления о видах театрального искусства: драма, комедия, пантомима; формировать представление о народном коллективном творчестве; развивать артистические способности детей и навыки поведения на сцене; воспитывать любовь к Родине и гордость за её культурное богатство; воспитывать интерес к искусству, эстетическое понимание прекрасного.

Обучение предполагает проведение практических занятий длительносью 45 минут, которые будут проводиться 2 раза в неделю. И теоретический материал, который на занятиях излагается в форме бесед, мультимедийных презентаций и содержит сведения об истории возникновения и развития театрального искусства, народного кукольного, фольклорного театра и их особенностях.

Практическая часть занятия включает в себя освоение различных видов кукольного театра (пальчикового, настольного, штокового, перчаточного, теневого и т. д.); игровые, речевые упражнения, упражнения на дыхание, этюды, импровизации, а так же детьми разыгрываются инсценировки к календарным праздникам, постановки кукольного, вертепного театров по мотивам русских народных сказок; происходит закрепление и углубление воспринятого материала и народных традиций; дети «проживают» важнейшие календарные циклы, в интерактивной форме знакомятся с народными песнями, танцами, играми, обычаями и т. п.). Предусмотрено также посещение детских кукольных и драматических театров, выставок народного творчества и искусства, с целью формирования общей культуры участников, а также с целью развития их интереса к различным видам театрального искусства и воспитания интереса и любви к своему народу и родной культуре.

В результате реализации программы дети получают комплекс знаний и умений, закрепят определённые навыки: научатся ориентироваться в мире народных традиций, игрового фольклора, эпоса; овладеют навыками театрализованной деятельности, узнают специальную «театральную» терминологию; овладеют различными видами кукольного театра (пальчикового, настольного, штокового, перчаточного, теневого и т. д.) и другими видами театрального искусства; разовьют навык по организации игрового пространства и навык адаптивности в новой среде, умение завязывать контакты со сверстниками; постепенно, благодаря формированию хорошего эстетического вкуса, дети смогут противостоять натиску массовой культуры, что поможет нравственному развитию личности.

Программа «Петрушка» раскрывает большие потенциальные возможности нравственно-патриотического воздействия народной обрядовой поэзии, сочетающейся с театрализацией. Праздники представляют собой действительно интересное, веселое действо, несут неповторимый дух народных традиций.

Народные произведения ненавязчиво, в веселой игровой форме знакомят воспитанников с обычаями и бытом народа, трудом, бережным отношением к природе, жизнелюбием, чувством юмора. Они вызывают интерес детей, приносят им радость, создают хорошее настроение, снимают чувство страха, беспокойства, тревоги, словом, обеспечивают эмоционально-психологическое благополучие.

Богатство и разнообразие содержания детского народного фольклора позволяют выбирать наиболее яркие его образцы. Они обладают большими художественными достоинствами и высокой познавательной ценностью. Такой образовательный «материал, основанный на метафорах, должен начать мягко изменять мировоззрение и поведение детей. Подобный прием <...> стимулирует их способность к размышлению» [4, с. 5]. Посредством народного фольклора дети знакомятся с жизнью и бытом своего народа, с лучшими образцами народного творчества. Таким образом, приобщая детей к культурному наследию народа, мы воспитываем в них чувство патриотизма, а оно неотделимо от воспитания чувства национальной гордости.

Через восприятие образов, вызывающих у детей разнообразные эмоциональные переживания, чувства радости, грусти, нежности, доброты к образам родной природы. Выразительность театрального языка, яркость и поэтичность стихов помогают воспитанникам почувствовать атмосферу радостной встречи с родной природой, способствуя формированию его сознания как гражданина и патриота.

Происходит активное созидание личности, развитие всех ее сторон и духовно-творческого потенциала. Причем данный потенциал реализуется не только в сфере художественной практики, но и во всей системе отношений человека с окружающими.

В процессе театрализованной деятельности ребенок погружается в атмосферу радости и сотворчества, из объекта воспитания, превращаясь в социально-активную личность, которая формирует свою «Я» – позицию и жизненную концепцию мировосприятия.

Занятия по театрализованной деятельности с детьми дошкольного возраста дают им возможность познавать окружающий мир, открывать секреты гармонии, позволяют дошкольникам строить взаимодействие и общение друг с другом, развивают способности в различных видах деятельности. Дети учатся смотреть на себя со стороны, изображая разные характеры и поступки: взаимопомощь, поддержку, жадность, хитрость и пр. Выступления перед аудиторией формируют уверенность в себе, опыт социальных навыков поведения, способствуют развитию у дошкольников всех компонентов речи. Ведь участие в спектакле предполагает освоение не только содержательной, но и образовательной, эмоциональной стороны речи. Это говорит о том, что в театрализованной деятельности решаются задачи всех образовательных областей и не только через воздействие на ребенка, но и через игру, в которой ребенок получает знания

непроизвольно через практику действий. А также происходит и развитие интегративных качеств дошкольников, формируемая творческая среда позволяет «ребенку самостоятельно реализовать свой творческий потенциал <...>, познать способы образного воссоздания мира» [3, с. 26].

Формы подведения итогов реализации дополнительной образовательной программы условно можно разделить на входную, которая проводится в начале обучения, определяя уровень знаний и художественно-творческих способностей ребенка (беседа, творческие задания); текущую, которая проводится на каждом занятии: акцентирование внимания, коллективное обсуждение; промежуточную, которая проводится по окончании изучения отдельных тем: театрализованные игры, кроссворды, творческие задания, выставки; и итоговая, которая проводится в конце учебного года, определяя уровень освоения программы: итоговый спектакль.

Программа дополнительного образования по театрализованной деятельности «Петрушка» позволяет открыть волшебный мир театра, в котором ребенок радуется, играя, а в игре познает мир. Ведь именно «фантазия – источник творческой духовности человека. Позволяя ребенку фантазировать, мы уходим от стандартов в мышлении, поведении, выражении эмоций» [5, с. 10]. Возникновение программы театрализованной деятельности «Петрушка» связано с желанием сохранить то лучшее, что было в искусстве прошлых веков, и, продолжив традиции, подарить детям радость творческого созидания.

Необходимо отметить, что название инновационной программы выбрано не случайно, так как именно Петрушка, главный персонаж народного театра, является связующей нитью между прошлым, настоящим и будущим русской культуры. Являясь символом, национальной культуры и символическим проводником в мир сказки, добра, справедливости, красоты, детской выдумки и фантазии, Петрушка, остроумный балагур и весельчак, неутомимый затейник, дает детям возможность научиться сопереживать, творить и воплощать в жизнь самые яркие идеи.

В заключении я, выражаю искреннюю благодарность преподавателям кафедры социально-культурной деятельности, а особенно своему научному руководителю, доктору педагогических наук Баклановой Татьяне Ивановне, за сотрудничество и неоценимую помощь на всех этапах подготовки данной работы. На меня оказали сильное впечатление Ваши способности умело и верно направлять, тщательно проверять результаты работы, делать детальные и справедливые замечания и в то же время предоставлять магистранту творческую свободу в воплощении идей. Я высоко ценю Ваши советы и комментарии, Ваше время, подаренное мне, и Ваш опыт, который станет тем мостом, по которому я смело, шагну «в завтра».

Список литературы

1. Антипина А.Е. Театрализованная деятельность в детском саду. – М.: ТЦ Сфера, 2016.
2. Бакланова Т.И. Этнокультурная педагогика. Проблемы русского этнокультурного и этнохудожественного образования: Монография. – Саратов, 2015.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Тренинг по сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2014.
4. Гончарова О.В. Театральная палитра: Программа художественно-эстетического воспитания / О.В. Гончарова [и др.]. – М.: ТЦ Сфера, 2015.
5. Кражева Н.Л. Мир детских эмоций. – Ярославль: Академия развития, 2013.

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Бирюкова Галина Александровна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»

г. Хабаровск, Хабаровский край

АСПЕКТЫ ОБЩЕЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ АТЛЕТА К СОРЕВНОВАНИЯМ

***Аннотация:** в статье сформированы психологические особенности атлетов. Интерес к данной теме обусловлен высоким негативным влиянием на личность атлета, которое многократно возрастает под воздействием стресса. Поэтому возрастает значимость психологической подготовки атлета, чтобы справиться с трудными жизненными ситуациями.*

***Ключевые слова:** психологическая подготовка, соревнования, атлеты.*

В наше время спорт предъявляет высокие требования к уровню подготовки атлетов. Специалисты в спорте считают самыми важными – это физическая, тактическая и психологическая подготовка.

Каждый, кто любит и увлекается спортом, мечтает стать знаменитым. Мечтать нужно всегда о хорошем результате в спорте. Психологическая составляющая для любого атлета играет важную роль.

Атлет долго и упорно тренировался, проявлял свой спортивный характер в процессе подготовки к соревнованиям. А как он проявит себя на соревнованиях? Ведь часто образцовый на тренировках атлет, демонстрирующий высочайшую подготовленность, в соревнованиях не блещет. Над атлетом нависает неведомая перспектива – что ждет его через некоторое время – то ли великое счастье победы, то ли горечь поражения. Эта неопределенность является одним из факторов, вызывающих предстартовое напряжение. Естественно, атлет хочет выступить как можно лучше, что является и двигателем и тормозом одновременно. Занятия спортом требует от атлета полнейшей отдачи всех сил борьбе. Вряд ли кто из атлетов станет экономить силы, к которому готовился очень долго. Однако один раскрывает все свои возможности, а другой не может показать свои хорошие результаты. Один сумел противостоять неблагоприятным факторам спортивной ситуации и даже использовать их для улучшения результата, другой же оказался жертвой чрезмерного предсоревновательного напряжения. Каждый атлет может много добиться, если он находится в хорошей физической форме и хорошо подготовлен психологически.

Психологическая защита атлета, одному она дана природой, активизирует и мобилизует его. Все в организме и поведении настраивается на борьбу с полной отдачей сил до победы. Другой же, не менее желающий

победить, как бы боится ее, страх неудачи подавляет атлета. Стремление к успеху у него оказывается слабее установки избежать неудачи. Атлет осознает, что вредно чрезмерно волноваться перед стартом, что надо быть уверенным в себе, хорошим бойцом, в нужный момент предельно собранным и активным. Но предстартовое состояние редко от этого становится лучше. Ведь состояние и поведение атлета перед стартом далеко не полностью определяется только сознанием. Используя возможности своей воли, атлет регулирует движения, действия, поступки, но в каждом атлете живет подсознание. Оно хитро и коварно.

Для атлета очень важна физическая составляющая, но и психологический настрой должен присутствовать. У каждого атлета существует собственная методика психологической подготовки к соревнованиям. Кто-то старается сконцентрироваться с собственными эмоциями, другие скрывают волнение и ходят по развлекательным клубам. Некоторые любят проводить перед соревнованиями время в кругу семьи и друзей. Другие, наоборот, закрываются от различных форм интервью не хотят никого видеть и остаются один на один со своим психологическим состоянием.

Психика личность формируется в деятельности. Чтобы стать закаленным бойцом в спорте, для этого нужно как больше выступать в различных соревнованиях, а особенно в соревнованиях высокого ранга. Это будет самой лучшей школой для набора соревновательного опыта и будет накапливаться, нервно-психологический потенциал. Коррекция психологической подготовки – это устранение возбудимости, неуверенности, тревожности, а также развитие спокойности, хладнокровия, уверенности в себе. Психологическая подготовка – это формирование специфических отношений спортивного характера, от этого происходит улучшение результатов от соревнования к соревнованию.

Очень важно ставить правильные задачи перед атлетом. Задачи должны быть посильными и отвечать подготовке атлета на сегодняшний день и быть с перспективой на завтра. Нужно уделять внимание и психологическому состоянию атлетов. В речи наставников не может находиться место грубости, бестактности, голос должен меняться в следствии той или иной обстановки. Необходимо знать, когда повышать и когда снижать тон. Тренер должен не только настраивать атлета физически, но и предать боевой психологический настрой. Учеба должна проходить на тренировках, а не как на соревнованиях.

Каждый опытный атлет должен себя правильно психологически готовить. Один настраивается разминкой, другой успокоением, третий само убеждением. Для психологической подготовки атлетов что бы выступать на хорошем уровне нужно отличное здоровье и самочувствие. Огромную роль играет – это знания о сопернике. Не нужно думать, что твой соперник сильнее тебя, но и слабый настрой тоже не подходит т.к. может тебе навредить. Нужно не отвлекаться на другое, а бороться до конца.

Большое место занимают вопросы регуляции и диагностики психического состояния. Диагностика помогает определить многие формы проявления состояния психической готовности к неблагоприятным формам. В определении психического состояния применяется тремометрия, пульсометрия, ассоциативный эксперимент, определение времени реакции,

теппинг-тест в различных модификациях и другие. Средства диагностики должны быть объективны, просты и не занимать много времени. Кроме того, они должны всегда подкрепляться наблюдениями тренера за атлетом.

Психологическую подготовку следует планировать с расчетом на годичный цикл тренировочной и соревновательной деятельности.

Единство всех черт спортивного характера обуславливает состояние спортивной боевой уверенности.

Список литературы

1. Алексеев А.В. Себя преодолеть / А.В. Алексеев А.В. – М.: Физкультура и спорт, 1998.
2. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры: Учебник для высших специальных физкультурных учебных заведений. – 3-е изд. – СПб.: Лань, 2003 – 160 с.
3. Физическая культура / Ю.И. Евсеев. – Изд. 9-е, стер. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – С. 189–191 с.

Богомазова Софья Владимировна
студентка

Дегальцева Валентина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Аннотация: в статье рассматриваются вопросы изучения свойств восприятия у детей с речевыми нарушениями. Авторами отмечено, что дети с нарушениями речи в своем развитии имеют специфику такого психического процесса, как восприятие.

Ключевые слова: восприятие, речь, свойства восприятия, дети с нарушениями речи.

У всех детей, в том числе и у детей с речевыми нарушениями развиваются высшие психические функции. Одна из таких функций – восприятие.

Восприятие – это такой познавательный психический процесс, который состоит в целостном отражении событий, ситуаций, предметов, и возникает при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторы органов чувств, отмечает А.А. Реан в своих работах [5]. Восприятие бывает разных видов, в зависимости от ведущего анализатора выделяются: зрительное, слуховое (фонематическое), кинестетическое и кинетическое, обонятельное и вкусовое. Также существует восприятие по форме существования материи: восприятие пространства, времени и движений.

Восприятие имеет тесную связь с ощущением, а также и с такими познавательными процессами как внимание, память, мышление. В связи с

этим важным является процесс восприятия у детей как неотъемлемый фактор познания окружающего мира. Дети с нарушениями речи имеют специфику восприятия, которую мы и рассмотрим в данной статье.

Как правило, у детей с речевыми недостатками страдает фонематическое восприятие. Ведь разговорная речь начинается с фонемы – звука. Такие дети испытывают затруднения в различении тонких дифференцированных признаков фонем. Такое первичное нарушение зачастую приводит к вторичным дефектам, в данном случае – нарушению звукопроизношения. В связи с этим, по мнению Л.В. Кузнецовой, звуки у детей с речевыми нарушениями искажаются, происходит замена и смешение фонем [3].

Недостаточная сформированность фонематического слуха, служащего для узнавания и различения входящих в состав слова фонем, сличения акустических признаков звуков и принятие решения о фонеме. Система фонем оказывается у детей с речевыми нарушениями не полностью сформированной или редуцированной, то есть упрощению слова по своему звуковому составу. Такие дети не различают акустические или артикуляторные признаки сложного звука (например, аффрикативный звук [ц], который одновременно состоит из звуков [т] и [с]). Именно по этим признакам дети противопоставляют одну фонему другой. Что приводит к уподоблению звуков на основе общности большинства признаков. В связи с этим неверно узнается звук, и в целом слово.

Зрительное восприятие у детей с нарушениями речи отстает в развитии от восприятия нормально развивающихся детей. Так, Е.М. Мастюкова отмечает, что у детей с речевыми недостатками недостаточно сформировано восприятие целостного образа предмета [4]. В то время как простое зрительное узнавание объектов окружающего мира и их изображений не отличается у этих детей от нормы, отмечают в своих исследованиях отечественные ученые О.В. Трошина и Е.В. Жулина [2]. Нарушаются более высокие уровни процесса восприятия, проявляющиеся в трудностях классификации по форме, цвету, величине. Дети допускают ошибки в выделении существенных признаков и соскальзывание на случайные, незначимые признаки предмета. Так, зрительное восприятие у данной категории детей характеризуется недостаточной сформированностью целостного образа предмета. Затруднения наблюдаются при усложнении заданий (узнавание предметов в условиях наложения, зашумления). Например, дети с общим недоразвитием речи воспринимают образ предмета в усложненных условиях с такими трудностями: увеличивается время принятия решения, дети не уверены в правильности своих ответов, отмечаются ошибки опознания. Количество ошибок опознания растет при уменьшении количества информативных признаков предметов.

В школьном возрасте дети сталкиваются с другой проблемой – сложностью формирования буквенного гнозиса. Отмечается трудность дифференцирования нормально и зеркально написанных букв, не узнавание букв, наложение букв друг на друга, обнаруживаются трудности в назывании и сравнении букв, сходных графически, и даже в назывании букв печатного шрифта, данных в беспорядке, так характеризует эти трудности А.П. Воронова [1]. Такое состояние зрительного восприятия приводит к неготовности таких детей к овладению процессом письмом.

Особенности ориентировки детей с речевыми нарушениями в пространстве характеризуется тем, что они испытывают затруднения в дифференциации понятий «справа» и «слева», обозначающих местонахождение объекта, также не могут ориентироваться в собственном теле. Дети с речевыми нарушениями в экспрессивной речи заменяют предлоги на наречия «над» на «вверх», «за» на «сзади». Такая динамика развития прослеживается уже в подготовительное к школе время и в первом классе. Эти нарушения опять-таки не могут положительно сказаться на формировании процессов чтения и письма.

Дети с нарушениями речи устанавливают пространственные отношения между явлениями действительности в предметно-практической деятельности и понимают их в обращенной речи, то есть импрессивная речь у них сохранна (ту, которую дети воспринимают). Но экспрессивная речь (ту, которую ребенок воспроизводит сам) оказывается неразвитой. Дети с речевой патологией не могут подобрать языковые средства для выражения пространственных отношений или ошибочно описывают их. Данное явление обуславливается несовершенством процесса перекодирования так называемой семантической программы в языковую форму. Перекодирование представляет собой преобразование из абстрактных символов в слова. Если ребенок уже на этапе восприятия испытывает затруднения, то процесс перекодирования в совершенстве не будет возможен.

Стойкость пространственных нарушений особенно явно проявляется в рисовании человека. Изображение отличается бедностью, примитивностью и небольшим количеством деталей, наличием специфических оптико-пространственных нарушений (у детей с алалией). Однако пространственные нарушения у детей с речевыми нарушениями характеризуются определенной динамичностью, тенденцией к компенсации.

Важную роль пространственных нарушений отмечается в выраженности и стойкости расстройств письменной речи (дислексии и дисграфии), нарушениях счета (акалькулия), которые могут наблюдаться при речевых расстройствах. Поэтому развитие оптико-пространственного гнозиса имеет огромное значение для обучения детей грамоте, профилактике вышеупомянутых стойких нарушений.

Важно отметить, что у детей с нарушениями речи имеется несформированность орального и пальцевого стереогноза. Стереогноз – это способность узнавать предметы путем ощупывания при закрытых глазах, то есть умение распознавать форму, величину, характер поверхности предмета. Нарушения орального и пальцевого стереогноза исследовались по методикам отечественных и зарубежных ученых (А.Р. Лурия, Р.Л. Рингеля и др.). В методике Р.Л. Рингеля ребенку предлагалось определить форму предметов, помещенных в рот. Анализ полученных данных показал, что наиболее выраженные нарушения орального стереогноза отмечаются у детей с наиболее грубыми нарушениями экспрессивной речи (особенно у детей с алалией и дизартрией, при выраженности у них нарушений фонетической стороны речи). Было выявлено, что у детей с речевыми нарушениями пальцевой стереогноз не нарушен.

Недостатки орального стереогноза приводят к тому, что дети с речевой патологией с трудом или вообще не запоминают артикуляционный уклад звука, переход от одной артикуляционной позы в другую также

нарушен [3]. Вторично в данном случае будет страдать звукопроизношение, которое потянет за собой и ошибки на письме в школе. Ведь для формирования чёткой, хорошей дикции необходимо хорошо чувствовать свои органы артикуляции (язык, губы, щёки). При произнесении определенного звука язык необходимо поставить на своё место, напрячь и ослабить разные группы мышц.

Таким образом, дети с нарушениями речи в своем развитии имеют специфику такого психического процесса как восприятие. У таких детей непосредственно страдает фонематическое (акустическое) восприятие и наблюдается оральный стереогноз (нарушено восприятие артикуляторных поз), что приводит к полиморфным нарушениям произношения. Также у детей с речевыми недостатками отмечается нарушение восприятия пространства, что влияет на становление процесса письма.

Список литературы

1. Воронова А.П. Нарушения зрительного гнозиса у детей с речевой патологией // Дефектология. – 2001. – №1.
2. Жулина Е.В. Логопсихология / Е.В. Жулина, О.В. Трошин. – М., 2005.
3. Кузнецова Л.В. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева [и др.]; под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 480 с.
4. Мастюкова Е.М. О нарушениях гностической функции у учащихся с тяжелыми расстройствами речи // Дефектология. – 2003. – №1.
5. Реан А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб.: Питер, 2007. – 432 с.

