

Г. Блонский.

ISSN 2072-0297



МОЛОДОЙ[®] УЧЁНЫЙ

международный научный журнал

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ
ОЧЕРКИ

Издательство «Психология» и «Психология», Москва — 1916



16+

23
2016
Часть V

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Международный научный журнал

Выходит еженедельно

№ 23 (127) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

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

Авдюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

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

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

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

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

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

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

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе elibrary.ru.

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

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

Международный редакционный совет:

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

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

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

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

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

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

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

Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)

Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)

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

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственные редакторы: Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

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

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

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

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

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Тираж 500 экз. Дата выхода в свет: 30.11.2016. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

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

На обложке изображен *Павел Петрович Блонский* (1884–1941), известный русский и советский психолог, педагог и философ.

Еще во время обучения во 2-й Киевской гимназии Блонский начал подрабатывать частными уроками. Тогда же он заинтересовался психологией, педагогикой и философией.

С 1902 по 1907 год Павел Петрович Блонский учился в Киевском университете Святого Владимира. Заканчивая обучение в университете, за работу «Проблема реальности у Беркли» Блонский получил золотую медаль. В 1907 году становится вольнослушателем Московского университета, в 1908 году поступает в аспирантуру на кафедру философии и одновременно преподает в нескольких московских гимназиях, с 1913 года является приват-доцентом. В течение семи лет читал собственный курс лекций по педагогической психологии.

П. П. Блонский был активным реорганизатором учебных стандартов и программ, разработчиком новых методик обучения с учетом индивидуальных особенностей мышления, памяти и речи детей. Основной акцент в его разработках был сделан на учетывании возрастных периодов для эффективного и гармоничного развития личности школьника.

Последние годы жизни Блонский работал в московском Институте психологии. В феврале 1941 года он умирает от туберкулеза.

Наиболее значимые труды Павла Петровича Блонского: «Педология» (1934 г.), «Очерки детской сексуальности» (1935 г.), «Память и мышление» (1935 г.).

Людмила Вейса, ответственный редактор

СОДЕРЖАНИЕ

ПОЛИТОЛОГИЯ

Гурьянов П. А.

Президентские выборы в США и референдум о выходе Великобритании из Евросоюза: новое мышление избирателя 411

Плешенков С. В.

Актуальные направления административной реформы РФ в области предоставления государственных и муниципальных услуг в электронном виде 413

СОЦИОЛОГИЯ

Сайханов У. И.

Анализ основных элементов общественного восприятия территориального образа современной Чеченской Республики 416

ПСИХОЛОГИЯ

Алалыкина Э. К.

Внутренняя картина здоровья у подростков с разными типами привязанности 420

Батаев В. Г.

Модели лояльности сотрудника 423

Динь Нгок Тханг

Исследование характеристик творческих проявлений русских и вьетнамских студентов 424

Елина Д. Д., Задумкина Е. А., Пахолкина Т. М.

Системный анализ развития высших психических функций у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями с использованием методов нейропсихологической диагностики 426

Казакова Т. С., Олькова Е. А.

Роль логических игр в развитии клинического мышления медицинской сестры 428

Калинина Т. В., Костин С. В.

Проблема формирования межличностных отношений со сверстниками и взрослыми в старшем подростковом и юношеском возрасте (14–17 лет) 430

Карамышева Е. О., Головченко Д. А.

Эмоции человека 433

Крылова Д. А.

Учебная мотивация младших школьников 437

Маркова Н. Н., Басангова Б. М.

Возврат воспитанников детского сиротского учреждения в кровные семьи: актуальность, пути решения 439

Пономарев П. А., Штильников Д. Е.

Особенности социально-психологической адаптации детей, лишённых родительской опеки и воспитывающихся в социально-реабилитационных центрах 441

Самойлик Н. А.

Психологическая характеристика структуры профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического вуза 443

Софьина В. С.

Структура психологической готовности родителей к изменению социального статуса будущих первоклассников 446

ПЕДАГОГИКА

Алешина О. Г.

Использование интернет-ресурсов в преподавании специальных дисциплин 449

Альмяшова Л. В., Лазарева Т. М., Овчерук Л. Д.

О поэтапности дидактической работы с видеоматериалом 451

Ананьина С. А.

Социально коммуникативное развитие младших школьников с ОВЗ как научно-педагогическая проблема 452

Брусянина Е. Ю.

Традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия с семьей. Из опыта работы 453

Володина Е. В. Формирование готовности к инновационной деятельности в процессе языковой подготовки студентов, магистрантов и аспирантов в образовательной среде Московского политехнического университета.....	455
Горбачева С. М., Станкевич А. В., Полянская О. Н., Рубцов Е. И., Васильев А. П. Влияние личностных качеств педагога на формирование детской одаренной личности.....	458
Данилова Н. И. Комбинаторика. Дидактическая картотека. 9 класс	461
Данилова Е. В. Система работы с одаренными школьниками в рамках общественных дисциплин	464
Данилова Е. В. Подготовка выпускников к ЕГЭ по обществознанию.....	466
Еропова И. В. Привитие любви к родному городу — одна из ступеней нравственно-патриотического воспитания	469
Жданова Л. У., Будаева Е. В., Филиппова В. В. Нравственное воспитание младших школьников как актуальная педагогическая проблема	471
Жиженина Л. М., Клокова Т. Б., Киселёва К. Г. Анализ результатов внеурочной деятельности в рамках раздела «Кровеносная и лимфатическая системы организма» в школьном курсе биологии 8 класса.....	473
Жуйкова Т. П. Самостоятельная работа как средство формирования профессиональной направленности студентов педагогических вузов.....	477
Карасева Е. А. Формирование профессиональной культуры руководителей дошкольных образовательных организаций в условиях модернизации образования.....	479
Каратыгина Е. В. Практические возможности использования информационно-компьютерных технологий в процессе обучения истории	482
Касьянова А. В., Дьяконова Е. Б., Шевченко С. В. Особенности коррекционного воздействия на речевое развитие детей с билингвизмом	483
Кобзева Н. И., Кобзева М. А. Олимпиада школьников — показатель эффективности учебного процесса.....	486
Кондратьева А. Г. Возможности экономического воспитания в становлении позитивной социализации детей дошкольного возраста	489
Конькова В. И. Поликультурное образование детей младшего возраста	490
Кудаярова Э. О. Оптимизация социально-коммуникативной и образовательной инклюзии лиц с аутизмом	492
Кудимова Т. В. Модели педагогического общения в воспитательно-образовательном процессе.....	494
Кучменко Н. Г., Иванова Т. К. Метод проектов как один из способов формирования и развития социальной активности учащихся.....	496
Ни В. В. Формирование экономической культуры учащихся в образовательном процессе	499

ПОЛИТОЛОГИЯ

Президентские выборы в США и референдум о выходе Великобритании из Евросоюза: новое мышление избирателя

Гурьянов Павел Алексеевич, кандидат экономических наук, доцент
Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики

В статье рассматривается феномен нового избирателя на референдуме в Великобритании и на президентских выборах США.

Ключевые слова: *брексит, выборы, референдум, кризис институтов, новое мышление, новый избиратель, манипуляции, пересмотр авторитетов, кризис гуманитарных наук*

Публицисты стали писать, что есть много общего между Brexit в Великобритании и президентскими выборами в США 2016 года. Общие тенденции, безусловно, присутствуют, прежде всего, полная неожиданность результатов и прогнозы полного экономического краха, при сомнительном выборе, который в обоих случаях экспертами считался неприемлемым или просто невозможным. [3]

Если же, результат Brexit многие эксперты сочли случайным или отделались банальными фразами, что Европа изменилась и демократия работает. [6] Перевес был незначительный, 51,9% против 48,1%, причем избиратели Северной Ирландии и Шотландии проголосовали против выхода страны из Евросоюза. Ряд английских «желтых» таблоидов, занимались провокациями голосующей публики, например, газета Sun опубликовала заголовок, что королева Великобритании Елизавета II поддерживает выход Британии из ЕС. Этот факт был опровергнут, но «осадочек» в обществе остался.

Элитарная пресса, в массе своей, была против выхода из ЕС и навязывала свою волю. После «ошибочных» результатов начали поиски крайних. Они были найдены — пожилые жители Британии. Их ряд комментаторов обвинили: немало немного в лишении будущего у молодежи страны, особенно упражнялись в остроумии в твиттере. Также был выявлен социальный раскол в британском обществе, который конечно никогда и не исчезал. Он сокращается с XIX века, но не существенно.

Что на выходе: элита Великобритании сочла виновниками Brexit пенсионеров, нищобродов и вялые провокации желтых газет. Элита явно жалеет, что, вообще, дала возможность провести данный референдум и натужно пытается найти выход из данного положения. Судебно отменить результаты (наложить вето) или про-

вести новый референдум под более четким руководством с нужным результатом.

Догматическое мышление примитивно. Если копнуть чуть глубже, то можно было увидеть, что британское научное сообщество было не довольно политикой Евросоюза в отношении финансирования науки в Великобритании. Об этом был опубликован дискуссионный доклад. [7] Полускрытый протест: пора думать и пора меняться. Практически никто не услышал. Ощущение, что это уловила только команда Д. Трампа.

Проблему, по нашему мнению, надо искать во взаимоотношениях Евросоюза и Британии. В кризисе элит и в кризисе институтов. *Проблема 3 «не». Ничего не видят, ничего не слышат, а главное ничего не понимают.* Это проблема, как элит Великобритании, так элит всего Евросоюза. При такой стратегии затяжной кризис и падение влияния на мировой арене неизбежно.

Ведь, разве в Великобритании не было до этого нескольких удивительных неожиданных результатов. Достаточно вспомнить, что в мае 2015 сильный результат на парламентских выборах в стране показала молодая партия: «партия независимости Соединенного королевства». Одна неожиданность за другой. Неожиданности должны были прогрессировать и дальше; в системе со слабыми институтами и не способной реагировать на изменяющийся мир.

В США ситуация выглядит чуть иначе — убедительная победа Д. Трампа над Х. Клинтон (разница между выборщиками), последняя уже признала свое поражение. В данной ситуации, говорить о случайности нет большого смысла. Наоборот, надо говорить, что изменяется сознание избирателей.

Необходимо изучать эффект манипуляции обществом и возможности повлиять на человеческий выбор, то есть

«заставить» изменить его на противоположный. Значительная часть прессы, которая жестко критиковала, некоторые элементарно высмеивали Трампа на корню и признавалась в больших симпатиях к Х. Клинтон, начала изменять тон только после выборов, когда уже все стало ясно, и искать положительные черты Трампа за счет которых он и обошел конкурента.

В былые времена, четвертая власть, т.е. СМИ и эксперты «ломали» сознание людей. Вряд ли, букмекеров можно назвать наивными людьми, но и они находились в общем тренде. Они соблюдали установленные правила игры и давали высокие коэффициенты на заранее не проходной результат.

Аналитик К. Мартынов утверждает, что «Букмекеры ставили на победу Трампа 3 к одному — так же, как и на Брекзит». [5] Этим воспользовались ряд игроков, которые врубались, в то что нельзя всех обманывать вечно; букмекеры же пока нет и несут определенные убытки. [1] «Все работали с одинаковой информацией, которая была искажена и сильно коррелировала с их собственными взглядами», — утверждает Боб Браун, директор по инвестициям управляющей компании Northern Trust». [2]

В России под воздействием американских СМИ ожидали убедительной победы Х. Клинтон, тем неожиданнее стал итоговый результат. Российский избиратель, в массе своей, симпатизировал Д. Трампу. Наши эксперты ставили на Клинтон, за редким исключением, например В. Жириновский за сутки заявил об убедительной победе Д. Трампа.