Богомазова Софья Владимировна
студентка

Дегальцева Валентина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ПРОФИЛАКТИКА НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

***Аннотация:** в статье анализируется проблема профилактики нарушений письменной речи у детей. В работе рассматриваются главные аспекты профилактики нарушений письменной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи.*

***Ключевые слова:** профилактика, письменная речь, дисграфия, общее недоразвитие речи.*

Развитая речь у дошкольников является важнейшим показателем готовности ребенка к школьному обучению. Другим важным звеном в

подготовке к школе является интеллектуальная готовность, а также уровень развития моторики пальцев рук и кисти.

Письмо представляет собой сложный навык, включающий выполнение тонких координированных движений руки. Техника письма требует слаженной работы мышц кисти и всей руки, а также хорошо развитого зрительного восприятия.

Проблему профилактики нарушений письменной речи у детей изучали такие отечественные ученые, как Р.И. Лалаева, И.Н. Садовникова, И.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Е.В. Мазанова, С.А. Степанова.

Общее недоразвитие речи – это системное нарушение речевой сферы, всех компонентов речевой системы (звуковая сторона речи, фонематические процессы, лексический и грамматический строй речи) у детей с нормальным слухом и относительно сохраненный интеллект. Е.Н. Краузе отмечает, что у детей данной группы разной степени оказываются нарушениями произношение и дифференцировка звуков, словарный запас значительно отстает в своем развитии, страдают словообразование и словоизменение, связная речь оказывается неразвитой [4]. Все эти нарушения, несомненно, влияют на становление процесса письма и приводят к стойкому его нарушению – дисграфии. Данное речевое нарушение представляет собой частичное специфическое нарушение процесса письма.

Так, логопед, работающий с дошкольниками с общим недоразвитием речи, обязательно учитывает развитие у этих детей двигательных функций рук и графомоторных навыков, степень сформированности у них навыков языкового анализа и синтеза. М.М. Кольцова определила, что уровень развития речи детей напрямую зависит от степени сформированности тонких движений пальцев рук [1; 2].

Затруднения и ошибки у детей с общим недоразвитием речи в первую очередь связаны с несовершенством звукового состава слова, смешением акустических сходных звуков, неполноценностью звукового анализа и синтеза. Все это приводит к невозможности ребенком воссоздать правильную и точную звуковую форму слова. Отечественными учеными в области логопедии Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелёвой были проведены специальные исследования, которые показали, что существует связь между дифференцировкой звуков и запоминанием их графического обозначения. Недостаточное понимание акустически сходных звуков способствует трудностям при запоминании начертания букв, усвоении их как графем.

Дети с общим недоразвитием речи не имеют чётких представлений о звукобуквенном составе слова, поэтому у них с трудом формируются обобщённые звукослоговые образцы. В связи с этим они не могут объединять звуки в слоги по аналогии с уже усвоенными лёгкими слогами и узнавать их.

Преодоление общего недоразвития речи и профилактика нарушения чтения должны осуществляться комплексно. Так, профилактика письменной речи у детей данной категории делится на первичную и вторичную. Отечественный ученый А.Н. Корнев под первичной профилактикой дисграфии понимает устранение основных этиологических факторов и рекомендует проводить такие мероприятия [3]:

– меры предупреждения патологий в перинатальный, натальный и ранний постнатальный периоды (родовые травмы, инфекции плода и соматические заболевания ребенка в первый год жизни);

- ранняя диагностика заболеваний и их своевременное лечение;
- максимально быстрое выявление и коррекция речевых нарушений, для этого родителям необходимо знать этапы речевого развития: позднее появление первых слов происходит после 1 года 3 месяцев, появление фраз – после 2 лет;
- наличие билингвизма у ребенка;
- неблагополучная семья и семья детей, не посещающих детский сад (педагогическая запущенность, гипоопека, гиперопека).

Вторичная профилактика нарушений письма у дошкольников с ОНР, по мнению А.Н. Корнева, заключается в проведении следующих мероприятий [3]:

- выявление «группы риска» (до школьного обучения) и проведение коррекционно-профилактической работы с детьми, которые подвержены возникновению у них дисграфии;
- коррекция фонетико-фонематических нарушений;
- формирование функционального базиса письма;
- индивидуальная работа с ребенком «группы риска» (подразумевает использование в работе с дошкольниками принципа раннего вмешательства, то есть максимально раннее выявление и преодоление речевых нарушений).

Для формирования функционального базиса письменной речи необходимо соблюдать следующие требования:

1. Развитие речевых навыков и функций, необходимых для овладения грамматическим строем речи (стимуляция осознания звуковой стороны речи, стимуляции слухового внимания, совершенствование фонематического восприятия и воспитание правильных фонематических представлений, формирование навыков фонематического анализа и синтеза).

2. Развитие зрительно-пространственного гнозиса и наглядно-образного мышления.

3. Формирование изобразительно-графических навыков (штриховка, обводка, срисовывание геометрических фигур, дорисовывание незавершенных рисунков и др.).

4. Развитие сукцессивных способностей (упражнения, которые развивают способность к анализу, запоминанию и воспроизведению временной последовательности явлений).

5. Развитие способностей к концентрации, распределению и переключению внимания.

В профилактике нарушений письменной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи можно использовать такие базовые направления, которые выделяет Е.А. Логинова [5].

Первым направлением является развитие сенсорных функций и психомоторики, заключающееся в формировании у детей с общим недоразвитием речи зрительного и слухового восприятия, пространственных представлений, конструктивного праксиса, графических способностей.

Следующий аспект – развитие взаимодействия всех анализаторов, сукцессивных (последовательных) функций. Детей обучают способности запоминать и воспроизводить пространственную и временную последовательность символов. Необходимым также является совершенствование всех психических и познавательных функций (внимание, память, мышление, воображение и др.).

Самое важное направление – развитие речи и формирование навыков произвольного анализа и синтеза языковых единиц. У детей с общим недоразвитием речи развивают связную монологическую речь, учат их рассуждать и делать умозаключения, совершенствуют у них лексико-грамматический и фонетический строй речи. Ведь как мы уже упоминали, у детей данной категории системно нарушена речь, что и влечет за собой проблемы на письме [4].

Для преждевременной профилактики дисграфии Л.Г. Парамонова предлагает использовать направленное развитие у детей всех высших психических функций, развитие которых необходимо для освоения письменной речи. Сюда относят: формирование дифференцированного слухового восприятия; формирование акустической дифференциации звучаний; формирование визуального анализа и синтеза; обогащение словарного запаса и работа над правильным развитием грамматического строя речи; формирование фонематического анализа и синтеза (в позднем дошкольном возрасте).

Таким образом, профилактика письменной речи дошкольников с общим недоразвитием речи представляет собой мероприятия по предотвращению возникновения частичного специфического нарушения процесса письма, которая бывает первичной и вторичной. Целесообразно проводить профилактику дисграфии до начала школьного обучения.

Список литературы

1. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. – М., 2002.
2. Рузина М.С. Пальчиковый игротренинг. – М., 2002.
3. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. – СПб.: Речь, 2003. – 336 с.
4. Краузе Е.Н. Логопедия. – 3-е изд. – СПб.: Корона Принт, 2005. – 208 с.
5. Логинава Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие / Под ред. Л.С. Волковой. – СПб.: Детство-Пресс, 2004. – 208 с.

Дегальцева Валентина Александровна
старший преподаватель
Зябкина Елена Андреевна
студентка

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ С РАННИМ ДЕТСКИМ АУТИЗМОМ

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются особенности речевого развития у детей с расстройством аутистического спектра, а также характерные признаки детского аутизма.*

***Ключевые слова:** аутизм, речь, эхолалии, общение, мутизм, аграмматизмы, связная речь, лексико-грамматический строй речи.*

Ранний детский аутизм – это особое нарушение психического развития (уход в себя), при котором, в первую очередь, у ребенка нарушается эмоциональный контакт с окружающим его миром.

Основным и самым наглядным признаком проявления аутизма у ребенка является его неконтактность, проявление которой, как правило, можно заметить уже на первом году жизни. У такого ребенка наблюдается нарушение всех форм вербального общения (экспрессивно-мимическое, предметно-действенное), а также не происходит формирование зрительного контакта, ребенок не смотрит в глаза взрослого, не протягивает ручки к родителям с самого рождения, как это делает здоровый малыш.

Такие ученые, как Л. Каннер, Г. Аспергер, К.С. Лебединская посвящали большое количество своих научных исследований проблеме развития речи детей с расстройством аутистического спектра. Ими было определено, что на всех этапах развития дети с аутизмом при общении с окружающими людьми не обращаются к языку мимики и жестов, как это делают дети с другими нарушениями. Они не понимают и не используют более раннего в онтогенезе так называемого зрительного языка, например, у них отсутствует указательный жест, как привычное средство общения ребенка с общим недоразвитием речи. Зрительное внимание детей с аутизмом, как правило, очень избирательно и зачастую кратковременно, ребенок смотрит как бы мимо людей, не замечает их и относится к ним как к неодушевленным предметам. При этом часто может отмечаться симбиотический характер привязанности к матери и близким родственникам.

О.С. Никольская в своих исследованиях отмечает, что среди характерных признаков раннего детского аутизма значительное место занимают нарушения речи: ограничение речевого контакта, которое может доходить до полного мутизма, недоразвитие лексико-грамматической стороны речи, также своеобразные фонетические расстройства и нарушения голоса, которые сопровождаются высокой тональностью в конце фразы или слова. Следует отметить, что дети с расстройством аутистического спектра длительное время обращаются к себе во втором или третьем лице, также у них наблюдается долгое отсутствие в активном словаре слов, которые обозначают близких для ребенка людей.

Для раннего развития при аутизме характерны следующие особенности прелингвистического развития: плач очень тяжело интерпретировать, гуление ограничено или необычно, чаще всего оно напоминает визг или крик, а также отсутствует имитация звуков.

В отличие от общего недоразвития речи и алалии, при аутизме на самых ранних этапах речь может развиваться нормально, и ребенок по темпу её развития иногда даже обгоняет здоровых сверстников. Затем, обычно в возрасте до 30 месяцев (в среднем около 18 месяцев), она утрачивается: ребенок перестает говорить с окружающими его людьми, хотя иногда такие дети могут разговаривать сами с собой или во сне. Утрата речи всегда сочетается с потерей выразительного жестикулирования и имитационного поведения.

При раннем детском аутизме чаще всего наблюдается отсутствие лепета и отмечается слабое развитие лексики по подражанию. Ребенок зачастую не выполняет простые речевые инструкции, хотя косвенными методами можно определить, что он все же понимает обращенную к нему речь. У детей с расстройством аутистического спектра наблюдается недостаточное использование, как жестов, так и интонации в общении.

У детей с ранним детским аутизмом очень редко формируется полноценная речь, как правило, при разговоре с собеседником они лишь

говорят, но не любят слушать. У большинства детей наблюдаются нарушения общей и мелкой моторики. Именно поэтому при работе с аутичными детьми используются упражнения на развитие моторики в целом.

Часто дети с расстройством аутистического спектра, которые могут говорить, произносят слова, не имеющие никакого значения, или не связанные с контекстом диалога. Например, ребенок может начать считать в разговоре, который совершенно не связан с какими-либо числами. Или может постоянно повторять слова, которые ранее слышал, данное нарушение наблюдается у большинства аутистов и называется эхолалией. Выделяют два вида эхолалий: немедленную и отсроченную.

Немедленная эхолалия проявляется в повторение ребенком только что услышанных от собеседника слов. Например, он может ответить на вопрос той же фразой.

При отсроченной эхолалии дети повторяют слова, которые они могли слышать ранее. Некоторые могут говорить в высоком или певческом голосе, а также используют роботоподобную речь.

Другие дети кроме эхолалий могут использовать стандартные фразы для того, чтобы начать разговор с собеседником. К примеру, ребенок может сказать: «Меня зовут Ваня», даже в том случае, если он разговаривает с друзьями или семьей.

Некоторые дети могут вести очень подробный монолог по теме, которая им очень интересна, даже если они не могут вести двусторонний разговор по той же самой теме. Другие же дети могут быть талантливыми в самых различных областях. Дети с аутизмом, часто увлечены каким-то одним образовательным предметом или направлением, изучая который, они могут добиваться очень высоких результатов.

Также часто отмечается нарушение лексико-грамматической стороны речи у детей с расстройством аутистического спектра. Словарный запас, как правило, количественно и качественно неполноценен и представлен исключительно обиходно-бытовой лексикой.

У детей с аутизмом недостаточно сформирована устная связная речь, т.е. такие дети испытывают значительные трудности с составлением рассказов по сюжетным и сериям сюжетно-ролевых картинок, а также возникают трудности с пересказом прочитанного ими текста.

Возможности понимания речи также сильно ограничены у детей с аутизмом. На первом году жизни, когда здоровые дети любят слушать, как с ними разговаривают, ребенок с расстройством аутистического спектра обращает внимание на речь не больше, чем на любые другие звуки, которые его окружают в повседневной жизни. В течение длительного времени ребенок не в состоянии выполнять простые инструкции, а также совершенно не реагирует на свое имя.

В то же время некоторые дети, страдающие аутизмом, демонстрируют раннее и бурное развитие речи. Они с удовольствием слушают, когда им читают, запоминают длинные куски текста практически дословно, их речь производит впечатление недетской благодаря использованию большого количества выражений, присущих речи взрослых. Однако возможности вести продуктивный диалог остаются ограниченными.

Подходы к развитию речи у детей с тяжелыми формами аутизма различны. Отечественные специалисты делают основной упор на коррекцию

эмоционально-волевой сферы ребенка, повышение его психического тонуса, создание потребности в речевом взаимодействии через установление и развитие эмоционального контакта. За рубежом поведение формируют с помощью отработки речевых стереотипов на основе подкрепления. Часть западных специалистов считает, что формирование звучащей речи у детей с тяжелыми вариантами аутизма вообще нецелесообразно, и предлагает развивать другие, неречевые формы общения.

Первый подход, если и позволяет сформировать речь, то достигается это очень редко и не скоро, становление речи происходит с большой задержкой в сравнении с возрастными этапами развития в норме, и эта задержка в дальнейшем не компенсируется. В случае западных подходов речь формируется, но она механическая, не гибкая и представляет собой, как правило, набор речевых штампов.

Таким образом, изучением особенностей речевого развития у детей с расстройством аутистического спектра занимались многие зарубежные и отечественные ученые. Они отмечали, что для того, чтобы подобрать максимально эффективную стратегию для работы над пониманием речи при аутизме и приобретения речевого навыка, необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Только так можно развить речевые навыки, для контакта с окружающим миром.

Список литературы

1. Браудо Т.Е. Детский аутизм, или странность разума / Т.Е. Браудо, Р.М. Фрумкина // Человек. – 2008.
2. Москаленко А.А. Нарушение психического развития детей – ранний детский аутизм // Дефектология. – 2008. – №2. – 92 с.
3. Никольская О.С. Проблемы обучения аутичных детей. – Дефектология 2006.

Душкина Светлана Вадимовна
студентка

Дегальцева Валентина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация: в данной статье рассматриваются особенности игровой деятельности у детей с нарушениями речи. Ребенку в силу дефекта сложно взаимодействовать с другими детьми в процессе игры. Для развития игровой деятельности детям с нарушением речи необходима психолого-педагогическая помощь.

Ключевые слова: игра, деятельность, нарушение речи, психолого-педагогическая помощь, коррекция, общение, взаимодействие.

Изучению игровой деятельности у детей с нарушением речи посвятили свои труды, такие ученые, как В.П. Глухов, Л.В. Шипова, В.И. Лу-

бовский, Л.В. Кузнецова и многие другие. В настоящее время многие дети имеют нарушения речи.

Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская характеризуют нарушения речи как отклонение в речи говорящего от языковой нормы, которая принята в данной языковой среде, обусловленное расстройством нормального функционирования психофизиологических механизмов в речевой деятельности.

Л.В. Шипова в своих исследованиях приводит данные о том, что психологическое развитие детей с нарушениями речи происходит по тем же закономерностям развития, что и дети в норме. Оно протекает в условиях ведущего для каждого возраста вида деятельности, благодаря которому формируются новые психические образования и зона ближайшего развития ребенка.

Л.В. Кузнецова отмечает, что для детей с нарушением речи характерно замедленное формирование видов деятельности, при этом необходимо специальное направленное обучение ее элементам. В связи с этим развивающее влияние ведущей деятельности растягивается во времени.

Для дошкольников с нарушением речи, как и детей в норме, наиболее активной и значимой деятельностью считается – игра. В сенситивные периоды жизни ребенка, игра занимает важную роль в реабилитации, коррекции и компенсации речевых нарушений. С помощью игры происходит всестороннее развитие ребенка и познание им окружающего мира.

Л.В. Шипова считает, что у детей с нарушениями речи имеются затруднения при овладении всеми структурными компонентами игровой деятельности. Л.В. Кузнецова отмечают, что у детей с нарушениями речи по сравнению со сверстниками позднее формируется интерес к предметной деятельности и эмоционально-избирательному отношению к миру и пониманию обращенной речи. Именно эти особенности определяют становление и развитие игровой деятельности у детей дошкольного возраста.

В.И. Лубовский в своих исследованиях утверждает, что дети с нарушениями речи отличаются от сверстников в физическом развитии. Они имеют нарушение моторики, наблюдается скованность, слабость движений и двигательная расторможенность. Л.В. Шипова также считает, что дети с нарушениями речи отстают от сверстников и это проявляется в нарушении последовательности игровых действий, дети пропускают основные части игры.

По мнению Л.В. Кузнецова у детей с нарушением речи неустойчивое внимание, снижена вербальная память и продуктивность запоминания, отстает в развитии абстрактно-логическое мышление, что в свою очередь, затрудняет ребенка вовремя включиться в игру или переключиться с одного сюжета на другой. Л.С. Выготский соотносил появление замысла игр с переходом дошкольников к творческой деятельности, с развитием творческого воображения. В.П. Глухов в своих исследованиях приводит данные о том, что уровень продуктивной творческой деятельности у ребенка с нарушением речи отстает от нормы. Так же он отмечал, что для детей данной категории характерна недостаточная подвижность, инертность, быстрая истощаемость процессов воображения, несформированность пространственного ориентирования образами. Вследствие отставания в развитии творческого воображения у ребенка с нарушением речи затрудняется формирование навыка сюжетосложения в процессе ролевой игры.

Л.В. Кузнецова считает, что у детей с нарушениями речи в игровой деятельности наблюдаются штампы и однообразность сюжета. Так же им необходимо больше времени для того, чтобы включиться в игру. В процессе игры наблюдаются паузы, истощаемость деятельности.

По мнению Н.М. Назаровой нарушение речи затрудняет свободное деловое общение детей в процессе игры. Для детей с нарушением речи характерна пассивность, уход от общения с окружающими, склонность к изоляции, боязнь предвзятого отношения со стороны окружающих, повышенная раздражительность, возбудимость, замкнутость, депрессивные состояния, негативизм, заторможенность, апатичность, чувство неполноценности. В свою очередь это затрудняет речевой и эмоциональный контакт со сверстниками и приводит к возникновению конфликтов.

В.И. Лубовский выделяет четыре уровня социальных отношений, которые характерны для детей с нарушениями речи в процессе осуществления игры: первым уровнем является ориентация на собственные потребности и желания при слабом представлении о том, что нужно учитывать интересы товарища. Второй уровень социальных отношений характеризуется усвоением правил поведения, но нежеланием их выполнения. Третий уровень – формальное усвоение правил в игре. На четвертом уровне социальных отношений правила поведения становятся определяющими и регулирующими позицию ребенка в игре и его отношения со сверстниками и взрослыми.

Поэтому детей с нарушениями речи необходимо побуждать к общению со сверстниками и комментированию своих действий для того, чтобы закрепить навык пользования инициативной речью и совершенствовать лексический и грамматический строй речи. Исследования В.И. Селиверстова, Г.А. Волковой это подтверждают.

О. Герасимова, Т.А. Бочкарева в своих исследованиях приводят данные о том, что игра считается одним из наиболее продуктивных методов работы с детьми дошкольного возраста, имеющими речевые нарушения. С помощью игры развивается монологическая и диалогическая связная речь, коммуникативные умения и навыки. Е.А. Полиженко считает, что крайне необходимо совершенствовать игровую деятельность, а через нее – речь, познавательные процессы и поведение детей с нарушениями речи.

Таким образом, изучением игровой деятельности у детей с нарушением речи занимались такие ученые как Л.В. Шипова, Н.М. Назарова, В.П. Глухов, Л.В. Кузнецова и многие другие. У детей с нарушениями речи имеются затруднения игровой деятельности, которые проявляются в несовершенстве игровых действий, недостатке творческого подхода к сюжету, недостаточном сосредоточении на игре. А также имеются сложности в установлении контакта с другими детьми. В то же время дети с нарушениями речи нуждаются в игре, и эта деятельность может у них развиваться с помощью правильной психолого-педагогической помощи.

Список литературы

1. Глухов В.П. Использование игровых приемов в логопедической работе по коррекции звукопроизношения у дошкольников // Дефектология. – 1993. – №4 – С. 37–42.
2. Логопедия: Учебное пособие для студентов деф. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Владос, 2002 – С. 680.

3. Основы специальной психологии: Учебное для студентов средних пед. учеб. заведений / Под ред. Л.В. Кузнецовой. – М., 2002. – С. 235–240.

4. Специальная педагогика: Учебное пособие для студентов высш. пед. учебных заведений / Л.И. Аксеновой, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова [и др.], под ред. Н.М. Назаровой. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2001 – С. 400.

5. Специальная психология: Учебное пособие / Сост. Л.В. Шипова – Саратов: Изд-во Саратовского университета, 2003 – С. 64.

Душкина Светлана Вадимовна
студентка

Дегальцева Валентина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

***Аннотация:** в данной статье рассматриваются особенности развития речи у детей с детским церебральным параличом. Речевое развитие происходит с задержкой. Сроки появления речи зависят от локализации и степени нарушения коры головного мозга. Первые слова обычно появляются к двум-трем годам, а фразовая речь – к четырем-пяти.*

***Ключевые слова:** речь, развитие, детский церебральный паралич, лексическая сторона речи, грамматическая сторона речи, слова, доречевой период развития, речевой период развития.*

Изучению речи детей с детским церебральным параличом посвятили свои труды, такие ученые как Л.А. Данилова, Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова, И.А. Панченко и многие другие. В структуре дефекта при детском церебральном параличе, речевые нарушения играют важную роль, частота которых составляет до 80%.

Возникновение речевых нарушений у детей с ДЦП обусловлено недоразвитием отделов коры головного мозга, которые имеют важнейшее значение в речевой и психической деятельности. И.Ю. Левченко считает, что отставание речевого развития детей с церебральным параличом непосредственно связано с ограниченным объемом знаний и представлений об окружающем мире, недостаточностью предметно-практической деятельностью и социальных контактов. У ребенка с ДЦП может не формироваться потребность в речевом общении, потому что родители чрезмерно опекают его, стараются выполнить все за него, предупреждают все его желания или выполняют их в ответ на жест или взгляд. Также отрицательное влияние на речевое развитие ребенка оказывает длительное пребывание в лечебных учреждениях.

О.Г. Приходько в своих исследованиях приводит данные о том, что важную роль в механизме речевых нарушений у детей с детским

церебральным параличом играют двигательные нарушения, которые ограничивают ребенка от возможности передвижения и познания окружающего мира. У детей с ДЦП имеется клиническая и патогенетическая общность между речевыми и двигательными нарушениями. Длительное сохранение патологических тонических рефлексов оказывает отрицательное влияние на мышечный тонус артикуляционного аппарата. Выраженность тонических рефлексов повышает тонус мышц языка, затрудняет дыхание, голосообразование, произвольное открывание рта, движения языка вперед и вверх. Такие нарушения артикуляционного аппарата задерживают формирование голосовой активности и нарушают звукопроизношение. Вследствие того, что у ребенка с ДЦП наблюдается недостаточность кинестетического восприятия, ему трудно выполнять движения, он слабо ощущает положение и движение органов артикуляции и конечностей. Существует зависимость между тяжестью нарушений артикуляционной моторики и тяжестью нарушений функции рук. Наиболее выраженные нарушения артикуляционной моторики отмечаются у детей, у которых значительно поражены верхние конечности.

И.Ю. Левченко отмечает, что все перечисленные факторы определяют специфику нарушений речевого развития детей с церебральным параличом. Вследствие того, что у ребенка имеются различные двигательные нарушения, наблюдаются разные речевые нарушения. У каждой формы церебрального паралича имеются свои, характерные для той или иной формы, нарушения речи. У детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата затруднено общение с окружающими, что в свою очередь ведет к отставанию их в развитии.

Е.М. Мастюкова и Е.Ф. Архипова в своих исследованиях описывают особенности речевого развития ребенка с ДЦП, начиная с первых месяцев жизни. Ученые считают, что доречевое и речевое развитие у детей с детским церебральным параличом происходит с задержкой. И.Ю. Левченко отмечает, что у детей с церебральным параличом задержан доречевой период, а также нарушены предпосылки к речевому развитию.

Авторы выделили четыре этапа доречевого периода ребенка. Первый этап – безусловно рефлексорный (до 3 месяцев) характеризуется тем, что у детей с церебральным параличом происходит видоизменение крика, он однообразный, непродолжительный. Вторым этапом считается начало гуления (с 3 месяцев), у ребенка с ДЦП выражено недоразвитие интонационной характеристики крика, которая выражает радость или недовольство. На этом этапе гуление крайне низкое или отсутствует. Третий этап – интонированное гуление (с 4 месяцев), наблюдается задержка появления певучего гуления, бедность и неполноценность голосовых реакций. Звуки гуления тихие, редкие, кратковременные. Четвертым этапом считается лепет (с 6 до 12 месяцев) у детей с ДЦП наблюдается отсутствие или задержка появления лепета. Лепет характеризуется однообразием, бедностью звукового состава, фрагментарностью, малоактивностью, отсутствием четкой интонационной выразительности; возникает редко. В год у детей с церебральным параличом отмечается низкое речевое общение и недостаточная голосовая активность. Дети стараются общаться жестами, мимикой, криком. Иногда ребенок может произнести одно-два слова.

Несформированность голосовых реакций сочетается со слабостью слуховых дифференцированных реакций на голос, интонацию, с трудностями локализования звука в пространстве и недостаточном слуховом внимании, которое задерживает развитие понимания обращенной речи. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что у ребенка с ДЦП имеется задержанное речевое развитие и нарушены предпосылки для формирования речи.

Сроки появления речи зависят от локализации и степени тяжести поражения мозга, состояния интеллекта, времени начала и адекватности коррекционно-логопедической работы. И.Ю. Левченко считает, что первые слова у детей с ДЦП появляются в два-три года. Фразовая речь появляется в четыре-пять лет, а далее происходит ее интенсивное развитие.

У детей с церебральным параличом наблюдается несформированность всех сторон речи: лексико-грамматической и фонетико-фонематической. О.Г. Приходько в своих исследованиях, приводит данные о том, что раннее речевое развитие ребенка с ДЦП характеризуется бедным активным и пассивным словарем, короткими предложениями. Речь считается неразборчивой. Также отмечается отставание в развитии мелодико-интонационной стороны речи, нарушено восприятие и воспроизведение ритма. Наблюдается низкая речевая активность ребенка, в большинстве случаев дети пользуются словами, редко пользуются короткими предложениями. Несформирована связь между словом, предметом и простейшим действием. Дети не могут усвоить слова, которые обозначают действие. Часто они заменяются словами, обозначающими предметы. Нередко отмечается недифференцированное употребление слов.

При ДЦП у многих детей отмечаются нарушения фонематического восприятия, что вызывает трудности звукового анализа. При тяжелых случаях дети не различают звуки на слух, не выделяют звуки в словах, не могут повторить слоговые ряды. При более легких случаях отмечаются трудности звукового анализа слов лишь с дефектно произносимыми звуками.

У детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата в дошкольном возрасте общение происходит с помощью коротких предложений, состоящих из двух-трех слов. Даже имея достаточный уровень речевого развития, дети не могут использовать свои возможности в общении. Дети обладают ограниченными лексическими возможностями, не располагают необходимыми языковыми средствами для характеристики различных предметов и явлений окружающего мира.

Часто у детей с церебральным параличом отмечаются нарушения формирования грамматического строя речи, обусловленные лексическими расстройствами. Грамматические формы и категории усваиваются крайне медленно и с большим трудом, что во многом обусловлено ограничением речевого общения, нарушением слухового восприятия, внимания, низкой речевой активностью и недоразвитием познавательной деятельности. Дети испытывают трудности при построении предложений, согласовании слов в предложении, употреблении правильных падежных окончаний. Нередко отмечаются нарушения порядка слов, пропуски слов, незаконченность предложений, многочисленные повторы одного и того же слова.

Таким образом, изучению речи детей с детским церебральным параличом посвятили свои труды, такие ученые как И.Ю. Левченко, Е.М. Мاستюкова, М.В. Ипполитова, И.А. Панченко, О.Г. Приходько и многие другие. Исследования авторов показали, что речевое развитие детей с церебральным параличом происходит с задержкой и имеет свои специфические особенности.

Список литературы

1. Архипова Е. Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом (доречевой период). – М., 1989.
2. Левченко И.Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько. – М.: Академия, 2001. – 192 с.
3. Мастюкова Е.М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом / Е.М. Мастюкова, М.В. Ипполитова. – М., 1985.

Железтова Ирина Николаевна
педагог-психолог

Иванова Ольга Васильевна
заведующая

МБДОУ «Д/С №113»
г. Чебоксары, Чувашская Республика

ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ В ДОУ С СЕМЬЯМИ, НАХОДЯЩИМИСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ

Аннотация: *в работе отмечено, что неблагополучные семьи, или семьи СОП (семьи, находящиеся в социально рискованном расположении), – это педагогически несостоятельные, уклоняющиеся от исполнения родительских обязанностей семьи, в которых родители злоупотребляют правами детей, невообразимо обращаются с ними или брезгают их нуждами, негативно воздействуя на формирование детей. Это семьи, оказавшиеся в тяжелой жизненной ситуации и нуждающиеся в государственной поддержке и помощи.*

Ключевые слова: *неблагополучные семьи, профилактика семейного неблагополучия, механизмы выявления неблагополучия в семье.*

Воспитание деток в семье и внимание о них – это не лишь высоконравственный и нравственный долг родителей, но их приоритетное преимущество и основная обязанность. Согласно семейному законодательству РФ, «на родителей возлагается предпочтительное преимущество на воспитание деток и заботу об их самочувствие». Такое преимущество дает им вероятность возвращать собственных деток, основываясь на собственных взглядах, с поддержкой всех средств и способов, выбранных по собственному усмотрению. Эти средства и способы, с точки зрения морали и

закона, обязаны существовать применимыми и ответствовать заинтересованностям малыша.

Благополучная семья – это семья, которая состоит из 2-ух родителей и деток, связанных меж собой эмоциональными и межличностными связями, и исполняет все возложенные на нее функции. В таковой семье складываются нужные условия для обычного психического развития малыша.

Но, к огорчению, в современных кризисных социально-экономических критериях, когда есть скудость, безработица, вырастает степень преступности, наркомании и алкоголизма, – снижается численность благоприятных семей, все более семей попадают в тяжелую жизненную ситуацию. Система домашнего обучения претерпевает значимые конфигурации. Происходит падение педагогического потенциала семьи и поражение статуса семьи как воспитательного вуза. Даже во снаружи полностью благоприятных семьях нередко отсутствует понимание меж женами и детками. Родители часто проявляют малограмотность в вопросах обучения личного малыша, не управляют со своими повинностями. Причинами семейных заморочек стают не лишь общественные трудности, но и вредный психический климат, неумение основывать внутрисемейные дела. Все это приводит к увеличению численности неблагополучных (проблемных) семейных союзов.

Чрезвычайно принципиально, в какой-никакой семье воспитывается малыш: в благоприятной или неблагополучной. Определить семейное неблагополучие дозволяет присутствие последующих причин общественного зарубка в семье:

1. Социально-экономические (маленький физический степень жизни, нерегулярные финансы, нехорошие жилищные условия, сверхвысокие финансы еще являются причиной зарубка).

2. Медико-социальные (увечность или хронические болезни членов семьи, вредные условия работы родителей – в особенности мамы, неуважение санитарно-гигиеническими нормами).

3. Социально-демографические (неполная, многодетная семья, семьи с повторными браками и сводными детками, семьи с старыми родителями).

4. Социально-психологические (семьи с эмоционально-конфликтными отношениями супругов, родителей и деток, деформированными ценностными ориентациями).

5. Психолого-педагогические (семьи с невысоким общеобразовательным уровнем, педагогические некомпетентные предки).

6. Криминальные (пьянство, наркомания, безнравственный образ жизни, семейное принуждение, присутствие судимых членов семьи, делящих традиции и нормы незаконной подкультуры).

Механизм выявления неблагополучных семей

Выявление неблагополучия в семьях учеников ДОУ соединено с выявлением причин общественного зарубка. Ежегодно в истоке учебного года формируется банчок данных деток, навещающих ДОУ. Во содействии коллектива ДОУ (управляющего, старшего воспитателя, воспитателей, общественного преподавателя, педагога-психолога) заполняются игра в карты учеников, составляется соц. удостоверяющий личность

документ ДОУ. Выявляются социально-бытовые условия проживания семей и учеников, состав семьи, просветительный уровень родителей, их возраст и специальность. Эти данные разрешают предсказать стратегию взаимодействия с семьей. С семьями учеников употребляются такие формы, как надзор, разговор, опрашивание, психологическая и соц. диагностика, посещение семей с целью выявления домашнего неблагополучия.

Основной информацией владеет воспитатель в группе, который раз в день работает с детками и по наружному виду малыша и по его поведению выявляет симптомы неблагополучия.

С целью профилактики и устранения общественного неблагополучия семей наставниками, соц. преподавателем, педагогом-психологом ДОУ проводится служба по увеличению педагогической грамотности родителей, вложение их в активность ДОУ. Привлечение родителей к творению развивающей среды в группе, роли в ребяческих праздничках, спортивных мероприятиях, выставках общих работ родителей и деток способствует налаживанию психологического контакта.

Работая во взаимодействии со специалистами системы профилактики безнадзорности и преступлений несовершеннолетних, социальный преподаватель, педагог-психолог ДОУ формирует и реализует систему оказания комплексной поддержке семье в оптимизации общественного неблагополучия.

Список литературы

1. Арнаутова Е.П. Планируем работу ДОУ с семьей // Упр. дошкол. образоват. учреждений. – 2002. – №4.
2. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи – М., 1988.
3. Гончарова Т. Благополучные семьи и работа с ними // Народное образование. – 2002. – №6.
4. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы / Под ред. Л.М. Щипицыной, Е.И. Казаковой. – СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 2000. – 108 с.
5. Липский И.А. Педагогическое сопровождение развития личности: теоретические основания // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания: Сборник научных трудов. – Волгоград, Перемена, 2004 – С. 280–287.
6. Никончук А.С. Благополучная семья как социально-педагогическая проблема / А.С. Никончук // Социально-педагогическая работа. – 2004. – №4.

Лысенко Елена Михайловна

д-р филос. наук, канд. пед. наук, доцент, профессор
ФГБОУ ВО «Балтийский государственный технический
университет «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова»
г. Санкт-Петербург

Хачатрян Арсен Владимирович

соискатель, преподаватель
Филиал Военной академии тыла и транспорта
ФГКВООУ ВО «Военная академия материально-
технического обеспечения им. генерала армии
А.В. Хрулева» Минобороны России в г. Вольске
г. Вольск, Саратовская область

ПРОФИЛАКТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОШИБОК В РАБОТЕ ПО СОХРАНЕНИЮ И УКРЕПЛЕНИЮ ЗДОРОВЬЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** в статье говорится о том, что незнание психологических механизмов оказания воздействия на субъектов образования в процессе организации работы по сохранению и укреплению их здоровья приводит к целому ряду педагогических ошибок, вызывающих прямо противоположные установки и эффекты у воспитанников. Результаты подобного влияния усиливают негативные тенденции, выражающиеся в ослаблении физического, психологического, социального и духовного «Я» личности, проявлении психосоматических заболеваний, повышении уровня невротизации и нездорового перфекционизма в обществе. В связи с этим остро встает вопрос о профилактике педагогических ошибок в работе по сохранению и укреплению здоровья субъектов образования посредством психологического просвещения и повышения компетентности родителей и учителей.*

***Ключевые слова:** стратегия оздоровления, сохранение здоровья, укрепление здоровья, профилактика педагогических ошибок, интроекты, органическая речь, отравляющая педагогика, способы организации профилактики.*

Нет ничего бесполезнее и даже вреднее, как наставления, хотя бы и самые лучшие, если они не подкрепляются примерами, не оправдываются в глазах ученика всею совокупностью окружающей его действительности.

В.Г. Белинский

Сохранение и укрепление здоровья субъектов образования, формирование здорового образа жизни считается приоритетным направлением Российской Федерации. Сравнительно недавно была принята оздоровительная программа «Здоровая нация – здоровая Россия», цель которой состоит в формировании у соотечественников бережного отношения к своему здоровью, психической и физической форме. Важно, чтобы здоровый

образ жизни с каждым годом становился все более престижным и модным, а так называемые школьные заболевания (зрения, слуха, осанки, желудочно-кишечного тракта), вредные привычки, психосоматические заболевания, безразличное отношение к своему здоровью с ранним эмоциональным выгоранием и профессиональными деформациями уходили в прошлое.

Стало привычным понимание того, что уровень физического здоровья определяется генетической наследственностью (в среднем на 20%), экологической обстановкой (около 25%), медицинским обеспечением (чуть больше 10%). В остальном (приблизительно 50%) физическое здоровье зависит от условий проживания и образа жизни. В половине случаев проблемы со здоровьем зависят от того, как мы живем, с кем и каким способом коммуницируем, какие жизненные сценарии заложены с детства. Гиппократ говорил: какова деятельность человека, его привычки, условия жизни, таково и его здоровье.

Ни для кого не секрет, что помимо физического (телесного, физиологического) здоровья в педагогике все чаще говорят о психологическом, социальном и духовном здоровье человека. Психологическое, социальное и духовное здоровье определяется не только задатками, не только силой, уравновешенностью и подвижностью высшей нервной деятельности, но и особенностями ближайшего социального окружения, характером включения ребенка в соответствующую возрасту деятельность, спецификой проявления личностных новообразований и характером переживания возрастных и личностных кризисов. Эти процессы происходят под влиянием значимых взрослых, то есть благодаря характеру воспитания, обучения и формирования личности. Соответственно образованию отводится преваляющая роль в сохранении и укреплении здоровья подрастающего поколения [3].

С детства ребенок слышит от взрослых, что здоровье – главная ценность человека, что его надо беречь смолоду, так как потом невозможно купить «ни за какие деньги». К сожалению, осознание этих слов приходит только тогда, когда человек болен. Семья, школа, СМИ транслируют знания о том, что «курение вредно», «алкоголь приводит к хроническому заболеванию», «наркотики убивают», вредные привычки препятствуют осуществлению жизненных планов, переедание, сексуальная распущенность, непринятие здорового образа жизни становятся деструктивными факторами, препятствующими нормальной жизнедеятельности и жизнотворчеству.

Декларируемый императив о необходимости «охранять здоровье», «укреплять здоровье», «быть здоровым» услышит каждый, но воспримет лишь тот, кто на себе прочувствовал все тяготы и проблемы нездоровья или сумел понять и вообразить последствия заболевания благодаря силе убеждающего воздействия педагога.

Сегодня здоровье детей нуждается в усиленном контроле и внимании за ним. В Государственном докладе о состоянии здоровья населения в РФ за 2000 говорится о том, что в подростковом возрасте наблюдаются следующие тенденции: замедляется рост, увеличивается число низкорослых подростков с дефицитом массы тела, замедляются темпы полового созревания, снижаются силовые и энергетические показатели, ухудшается

физическая работоспособность. Каждый третий юноша не может быть призван из-за дефицита массы тела, алкоголизации (вместо каждого 20-го в прошлом веке) (12%), наркотизации (8%). У девушек положение еще более печальное – больше половины имеют нарушения функций репродуктивной системы, а каждая девятая – десятая – гинекологическое заболевание. На высоком месте сохраняется смертность подростков 15–19 лет вследствие травматизма, несчастных случаев, самоубийства и онкологических заболеваний. В последние годы ситуация по некоторым показателям выправилась, но еще рано говорить об устойчивой положительной динамике здоровья.

Важно отметить, что для сохранения здоровья мы не можем ограничиваться только биологическими и энергетическими дефинициями болезней, по Ю.П. Лисицыну, под которыми он подразумевал нарушения, поломки, дефекты деятельности организма и его отдельных систем; нарушения целостности организма, его внутренней среды, нарушения постоянства среды. Этими симптомами, как правило, и ограничиваются описания болезней. Ю.П. Лисицын, рассматривая биологизаторские характеристики нарушений здоровья, вносит в этот перечень нарушения функций адаптации, приводящие к состоянию дистресса, адаптации через болезнь, а также дисхроноз – несоответствие природных и организмических ритмов. Особое внимание автор уделяет энергизаторскому направлению заболеваний, выражающемуся в дефиците, избытке, дисбалансе энергии человеческого организма. Помимо биологических основ здоровья автор особое внимание уделяет его социальным и психологическим аспектам: снижению «свободы» человеческой жизни с выраженными зависимостями, нарушению общественных человеческих отношений, взаимосвязей, контактов, социальных черт; психологическим срывам, дезадаптации, дезинтеграции личности и человеческих чувств, психосоматической дезорганизации личности; нарушениям жизненного стиля и стереотипа личности [2]. Перечисленные проявления нездоровья составляют минимум из существующих. В связи с этим уместно вспомнить слова Н.А. Добролюбова: «животной здоровой организации недостаточно для человека; для него нужно здоровье – человеческое».

В индустриальном мире, по крайней мере, половина смертей связана неправильным поведением – с употреблением сигарет, алкоголя, наркотиков и вредной пищи; с реакцией на стресс; с физическим пассивностью, с одной стороны, или тяготением к занятиям экстремальными видами спорта или погоней за «удачным селфи» с риском для жизни, с другой; с низкой культурой потребления медицинских услуг [1].

Приведенная статистика показывает, что необходимо организовывать медико-психолого-педагогическую помощь и поддержку подрастающему поколению по вопросам сохранения и укрепления здоровья.