Проблема в исходной информации, откуда она появляется, и кто ее создает. Попытаемся на это ответить. В мире начался процесс пересмотра авторитетов. Ученники уже не верят на слово учителям; просто заклинания больше не действует. Стал изменяться принцип большинства, для многих индивидуальность стала играть существенную роль. Тихо начинает уходить принцип из рязановского «Гаража» «Я из большинства», подтвержденный до этого неоднократно, например, прекрасным документальным фильмом «Я и другие», 1971 г., когда под воздействием общества индивиды черную и белую пирамидки называли только белыми, т.е. черное могли называть белым, яркое проявление конформизма, пытаюсь объяснить это свое некомпетентностью. Может быть, так и приходили к системе выборщиков в США.

Результаты говорят о новом усиленном ветке кризиса гуманитарных наук. Если в России в 90-е годы многие испытали на себе фантастические эксперименты «гениальных» экономистов по указке американских коллег, но последние элементарно зарабатывали деньги, а наши наивные, в массе своей, верили и верят до сих пор. Теперь дошла очередь до политологов и социологов. Что менять: изменять методологию, менять кадры и систему обучения или все дело в скрытой выгоде определенной касты, то есть в деньгах и ангажированности и за это все подтянут куда нужно, а плебс скушает. Это уже процесс общественной дискуссии. Главное способность изменять си-

стему эволюционно, иначе она меняется революционно. Это приводит к мощной чистке элиты страны.

Раньше избиратель, читая и слушая социологические опросы и интервью экспертов-политологов, испытывал чувство неловкости, оказываясь в группе маргиналов и фактически изменяя себе, голосовал «нужным образом» манипуляторам. В Трампа не верили. Его высмеивали. Особенно, смешно сейчас выглядят политики, которые почти полностью будут зависеть от политической воли США.

Теперь пытаются ангажированные исследователи говорить о том, что обследуемые становятся не искренними только в опросах, на самих избирательных участках они уже в состоянии проголосовать как считают нужным.

Острая тема возникает, а не было ли, специального психологического давления, а может быть, даже умышленного искажения научных исследований в угоду определенных групп ученых. Разве этого не происходит в медицинских исследованиях, когда крупные корпорации спонсирует «нужный взгляд» на научную проблематику.

Происходит развал института экспертов во всем мире. Э. Райнерт написал об этом дискуссионную книгу «Как богатые страны стали богатыми, и почему бедные страны остаются бедными», сводящуюся к тому, что одни дают неправильные советы другим, в своих корыстных интересах. [4] Это на уровне стран, что говорить о многократных манипуляциях на финансовых рынках юридическими и физическими лицами. В результате таких действий в мире растет имущественное неравенство.

Победу Трампа пытаются объяснить, как и раньше банальной фразой, вроде победа демократии, которая подразумевает под собой элементарную сменяемость власти. [5] Вряд ли, кто-то голосует так примитивно. В моем понимании, Х. Клинтон разыгрывала ту же карту, что Б. Обама о дискриминационной составляющей, что женщина никогда не была президентом США. Что само по себе удивительно, конечно. Это явно помогло ей, но несущественно. В силу ее ошибок и оскорблений в адрес сторонников конкурента. Ее критика Трампа вызывала определенную неловкость, высказывания фраз из личных бесед о женщинах выглядела странным и наивным, ибо это вмешательство в личную жизнь и кажется совершенно безобидным, если сравнивать с поведением которое позволял ее муж. Трамп критиковал ее за некомпетентность, в части безопасности информации для служебного доступа, что оказалось довольно удачной критикой.

Проблема демократической партии в том, что они обманывали и не выполняли свои обязательства. Американский избиратель устал от лицемерной серости и банальности их истеблишмента. Достаточно вспомнить, что в отношении Б. Клинтон происходила процедура импичмента по причине его лжесвидетельства на суде присяжных и препятствия правосудию.

При Б. Обаме, уже официально произошла смена экономического гегемона в мире. США утратили статус первой экономики в мире, данные международного валютного фонда и всемирного банка (см. табл.).

Таблица 1. ВВП, в международных долларах (ППС)

Страна	2013		2014		2015	
	МВФ	ВБ	МВФ	ВБ	МВФ	ВБ
Китай	16689	16585	18228	18083	19696	19524
США	16692	16663	17393	17348	18037	17947

В данных условиях, Трампу Д. удалось провести яркую и искреннюю предвыборную кампанию, понятную простому, ничем не примечательному избирателю, обладающего стабильным доходом. Агрессия же представителей Уолл-Стрита и элит их СМИ против Д. Трампа дали ему дополнительные очки. Российский эксперт заметил это еще в июне 2016 г., что «либеральные и консервативные эксперты вместе делали все возможное, чтобы избавиться от Трампа. Но несмотря на это, рейтинг бизнесмена продолжает расти. Присмотритесь — это необыкновенное зрелище». [3] Рядовые, но в массе, не бедные американцы (в большинстве рожденные в США) признали в нем своего парня, их представителя, который смог воплотить в жизнь простую американскую мечту — мечту

материального благополучия. Причем, впервые президентом становится успешный предприниматель, который умеет создавать новые рабочие места.

Часть избирателей США устали от натянутой политкорректности, хотя слышать о защите своих интересов. Это они и услышали, ведь победа Трампа сопровождалась победой республиканской партии в конгрессе США. Данная партия взяла контроль. В итоге, получается не зря, что часть партии в острых дискуссиях утвердили его кандидатуру на должность претендента в президенты США. Трампу удалось четко выявить и ориентироваться на своего избирателя. Он не стал бороться за тех, за кого это было абсолютно бессмысленно, но убедил сомневающихся, что не удалось ранее Д. Маккейну и М. Ромни. Это принесло ему грандиозный успех.