Здоровье нередко воспринимается как состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов. В этом определении здоровье предстает как субъективное понятие «благополучие», а социальное благополучие может оказывать влияние на показатели здоровья, но не является его признаком здоровья. В определении проявлена статичность здоровья, а не динамичность. Полное благополучие однако в большей степени ведет к уменьшению напряжения

организма и его систем, и может оказаться предпосылкой нездоровья. Главный стимул развития человека, ведущий его мотиватор – объективно испытываемая нужда в чем-либо, которая порождает потребность, стимулирует мотив, помогает личности ставить цели и достигать их. В связи с этим в семье и школе должны всегда существовать точки роста, что несомненно укрепляет психологическое и социальное здоровье.

С другой стороны, нередко в семьях и даже на уровне институционализированного образования ребенок попадает в среду, которая не обеспечивает реализацию его потенциала. Это может быть обусловлено низким уровнем педагогической компетентности родителей и недостаточным осознанием механизмов функционирования детской психики педагогами. В этой связи уместно вспомнить о трудностях, с которыми детьми могли столкнуться в семье, и которые обострили проблему психического здоровья. Так, в работе «Невроз и человеческий рост» Карен Хорни утверждает, что в благоприятных обстоятельствах ребенок раскрывает заложенный в нем потенциал; если же условия этому препятствуют, ребенок так и не может удержать образ своего потенциального «Я» и у него формируется совсем иной образ – идеального «Я», часто нереалистический. Любая ошибка воспринимается как проявление неуспеха, он стремится к чрезмерно высоким стандартам в страхе кого-то разочаровать [8]. Такой вариант негативного перфекционизма нередко вызывает эмоциональное выгорание, а впоследствии – профессиональную деформацию.

Не всегда старания родителей и работа педагогов по профилактике заболеваний оказывается эффективной. Нередко она базируется на репродуктивном обучении и воспитании с изначально неверными приемами и ориентирами. Отчасти вследствие такого подхода мы имеем следующую тревожную статистику: *индекс здоровья* – процент не болевших детей в течение учебного года (в норме 70–80%, фактически – 17–30%).

Несомненно, что родители и учителя на ранних возрастных ступенях развития ребенка являются для него референтными лицами, то есть достойными подражания и даже идеализированными фигурами, к мнению которых надо прислушиваться или выполнять все, не задумываясь. Высказанные родителями и учителями начальной школы пожелания или требованиями становятся интроектами, трансформируемыми в жизненные установки и влияющими на выбор форм поведения.

Нередко еще в русле метафорического мировоззрения ребенок усваивает и повторяет родительские интроекты, служащие своеобразной программой для укоренения в психике и создания псевдо-установок. Метафорический язык психики «не понятен» для нервной системы, которая «расценивает» речевые обороты как подлинные потребности человека. Отсюда проистекает необходимость исключать из речи педагогов, родителей и самих воспитанников выражения, негативное влияющие на здоровье.

Немецкий психотерапевт Носсрат Пезешкиан, обнаружил слова, программирующие болезни тела. Эти слова доктор Пезешкиан объединил названием – «органическая речь» – это выражения, напрямую влияющие на физиологические органы человека. Это по-настоящему опасная и разрушительная энергия, которая способна подорвать здоровье.

Мы привыкли, что детерминантами здоровья считают наследственность, экологию, питание, спорт, образ жизни, устойчивую психику,

окружающую социальную среду, духовные и материальные ценности, окружающие человека, но не практически не придаем значения органической речи, забывая, что слово – посыл мозгу для исполнения команды. Проиллюстрируем сказанное примерами.

Первое место по частоте встречаемости занимают болезни костно-мышечной системы и соединительной ткани («Взвалили груз забот», «Мне тяжело нести свой крест», «Проблемы, которые сидят на шее», «По этим дисциплинам я хромаю на обе ноги»); на втором месте – болезни органов пищеварения («Занимаешься самообразованием», «Я этого человека (дело) не перевариваю», «Меня тошнит от уроков»), третье место удерживают болезни глаза и его придаточного аппарата («Глаза бы мои тебя не видели», «Как бельмо на глазу»), на четвертом месте размещаются болезни органов дыхания («Никак ни в чем не найду отдушину», «Я задыхаюсь в этом коллективе», «Мне перекрыли кислород», «Я чихаю на кого-то»); на пятом месте – болезни эндокринной системы, расстройства питания и нарушения обмена веществ («Меня бросает то в жар, то в холод», «Я лопаюсь от нетерпения», «У меня все шиворот-навыворот», «Я готов съесть слона»); на шестом – болезни нервной системы («Меня всего колотит, трясет, бесит», «Я зол на весь мир», «Мои нервы, как натянутые канаты», «У меня терпение не железное»), а на седьмом месте – психические расстройства и расстройства поведения («Кажется, я сошла с ума», «Остается только повеситься», «Я сам себя не узнаю», «Во мне живет другой человек» и пр.).

Недопонимание педагогами значимости лингвистических посылов приводит к обратному эффекту за счет злоупотребления в обращениях частицей «не»: «не кури», «не притрагивайся к спиртному», «не ешь много сладкого», «не употребляй наркотиков», «не забудь сделать зарядку», «не прогуливай уроки», «не выходи на улицу без головного убора» и т. д. Частичка «не» «отбрасывается» сознанием и дает ребенку пищу для воображения, «предлагает» самые разнообразные способы, чтобы нарушить родительские предписания или пожелания учителей [7].

Для эффективной профилактики заболеваний необходимо иметь представления о том, что более половины болезней являются психосоматическими, то есть не связанными с органическими поражениями, вирусами, бактериями и травмами, но детерминированные психологическими и социальными проблемами человека.

Английский психолог Алиса Миллер «формулирует так называемую «Отравляющую педагогику» – педагогику «для твоего собственного благополучия» – комплекс воспитательных воздействий, которые травмируют личность [5]. Члены семьи уверены в том, что:

1. Родители – хозяева зависимого от них ребенка.
2. Они определяют, что такое хорошо и что такое плохо.
3. Ребенок несет ответственность за гнев родителей.

4. Спротивление ребенка надо сломить: чем раньше, тем лучше за счет применения методов манипулирования, тактики устрашения, обмана, унижения вплоть до физического наказания.

Добросовестное следование императивам «отравляющей педагогики» формирует зависимую личность с низкой социальной толерантностью, «с убитой душой», ригидную, которая, вырастая, склонна к психологичес-

кому или физическому насилию над собой и (или) другими людьми. Родители, полагая, что делают для ребенка благо, калечат его.

В семье, где взрослые агрессивно самоутверждаются, работает «модель обучения»: как вести себя в тревожной и фрустрирующей атмосфере с отсутствующей поддержкой близких. Насильственную коммуникацию ребенок перенимает как норму и транслирует ее в школьную среду в виде эмоционального или физического насилия над одноклассниками, а в последнее время (изредка) даже над учителями, обесценивая их в собственных глазах и глазах окружающих.

Отдаленными последствиями насилия у детей могут стать нарушения физического и психического развития, проявления деструктивного жизненного сценария, различные соматические заболевания, личностные и эмоциональные нарушения, патологии личности, социальные последствия, бездуховность. Вспомним слова Г. Гейне: «если человек не радуется лучу солнца, проникающему в жилище, он болен». Именно от родителей и педагогов зависит, выработается ли у ребенка интерес к окружающему миру, к самому себе, к жизни в целом и к условию ее оптимального протекания – к здоровью.

Исходя из сказанного, следует перечислить основные ошибки педагогов занимающихся проблемами сохранения и укрепления здоровья субъектов образования и пути их профилактики [4].

Таблица 1

Сравнительный анализ успешно и неуспешно работающих педагогов по направлению сохранения и укрепления здоровья обучающихся

<i>Особенности поведения</i>	<i>Неуспешный педагог</i>	<i>Успешный педагог-валеолог</i>
Постановка целей деятельности по здоровьесбережению и укреплению здоровья	Пытается навязать обучающемуся собственные цели, игнорируя представления ученика	Пытается помочь обучающемуся в достижении им самим определенных целей
Стратегия здоровьесбережения	Навязывает «готовые рецепты» или отказывается давать советы, когда его об этом просят	В интерактивной форме предлагает разные способы здоровьесберегающего поведения и, если это необходимо, называет конкретные действия, которые следует совершить для сохранения и укрепления здоровья
Восприятие мнения ученика	Ограничен собственным взглядом на проблему, не способен признать точку зрения других	Понимает, принимает и признает правильной любую аргументированную точку зрения на проблему
Признание многообразия подходов к проблеме здоровья	Признает устоявшуюся точку зрения на физическое, соматическое здоровье, фактически отвергая как неверные подходы к укреплению психологического, социального и духовного здоровья	Высоко оценивает потенциальную полезность многих альтернативных подходов к проблеме сохранения разных компонентов здоровья

Развитие психолого-педагогического сопровождения в современном образовании

Осознание собственных возможностей и ограничений	Действует без осознания ограниченности собственных возможностей. Отказывается работать в команде с другим участниками сопровождения. Не любит делиться секретами и профессиональным опытом с другими специалистами и сам в своей работе не использует их опыт	Осознает собственную ограниченность в возможностях приобщения обучающегося к здоровому образу жизни. Готов работать в команде с медицинским работником, валеологом, психологом, социальным педагогом
Осознание своего влияния, оказываемого на обучающегося в целях сохранения его здоровья и влияния ученика на происходящее	Не осознает своего влияния на ученика и обратного воздействия на него самого. В речи использует деструктивные метафоры и частичку «не»	Хорошо осознает, как его собственные действия влияют на выбор ЗОЖ учащихся и как поведение субъектов образования в свою очередь влияет на него
Ориентация на личность обучающегося и его состояние здоровья	Уделяет большое внимание вопросам, не имеющим прямого отношения к сохранению здоровья, но при этом нередко игнорирует вопросы, волнующие ученика	Следует за чувствами и мыслями обучающихся, учитывает их субъектный опыт в вопросах, восприятия здоровья как ценности
Ответные реакции на поступки обучающегося, содействующие укреплению здоровья или разрушающие его	Не обладает импровизационной активностью, не может подобрать адекватную реакцию или же отвечает на них одной и той же однотипной, однообразной, негибкой реакцией	В состоянии достаточно гибко реагировать на широкий спектр ситуаций и проблем, возникающих в процессе работы по укреплению здоровья
Уважение человеческого достоинства обучающегося	Не уважает обучающихся, заставляет их относиться хорошо к своему здоровью, не пренебрегая манипуляциями, давлением, запугиванием. Может разговаривать с учащимися в оскорбительном тоне, объясняя это своим неравнодушием к их здоровью	С должным уважением относится к обучаемому, независимо от состояния здоровья и готовности вести ЗОЖ
Конфиденциальность в работе	Без разрешения обучающихся обсуждает их проблемы с другими, приводя примеры из их жизни	Сохраняет в тайне сведения, касающиеся физического, психологического, социального и духовного здоровья учащихся

Современные тенденции развития системы образования

Оценочность суждений	В работе по здоровьесбережению и укреплению здоровья стремится выставить оценки по состоянию здоровья и за поддержание обучающимся ЗОЖ, постоянно выносит оценочные суждения	В работе по здоровьесбережению не выносит оценочных суждений
Язык	Стремится проявить свою эрудицию, усложняя повествование, что приводит к снижению интереса к проблематике.	Использует простой четкий язык для рассказа по темам здоровьесбережения
Следование цели	Работа бесцельна, эпизодична и не подвергается контролю и рефлексии	Выяснение мнения, проблемы, внутренней картины болезни в логике индивидуальной судьбы человека, самоконтроля за развитием. Работа целенаправленная и системна

В связи с этим важно, организовав профилактическую работу в образовательном учреждении, учитывать целый ряд факторов:

1. Необходим комплексный характер оказываемых профилактической помощи и поддержки – клинической (предупреждение болезней или лечебное воздействие); психологической (выявление ранней травматизации, ведущей к психосоматике и предупреждение травматизации личности); социальной (определение социального статуса, коммуникативных и лидерских начал для профилактики социальных девиаций), духовной (раскрытие духовных потенций личности, проявленных в развитии воли, веры, творческого начала, любви и пр., предупреждение обесценивания духовных начал в человеке).

2. Системный характер работы по профилактике телесных, социальных, психологических (ментальных), духовных проблем со здоровьем с учетом актуального на сегодняшний день уровня здоровья, возрастных особенностей, стиля семейного воспитания, заложенного жизненного сценария.

3. Выбор приемов, методов, способов работы и форм интерактивного взаимодействия с субъектами образования с учетом психолингвистического фактора воздействия на личность, запрета на деструктивные формы взаимодействия или императивное влияние на личность, вызывающее прямо противоположный эффект [6].

Уподобляя тему здоровья образу Вселенского мирового дерева, символизирующего универсум, важно отметить, что элементы этого дерева – корни, ствол, крона – оказываются формами выражения в культуре здоровья того, что присутствует в разных ее областях (телесной, психологической, социальной, духовной) в качестве образования с последующей самоорганизацией [9]. Антипод здоровья – болезни транслируется по механизму социокультурного наследования с присущими ему традициями и новациями, которые необходимо учитывать в проведении работы по

сохранению, укреплению, коррекции здоровья. Для того, чтобы «древо жизни и здоровья» наполнялось жизненными соками и энергией, педагогам необходимо избегать ошибок и обращаться в педагогической практике здоровьесбережения к достижениям современной науки и образования.

Список литературы

1. Аномии культурных стандартов поведения молодежи и организация их личностно ориентированного сопровождения // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: Мат-лы VII научно-практической конференции: В 6 ч. Ч. III / Ин-т доп. Проф. пед. образ.; отв. ред. Д.Ф. Ильясов. – Челябинск: Образование, 2006. – С. 131–135.
2. Лисицын Ю.П. Общественное здоровье и здравоохранение: Учебник. – 2-е изд. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2010. – 512 с.
3. Лысенко Е.М. Здоровье и здоровый образ жизни: социально-психологический анализ / Е.М. Лысенко // Здоровьесберегающие технологии как инструментальный формирования культуры жизни школьников / Под ред. Е.М. Лысенко. – Саратов: Саратовский источник, 2015. – С. 11–19.
4. Лысенко Е.М. Профилактика профессиональных деформаций в системе образования / Е.М. Лысенко // Здоровьесберегающие технологии в обучении подростков с различными образовательными потребностями. Социально-психологические проблемы образования детей с отклонениями в развитии: Межвуз. сб. науч. трудов. – Саратов: Изд-во Латанова В.П., 2002. – С. 36–47.
5. Миллер А. Драма одаренного ребенка и поиск собственного «Я» / А. Миллер; пер. с нем. – М.: Академический Проект, 2001. – 144 с.
6. Пропаганда здорового образа жизни в молодежной среде (коллективная монография): Научное издание / Под ред Т. Дорждагва, С.И. Замогильного, Е.М. Лысенко. – Улан-Батор-Саратов: Изд. центр «Наука», 2008. – 121 с.
7. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования в интегрированной креативной среде: Коллективная монография. Сер. Будущее России: образование, преобразование, процветание / Под ред. Е.М. Лысенко. – Саратов: Саратовский источник, 2013. – 214 с.
8. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ. – М.: Мысль, 1994. – С. 12–60.
9. Шиняева Г.А. Здоровье человека: философско-методологический анализ: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. – Саратов, 1994. – 16 с.

Лысенко Елена Михайловна

д-р филос. наук, канд. пед. наук, доцент, профессор
ФГБОУ ВО «Балтийский государственный технический
университет «ВОЕНМЕХ» им. Д.Ф. Устинова»
г. Санкт-Петербург

Хачатрян Арсен Владимирович

соискатель, преподаватель
Филиал Военной академии тыла и транспорта
ФГКВООУ ВО «Военная академия материально-
технического обеспечения им. генерала армии
А.В. Хрулева» Минобороны России в г. Вольске
г. Вольск, Саратовская область

СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ «ТЕЛЕСНОЕ ЗДОРОВЬЕ», «МЕНТАЛЬНОЕ ЗДОРОВЬЕ», «СОЦИАЛЬНОЕ ЗДОРОВЬЕ» И «ДУХОВНОЕ ЗДОРОВЬЕ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Аннотация: в статье показано, как на основе концептуального анализа понятие «здоровье» предстает в качестве уникального междисциплинарного феномена, актуального для педагогической науки. В педагогике здоровье субъектов образования – ориентир оптимизации деятельности и повышения качества жизни. Важнейшими составляющими здоровья, как показывает теоретический анализ, являются «телесные», «ментальные», «социальные» и «духовные» компоненты. Они требуют для сбережения формирования расширенной сферы взаимодействия с учащимися, выходящими за пределы сохранности физиологических процессов, охватывающих культуру личности целиком, поэтому помимо здоровьесберегающих технологий уместно применять здоровьеразвивающие образовательные технологии.

Ключевые слова: телесное здоровье, ментальное здоровье, социальное здоровье» «духовное здоровье, педагогический дискурс.

В здоровье, как на комплексном индикаторе качества жизни, отражаются все связи человека – биологические, материальные, духовные, культурные, творческие, как с обществом, трудовым коллективом, семьей и т. п., так и с окружающей природной средой, с техносферой, с Биосферой.

А.И. Субетто

Педагогическому аспекту сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения с каждым годом придается все большее внимание в связи с востребованностью физически крепкого, социального зрелого, психологически компетентного, высоконравственного человека, способного к созидательной деятельности, реализации интеллектуального и творческого потенциала.

Между тем по результатам Всероссийской диспансеризации детей в начале XXI века доля здоровых дошкольников, младших школьников и подростков снизилась с 45,5% до 33,83% с одновременным увеличением вдвое числа детей, имеющих хроническую патологию и инвалидность. Результаты исследования Института возрастной физиологии РАН говорят о том, что за период обучения у детей в 5 раз возрастает частота нарушений зрения и осанки, в 3 раза – патология органов пищеварения, а число детей, имеющих пограничные нарушения психического здоровья, за период обучения увеличивается от 20% до 70%. Больше половины школьников находятся во 2 группе здоровья с риском развития хронической патологии и функциональных нарушений, а более 16% имеют хронические заболевания, а также всевозможные патологии в стадии суб- и декомпенсации с инвалидизирующими проявлениями [15].

В то же время за последние 20 лет в социальном плане происходят события, влияющие на здоровье населения: материальное расслоение общества, увеличивающееся количество разводов и неполных семей, миграция населения, нестабильность гражданских браков. Фактически каждый пятый подросток нуждается в своевременной и комплексной медико-психолого-педагогической и социальной помощи и поддержке [4].

По данным 2016–2018 гг. самыми серьезными проблемами подросткового и юношеского возраста являются болезни, вызванные ранней беременностью и родами (более 20% болезней), а также болезни, передающиеся половым путем, особенно ВИЧ/СПИД. Немало заболеваний обусловлены неправильным питанием (как недоедание, так и переедание). Среди подростков 15–19 лет самоубийство – вторая по значимости причина смерти. К сожалению, снижаются показатели психического здоровья: 20% молодых людей страдают депрессиями. Велик процент увлекающихся токсикоманией, экстремальными видами спорта, имеющих вредные привычки: употребление табака, алкоголя и психоактивных веществ (в России средний возраст начала постоянного курения – 12 лет!). Высок процент смертности от внешних причин: травмы, дорожно-транспортные происшествия, отравления [2; 3].

И такое положение наблюдается несмотря на серьезное внимание общества к охране здоровья детей, к прохождению медицинского осмотра для выявления лиц, нуждающихся в лечебных и оздоровительных мероприятиях.

Возможно, такое положение дел связано с тем, что в целом медицина ориентирована на болезнecентрическую парадигму, которая изначально в качестве целевой установки содержит слово «болезнь».

Перейдем от статистики к пониманию сущности здоровья как многоаспектного понятия и сложного феномена. Известно, что в процессе эволюции человечество становится все более цельным организмом, так как усиливается взаимосвязь между обществом и составляющими его индивидами во всех сферах жизни, в том числе и в отношении здоровья. С одной стороны, здоровье выступает как общечеловеческая универсальная ценность, а с другой, оно не может быть представлено абстрактно, безотносительно к конкретному человеку, обществу, нации, этносу. Опыт рефлексии здоровья имеется не только в мифологическом, философском, но и в научном мировоззрении.

Опыт изучения здоровья представлен в анатомии, и тогда мы понимаем, что здоровье связано со строением организма и его органов; в физиологии,

оценивающей характер функционирования организма, в гигиене, непосредственно изучающей условия сохранения и укрепления телесного, физического здоровья; в валеологии, обращающейся к здоровому образу жизни; наконец, в антропологии – науке о происхождении человека.

Иные стороны здоровья изучаются в социологии с опорой на понимание социального здоровья и его девиаций, в психологии с акцентом на ментальном здоровье, в медицине, которая призвана лечить больного и в целом ряде других наук.

В документах, определяющих образовательную политику РФ, подчеркивается, что приоритетной задачей системы образования в нашей стране является воспитание человека в духе ответственного отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих как наивысшей социальной ценности учащейся молодежи во всех его аспектах: духовном, психическом, физическом.

В педагогическом дискурсе важен синтез клинической теории, ориентированной на узкопрофильное лечение больного; психологической теории, в рамках которой человек выступает как субъект одушевленной деятельности и философской интенции о ценности здоровья как такового. Педагог играет определяющую роль в оказании обучающемуся помощи в осознании значимости здоровья и в формировании глубинной мотивации его сохранения и укрепления, то есть в понимании каждым учеником на любом этапе жизни ценности здоровья для успешной жизнедеятельности и жизнестворчества [14].

Как отмечают отечественные и зарубежные исследователи проблемы здоровья, здоровье человека лишь на 7–8% зависит от успехов здравоохранения и медико-социальных факторов его сохранения, но почти на 50% определяется образом жизни человека.

Формирование у подростков и юношей привычки ведения здорового образа жизни и принятие мер по защите от рисков для здоровья имеют решающее значение для здоровья населения и социальной инфраструктуры стран в будущем, а также для предотвращения проблем со здоровьем в зрелые годы.

Педагогическая наука «констатирует»: «здоровье – это награда, которую получает человек за усердие и терпение при необходимости действовать с предусмотренными нормами поведения и учитывать собственный потенциальный ресурс здоровья. Здоровый человек, это, как правило, образованный человек, усвоивший одну простую истину: «Чтобы стать здоровым, надо научиться быть здоровым на всех уровнях здоровья – физическом, психологическом, социальном, духовном», а для этого важен синтез трех сфер: «знания» о здоровье; «хотения» быть здоровым и «умения» вести здоровый образ жизни и беречь свое здоровье (С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин, 2000) [17].

В индустриальном мире, по крайней мере, половина смертей связана неправильным поведением – с употреблением сигарет, алкоголя, наркотиков и вредной пищи; с реакцией на стресс; с физической пассивностью, с одной стороны, или тяготением к занятиям экстремальными видами спорта или погоней за «удачным селфи» с риском для жизни; с низкой культурой потребления медицинских услуг» [4].

Появляются саногенные технологии – технологии, направленные на сохранение, формирование и укрепление здоровья на всех этапах обучения: в системе дошкольного и школьного образования (Г.К. Зайцев,

Н.И. Иванов, Л.Г. Татарникова), в сфере высшего образования (Э.В. Вайнер, П.А. Виноградов, Р.В. Колбанов, Л.И. Лубышева и др.) [8].

Однако прежде чем говорить о здоровьесберегающих и здоровьеразвивающих технологиях в образовательном процессе уместно определиться с тем, что же понимается под этим понятием, в какой мере целесообразно анализировать различные виды здоровья как специфической ценности жизни. С этой целью нами был проведен феноменологический анализ понятия здоровья в междисциплинарном ракурсе его рассмотрения применительно к педагогической практике.

Еще во второй половине XX века, в 1968 г. ВОЗ приняло следующую формулировку: «Здоровье – это свойство человека выполнять свои биосоциальные функции в изменяющейся среде, с перегрузками и без потерь, при условии отсутствия болезней и дефектов. Здоровье бывает физическим и нравственным».

В педагогическом дискурсе целесообразно проанализировать определения здоровья, предложенные в академических словарях и справочниках по педагогике. Так, в *«Словаре терминов по общей и социальной педагогике»* здоровье трактуется как «состояние организма, характеризующееся его уравновешенностью с окружающей средой и отсутствием каких-либо болезненных изменений»; словарь, затрагивающий вопросы профессионального образования акцентирует внимание на том, что здоровье, характеризуясь, как отсутствие каких-либо болезненных изменений, представляет собой не только биологическую, но и социальную категорию, т.е. здоровье-это состояние телесного, душевного и социального благополучия. В *«Педагогическом словаре»* к имеющемуся определению добавляется аксиологический аспект. Авторы определения фокусируют внимание на том, что здоровье «...является личной и общественной ценностью. Формированием у человека установки на сохранение и поддержание собственного здоровья занимается валеология – наука о здоровье» [5; 16].

Новые качественные определения феномена здоровья появляются в трудах Ю.П. Лисицына, В.П. Казначеева, Р.С. Карпинской, А.Г. Щедриной, а количественные аспекты феномена здоровья рассматриваются в трудах Н.М. Амосова, Д.Д. Венедиктова, Б.М. Липовецкого.

Широкое международное признание получило определение здоровья, данное Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ): «Здоровье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов» (Устав ВОЗ, 1946).

В этом определении здоровье предстает как субъективное понятие «благополучие», а социальное благополучие может оказывать влияние на показатели здоровья, но не является его признаком здоровья. В определении проявлена статичность здоровья, а не динамичность. Полное благополучие, однако, в большей степени ведет к уменьшению напряжения организма и его систем, и может оказаться предпосылкой нездоровья.

И.И. Брехман определяет здоровье как «способность человека сохранять соответствующую возрасту устойчивость в условиях резких изменений количественных и качественных параметров триединого потока сенсорной, вербальной и структурной информации» [5]. Нам в большей степени импонирует определение В.П. Казначеева, который здоровье индивида считает сохранением и развитием психических, физических и биологических

способностей человека, его оптимальной трудоспособностью, социальной активностью при максимальной продолжительности жизни [7].

Здоровье позволяет человеку приспосабливаться к среде и к своим собственным возможностям; противостоять внешним и внутренним возмущениям, болезням, другим повреждениям, старению и другим формам деградации; сохранять себя, естественную и искусственную среду обитания; улучшать возможности, свойства и способности своего организма; улучшать качество жизни и среды обитания; воспроизводить, поддерживать и сохранять себе подобных; производить и сохранять культурные и материальные ценности; расширять свои возможности, условия и ареал обитания, объем и разнообразие доступной экологической, интеллектуальной и морально-этической среды; создавать адекватное самосознание, этико-эстетическое отношение к себе, ближним, человеку, человечеству, добру и злу; увеличивать длительность полноценной жизнедеятельности. Интегрируя основные показатели здоровья, его можно определить, как гармоничное единство биологических и социальных качеств, обусловленных врожденными и приобретенными биологическими и социальными свойствами, а болезнь – нарушение этой гармонии [12].

Можно выделить несколько компонентов здоровья:

Физическое (телесное) здоровье – это своеобразная основа биопрограмм индивидуального развития, опосредствованная базовыми потребностями, доминирующими на различных этапах онтогенетического развития. Оно отвечает за рост, развитие органов, функциональные ресурсы и резервы адаптации. Уровень нашего физического здоровья определяется следующими факторами: генетическая наследственность (18–23%); экологическая обстановка (22–25%), медицинское обеспечение (9–12%); условия проживания и образ жизни (55–57%).

Интересную точку зрения на здоровье предложил Н.М. Амосов, который обратил внимание, что при оценке здоровья целесообразно применять количественные показатели, полученные благодаря количественной оценки состояния отдельных органов. В то же время такая оценка может быть получена только за счет выявления максимальной производительности труда при сохранении качественных пределов функций организма, а это – работа на выносливость через преодоление утомления. Но самая такая оценка может иметь отрицательные последствия для организма. Кроме того, еще не разработаны соответствующие критерии, позволяющие судить о качественных пределах функционирования различных органов и их систем [1].

Не стоит забывать, что телесное здоровье – важная, но не единственная характеристика здоровья человека. Не менее значимо для него как общественного субъекта здоровье *социальное*. Именно в социальном окружении проявляются или детерминируются всевозможные девиации поведения, начиная от табакокурения и алкоголизма, и, завершая суицидом или делинкветным поведением правонарушителя. В последнее время становятся все более распространенными такие новые виды нехимических аддикций, как гемблинг, интернет-аддикция, зависимость от гаджетов, компьютерная аддикция, кибер-аддикция. Личностные особенности таких аддиктов находят в процессе изучения. Данный вопрос освещали: Т.Ю. Больбот, А.В. Гоголева, Н.Б. Григорьев, Е.В. Змановская, Б.Р. Мандель, А.М. Спринц и др.

Социальное здоровье обозначает благополучие людей, проявляющееся в высокоэффективной организации социума, благоприятных общественных атмосфере и отношениях, а также в позитивных ценностях, и является необходимым фактором обеспечения социоприродной гармонии и устойчивого развития общества (О.А. Рагимова). Социальное здоровье дополняет и интегрирует предшествующие характеристики физического и психологического здоровья, поэтому в БМЭ оно определяется как состояние организма человека, когда функции всех его органов и систем уравновешены с внешней средой и отсутствуют какие-то болезненные изменения. В основу данного определения положена категория состояния здоровья, которое оценивается по трем признакам: соматическому, социальному и личностному (В.А. Иванченко) [6]. Соматический предполагает совершенство саморегуляции в организме, гармонию физиологических процессов, максимальную адаптацию к окружающей среде; социальный – меру трудоспособности, социальной активности, деятельное отношение человека к миру, а личностный признак подразумевает стратегию жизни человека, степень его господства над обстоятельствами жизни [13].

На роль социальных факторов при анализе здоровья указывают в своих трудах И.В. Журавлева, Н.М. Мартынова, В.Е. Райхиншён, М.А. Садовой, Н.Г. Фомичев. Исследованию медицинских факторов здоровья посвящены работы таких авторов, как Г.Л. Апанасенко, В.В. Виноградов, А.Г. Елисеев, В.А. Козлов, В.А. Матюхин, Л.Е. Данин, А.С. Тарасов, А.Я. Тернер [12].

Психическое здоровье – состояние психической сферы, основу которого составляет состояние общего душевного комфорта, обеспечивающее адекватную поведенческую реакцию. Такое состояние детерминировано, как биологическими, так и социальными потребностями, а также возможностями их удовлетворения. Реализация идей психического здоровья требует от каждого человека переосмысления своих личностных качеств (например, активность и ответственность). Оно выражается в ощущении психологического комфорта, то есть в отсутствии стрессовых ситуаций, межличностных конфликтов и во внутренней гармонии с самим собой, а также в стремлении к поддержании ЗОЖ, поддерживающем здоровье на долгие годы.

В педагогическом аспекте душевное здоровье нередко определяют, как чистоту души, ее силу, энергию, ясность видения, понимания, которые реализуются в конкретном действии [10].

О психическом здоровье говорят с позиций определения его определяющих характеристик (Г.Л. Билич, А.А. Корольков, Л.В. Назаров, В.Ф. Сержантов, С.Я. Чикин) и конкретизации разновидностей психического (Б.С. Братусь, Н.Е. Водопьянова, Н.В. Кодырева, А. Маслоу, В. Франкл и др.), психологического (И.В. Дубровина, О.В. Хухлаева) и профессионального здоровья (П.А. Пономаренко и др.).

Согласно Всемирной организации здравоохранения, нет ни одного официального определения термина психического здоровья. Различия в культуре, субъективные оценки и профессиональные конкурирующие теории – всё влияет на определение понятия «психическое здоровье». Нередко и психическое здоровье, которое часто отождествляют с ментальным, используют для характеристики умственного и (или) эмоционального благополучия, при котором человек максимально задействует свой собственный творческий потенциал, плодотворно работает и успешно справляется с повседневными трудностями, не имея при этом психических расстройств.

Среди видов здоровья нередко указывают еще и на *духовное здоровье*. Одни исследователи под духовным здоровьем понимают высший уровень психического здоровья, включающего нравственное начало, творчество, любовь волю, другие апеллируют ценностям веры, самосовершенствования, достижения идеала. Духовное здоровье многие педагоги называют нравственным здоровьем. Нравственное здоровье – комплекс характеристик мотивационной и потребностно-информативной сферы жизнедеятельности, – основу которой определяет система ценностей, установок и мотивов поведения индивидуума в обществе. Нравственное здоровье – опосредовано духовностью человека, то есть оно связано с общечеловеческими истинами добра, любви и красоты. Духовное здоровье – это и способность человека управлять своими мыслями и чувствами, не поддаваясь деструктивному влиянию страстей.

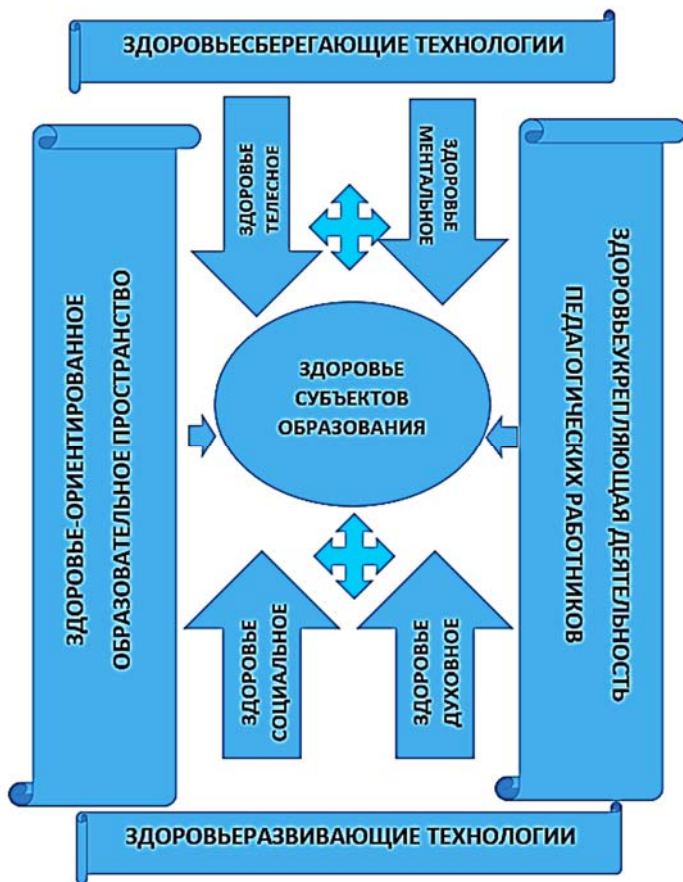


Рис. 1 Модель сохранения и укрепления разных компонентов здоровья в образовательной среде

В духовном здоровье ценностями и становятся любовь, творчество, позитивная свобода, чувство любви к Родине, ответственность перед собой, окружающей биосферой, перед другими людьми, прошлыми и будущими поколениями за сохранение жизни на Земле.

Успешная социализация предполагает эффективную адаптацию человека к обществу и – способность противостоять его негативному влиянию в тех обстоятельствах, когда среда препятствует саморазвитию, самоопределению, самореализации. Неспособность социализироваться приводит к дезадаптации со всеми проистекающими последствиями, а неумение противостоять социуму приводит к появлению жертв социализации – конформистов, которые полностью «поглощаются средой», то есть идентифицируют себя с обществом, не имея собственного мнения и убеждений.

Педагог ориентирован на первичную профилактику заболеваний, то есть контролирует выполнение всех норм и правил школьной (вузовской) гигиены, которые регламентированы гигиеническими требованиями к условиям обучения в различных образовательных учреждениях, а также задействован прямо или косвенно во вторичной профилактике – активном участии в проведении ежегодных медицинских осмотров обучающихся и выполнении рекомендаций медицинской комиссии с учетом заключения специалистов по психолого-педагогическому сопровождению о степени и гармоничности развития субъектов образования.

Педагог включается в процесс пропаганды здорового образа жизни, делится «секретами», как продлить свое благосостояние, как преодолеть профессиональные и бытовые трудности и вести активный образ жизни.

Педагог ставит своей задачей формирование психического и социального здоровья, становлении самосознания обучающихся, благодаря чему последние получают представления о своих идеалах, ценностях, мотивах поведения, достоинствах и недостатках и пр., т.е. процесс ученичества включает познание себя, формирование адекватной самооценки личности и оценки результатов своей деятельности, выработку системы притязаний. Неадекватная, т.е. завышенная или заниженная самооценка, а также неустойчивая самооценка деформирует внутренний мир личности обучающихся, препятствуют психическому, социальному и духовному здоровью.

Однако все эти характеристики не даны человеку от рождения, они формируются и взращиваются в социуме, поэтому помимо здоровьесберегающих, уместно говорить о здоровьеразвивающих педагогических технологиях. Только в здоровом обществе гармонично может формироваться физическое, психическое и духовное здоровье индивидов, а наличие здоровых людей обеспечивает достаточный уровень здоровья общества в экономической, социально-политической и духовной сферах [11].

В целом здоровье человека – это гармония телесного, ментального, социального и духовного здоровья, а болезнь – это нарушения данных видов здоровья, их дисгармония.

Для сбережения, укрепления и улучшения здоровья важна совокупность общепедагогических основ, а именно закладка принципов построения работы образовательного учреждения, синтез теоретических положений, выбор методических подходов, феноменологических и

эмпирических обоснований проблемы, создание педагогических условий и средств формирования такой образовательной среды.

Необходима последовательная диссеминация опыта образовательных учреждений, обеспечивающих как физическое, психофизиологическое и психическое развитие личности, так и ее социальное здоровье и духовно-нравственное развитие воспитанников, т.е. является в этом плане развивающей, развивающе-компенсирующей и здоровьеразвивающей средой.

В процессе психолого-педагогического сопровождения развития личности следует обращать особое внимание на все компоненты ее здоровья как важнейшего условия актуализация ресурсных возможностей личности и ее самореализации.

Список литературы

1. Амосов Н.М. Энциклопедия Амосова. Алгоритм здоровья / Н.М. Амосов. – М.: Сталкер, 2004. – 502 с.
2. Баранов А.А. Результаты профилактических медицинских осмотров несовершеннолетних в РФ / А.А. Баранов, Л.С. Намазова-Баранова, Р.Н. Терлецкая // Российский педиатрический журнал. – 2016. – Т. 19. – №5. – С. 287–293.
3. Баранов А.А. Руководство по амбулаторно-поликлинической педиатрии / А.А. Баранов, Е.И. Алексеева, Е.В. Анонова; под ред. А.А. Баранова. – 2-е изд. испр. и доп. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2009. – 592 с.
4. Болотов Б.В. Здоровье человека в нездоровом мире / Б.В. Болотов. – СПб.: Питер, 2013. – 512 с.
5. Брехман И.И. Валеология – наука о здоровье. – 2-е изд., доп., перераб. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 208 с.
6. Иванченко В.А. Как быть здоровым. – СПб.: АО «Комплект», 1994. – С. 11–45.
7. Казначеев В.П. Очерки теории и практики экологии человека / В.П. Казначеев – М.: Академия, 1983. – 254 с.
8. Колеватов А.В. О необходимости формирования саногенной направленности личности курсантов юридических вузов ФСИН России // Современное состояние и перспективы развития физической культуры и спорта в образовательных учреждениях: Материалы III Международной дистанционной (заочной) научно-практической конференции (Владимир, 11 ноября 2011 года) / ВлГУ им. А.Г. и И.Г. Столетовых, редкол.: Н.С. Воробьев [и др.]. – Владимир: ВИТ-принт, 2012. – С. 15–17.
9. Лысенко Е.М. Здоровье и здоровый образ жизни: социально-психологический анализ // Здоровьесберегающие технологии как инструментальный формирования культуры жизни школьников / Под ред. Е.М. Лысенко. – Саратов: Изд-во Саратовский источник, 2015. – С. 11–19.
10. Лысенко Е.М. Культура жизни и здоровья в трансформирующемся российском обществе / Е.М. Лысенко, О.А. Рагимова // Человек и общество: культурная интеграция: Сб. науч. ст. – Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2008. – С. 42–48.
11. Лысенко Е.М. Представления о здоровье в современной России / Г.Ф. Андреева, Е.М. Лысенко, О.А. Рагимова // Дильновские чтения: Материалы V Международной научно-практической конференции. – 2018 – С. 352–354.
12. Панкратьева Н.В. Здоровье – социальная ценность: Вопросы и ответы. – М.: Мысль, 2002. – 236 с.
13. Рагимова О.А. «Здоровье и здоровый образ жизни: социально-психологический анализ / О.А. Рагимова, Е.М. Лысенко // Здоровьесберегающие технологии как инструментальный формирования культуры жизни школьников / Под ред. Е.М. Лысенко. – Саратов: Изд-во Саратовский источник, 2015. – С. 11–19.
14. Рагимова О.А. Культура жизни и культура здоровья / О.А. Рагимова, Е.М. Лысенко // Высшее образование в России. – 2008. – №11. – С. 172–176.

15. Решение коллегии Минздрава РФ «Об итогах Всероссийской диспансеризации детей» (Протокол от 22.04.2003. №7) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ruddoctor.net/medicine2009/bz-kw/med-lmzat.htm>

16. Татарникова Л.Г. Валеология – основы безопасности жизни ребенка / Л.Г. Татарникова, Н.Б. Захаревич, Т.О. Калинина. – 2-е изд. – СПб.: Петроградский и Ко (PETROC), 1995. – 234 с.

17. Ясвин В.А. Психология отношения к природе. – М.: Смысл, 2000. – 456 с.

Митрофанова Айгуль Айдаровна
студентка

Ибрагимова Инна Рафиковна
студентка

Титова Екатерина Евгеньевна
студентка

ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский)
федеральный университет»
г. Казань, Республика Татарстан

РАЗВИТИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНЕНИЯ МЕТОДИК ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** будучи вчерашними школьниками, студенты не подготовлены к практическому формату обучения по специальным дисциплинам, по которым они сдают демонстрационный экзамен и принимают участие в чемпионатах профессионального мастера. Как отмечают авторы, данный проект необходим для того, чтобы студенты путем практических занятий выработали в себе психофизиологическую стрессоустойчивость, которую они смогут применить во время демонстрационных экзаменов и чемпионатов.*

***Ключевые слова:** демонстрационный экзамен, чемпионат профессионального мастерства, стрессоустойчивость, мастер-класс, психологические тренинги.*

Научить студентов применять на практике знания о том, как справляться с кратковременным стрессом и его психофизиологическими проявлениями в период демонстрационных экзаменов и чемпионатов профессионального мастера:

- организовать и провести не менее 12 мастер-классов по заданиям демонстрационного экзамена, с приглашением специалистом;
- организовать психолого-педагогическое сопровождение студентов со стороны преподавателя;
- организовать поэтапную работу студента по выполнению модулей конкурсного задания, для доведения действий до автоматизма;
- организовать психологические тренинги, с приглашением психолога для того чтобы научить студентов справляться с волнением и переживаниями во время экстренных ситуаций.