Литература:

1. Британские букмекеры отмечают, что большинство ставит на победу Трампа // [электронный ресурс] / режим доступа: https://ria.ru/us_elections2016/20161022/1479799079.html
2. Надежные настроения // ведомости, 28.06.2016, № 4104
3. Никто не верит экспертам // [электронный ресурс] / <https://www.novayagazeta.ru/articles/2016/06/25/69055-nikto-ne-verit-ekspertam>
4. Райнерт, э. Как богатые страны стали богатыми, и почему бедные страны остаются бедными. М., 2016
5. Четыре года для белых мужчин // [электронный ресурс] / <https://www.novayagazeta.ru/articles/2016/11/09/70475-chetyre-goda-dlya-belyh-muzhchin>
6. Jones, e. Brexit's lessons for democracy // survival. 2016. Т. 58 № 3 pp. 41–49
7. Uk research and the european union: the role of the eu in funding uk research // [электронный ресурс] / режим доступа: www.Royalsociety.org/~media/policy/projects/euuk-funding/uk-membership-of-eu.pdf

Актуальные направления административной реформы РФ в области предоставления государственных и муниципальных услуг в электронном виде

Плешенков Сергей Викторович, кандидат политических наук, помощник депутата
Рязанская городская Дума

В статье автор анализирует актуальные организационно-правовые подходы административной реформы РФ в области предоставления государственных и муниципальных услуг в электронном виде, в частности, механизмы общественного контроля за деятельностью многофункциональных центров, а также определяет тенденции развития административной реформы РФ в данной сфере государственного и муниципального управления.

Ключевые слова: государственное и муниципальное управление, административная реформа РФ, многофункциональные центры, разделение властей, общественный контроль, государственные и муниципальные услуги

Административная реформа в РФ в области повышения эффективности деятельности органов власти

всех уровней в настоящее время в большей степени нацелена на создание доступных, открытых, лишенных кор-

рупциогенных факторов механизмов предоставления государственных и муниципальных услуг.

По данным министерства экономического развития РФ на 1 января 2016 г. на территории Российской Федерации создано 2684 центра и 10130 офисов государственных и муниципальных услуг. Значение показателя охвата населения «одним окном» составило более 94% [5]. Центры создавались в «шаговой доступности» на всей территории страны. Основным критерием обеспечения такой доступности было открытие МФЦ в каждом городском округе и муниципальном районе из расчета 5 тыс. жителей на 1 окно обслуживания. Проведенная работа позволила в установленный срок обеспечить достижение целевого значения показателя — охватить «одним окном» к концу 2015 года не менее 90% населения. Сегодня доля охвата по России составляет 95,3% [5].

В рамках поручения Председателя Правительства Российской Федерации от 4 декабря 2013 года Министерство экономического развития выполнило работы по созданию единого бренда для системы МФЦ в Российской Федерации создан единый для всех регионов страны бренд МФЦ, который отражает существующие возможности и особенности актуального состояния организации системы предоставления государственных и муниципальных услуг в МФЦ в контексте жизненных ситуаций заявителей [4]. Главная концептуальная идея бренда системы МФЦ заключается в том, что документы значимы людям, как в ключевые, так и обыденные моменты их жизни. Регистрация брака, рождение ребенка, регистрация бизнеса или нового дома и т.д. — в этих и других ситуациях гражданам важно получить нужные им документы без проблем и как можно быстрее вернуться к решению своей текущей жизненной ситуации. Реформа системы МФЦ нацелена делать процесс получения документов необременительным по времени и обстоятельствам заявителя. Данной логике реформы системы МФЦ соответствует, как текущее совершенствование нормативной-правовой базы, так и управленческие подходы к реализации государственных и муниципальных услуг в МФЦ. Современные тренды таковы, что гражданам в рамках его жизненной ситуации не нужно обращаться в разные организации, чтобы собрать все необходимые ему документы, а будет достаточно обратиться в один МФЦ. Для этого в нормативные-правовые акты внесены правки, расширяющие текущий перечень государственных и муниципальных услуг, предоставляемых в МФЦ в рамках девяти основных жизненных ситуаций: рождение ребенка, смена фамилии, выход на пенсию, индивидуальное жилищное строительство и земельно-имущественные отношения, утрата документов, открытие своего дела (малое предпринимательство), смена места жительства, утрата близкого человека, приобретение жилья [3]. Главные принципы единого бренда МФЦ определены: внимание к потребностям людей, дружелюбный сервис и комфорт, близкое расположение центров и офисов, а также доступность государственных услуг и инфраструктуры МФЦ каждому россиянину. Бренд

МФЦ — «Мои Документы» с 2014 года стал контекстуальной основой МФЦ в субъектах РФ после прохождения стадии ребрендинга по всей стране. Информационная кампания, сопровождающая ребрендинг, проходила под лозунгом «На все случаи жизни». В 2016 году Министерство экономического развития РФ разработало новые предложения по развитию системы предоставления государственных и муниципальных услуг в электронном виде в рамках МФЦ в формате организационного бренда «Мои документы» на 2016–2018 гг. Данные предложения изложены в докладе директора Департамента государственного регулирования в экономике Минэкономразвития России Алексей Херсонцев, который был представлен на Координационном совещании по реализации Указа Президента РФ «Об основных направлениях совершенствования системы государственного управления» в субъектах РФ Центрального федерального округа, которое прошло в Калуге 16 марта 2016 г. [5] По словам Алексея Херсонцева, план мероприятий содержит три основных блока работ: общесистемные меры, направленные на совершенствование механизмов предоставления госуслуг на базе МФЦ, отдельных государственных услуг и мероприятия в рамках мониторинга реализации проекта. Алексей Херсонцев подчеркнул, что в плане особый акцент сделан на создание МФЦ, ориентированных на предоставление госуслуг субъектам МСП. В рамках данного раздела предусмотрена разработка специального информационного сервиса, обеспечивающего взаимодействие АО «Федеральная корпорация по развитию малого и среднего предпринимательства» и МФЦ в электронном виде. Система предоставления государственных и муниципальных услуг расширяется не только в количественном, но и в качественном параметрах.

В соответствии с Постановлением Правительства РФ от 12 декабря 2012 г. № 1284 «Об оценке гражданами эффективности деятельности руководителей территориальных органов федеральных органов исполнительной власти (их структурных подразделений) и территориальных органов государственных внебюджетных фондов (их региональных отделений) с учетом качества предоставления ими государственных услуг, а также о применении результатов указанной оценки как основания для принятия решений о досрочном прекращении исполнения соответствующими руководителями своих должностных обязанностей» (с изменениями и дополнениями)» и Постановлением Правительства РФ от 6 марта 2015 г. № 197 «О внесении изменений в постановление Правительства Российской Федерации от 2 декабря 2012 г. № 1284» Министерство экономического развития РФ создал и реализует инструмент обратной связи, позволяющий гражданам оценить качество предоставления государственных и муниципальных услуг, — это электронная публичная система «Ваш контроль» [7].

По информации портала Административной реформы РФ на 1 августа 2016 оценено более 7,7 миллионов государственных и в рамках проекта «Ваш контроль» [7].

На сайте проекта «Ваш контроль в апреле 2016 прошел опрос «Оценка россиянами качества государственных услуг в системе «Ваш контроль»», итоги которого следующие: 80% — отлично, 14% — хорошо, 3% — нормально, 1% — плохо, 2% — очень плохо [8].

Таким образом, тенденции административной реформы РФ свидетельствуют о формировании базы оперативного

и открытого управления в системе предоставления государственных и муниципальных услуг. Следующими организационно-правовыми мерами, следуя стратегии административной реформы РФ, станут совершенствование подходов к созданию регламентов предоставления государственных и муниципальных услуг и развитие системы переподготовки кадров МФЦ России и субъектов РФ.

Литература:

1. Постановление Правительства РФ от 12 декабря 2012 г. № 1284 «Об оценке гражданами эффективности деятельности руководителей территориальных органов федеральных органов исполнительной власти (их структурных подразделений) и территориальных органов государственных внебюджетных фондов (их региональных отделений) с учетом качества предоставления ими государственных услуг, а также о применении результатов указанной оценки как основания для принятия решений о досрочном прекращении исполнения соответствующими руководителями своих должностных обязанностей» // СПС «КонсультантПлюс»
2. Постановление Правительства РФ от 6 марта 2015 г. N197 «О внесении изменений в постановление Правительства Российской Федерации от 2 декабря 2012 г. N1284» // СПС «КонсультантПлюс»
3. Приказ Министерства экономического развития РФ от 27 мая 2016 г. N322 «Об утверждении Методических рекомендаций по созданию и организации деятельности многофункциональных центров предоставления государственных и муниципальных услуг» // СПС «КонсультантПлюс»
4. Решения по итогам совещания о развитии сети многофункциональных центров государственных и муниципальных услуг (резолюция от 4 декабря 2013 года № ДМ-П16–90пр), // URL: <http://government.ru/orders/8879/> (дата обращения 11.08.2016)
5. Официальный сайт Министерства экономического развития РФ, // URL: <http://economy.gov.ru/minrec/activity/sections/admReform/mfc/> (дата обращения 10.08.2016)
6. Официальный сайт Портала Административной реформы РФ // URL: http://ar.gov.ru/ru/gos_uslugi_03_sbor_mnenij_grazhdan/index.html (дата обращения: 11.08.2016)
7. Официальный сайт проекта «Ваш контроль», // URL: <https://vashkontrol.ru/> (дата обращения: 11.08.2016)

СОЦИОЛОГИЯ

Анализ основных элементов общественного восприятия территориального образа современной Чеченской Республики

Сайханов Умар Ибрагимович, студент
Пятигорский государственный университет

В статье рассматривается проблема ключевых элементов воздействия существующего образа территориального образования на его общественное восприятие на примере одного из самых одиозных регионов Российской Федерации — Чеченской Республики, переживающей в настоящее время сложный этап возрождения после затянувшегося военного конфликта.

Ключевые слова: территориальный бренд, имидж территории, факторы восприятия территориального образа

В современной социальной практике любая территория заинтересована в создании благоприятного имиджа, что, с одной стороны, дает ей возможность получения дополнительного финансирования извне, а с другой — способствует повышению привлекательности, формированию патриотизма и гордости местного населения.

Первыми исследователями проблемы принято считать американских и британских исследователей Дональда Хайдера, Филиппа Котлера и Ирвинга Рейна, опубликовавших в 1993 г. книгу под названием «Маркетинг территорий», в которой все население земли было представлено авторами в качестве потенциальных потребителей, а территории — товаром [1]. Проблемой территориального развития занимался и профессор Oxford Brookes University Стефан Вард [2]. В 2005 году англичанин Саймон Анхольт издает книгу «Бренд всем судья: как брендинг территорий и продуктов может помочь развитию мира», в которой, в частности, предлагает следующие направления развития национального бренда: туризм, экспорт, правительство, люди, культура и наследие, инвестиции и иммиграция [3].

Начиная с 2003 г. тема территориального брендинга становится популярной и в России. В частности, проблемы регулирования социально-экономического развития регионов рассматривались в научных работах И. С. Варениной [4, с. 15–16], Дениса Визгалова [5], Т. А. Кольчугиной [6, с. 58–65.] и целого ряда других российских исследователей.

Богатейшее историко-культурное наследие Северного Кавказа, его уникальные природные ресурсы, гостеприимство кавказского населения дают полное основание для решения данной проблемы через призму разработки тер-

риториального бренда. В этой связи, пожалуй, одним из самых показательных и ярких примеров кавказской территории является, с одной стороны, один из самых неоднозначных по восприятию, а с другой, всемирно известный по недавней военной истории регион Чечни. Чеченская Республика переживает сегодня достаточно сложный период возрождения и реабилитации после военного конфликта. Ей необходимо выбрать новый вектор экономического развития и формирования благоприятного образа, и одним из факторов, способствующих этому, может стать туризм. В данной статье обозначены ключевые факторы воздействия территориального бренда на потенциальных потребителей туристского продукта, положенные в основу анализа восприятия образа территории Чеченской Республики, который дал следующие результаты:

1. Функциональный элемент (набор условий, обеспечивающих качество и стоимость жизни местного населения).