В результате занятий студенты должны научиться психологической устойчивости к стрессовым ситуациям и, как итог, успешно сдавать экзамены и выступать на чемпионатах профессионального мастерства.

Студенты, которые будучи вчерашними школьниками, не подготовлены к практическому формату обучения специальных дисциплин, по которым они сдают демонстрационный экзамен и принимают участие в чемпионатах профессионального мастерства, именно для этого путем практических занятий необходимо выработать в себе психофизиологическую стрессоустойчивость, которую они смогут применить во время демонстрационных экзаменов и чемпионатах профессионального мастерства.

Стратегической целью любого современного, шагающего в ногу со временем учебного заведения является создание условий для формирования специалиста нового типа:

- компетентного;
- эффективно участвующего в общественной жизни;
- способного адаптироваться к изменениям в профессиональной и окружающей среде.

В свою очередь целью преподавателя является научить студентов применять на практике знания о том, как справляться с кратковременным стрессом и его психофизиологическими проявлениями в период демонстрационных экзаменов. Именно для получения положительного результата в достижение цели учебного заведения и цели преподавателя необходимо работать в нужном направлении и правильно с помощью тренингов, отработок, учебной литературы и вспомогательных пособий начать работу в реализации запланированной работы.

Актуальность темы очень востребована, так как наблюдая за теми трансформациями в образовании, которые меняют стандарты и формы обучения, студентам все тяжелее становится учиться и воспринимать обучение без стрессов.

Сейчас с появлением специальностей ТОП 50, вводятся обязательные демонстрационные экзамены. Во время работы на площадке происходит различные внештатные ситуации, которые приводят к грубым нарушениям на площадке, и мешает работе участников. В результате это приводит к трудностям определённого характера, и они естественны для проблем различного уровня, именно с помощью новых методик подготовки к экзаменам и происходит тренировка психофизиологической стрессоустойчивости и к улучшению работы на площадке демонстрационного экзамена и чемпионата профессионального мастерства.

Работа во время подготовки устремлена на формирование инициативного, инновационного, то есть творческого мышления, на формирование у студентов способности к самостоятельной работе, самоорганизации и самоконтролю, способности находить и решать проблемы, хотя они не являются исчерпывающими образовательными задачами.

При подготовке студентов могут возникнуть различные риски, к числу этих рисков преподаватели относят и целый ряд взаимосвязанных изменений в современной социальной жизни, что не мало важно и переплетено с работой не только педагогов, но и студентов.

Для чего же нужна работа над кратковременным стрессом и его психофизиологическими проявлениями характера? Попытаемся рассмотреть

факторы, влияющие на будущую работу, профессионализм студентов и к чему все-таки приведут тренировки:

- тренировки должным образом помогают студентам и будущим специалистам, подготовится не только к демонстрационным экзаменам и чемпионатам профессионального мастерства, но и помогает к подготовке к будущему трудоустройству;

- тренировка стрессоустойчивости ведет к конкурентоспособности на рынке труда;

- тренировки позволяют выявить новые тенденции, приемы и методы выходы из сложных ситуаций, связанных с возрастающей неуверенностью при работе за рабочими местами и возникновению ошибок;

Развитие стрессоустойчивости студентов. Работая в образовательном учреждении, побывав на различных конкурсных площадках и демонстрационных экзаменах, наблюдая, как работают студенты различного уровня обучения и практики, приходишь к выводу, что студенты абсолютно не готовы к работе и не владеют ситуацией, в то время, когда производится работа и идет подготовка к демонстрационным экзаменам и чемпионатам профессионального мастерства. Много различных работ по подготовки студентов к повышению своего уровня, но за данную тему еще мало кто брался пытался ее развить. Также плюсом этой подготовке является то, что этот курс можно будет применять и для подготовки к повышению кадров любой профессии, в любой области трудовой деятельности.

Шаг за шагом нужно идти к намеченной цели, преодолевая различные трудности, которые могут возникнуть во время подготовки. И для этого нужны психологические тренинги, которые будет проводить психолог. Потому что с помощью работы психолога можно добиться наилучшего результата.

1. Организовать поэтапную отработку конкурсных заданий и доведения их до автоматизма. Для полной работы над ситуацией с конкурсным заданием нужно поэтапно распланировать каждое действие во время работы на площадке, от начала до конца прописать каждый этап, в каждом этапе, каждый шаг. Это действие поможет собраться студенту, если он вдруг отвлечется от работы при возникновении внештатной ситуации. В любом случае эти записи дают уверенность в ходе работы.

2. Организовать психолого-педагогическое сопровождение студентов мастером производственного обучения. На этом этапе подготовки следует подключиться мне, как тренеру-наставнику. Работая внутри всей подготовки, после мастера-класса, который проводит специалист в той области, в которой будет использоваться данный курс подготовки, и, также после проведения с приглашенным психологом тренингов у студентов остается много вопросов, которые у них возникают в процессе работы или созревают после этих занятий. И именно тренер-наставник помогает им в этом разобраться.

Для продуктивной работы во время реализации проекта нужно пройти 3 этапа:

1 этап. Подготовительный

1. Ознакомление с конкурсным заданием на демонстрационный экзамен и на чемпионат профессионального мастерства.

2. Планирование каждого этапа работы по модулям конкурсного задания.

3. Согласование с руководством учебного заведения о приглашении специалиста для проведения мастер-класса.

4. Согласовать с руководством учебного заведения о приглашении психолога для тренингов.

2 этап. Основной

1. Провести не менее 12 мастер-классов.

2. Подвести итоги работы со специалистами. Организовать студентам самостоятельную проработку конкурсных заданий и при необходимости скорректировать работу.

3. По итогам проработок студентов, распланировать работу психолога.

3 этап. Заключительный

1. После работы со специалистами и психологом провести со студентами беседу, и узнать какие вопросы у них возникли, решить их.

2. Произвести анализ всей проделанной работы с помощью контрольных срезов.

3. Сдача демонстрационного экзамена и участие в чемпионате профессионального мастерства.

Под итогом всей проведенной работы и после проведения всех работ, мы можем выявить критерии успеха проекта:

- уверенная работа участника конкурса во время мастер-классов и точное выполнение заданий специалиста;

- самостоятельная и уверенная работа на всех этапах подготовки, в стрессовых ситуациях и правильный выход из них;

- высокий балл в чемпионатах различного уровня и демонстрационных экзаменах;

- получение положительного результата по стрессоустойчивости при тестировании.

Главным результатом является победа на Чемпионате профессионального мастерства и получение хорошей оценки на демонстрационном экзамене.

Список литературы

1. Сборник рецептов блюд зарубежной кухни / Под ред. проф. А.Т. Васюковой. – М.: Дашков и Ко, 2008.

2. Сборник рецептов блюд и кулинарных изделий для предприятий общественного питания / Под ред. Ф.Л. Марчука. – Хлебпродинформ, 1996.

3. Анфимова Н.А. Кулинария / Н.А. Анфимова, Л.Л. Татарская. – М.: Академия, 1999.

4. Золин В.П. Технологическое оборудование предприятий общественного питания. – М.: Академия, 2013.

5. Титюник А.И. Советская национальная и зарубежная кухня / А.И. Титюник, Ю.М. Новожилов. – Высшая школа, 1977.

6. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Феникс, 2006.

7. Маклаков А.Г. Общая психология. – Питер, 2008.

8. Вачков И. Основы технологии группового тренинга. Психотехники. – Ось-89, 2000.

9. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://worldskills.ru/assets/docs/WSR_OD04_Kodeks_ehtiki_v1.0_RU.pdf

Насонова Наталья Александровна
канд. мед. наук, ассистент

Ильичева Вера Николаевна
канд. мед. наук, доцент, доцент

Соколов Дмитрий Александрович
канд. мед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный медицинский
университет им. Н.Н. Бурденко» Минздрава России
г. Воронеж, Воронежская область

СЛОЖНОСТИ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА ОБУЧЕНИЯ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

Аннотация: *проблема адаптации иностранных студентов к обучению в российском высшем учебном заведении стоит достаточно остро. Помимо сложностей обучения в медицинском вузе, на процесс адаптации накладывает свой отпечаток языковой барьер, который не позволяет иностранным студентам полноценно раскрыть свои способности и успешно осваивать учебную программу вуза.*

Ключевые слова: *иностранцы студенты, адаптация, обучение, вуз.*

Иностранные студенты, приехавшие на обучение в российский вуз, имеют большие проблемы с адаптацией как к обучению и требованиям, предъявляемым конкретным высшим учебным заведением [7, с. 22], так и к менталитету и культурным особенностям чуждой им среды [2, с. 210].

Наличие языкового барьера играет одну из ключевых ролей в сложности адаптации к жизни в незнакомой им стране. К сожалению, во многих провинциальных российских городах лишь малая часть местного населения владеет достаточным словарным запасом иностранных слов, чтобы оказать помощь в любом ее виде студенту, прибывшему на обучение в нашу страну. Если молодое поколение россиян в какой-то мере владеют основными общеупотребляемыми фразами на английском языке, то иностранный студент, приехавший из страны, где официальным языком является, например, французский или португальский язык, обречен испытывать языковые проблемы до тех пор, пока не научится основным, необходимым в повседневной жизни, фразам русского языка.

Еще несколько лет назад, студенты, приезжающие на обучение в российский вуз, в обязательном порядке проходили обучение в течение одного года на кафедре русского языка, что позволяло им успешнее адаптироваться к российской повседневности, лучше понять культуру, традиции русского народа и русский менталитет [9, с. 41]. В будущем, на занятиях в университете обучающиеся легко воспринимали на слух русскую речь преподавателя и не испытывали сложности в записи лекций под диктовку преподавателя [8, с. 44].

В настоящее время студенты, обучающиеся на первом курсе медицинского университета, делятся на две группы: студенты, адаптированные к русской реальности по методике, описанной выше и англоязычные иностранные студенты, которым происходит преподавание дисциплин, изучаемых в вузе на английском языке. Кроме того, нужно отметить, что вторая группа иностранных студентов часто на недостаточно высоком

уровне владеет и английским языком, что негативно влияет на их успеваемость [10, с. 60]. Ведь помимо английского и русского языка, на первом курсе все студенты, и иностранные, и русские, изучают еще один сложный и незнакомый им язык – латинский, который активно используется в курсе изучения нормальной анатомии человека [4, с. 212].

Помимо этих моментов, при преподавании предметов на английском языке преподаватель часто сталкивается с тем, что англоязычные студенты имеют акцент или диалект, специфический для определенной области проживания таких студентов. Например, студенты, приехавшие на обучение из Индии, разговаривают на диалекте, который в некоторых моментах сильно отличается от классической английской речи. Все вышеперечисленные моменты затрудняют процесс обучения и общения студентов с преподавателями [11, с. 477].

Кроме того, младший кафедральный персонал, такой как лаборанты, очень часто не владеют в достаточной степени или совсем не владеют иностранными языками, что создает дополнительные сложности иностранным студентам, если им необходимо получить какую-то информацию в отсутствие преподавателя, например, номер аудитории, где будет проходить занятие или график работы своего преподавателя на кафедре [12, с. 45]. Все эти моменты могут помешать нормальной адаптации студентов, прибывших на обучение из иностранных государств, что несомненно сказывается на мотивации и, как правило, сопровождается снижением интереса к обучению [6, с. 22а].

Задача преподавательского и лаборантского состава заключается во всесторонней помощи иностранным студентам для более быстрой адаптации в учебе в университете [3, с. 323]. Кроме того, студенты старших курсов, имеющие аналогичное гражданство, могут оказать неоценимую помощь в решение этой проблемы.

Таким образом, проблема адаптации и языкового барьера, с которыми сталкиваются иностранные студенты, не владеющие русским языком, стоит достаточно остро и требует больших усилий в ее решении и со стороны иностранных студентов, и со стороны сотрудников университета [5, с. 237], особенно учитывая тот факт, что в медицинском вузе иностранным студентам придется изучать латинский язык [1, с. 553], незнакомый им.

Список литературы

1. Алексеева Н.Т. Роль латинского языка в медицинской терминологии / Н.Т. Алексеева, С.В. Ключкова, Д.Б. Никитюк, А.Г. Кварацхелия // Инновационные обучающие технологии в медицине: Сб. материалов Республиканской научно-практической конференции с международным участием. – 2017. – С. 553–556.
2. Заварзин А.А. Специфика преподавания анатомии человека студентам иностранного факультета / А.А. Заварзин // Проблемы современной морфологии человека: Сб. науч. тр., посвящ. 90-летию кафедры анатомии ГЦОЛИФК и 85-летию со дня рождения засл. деят. науки РФ, чл.-корр. РАМН, проф. Б.А. Никитюка. – 2018. – С. 210–211.
3. Ильичева В.Н. Взаимодействие в системе «преподаватель – студент» в высшей школе / В.Н. Ильичева, В.В. Минасян, Н.Н. Каверин // Единство науки, образования и практики – медицине будущего: Сб. научных трудов, посвященный 110-летию со дня рождения академика АМН СССР, профессора Д.А. Жданова и 260-летию ПМГМУ им. И.М. Сеченова. – 2018. – С. 323–325.
4. Ильичева В.Н. Образовательные технологии в высшей школе / В.Н. Ильичева, Д.А. Соколов // Проблемы современной морфологии человека: Сб. науч. тр., посвящ. 90-летию кафедры анатомии ГЦОЛИФК и 85-летию со дня рождения засл. деят. науки РФ, чл.-корр. РАМН, проф. Б.А. Никитюка. – 2018. – С. 212–213.

5. Кварацхелия А.Г. Формирование мотиваций профессиональной деятельности и компетентностный подход при работе со студентами медицинского вуза / А.Г. Кварацхелия, Д.Б. Никитюк, С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева // Крымский журнал экспериментальной и клинической медицины. – 2016. – Т. 6. – №3. – С. 237–239.
6. Клочкова С.В. Непрерывное медицинское образование в свете современных тенденций / С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева, Д.Б. Никитюк // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – №5. – С. 22а.
7. Клочкова С.В. Тенденции медицинского образования в свете современных требований / С.В. Клочкова, Н.Т. Алексеева, Д.Б. Никитюк // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – Т. 6. – №5. – С. 22.
8. Лопатина Л.А. Интеллигентность педагога в современных реалиях образования / Л.А. Лопатина, А.Г. Кварацхелия, Н.А. Насонова // Матер. межрегиональной заочной научно-практической Интернет-конф., посвящ. 90-летию со дня рождения первого зав. кафедрой анатомии с курсом оперативной хирургии и топографической анатомии д-ра мед. наук, профессора Александра Васильевича Краева: Сб. научн. статей. – Киров, 2018. – С. 44–48.
9. Проблема повышения мотивации к обучению у студентов младших курсов медицинского вуза / А.М. Карандеева, А.Г. Кварацхелия, Н.А. Насонова, В.В. Сокол // Colloquium-journal. – 2018. – №11–5 (22). – С. 41–42.
10. Сгибнева Н.В. Особенности адаптации иностранных студентов в высшей медицинской школе / Н.В. Сгибнева, А.Г. Кварацхелия, О.П. Гундарова, Н.В. Маслов, А.М. Карандеева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер. Педагогика, психология. – 2016. – №2 (25). – С. 60–64.
11. Фетисов С.О. Проблемы формирования профессиональных компетенций в процессе самостоятельной работы студентов, обучающихся на иностранном языке / С.О. Фетисов, А.М. Карандеева, М.Ю. Соболева // Медицинское образование XXI века: компетентностный подход и его реализация в системе непрерывного медицинского и фармацевтического образования: Сб. матер. Республиканской научно-практич. конф. с междунаrodn. участ. – Витебский гос. мед. ун-т. 2017. – С. 477–479.
12. Фетисов С.О. Пути повышения эффективности самостоятельной работы иностранных студентов при изучении анатомии человека / С.О. Фетисов, Н.Т. Алексеева, С.В. Клочкова, Д.Б. Никитюк // Журнал анатомии и гистопатологии. – 2017. – №5. – С. 45.

***Покусаева Наталья Васильевна**
соискатель, старший преподаватель
Гвоздик Ольга Витальевна
студентка*

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

ПЕРВИЧНАЯ ПРОФИЛАКТИКА СОЦИАЛЬНО НЕГАТИВНЫХ ЯВЛЕНИЙ В УЧЕБНОЙ СРЕДЕ И ПРОПАГАНДА ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ

***Аннотация:** в данной статье показана роль первичной профилактики негативных явлений и привычек среди учащейся молодежи. Авторами отмечена важность пропаганды здорового образа жизни в учебных заведениях.*

***Ключевые слова:** здоровье, первичная профилактика, учащаяся молодежь, пропаганда ЗОЖ.*

В современном российском обществе проблема роста количества подростков и молодежи, прибывших к употреблению психоактивных веществ, продолжает обостряться. В результате – ранняя алкоголизация,

потребление наркотических, токсических, психотропных веществ, нежелание учиться, работать. Антиобщественные явления, связанные с безпризорностью и безнадзорностью, а также правонарушения преступного характера принимают столь массовый характер, что рассматриваются высшими органами власти как один из факторов угрозы национальной безопасности.

Именно поэтому профилактика негативных явлений в молодежной среде сегодня становится одной из важнейших социальных задач общества. Особо остро проблема стоит среди подрастающего поколения. Молодежь, подростки сегодня как никогда нуждаются в защите, в умелом и заботливом предостережении [1; 4].

Как показывают результаты современных исследований, возраст приобщения к употреблению различных психоактивных веществ (далее – ПАВ) приходится в большинстве случаев на школьные годы и первые годы обучения в вузе. А ведь именно образовательное учреждение является важнейшим после семьи фактором, способным существенно влиять на сознание ребенка, выявлять причины и условия развития преступных наклонностей, существенно влиять на обстановку в семьях, относящихся к группе «социального риска», и корректировать процесс развития личности ребенка [2].

Система семейного воспитания претерпела значительные изменения, что обусловлено рядом негативных факторов: социальными, экономическими трудностями, неблагоприятным психологическим климатом, недостаточным уровнем психолого-педагогической культуры родителей, а также правовых знаний у детей. В результате даже во вполне благополучных семьях часто отсутствует взаимопонимание между детьми и родителями. Следствием этого является отсутствие ценностного барьера у подростка, препятствующего негативным проявлениям в его поведении.

Наиболее продуктивными в борьбе с негативными явлениями, имеющими чисто поведенческую основу, считаются лечение и профилактика факторов риска. Профилактика – понятие емкое, охватывающее практически все стороны общественной жизни. Она способствует перестройке сознания и психологии людей, повышению их внутренней культуры, улучшению межличностных отношений, оздоровлению обстановки в семье и обществе в целом [1].

Первичная профилактика вредных явлений в образовательных учреждениях должна быть направлена на предупреждение приобщения к употреблению психоактивных веществ, вызывающих болезненную зависимость. Целями первичной профилактики являются:

- изменение ценностного отношения детей и молодежи к наркотикам и формирование личной ответственности за свое поведение, обуславливающее снижение спроса на ПАВ;
- пропаганда здорового образа жизни;
- формирование антинаркотических установок.

В образовательном учреждении стратегическим приоритетом первичной профилактики следует рассматривать создание системы позитивной профилактики, которая ориентируется не на патологию, не на проблему и ее последствия, а на защищающий от возникновения проблем потенциал

здоровья – освоение и раскрытие ресурсов психики и личности, поддержку молодежи, и помощь им в самореализации собственного жизненного предназначения [2]. Именно на этом основана современная концепция первичного предупреждения употребления психоактивных веществ.

Поэтому ведение профилактической работы диктует необходимость разработки дифференцированных программ профилактической направленности. Причем термин «программы» необходимо применять в широком смысле, так как он предусматривает содержание и форму подачи информации, способы и средства познавательной деятельности, методы воздействия на мотивы поведения, т.е. все многообразие целенаправленного воздействия на человека, которое повлекло бы за собой изменение отношения и, соответственно, изменение навыков и привычек поведения [4].

Основная цель профилактических мероприятий – это изменение поведения с рискованного на безопасное, полезное поведение.

Первичная профилактика, осуществляемая в учебных заведениях, является наиболее массовой, неспецифической, использующей преимущественно педагогические, психологические и социальные влияния. Она влияет, прежде всего, на формирование позитивного отношения к здоровью. Процесс формирования у молодежи бережного отношения к своему здоровью довольно сложный, охватывающий почти все компоненты образа жизни современного общества и включающие в себя самые важные области и направления в жизни учащихся.

Зарубежный и отечественный опыт показывает, что более эффективными программами профилактической направленности являются те, которые направлены на пропаганду *здорового образа жизни*, как духовной альтернативе асоциальным явлениям [3]. Ведь ориентирование молодежи на такой образ жизни зависит от общественных, социально-экономических условий, позволяющих вести здоровый образ жизни в важнейших сферах жизнедеятельности (учебной, трудовой, семейно-бытовой и досуга) и обращать на это всю свою сознательную активную деятельность.