Согласно статистике, Чеченская Республика — четвертый по России регион с наиболее высокой безработицей. При этом 53,2% безработных — мужчины трудоспособного возраста. Средняя зарплата в Чечне — 21 500 рублей в месяц, а в 2014 году она была самой маленькой по России [7]. При этом, республика входит в тройку самых дотационных регионов России.

В Чечне довольно высокий темп ввода жилья. По данному показателю республика вышла на 23-е место и с каждым годом наблюдается его стабильный рост.

По данным Росстата, к концу 2014 года в Чечне было зарегистрировано 9,7 тыс. промышленных предприятий. Крупнейшее по выручке предприятие — ЗАО «Газпром межрегионгаз Грозный». На втором и третьем

местах — «Нурэнерго» и «Грознефтегаз», принадлежащие правительству России. Среди компаний, показавших прибыль — нефтедобывающая компания «Чеченнефтехимпром», ранее находящаяся под управлением «Роснефти», а с конца 2015 года по решению президента Владимира Путина переданная в собственность Чечни. Вместе с тем, совокупная выручка десяти крупнейших компаний Чечни — 27 млрд руб., и это почти в три раза меньше, чем, например, выручка косметического ретейлера «Л’Этуаль» (62 млрд руб. в 2014 году). Таким образом, валовый региональный продукт Чечни на душу населения хотя и растет на 13–15% в год, но является самым низким в России (88,5 тыс. руб.).

Следует также отметить, что, несмотря на явные положительные тенденции в области повышения качества жизни, Чеченская республика находится в списке регионов, из которых больше уезжают, чем приезжают. Так,

в 2014 году из республики уехало на 2,25 тыс. человек больше, чем приехало (всего Чечню покинули 12 тыс. человек) [7].

2. Эмоциональный элемент (отношение к власти, совокупность эмоций, вызываемых брендом территории).

Большое значение в вопросе формирования имиджа территории играет отношение населения к административному руководству. Главой Чеченской Республики с 15 февраля 2007 года является Рамзан Ахматович Кадыров, отношение к личности которого в начале его правления у большинства россиян было неоднозначное, однако в последнее время наметилось явное положительное изменение в сторону лояльного восприятия образа руководителя Чеченской Республики. Это наглядно можно увидеть из следующей диаграммы, составленной нами на основе социальных опросов, проводимых Левада-центром в марте 2015 года.

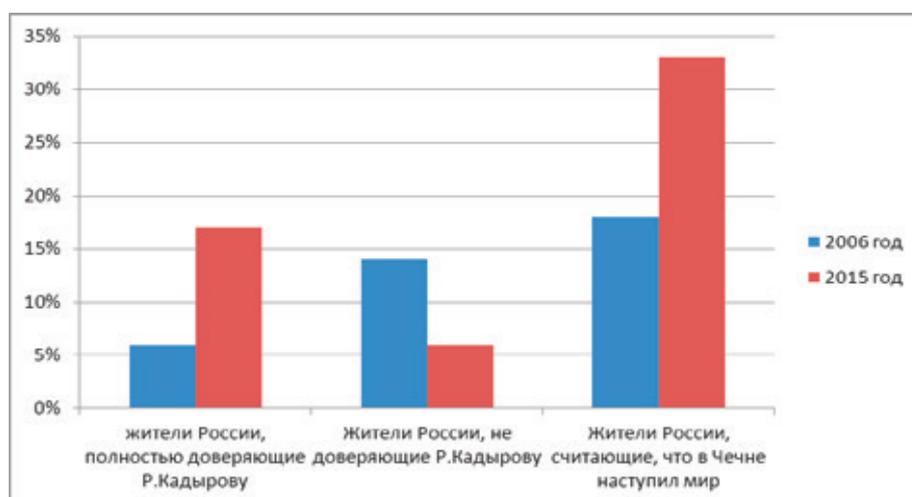


Рис. 1. Результаты социальных опросов жителей Российской Федерации об отношении к руководству Чеченской Республики

Таким образом, из диаграммы можно увидеть, что если в 2006 году Рамзану Кадырову определенно не доверяли 14% россиян, то в 2015-м — всего 6%. Уважение к Кадырову испытывают 21%, симпатию — 14%, не могут сказать о нем ничего хорошего 7% респондентов, а раздражение и неприязнь глава Чечни вызывает лишь у 2% россиян. Растет и уверенность россиян в том, что в Чечне в результате деятельности Кадырова наступило налаживание мирной жизни. В 2006 году так считали только 18%, а в 2015-м — уже 33%.

О популярности главы Чеченской Республики свидетельствует и тот факт, что его аккаунт в сети Instagram сегодня стал одним из лидеров по количеству подписчиков среди российских политиков. Сейчас у него около 1,65 млн читателей.

3. Духовно-исторический фактор (восприятие историко-культурного и религиозного наследия территории).

В современный период, когда в мире идет психологическая и информационная война против России, Чечен-

ская Республика уверенно начала реализовывать курс по возрождению духовно-нравственных устоев общества в правовом поле России. Уникальность ситуации заключается в том, что чеченцы живут одновременно в системе трех прав: законы РФ, адаты чеченского народа и шариат. И в мире нет такого аналога, когда абсолютно разные системы прав в одном обществе так гармонично уживаются.

Чеченское общество глубоко религиозно. Сегодня в Чеченской республике действует 931 мечеть: 314 соборных, где совершаются пятничные молитвы, и 617 квартальных (мечеть для ежедневной молитвы). В 2014 году построена 31 мечеть, в 2015 году — 43. На одну мечеть приходится около 1490 жителей — это самый высокий показатель в России [8]. В статистике мирового сообщества по этому показателю Чеченская Республика также стоит в пятерке лидеров. В настоящее время в республике зарегистрировано семь православных приходов, пять из которых открылись в 2014 году.

4. Инновационный фактор (развитость науки и образования, наличие передовых предприятий).

Организациями инновационной инфраструктуры Чеченской Республики сегодня являются:

- инновационный научно-образовательный центр ГГНТУ;
- научно-исследовательский центр коллективного пользования «Нанотехнологии и наноматериалы»;
- технопарк Грозненского государственного нефтяного технического университета.

Руководство Чеченской Республики хорошо понимает, что развитие ее экономики возможно только путем модернизации хозяйственного комплекса, наращивания и использования научного потенциала, вложения средств в новые высокотехнологичные производства. Однако сегодня в республике практически отсутствует инновационная инфраструктура и налицо большой дефицит специалистов в этой области.

Среди завершенных инновационных проектов можно отметить: Кокадойскую ГЭС на реке Аргун, завод по розливу минеральной воды в Сунженском районе и кирпичный завод в Грозном. Вместе с тем, согласно рейтингу РАЕХ агентства «Эксперт РА» 2015 года, Чеченская Республика входит в неблагоприятную группу регионов с незначительным инвестиционным потенциалом и высокими рисками. Худший, чем у Чечни, инвестиционный потенциал в России имеют только Республики Ингушетия и Тыва. И хотя в Чечне был заявлен ряд крупных проектов, но данных об их успешной реализации пока нет.

5. Социокультурный фактор (территориальная субкультура, образованность и толерантность населения).

Одной из таких уникальных характеристик рассматриваемой территории является само чеченское общество, не похожее ни на одну из групп кавказских народов. Это единственное общество на Кавказе, где полностью сохранилась вся родовая структура, благодаря которой ни одно несправедливое действие чеченца по отношению к другому чеченцу не остается безнаказанным.

У чеченского народа есть слово «нохчалла», что в примерном переводе на русский язык означает «быть чеченкой/чеченцем» или «чеченственность». Этот термин включает в себя свод правил этики, обычаев, традиций, принятых в чеченском обществе, что является своеобразным кодексом чести. Нохчалла — это умение строить свои отношения с людьми, не демонстрируя своего превосходства. Нохчалла — это дружба на всю жизнь, в дни печали и в дни радости. Невнимательность или неучтивость по отношению к брату простится, но по отношению к другу — никогда! Нохчалла — это особое почитание женщины.

Если говорить о профессиональных характеристиках Чеченского общества, то следует подчеркнуть, что недавнее военное прошлое Чечни пока не позволяет ей сформировать команду профессионалов, способных вывести экономику на должный уровень. И хотя число студентов в Чечне за последние десять лет выросло почти

на 9,7 тыс. человек, в настоящее время всего 19,4% из занятых в экономике жителей имеют высшее образование. Это самый маленький процент в России. Большинство работающих жителей Чечни окончило 11 классов (50,7%) [7]. На сегодняшний день, согласно проведенного в 2015 году Министерством образования и науки Российской Федерации мониторинга, на территории республики действуют 3 региональных вуза и 2 филиала, головные организации которых находятся в иных субъектах федерации.

Вместе с тем, по числу медицинского персонала Чеченская Республика сегодня занимает последнее место в стране. Большая проблема в регионе с детскими садами и школами. Таким образом, перед руководством республики стоит глобальная задача развития образования и здравоохранения и формирования команды профессионалов, способных вывести социально-экономические показатели на приемлемый уровень. В данной связи, в 2015 году в регионе стартовал беспрецедентный публичный проект «Команда», демонстрирующий по одному из центральных каналов, в рамках которого любой участник, независимо от пола и возраста, с образованием любого профиля, получает шанс стать помощником главы Чеченской Республики Рамзана Кадырова. Победителю проекта предложат дальнейшую работу в команде администрации республики на постоянной основе и возможность возглавить Агентство стратегического развития Чеченской Республики [9].

6. Глобальная ответственность территориальных властей (отношение органов власти к безопасности).

На основании официальной статистики в последние годы Чечня неизменно признается одним из самых опасных регионов России. На рисунке 2. представлена информация по динамике преступлений, зарегистрированных в регионе, составленная по данным портала правовой статистики Генпрокуратуры за последние пять лет.

Вместе с тем, несмотря на благополучную официальную статистику, по уровню террористической опасности Чеченская Республика занимает второе место в России (после Дагестана). В 2015 году здесь произошло три вооруженных столкновения между силовиками и боевиками, два подрыва и столько же терактов, в результате которых погибли 14 и ранены 16 человек [10].

Порядок в современной Чечне охраняют бойцы нескольких подразделений МВД России — батальоны «Север» и «Юг» 46-й дивизии Внутренних войск МВД, где служит около 2000 солдат. Костяк силового блока Кадырова составляют бойцы вневедомственной охраны МВД республики в количестве 2400 бойцов. Этому подразделению поручены одни из самых ответственных участков работы — охрана нефтяных предприятий и родового села Кадыровых. Имеется также полк спецназа при МВД Чечни (1600–1800 человек) [11].

26 ноября 2016 года исполнилось 22 года с момента начала первой чеченской войны. Несколько десятков тысяч жизней и почти полностью разрушенные насе-

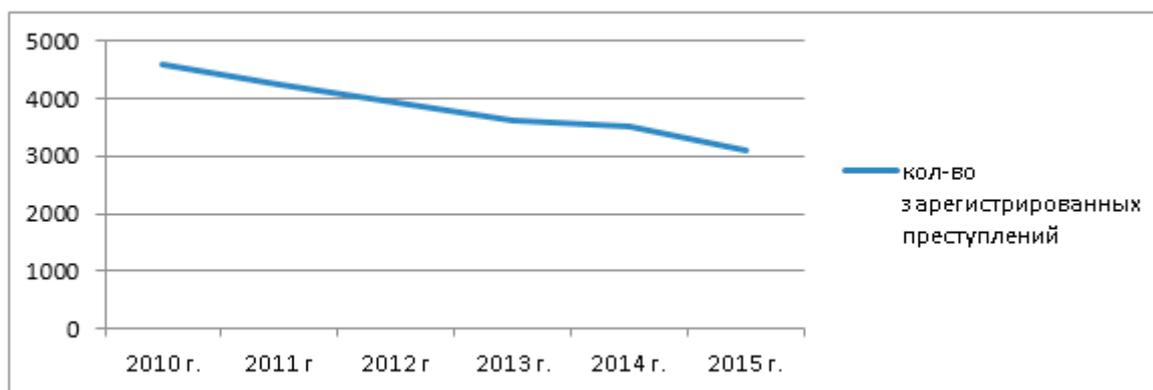


Рис. 2. Динамика количества зарегистрированных преступлений в Чеченской Республике