При проведении мероприятий по пропаганде здорового образа жизни, с целью профилактики социально-негативных явлений в Тихоокеанском государственном университете, г. Хабаровска предлагается проведение следующих мероприятий:

- лекции на темы здоровья и здорового образа жизни: «Организация ЗОЖ студента», «Противодействие вредным привычкам», «Питаемся правильно!», «Движение – жизнь»;
- просмотр роликов, фильмов, пропагандирующих ЗОЖ, а также занятия физической культурой и спортом;
- выставки тематических рисунков, фотовыставки;
- выставки рефератов и творческих работ по тематике здоровья и здорового образа жизни;
- спортивные праздники и вечера;
- КВН и юморины, викторины, беседы, классные часы;
- «День здоровья», «Неделя здоровья»;
- публикации пропагандистской направленности через Интернет-ресурсы и электронные носители;

- участие в мероприятиях различного уровня, конкурсах, социальной рекламе по пропаганде ЗОЖ и активной социальной позиции;
- проведение анкетирования обучающихся и сотрудников по тематике здорового образа жизни.

Профилактика негативных явлений осуществляется и через организацию и проведение различных тематических мероприятий, например:

- акции: «Скажи нет наркотикам!»; «Вне зависимости от табака», «День донора», «День борьбы со СПИДом» и др.;

- диспуты: «Легко ли быть молодым?», «Как найти свое место в жизни»;

- работа круглых столов по проблемам алкогольной и наркотической зависимости, о современных методах лечения вредных зависимостей, а также по темам профилактики социально значимых заболеваний (сердечно-сосудистой патологии, туберкулеза, ВИЧ-инфекции и др.);

- создание видео- и медиаматериалов о вреде ПАВ: «Школа здоровья» (цикл видео роликов); видеосюжеты о ЗОЖ, вредных привычках и др.

Также в нашем вузе ведущими методами профилактики употребления ПАВ являются ведение профориентационной работы (консультационная поддержка с привлечением специалистов) и создание волонтерского движения (работа по программе «Шаги навстречу»), заключающееся в проведении различных форм профилактики социальной направленности.

Педагоги и активисты ЗОЖ, проводящие работу в данном виде профилактики в ТОГУ, в 2017 году прошли обучение на факультете повышения квалификации, прослушали лекции специалистов в области здравоохранения и продвижения ЗОЖ по технологиям внедрения принципов ЗОЖ в образовательных учреждениях г. Хабаровска. По окончании обучения им были вручены сертификаты и удостоверения.

Таким образом, в настоящее время употребление психоактивных веществ, к сожалению, является одной из наиболее серьезных проблем в молодежной среде. Именно поэтому важна первичная профилактика негативных явлений, основная цель которой, помочь молодому человеку развить в себе сильную социальную личность и выработать жизненную позицию, способную противостоять факторам риска.

Именно поэтому, проводя профилактическую работу, необходимо использовать такие формы организации деятельности, которые были бы направлены на формирование личностных ресурсов, обеспечивающих развитие у молодежи социально-активного жизненного стиля с доминированием ценностей здорового образа жизни, действенной установки на отказ от приема психоактивных веществ, а также формирования сознательного отношения к своему здоровью.

Список литературы

1. Профилактика негативных явлений в молодежной среде: Методическое пособие / Под ред. М.Б. Дерягиной, зам. директора МУ «МЦПН». – 2-е изд., испр. и доп. – Красноярск, 2008.
2. Жирова Т.М. Твоя жизнь – твой выбор. Развитие ценностей здорового образа жизни школьников. – Волгоград: Панорама; М.: Глобус, 2007. – 157 с.
3. Матусевич А.М. Модели профилактики наркомании среди подростков и молодежи // Молодой ученый. – 2016. – №1. – С. 827–829.
4. Маюров А.Н. Уроки культуры здоровья. Здоровый дух и здоровое тело: Учебное пособие для ученика и учителя / А.Н. Маюров, Я.А. Маюров. – Ростов н/Д: Феникс, 2012. – 155 с.

Швецова Елена Васильевна
студентка

Дегальцева Валентина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ ВНИМАНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

***Аннотация:** в статье раскрываются главные вопросы изучения детей с нарушениями речи и особенности их внимания. Авторами также раскрыты особенности произвольного и непроизвольного внимания детей при различных речевых нарушениях.*

***Ключевые слова:** внимание, деятельность, произвольное внимание, непроизвольное внимание.*

Актуальность темы данной работы обусловлена необходимостью знаний об особенностях психического развития детей с нарушениями речи для эффективной коррекционно-педагогической и психокоррекционной работе с детьми. Также данная тематика обусловлена тем, что многие исследования указывают на тесную связь внимания с речью.

Проблема актуальна в отечественной логопедии и специальной психологии, её исследованием занимались такие учёные, как О.Н. Усанова, Ю.Ф. Гаркуша, Л.С. Выготский, Н.Ф. Добрынин, С.Я. Рубинштейн, П.Я. Гальперин и др.

Было выявлено, что внимание у детей с нарушениями речи проявляется в неустойчивости, в трудностях при планировании своих действий и в низком уровне произвольного внимания. Дети с трудом сосредоточивают внимание на анализе условий, поиске различных способов и средств в решении задач.

Внимание – это направленность сознания на какой-либо объект или явление. По своему происхождению выделяют два типа внимания: произвольное и непроизвольное.

Отмечают пять основных свойств внимания:

1. Устойчивость внимания. Проявляется в способности концентрировать своё внимание на каком-либо объекте или предмете деятельности в течение длительного времени, не отвлекаясь.

2. Сосредоточенность внимания. Проявляется в различиях, которые имеются при концентрации внимания на одних объектах и его отвлечении от других.

3. Переключаемость внимания. Понимается как перевод внимания с одного объекта на другой.

4. Распределение внимания. Проявляется в параллельном выполнении нескольких видов деятельности.

5. Объем внимания. Определяется количеством информации, одновременно способной сохраняться в сфере повышенного внимания человека.

Нарушение каждого из перечисленных свойств приводит к отклонениям в поведении и деятельности ребенка.

Одной из специфических особенностей внимания у детей с нарушениями речи является его произвольный характер т.е. ребёнок легко и быстро отвлекается на любой внешний раздражитель, процессу обучения.

Л.С. Выготский указывал, что произвольным вниманием ребёнок овладевает в процессе предметной деятельности и общением со взрослыми. По мнению Л.С. Выготского, произвольное внимание формируется в речевых указаниях взрослых, поскольку вызывание дополнительных ориентировочных рефлексов к определенным объектам является основой влияния знаковых систем на внимание.

Н.Н. Трауготт, С.И. Кайданова отмечали, что у детей с нарушениями речи является невключаемость внимания и его быстрая истощаемость. По данным Ю.А. Флоренской, особенностями внимания у детей с речевыми нарушениями являются замедленность, неустойчивость. Отмечаются нарушения произвольного слухового внимания: дети не слушают, не вслушиваются в звуки, быстро утомляются, отвлекаются, теряют интерес к звучаниям, слуховая функция истощается.

В.И. Селиверстов к нарушениям внимания у детей с НР относит:

1. Неспособность сохранять внимание (т.е. ребёнок не выполняет задание до конца).
2. Снижение избирательного внимания (неспособность сосредоточиться на предмете).
3. Повышенная отвлекаемость.
4. Снижение внимания в непривычных ситуациях, когда необходимо действовать самостоятельно.

Детям с нарушениями речи труднее направить своё внимание на выполнение словесной инструкции, чем в условиях зрительной. При выполнении инструкции на слух у детей наблюдается большое количество ошибок, которые связаны с нарушением дифференцировок по цвету, форме или расположению фигур. т.к. дети не слушают, не вслушиваются в звуки, быстро утомляются, отвлекаются, теряют интерес к звучаниям, их слуховая функция истощается. Также отмечается, что у детей с нарушениями речи темп деятельности замедленный и это приводит к снижению процесса работы.

Распределение внимания между речью и практическими действиями для детей с речевыми нарушениями оказывается трудной, практически невыполнимой задачей. При этом у них преобладают речевые реакции уточняющего и констатирующего характера, тогда как у детей с нормальным речевым развитием наблюдаются сложные реакции сопровождающего характера и реакции, не относящиеся к действию, выполняемому в данный момент.

У детей с нарушениями речи в процессе выполнения работы всегда присутствуют ошибки внимания и они не всегда замечаются и устраняются самостоятельно.

Отмечают три вида контроля за деятельностью:

- упреждающий (связан с анализом условий задания);
- текущий (связан в процессе выполнения задания);

– последующий (контроль по результату т.е. требуется дополнительная помощь педагога, например, повтор инструкции или показ образца).

Зачастую, эти виды контроля за деятельностью не сформированы или очень нарушены, наиболее часто страдает упреждающий контроль.

Особенности произвольного внимания у детей с речевыми нарушениями проявляются в характере отвлечений. Так, если для детей, с нормой речевого развития в процессе деятельности характерна тенденция к отвлечению на преподавателя, (дети пытаются определить по его реакции, правильно или нет они выполняют то или иное задание), то для детей с нарушениями речи осуществляются действия не связанные с выполнением заданий.

У детей с тяжёлыми нарушениями речи уровень произвольного внимания очень низкий, и он приводит к несформированности или значительному нарушению структуры деятельности.

Также дети с нарушениями речи испытывают значительные трудности при планировании своих действий. В.А. Ковшикова говорила, отвлекаемость это и есть характерный показатель расстройства внимания у детей с нарушениями речи. В психических процессах у детей обнаруживается отвлекаемость не только на незнакомый материал, но и на знакомый. Отвлекаемость может возникать даже при выполнении той работы, которая вызывает у детей интерес.

Причины отвлекаемости могут быть самые разнообразные, например:

- воздействие других ярких и сильных раздражителей;
- импульсивность;
- общая неорганизованность на проявление волевого усилия для преодоления трудностей.

Чем выше у детей с нарушениями речи уровень организации и саморегуляции, тем меньше будет пропусков при выполнении различных заданий.

Личностные особенности ребёнка во многом зависят от разнообразия ошибок т.е. от уровня организации психических процессов и особенностей нервной системы детей. Например, у детей с высоким процессом возбуждения ошибок допускается больше, чем у тормозимых детей. Также уровень отвлекаемости и допуск ошибок будет зависеть от типа темперамента ребёнка.

Стороны внимания, такие как: переключение, объём, устойчивость, распределение у детей с нарушениями речи значительно снижены и имеют отличия, чем у детей без нарушений речи. У некоторых детей комбинация этих показателей может существенно различаться, а значит будет требовать различных коррекционных мероприятий.

Таким образом, внимание детей с речевыми нарушениями характеризуется рядом особенностей, а именно неустойчивостью, низким уровнем произвольности, концентрации и недостаточностью распределения внимания.

Список литературы

1. Баскакова И.Л. Внимание дошкольника, методы его изучения и развития. Изучение внимания дошкольников. – М., 2008. – 196 с.
2. Детская психология / Под ред. А.А. Люблинской. – М., 2006. – 415 с.

3. Немов Р.С. Психология: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. – 4 изд. – М.: Владос, 2009. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.
4. Вундт В. Сознание и внимание // Хрестоматия по вниманию / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.А. Пузыря, В.Я. Романова. – М., 2009. – С. 3–25.
5. Рибо Т. Психология внимания // Хрестоматия по вниманию / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.А. Пузыря, В.Я. Романова. – М., 2009. – С. 66–102.
6. Узнадзе Д.Н. Установка у человека // Хрестоматия по вниманию / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.А. Пузыря, В.Я. Романова. – М., 2009. – С. 260–270.

Швецова Елена Васильевна

студентка

Дегальцева Валентина Александровна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОНР

Аннотация: в статье раскрываются главные вопросы развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи. В работе также рассмотрены этапы формирования связной речи у детей с общим недоразвитием речи.

Ключевые слова: речь, связная речь, словарный запас, общее недоразвитие речи.

Актуальность темы данной работы обусловлена необходимостью знаний об особенностях психического развития детей с нарушениями речи для эффективной коррекционно-педагогической и психокоррекционной работе с детьми.

Проблема актуальна в отечественной логопедии и специальной психологии, её исследованием занимались такие учёные, как В.П. Глухова, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, Р.И. Спировой Л.Ф., А.В. Ястребовой и др.

Было выявлено, что большие трудности в овладении навыками связной речи у детей с общим недоразвитием речи обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы это таких, как фонетико-фонематической, лексической, грамматической, недостаточной сформированностью как произносительной, так и семантической сторон речи. Также ведущие психические процессы (память, воображение, мышление, внимание), в которых есть вторичные отклонения, создают дополнительную трудность в овладении связной монологической речью.

Связная речь – это сложная форма речевой деятельности, смысловое развернутое высказывание, которое обеспечивает общение и взаимопонимание людей. Основная функция связной речи – коммуникативная.

Связная речь у детей с общим недоразвитием речи сформирована недостаточно. У детей из-за этого появляется множество проблем, они не могут согласовывать слова в предложениях, у них нарушено

звукопроизношение и словарный запас очень беден. Ограниченный словарный запас у детей с общим недоразвитием речи приводит к многократному использованию одинаково звучащих слов, тем самым делает речь детей бедной и стереотипной. Дети ограничиваются лишь перечислением различных действий, когда правильно понимают логическую взаимосвязь событий.

Связная речь осуществляется в двух основных формах:

1. Диалог.
2. Монолог.

Диалог – это форма речи, которая осуществляется в вопросно-ответном виде разговора, либо в виде беседы двух или более людей. Диалог состоит из реплик или цепи речевых реакций. Диалог строится на восприятии собеседников, на ситуации, и на знании того, о чем идет речь.

Монологическая речь – это речь одного лица, т.е. сообщение о каких-либо фактах действительности. Монолог представляет собой сложную форму речи, которая служит для целенаправленной передачи информации. Особенность этой формы речи в том, что монолог заранее задан предвительно планируется.

Связная речь может быть:

1. Ситуативной (т.е. связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах).

2. Контекстной (т.е. содержание понятно из самого контекста).

Развитие обеих форм связной речи, таких как монолог и диалог, играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка. Самым необходимым условием развития связной речи является освоение разных сторон речи, также развитие связной речи способствует самостоятельному использованию ребёнком отдельных слов и синтаксических конструкций. Для построения правильных, грамотных, связных и развёрнутых высказываний, у детей с общим недоразвитием речи, должны применяться все речевые и познавательные возможности ребёнка.

На фоне относительно развернутой речи у детей с общим недоразвитием наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре дети употребляют существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению.

Делая пересказ какого-либо текста, дети с общим недоразвитием речи ошибаются в передаче логической последовательности событий, они могут упустить важную информацию или действующих лиц, а также детям с общим недоразвитием речи очень сложно подбирать нужные выражения и слова. Говоря про рассказ-описание, то он доставляет особую трудность для ребёнка, обычно рассказ подменяется отдельным перечислением предметов и их частей, значительное затруднение вызывает описание игрушки или предмета по плану.

При выполнении творческого задания дети с общим недоразвитием речи испытывают трудности, потому что творческое рассказывание у них

чаще всего не сформировано, и поэтому дети нередко подменяют эти задания пересказом знакомого им текста.

Формирование связной речи у детей с общим недоразвитием речи приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий. Организация обучения детей с недоразвитием речи предполагает формирование умений планировать собственное высказывание, самостоятельно ориентироваться в условиях речевой ситуации, самостоятельно определять содержание своего высказывания.

Развитие связной речи происходит в процессе повседневной жизни, или на коррекционных занятиях с логопедом, а также с воспитателями и родителями. Овладение связной речью представляет сложный и длительный процесс, который требует умелого педагогического воздействия.

Словарный запас включает достаточное количество слов обиходно-разговорной лексики тогда, когда дети владеют простой разговорной речью. Исходя из этого объем понимаемой речи приближается к возрастной норме. Дети могут рассказывать о себе, о своих товарищах, об интересных эпизодах из собственного опыта.

Как выделил А.Р. Лурия, речь является существенной функцией ориентировочной деятельности ребёнка. При помощи речи у детей с общим недоразвитием может осуществляться игровой замысел, который в дальнейшем развернётся в сложный игровой сюжет. От того как происходит расширение функции речи будет зависеть весь процесс игры.

Формирование связной речи при общем недоразвитии речи происходит на протяжении трёх уровней:

1. Этот уровень характеризуется тем, что у детей с общим недоразвитием речи, в отличие от их сверстников с нормальным речевым развитием, полностью отсутствуют какие-либо средства общения.

2. Второй уровень отличается от первого тем, что дети с общим недоразвитием речи начинают овладевать фразовой речью, но при этом связная речь у них отсутствует.

3. Третий уровень является более прогрессирующим, чем предыдущие. Обиходная речь у детей с общим нарушением речи становится более развёрнутой.

В.П. Глухов предлагает систему обучения рассказыванию детей в несколько этапов, предусматривающих овладение детей навыками монологической речи в следующих формах: составление высказываний по наглядному восприятию, воспроизведение прослушанного текста, составление рассказа-описания, рассказывание с элементами творчества.

Т.А. Ткаченко отмечает, что при работе над формированием связной речи у детей с общим недоразвитием существуют вспомогательные средства, такие как наглядность и моделирование плана высказывания. Упражнения располагаются в порядке возрастающей сложности, и с постепенным убыванием наглядности.

Связная речь важна в жизни каждого ребёнка, а также для детей с общим недоразвитием речи. Связная речь выполняет множество важных функций, таких как определение и регулирование норм поведения в обществе, но самой главной функцией является установление связи с окружающими людьми. Все эти факторы решающие и помогают для развития личности.

Таким образом, развитие связной речи у детей с общим недоразвитием – это сложный и длительный процесс, требующий умелого педагогического воздействия и руководства. Поэтому специальные поиски методических путей и средств формирования связной речи имеют важное значение для всего процесса обучения и воспитания.

Список литературы

1. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В.П. Глухов. – 2-е изд, испр. и доп. – М.: Аркти, 2008. – 168 с.
2. Гвоздев А.М. Вопросы изучения детской речи / А.М. Гвоздев. – М.: Академия, 2010. – 211 с.
3. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников / Л.Н. Ефименкова. – М.: Медицина, 2009. – 266 с.

ПОРТРЕТ УСПЕШНОГО РЕБЕНКА: ПОИСК, ВОЗМОЖНОСТИ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Баишта Татьяна Викторовна
заместитель директора по УВР
МБОУ «СОШ №10»

г. Биробиджан, Еврейская автономная область

ВОПРОСЫ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ НАЧАЛЬНОГО И ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация:** вопросы преемственности между ступенями образования во все времена существования отечественной школы являлись актуальными. В статье предлагается рассмотреть обозначенную проблему с позиции организации образовательного процесса.*

***Ключевые слова:** преемственность, младший школьник, пятиклассник, основная школа, организация образовательного процесса.*

Каждая школа, как мини-государство, живет особенной жизнью, со своими устоями и правилами, которые должен соблюдать каждый участник образовательного процесса с того самого момента, как он делает первый шаг в школу, и даже чуть раньше. Как театр начинается с вешалки, так и жизнь в школе и ее качество начинаются с определенных организационных компонентов.

Проработав более 20 лет в начальной школе, волею судьбы я стала классным руководителем и учителем математики в 5 классе. Я получила уникальную возможность увидеть, прочувствовать и прожить все стороны преемственности между начальной и основной школой во всей её красе. С одной стороны, успокаивало то, что предстоит работать с детьми и их родителями, которых хорошо знаешь. За четыре года начальной школы выстроились деловые и, вместе с тем, доверительные отношения. С другой стороны, настораживало то, что предстоит столкнуться с проблемами подросткового возраста: социальное одиночество, формирование самосознания, выстраивание отношений с новыми взрослыми людьми и принятие их требований [1]. Остро встал вопрос о том, как помочь своим детям с минимальными личностными затратами пройти этап перехода в основную школу и быть успешным в решении образовательных задач. Я понимала раньше и убедилась ещё больше в том, что успешное обучение начинается с правильной организации образовательного процесса. Речь идет о тех банальных и, казалось бы, элементарных вещах, на которые педагоги в своей рутинной деятельности перестают со временем обращать внимание:

– приветливость при встрече детей, улыбка (этим мы показываем, что принимаем ребёнка);

Портрет успешного ребенка: поиск, возможности, перспективы

– подготовка ребёнка к началу урока (не после звонка на урок, а до начала урока ученик должен приготовить все учебные принадлежности, а учитель или дежурные ученики проконтролировать);

– организованное начало урока (учитель со звонком на урок уже стоит перед детьми и не приветствует опозданий на урок; учитель добивается спокойствия и тишины, чтобы продуктивно начать урок).

– соблюдение этапов урока, когда каждый этап предполагает решение определённых задач, подведение итогов и обобщение;

– предварительное продумывание и организация деятельности учащихся на уроке, с применением индивидуальной поддержки, дифференцированного подхода и сотрудничества;

– обеспечение на уроке самооценки обучающихся и личностного развития каждого ученика;

– организация записи домашнего задания (учителя основной школы упускают этот момент, думая, что это задача начальной школы, и она там была решена, и на то, как ученики записывают домашнее задание, не стоит обращать внимание. Однако, если дети правильно записали задание, то завтра с них можно точно его спросить. Если же данный вопрос педагога не волнует или он рассчитывает на функцию электронного дневника, то очень высока вероятность того, что на следующий урок ученик придёт неподготовленным);

– объём домашнего задания (в начальной школе один учитель задаёт задания по всем предметам, и он имеет возможность правильно распределить объём домашних заданий и, если например, по окружающему миру большой объём для подготовки, то учитель уменьшит объём по другим предметам. В 5 классе каждый день по 6 уроков и каждый педагог видит только свой заданный на дом объём материала. Ученик становится заложником ситуации и не всегда готов выполнить домашние задания полноценно в силу недостатка времени и физических сил. А это одна из причин снижения качества знаний);

– и наконец, момент окончания урока (со звонком и словами «Урок закончен»).

Ребёнка, пришедшего в 1 класс, можно сравнить с «зёрнышком», которое посадили в почву и начали за ним ухаживать. В идеале, в 1 класс должен прийти ребёнок, который обладает навыками самообслуживания, умеет взаимодействовать с ребятами, слышать взрослого и выполнять требования, которые предъявляет учитель. В этом «зёрнышке» должны быть развиты психические процессы: восприятие, память, внимание, мышление, воображение; пространственные представления, знания об окружающем мире, мелкая моторика пальцев рук, речь, определённый словарный запас [2]. Однако дети приходят психологически не готовы к школе в эмоциональном и коммуникативном плане. Около 40% первоклассников 2018 года набора, по данным исследования школьного психолога, не готовы к школе. Поэтому учителям начальных классов приходится, помимо решения задач начальной школы, компенсировать недоработки дошкольного периода. У учителя начальных классов много задач, которые он должен решить, у него нет времени заниматься выяснением, откуда у ребёнка пробелы и кто виноват. Начинается индивидуальная работа по приведению каждого ребёнка к необходимому школьному уровню.

Может и учителям, принявших выпускников начальной школы в 5 классе, надо взять на вооружение такую технологию работы: в течение сентября выявить пробелы в знаниях и умениях пятиклассников по каждому учебному предмету и поднимать детей до своих требований. Пятикласснику очень трудно ориентироваться одновременно на требования десятка разных взрослых людей (учителей-предметников), и надо помочь ему в этом.

Посаженное четыре года назад «зёрнышко» дало росток и теперь этот росток надо перенести в благодатную почву, чтобы он стал полноценным растением, а любая пересадка процесс болезненный требует внимания и заботы. Когда выпускники начальной школы стали пятиклассниками, мы наблюдаем, как резко меняется их отношение к учебной деятельности, они становятся более раскованными, даже разнузданными (оголтелыми), позволяют себе вольности на уроке, разговаривают, не реагируют на замечания. И одна из главных причин – это организация учебного процесса. Посещение уроков в 5х классах показывает, что учителем не всегда обеспечивается организованное начало урока, учителя сами не всегда со звонком бывают в классе, порой дети ждут учителя в классе. В классе, где учитель снисходительно и попустительски относится к этому, дети уже в 5 классе позволяют себе опаздывать на урок, они тянутся по 2–3 человека с разными промежутками опоздания. Они уже прочувствовали, что здесь есть лазейка, что на этот урок можно и опоздать, и что им за это ничего не будет. Это, конечно, сильно дезорганизует учащихся.

Очень важно правильное распределение времени на уроке. В начальной школе учителям всегда не хватает времени на уроке, потому что у детей ещё не развита скоропись, требуется соблюдение каллиграфии, учитель добиваемся полных ответов. Учителя начальных классов часто грешат тем, что та работа, которую не успели закончить в рамках одного урока, переносится на следующий урок и, тем самым, также нарушается организация учебно-воспитательного процесса. Педагог своим поведением демонстрирует детям: незаконченное дело можно перенести, а другое отодвинуть. Это, никоим образом, не способствует формированию умений самоорганизации, как одному из метапредметных умений [3].

Учителя же основной школы, наоборот, считают, что пришедший к ним пятиклассник все знает и умеет, понимает учителя с полуслова, новый материал схватывает на лету, а то, что не понял, готов доработать потом сам. Объяснению новой темы отводится минимум времени, большую часть урока занимает проверка домашнего задания и самостоятельная работа учащихся. Педагоги в рамках ФГОС чётко акцентируют внимание на постановке целей, учебных задач, на возврате к этим задачам при подведении итогов и это хорошо. Однако следует обратить внимание на то, что в основе ФГОС ООО [4], так же как и ФГОС НОО [3] лежит системно-деятельностный подход, который не работает без пяти технологий: исследовательского обучения, проектной деятельности, проблемного обучения, технологии сотрудничества, критического мышления. Нельзя сегодня прийти на урок и просто что-то рассказывать. Усвоится то, что дети делают сами, то, что вызывает исследовательский интерес. Поэтому надо вовлекать и обеспечивать ту самую деятельность на каждом уроке. В начальной школе учителя активно применяют приёмы технологии

критического мышления (составление синквейнов, кластеров, заполнение таблиц), организуют разнообразные виды работы в парах и группах. В 5-х же классах в основном используется репродуктивный метод как подачи, так и воспроизведения информации. О парных и групповых формах работы речь вообще не идет (а они как раз-таки наиболее актуальны в под-ростковом возрасте).

Учебный процесс невозможен без воспитательного процесса, который организует классный руководитель. Работа классного руководителя должна быть направлена на то, чтобы обеспечить условия для превращения пересаженного «ростка» в полноценное растение. Систематическое проведение классных часов организует учащихся, коллективные мероприятия и выходы на мероприятия за пределы школы развивают чувство единения. Воспитание нравственных качеств через программу «Я – гражданин», личный пример учителя (пунктуальность, добросовестность, ответственность, порядочность, сопереживание, партнёрство, деловые отношения, недопущение фамильярности, внешний вид, манера поведения) – это все те составные компоненты образовательного процесса, организуемого классным руководителем, которые оказывают положительное или отрицательное влияние на ребёнка.

Невозможно не упомянуть ещё об одном ключевом моменте – это взаимодействие с родителями. Конечно, большую роль играют родители в процессе адаптации. Многие родители считают своих детей уже взрослыми и ослабляют свой контроль над детьми, возложив всю ответственность на школу и классного руководителя. В 5 классе сотрудничество с родителями становится более тесным. Приходится всегда держать руку на пульсе. Очень важно своевременно информировать родителей об успехах и проблемах ребёнка. Сейчас социальные сети нам в этом помогают. Организация групповых и индивидуальных личных встреч классного руководителя с родителями, встречи родителей с учителями-предметниками дают родителям возможность почувствовать, что классный руководитель не безразличен к проблеме ребёнка, что всей душой переживает за успешность своего ученика. Атмосфера сотрудничества семьи и школы – это еще один момент создания благоприятных условий для того, чтобы «росток» прижился в новых условиях. Совместное выстраивание воспитательной стратегии, выработка единых требований, системное влияние на ученика обеспечивают успешность его перехода на новую возрастную ступень.

Преемственность как педагогическое явление достаточно многоплановый процесс: целевой, содержательный, организационный, контрольно-оценочный компоненты. Целевой и содержательный компоненты преемственности заложены в основных нормативных документах образования (Федеральные государственные образовательные стандарты, программы дисциплин). Задача педагога – максимально реализовывать требования этих документов. В обеспечении же организационного контрольно-оценочного компонентов вся забота ложится на плечи учителя и всецело зависит от его педагогической компетентности.

Также важно помнить, что преемственность начальной и основной школы – это двухсторонний процесс. С одной стороны – начальная ступень, которая формирует те знания, умения и навыки, которые необходимы для дальнейшего обучения в основной школе. С другой стороны –

основная школа, которая развивает (а не игнорирует) накопленный в начальной школе потенциал. Важно, чтобы учителя начальной и основной школы нашли точки соприкосновения в вопросах организации образовательного процесса, повернулись друг к другу лицом, а самое главное повернулись лицом к детям. И тогда процесс пересадки выросшего за четыре года «ростка» пройдет успешно, а из «ростка» вырастит сильной и крепкое растение.

Список литературы

1. Кон И.С. Ребенок и общество: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / И.С. Кон. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 336 с.
2. Нижегородцева Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. Пособие для практических психологов, педагогов и родителей / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. – М.: Владос, 2001. – 256 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Утвержден приказом Минобрнауки России от 17.12.2010 №1897 (ред. от 31.12.2015) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110255/

Заикина Евгения Дмитриевна
студентка

Дегальцева Валентина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ МЫШЛЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Аннотация: в данной статье речь идёт об особенностях протекания мыслительных операций детей с речевыми нарушениями.

Ключевые слова: нарушения речи, мышление, дети.

Рассматриваемая нами тема достаточно актуальна в наши дни, так как мышление имеет прочную связь с речью и позволяет нам «увидеть» полное представление о реальности. Мышление есть непрерывный процесс анализа, синтеза, обобщения, оно обогащает сознание необходимыми знаниями, обеспечивая процесс общения.

Н.И. Жинкин отмечал, что задержка одного из компонентов (мышления или речи) у ребенка может вызвать задержку всего развития или даже его остановку. При речевых нарушениях обуславливаются специфические особенности мышления. Дети с нарушениями речи обладают определёнными предпосылками для овладения мыслительными операциями, которые доступны их возрасту, но в это же время у детей наблюдается отставание в развитии словесно-логического мышления. Такие дети с трудом овладевают анализом и синтезом, обобщением сравнением и поэтому они нуждаются в специальном обучении.

Так, исследования Е.Ф. Собонович показали, что у детей с моторной алалией есть способности к установлению причинно-следственных

связей, умозаключениям и обобщениям. К тому же, дети с алалией могут овладеть приемами логического мышления и способны перенести эти полученные знания.

Дети с нарушениями речи отличаются от детей с нормой речевого развития тем, что у первых ниже развит уровень обобщения, недостаточная гибкость мышления, замедленный темп усвоения материала, недостаточно сформированная осознанность мышления.

Данные клинических исследований показывают, что у детей при системных нарушениях речи исходная форма мыслительной деятельности – наглядно-действенное мышление. И оно развивается достаточно благополучно. Это означает, что практическое решение задач может осуществляться без участия речи. Но стоит детям перейти на новый этап в развитии мышления, то можно отметить угасание в их интеллектуальной деятельности. Например, дети с общим недоразвитием речи сталкиваются со сложностями при классификации, им трудно определять последовательность событий, они испытывают затруднения при удержании в памяти словесного образа.

Так же, исследованием особенностей мышления у детей с нарушениями речи занимались М. Сухад и Н.Ц. Васильева. В ходе своих исследований наглядно-образного мышления детей, которые обучаются в речевых школах, они выявили, что дети не обдумывают свои ответы, стремятся угадать, излишне торопятся. У них отсутствует интерес к заданию, наблюдается недостаточная концентрация внимания.

Стоит отметить, что у детей с нарушениями речи плохо развиты основные познавательные функции мышления, такие как: анализ, синтез, сравнение, обобщение, словесно-логическое мышление. У таких детей наблюдаются затруднения в установлении связи между предметами, их расположения по отношению друг к другу, нарушена координация движений.

Исследуя мышление детей с моторной алалией В.А. Ковшиков и Ю.А. Элькин выявили, что одни дети включаются в работу и приступают к заданию очень медленно, а другие – очень быстро начинают выполнять задания; дети быстро утрачивают интерес к заданиям, хотя они выполняют эти задания верно. Вместе с этим дети с недоразвитием речи способны правильно осуществлять мыслительные операции, что выявляется, когда у детей расширяется запас знаний.

При комплексном изучении психических процессов у дислалии и дизартрии Мартынова Р. И. отмечает, что операции мышления при данных речевых нарушениях не грубо отличаются от нормы речевого развития. Исследователь отмечает, что в тяжёлых случаях наблюдается замедление интеллектуальных процессов и конкретного мышления.

Р.А. Юрова и О.И. Одинец отмечают, что у детей с ринолалией в основном отмечаются нарушения словесно-логического мышления. Они инертны в общении, им трудно устанавливать связи между предметами и явлениями.

О.С. Павлова в своих исследованиях речевой коммуникации среди дошкольников с общим недоразвитием речи выявила некоторые особенности: взаимоотношения у детей с нарушенным речевым развитием и с нормой речи одинаковы. Детей, которых «принимают» намного больше, чем детей «непринятых». В это же время дети затрудняются ответить, почему сделали именно такой выбор («Он хорошо ведёт себя», «А его хвалят» и

так далее). Это означает, что дети при выборе ориентируются не на собственное отношение к сверстникам, а на оценку педагогов. Те, которые оказались «неприятными» плохо владеют видами детской деятельности и коммуникативными способностями.

Общение со взрослыми детьми с нарушениями речи имеет свои особенности: дети либо безразлично, либо отрицательно относятся к педагогическому воздействию; у них недостаточный уровень критичности, плохо развито представление о дистанции во время общения. Отсюда можно сделать вывод, что у детей с нарушениями речи дошкольного возраста недостаточно развита мотивационно-потребностная сфера. Как показывают исследования, дети если и проявляют интерес к общению со взрослыми, они очень быстро перескакивают на абсолютно другую тему.

У детей с общим недоразвитием речи есть предпосылки, которые необходимы для развития операций мышления, но при этом они отстают в развитии наглядно-образного мышления. Без специального обучения таким детям трудно овладевать мыслительными операциями и процессами. У них недостаточно развита динамика процессов мышления, так же имеют место сенсорные нарушения.

Таким образом, речь и мышление имеют неразрывную связь. Отклонения в речевом развитии плохо сказывается на общении с окружающими. Многие исследователи отмечают, что задержка одного из элементов, будь то мышление или речь, может повлечь за собой задержку всего развития ребёнка.

Список литературы

1. Калягин В.А. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Академия, 2006. – 320 с.
2. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.И. Лубовский, Т.В. Розанова, Л.И. Солнцева [и др.]; под ред. В.И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2005. – 464 с.
3. Трошин О.В. Логопсихология: Учеб. пособие для студентов вузов / О.В. Трошин, Е.В. Жулина. – М.: Сфера, 2005. – 246 с.

Заикина Евгения Дмитриевна
студентка

Дегальцева Валентина Александровна
старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Армавирский государственный
педагогический университет»
г. Армавир, Краснодарский край

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ С ОНР

***Аннотация:** в данной статье речь идёт об особенностях развития действий детей, которые направлены на выполнение мелких движений пальцами рук.*

***Ключевые слова:** мелкая моторика, общее недоразвитие речи.*

Тема нашей статьи достаточно актуальна так как моторика пальцев рук тесно взаимосвязана со всеми психическими процессами, в том числе и с

речью. Так А.В. Сухомлинский отмечал: «...чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребёнок». И действительно, хорошо развитая мелкая моторика благотворно влияет на развитие всех психических сторон. Мелкая моторика – это двигательная деятельность, которая направлена на выполнение мелких движений кистями и пальцами рук и ног.

Такие учёные как М.М. Кольцова, Л.В. Антакова-Фомина, Е.И. Исенина считают, что развитие речи детей напрямую зависит от того, как сформированы тонкие движения пальцев рук.

Чтобы понять, как именно связаны речь и движение рассмотрим на три мозговых центра человека, которые отвечают за речь. «Центр Брока» или двигательный центр производит речь; в этом принимают участие органы речи. «Центр Вернике» или слуховой центр отвечает за восприятие речи, способность распознавать на слух. И благодаря третьим «ассоциативным» центрам человек продумывает, анализирует речевое высказывание. Это и есть процесс речи человека. При недостаточной двигательной активности происходит замедление развития функций речи.

Многие исследователи считают, что активность центра речи в левом полушарии мозга обусловлена ведущей ролью руки в трудовой деятельности человека. Ф. Энгельс отмечает, что под влиянием труда и членораздельной речи развивается человеческий мозг.

Тесная взаимосвязь движений рук и речи прослеживалась в исследованиях М.И. Звонарёвой и Т.П. Хризман. В ходе исследования было обнаружено, что, когда ребёнок выполняет ритмические движения пальцами, у него резко усиливается согласованная деятельность лобных и височных отделов мозга. Это означает, что от импульсов, поступающих от пальцев рук, формируются речевые области мозга.

При выполнении каких-либо движений принимают участие все анализаторы (зрительный, слуховой, тактильный и так далее). При этом не мало важную роль играет окружающая среда, её воздействие на ребёнка. Начиная с самого раннего возраста необходимо уделять внимание развитию как общей моторики, так и мелкой. Осуществление движений пальцами рук происходит с самого раннего возраста ребёнка и совершенствуются к шести годам жизни ребёнка. К этому возрасту он самостоятельно выполняет различные манипуляции с предметами.

Т.Б. Филичева отмечает, что несовершенства в развитии мелкой моторики детей с общим недоразвитием речи оказывают влияние на точность движений, их быстроту и переключаемость. Такой ребёнок не способен выполнять движения плавно и быстро, переключаться с одного действия на другое. Дети с общим недоразвитием речи затрудняются при дифференцировании движений рук; они не распознают некоторые предметы на ощупь (пальцевой гнозис).

При неврологическом обследовании у детей с общим недоразвитием речи выявляются следующие особенности: движения неловкие, недифференцированные; при переутомлении отмечаются синкenezии (содружественные движения); ошибаются в пространственной организации; движения скованные, не синхронные; отмечается тремор (быстрые движения пальцев рук); нарушен контроль собственных действий.

Так, дети с нарушениями речевого развития позднее детей с нормой развития речи начинают хватать и удерживать предметы, сидеть, ходить, прыгать на одной и двух ногах. Недоразвитие мелкой моторики обуславливает трудности при шнуровке, застёгивании и расстёгивании пуговиц, удерживании в правильном положении ложки и вилки.

У детей с общим недоразвитием речи вместе с плохой координацией движений отмечается чрезмерная двигательная активность, которая характеризуется размахистыми, сильными движениями. У детей с нарушением всех сторон речи есть сложности при взаимодействии анализаторов, то есть нарушена координация зрительно-моторная и слухо-моторная. Например, при срисовывании ребёнок с общим недоразвитием речи допускает много ошибок, искажает рисунок. Или при письме ребёнок пишет буквы неправильно.

При исследовании слухо-моторной координации движений дети с ОНР допускают много ошибок. Так, ребёнку даётся образец выполнения задания на слух – необходимо запомнить ритм отстукивания при отсутствии зрительного контроля и затем воспроизвести. В большинстве случаев дети или плохо справляются с подобным заданием или вовсе не прибегают к выполнению.

Движения рук детей с ОНР не согласованы, им может быть трудно выполнять движения сразу обеими руками. К примеру, во время собирания пирамидки ребёнок не может держать одной рукой основание, а другой рукой нанизывать на стержень кольца.

Так называемую пробу «кулак, ребро, ладонь» Н.И. Озерецкого дети выполняют с трудом. Смысл задания таков: ребёнку поочерёдно демонстрируют три разных положения рук на столе, которые последовательно меняются. Это ладонь на плоскости стола, кулак, ладонь ребром на поверхности. Ребёнку необходимо выполнить это задание совместно с педагогом, а затем воспроизвести то же самое самостоятельно. Как правило, дети с общим недоразвитием речи выполняют эту пробу медленнее, чем их сверстники, у которых речевое развитие в норме. К тому же они путаются в последовательности при выполнении задания, выполняют его не ловко.

Детям с ОНР наиболее трудно выполнять задания в которых положение обеих рук изменяется одновременно. Они часто ошибаются, совершают лишние движения или сокращают их, могут воспроизводить одно и то же движение не меняя положения.

Особенности моторного развития хорошо заметны в изобразительном творчестве детей. Дети с общим недоразвитием речи плохо ориентируются на листе бумаги. Им трудно провести прямую линию, нарисовать мелкие детали, и это, в свою очередь, в дальнейшем сказывается на письме. Это заметно, когда ребёнок неверно пишет букву, искажает её; «сезжает» со строки при написании предложений.

Развитие мелкой моторики имеет огромное значение при обучении ребёнка с ОНР. При этом важно помнить о развитии всех компонентов, которые влияют на речевое развитие ребёнка. Так, необходимо тренировать координацию движений, пространственную координацию, двигательную

память, произвольную моторику пальцев рук; нужно развивать динамический праксис, согласование движений рук и глаз.

Таким образом, мелкая моторика играет большую роль в развитии речи ребёнка. Особенно важно её развитие при обучении ребёнка с общим недоразвитием речи, ведь движение речь неразрывно связаны между собой.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Общие вопросы дефектологии // Собр. сочинений: В 6 т. – М., 1983. – Т. 5.
2. Любанова Н.Н. Влияние мелкой моторики рук на развитие речи детей // Молодой учёный. – 2014. – №20. – С. 595–596.
3. Нурумова Н.Ф. Крупные возможности мелкой моторики // Логопед. – 2010. – №7. – С. 63–65.
4. Филичева Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. 2. Второй год обучения (подготовительная группа) / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Альфа, 1993. – 87 с.

Для заметок

Для заметок

Научное издание

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ
СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

Выпуск 2

Сборник статей
Чебоксары, 8 февраля 2019 г.

Ответственные редакторы *Ж.В. Мурзина, Г.В. Николаева, Н.С. Толстов*
Компьютерная верстка и правка *С.Ю. Семенова*

Подписано в печать 27.02.2019 г.
Дата выхода издания в свет 05.03.2019 г.

Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 19,7625. Заказ К-448. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12
+7 (8352) 655-731
info@phsreda.com
<https://phsreda.com>

Отпечатано в Студии печати «Максимум»
428005, Чебоксары, Гражданская, 75
+7 (8352) 655-047
info@maksimum21.ru
www.maksimum21.ru