ленные пункты — таковы итоги двух войн на территории Чеченской Республики. Сегодня вряд ли найдется человек, который бы не слышал о чеченцах, и, чаще всего, эти знания носят негативный оттенок с ярким милитаристским окрасом. Однако времена меняются Современная Чеченская Республика во главе со своим лидером Рамзаном Кадыровым переживает этап возрождения после затянувшегося военного конфликта, целью которого яв-

ляется не только восстановление разрушенных войной территорий, но и ренессанс уникальной национальной культуры, формирования уникального образа дестинации. Региону необходимо выбрать новый вектор экономического развития, эффективным проводником которого может стать туризм. Для этого в Чеченской Республике есть богатейший историко-культурный, и природный потенциал.

Литература:

1. Haider Donald, Kotler Philip, Rein Irving, Marketing Places, 1993.
2. Ward Stephen. Selling Places: The Marketing and Promotion of Towns and Cities 1850–2000 (Planning, History and Environment Series), 1998.
3. Anholt Simon, Hilderth Jeremy, Brand America: The Mother of All Brands (Great Brand Stories series), 2005.
4. Варенина, И. С. Имидж и репутация территории как основа продвижения в конкурентной среде // Маркетинг в России и за рубежом, 2006. — № 6.
5. Кольчугина, Т. А. Территориальный маркетинг, его роль в продвижении курортных дестинаций // Университетские чтения — 2015. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. 2015.
6. Визгалов, Д. Маркетинг города. — М.: Фонд «Институт экономики города», 2011. — 367 с.
7. Исследование РБК: 20 главных фактов о Чечне. [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.rbc.ru/research/society/01/02/2016/56ae68679a7947d73142182d> (дата обращения 12.10.2016 г.)
8. Абдулла Истамулов. Миссия Устазов и вирдовый фактор в истории Чечни [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.grozny-inform.ru/news/express/74537/> (дата обращения 10.10.2016 г.).
9. «Команда» с Рамзаном Кадыровым. [Электронный ресурс]. — URL: http://russia.tv/brand/show/brand_id/60699 (дата обращения 24.10.2016 г.)
10. Статистика жертв на Северном Кавказе. [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.kavkaz-uzel.eu/articles/289932/> (дата обращения: 10.10.2016 г.)
11. Армия генерала Кадырова // Новая газета. [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.novayagazeta.ru/articles/2011/07/24/44520-strana-spetsnaz>

ПСИХОЛОГИЯ

Внутренняя картина здоровья у подростков с разными типами привязанности

Алалыкина Энола Константиновна, студент

Тихоокеанский государственный медицинский университет (г. Владивосток)

1. Понятие внутренней картины здоровья и её психологические особенности в подростковом возрасте

Здоровье является фундаментальной человеческой ценностью, и, часто, ни время, ни финансовые ресурсы не способны восстановить его утрату.

Отношение человека к своему здоровью является важной составляющей его Я-концепции. В структуре личности, самосознании, ценностно-смысловой сфере оно представлено внутренней картиной здоровья [Васильева].

Термин был введен в клиническую психологию Каганом В. Е. в 1993 году. Каган В. Е. понимал этот термин как целостное, субъективное представление человека о собственном здоровье. Внутренняя картина здоровья индивида определяет, какие именно ощущения, знания, представления, какое состояние и самочувствие соответствует состоянию здоровья [Каган]. Данная установка позволяет человеку знать, чувствовать или убеждать себя в том, что именно такое состояние и является состоянием здоровья.

Основная функция внутренней картины здоровья — регуляция деятельности или поведения человека, направленная на поддержание здоровья, профилактику или противостояние заболеваниям. Внутренняя картина здоровья включает в себя три основных компонента [Васильева]:

1. репрезентационный компонент (когнитивный) — восприятие здоровья, его значимость и актуальность в системе представлений субъекта о себе, других людях и жизни в целом. Этот компонент в значительной степени зависит от возраста индивида и уровня развития интеллекта;

2. отношенческий компонент — позиция занимаемая человеком в отношении к своему здоровью как компонент системы отношений личности. Данный элемент определяется индивидуально-типологическими и индивидуально-психологическими характеристиками человека, особенностями его эмоциональных реакций на различные жизненные ситуации;

3. поведенческий компонент — личностная установка по отношению к собственному здоровью, также вклю-

ченная в систему более общих установок, регулирующих поведение и деятельность человека.

Данные элементы взаимосвязаны, образуют общую регуляторную систему и могут быть соотнесены с социально-психологическими характеристиками, ценностными и смысловыми ориентациями индивида. Отдельные элементы и комплексы внутренней картины здоровья могут вытесняться, перестраиваться, заменяться или вновь активироваться [Васильева06].

Внутренняя картина здоровья, наряду с другими феноменами телесности, такими как образ тела, внутренняя картина болезни, является продуктом социализации телесности и формируется в ходе социального взаимодействия, в первую очередь — с близкими взрослыми.

Здоровье для детей любого возраста является эмоционально значимой темой, быть здоровым означает быть активным и подвижным. В подростковом возрасте внутренняя картина здоровья является одним из ведущих показателей формирования здоровьесберегающего поведения.

Психологические и физиологические изменения и новообразования, происходящие в подростковом возрасте, оказывают влияние на внутреннюю картину здоровья.

Психофизиологические изменения, связанные с половым созреванием, оказывают влияние на образ «Я». У подростков происходит перестройка отношений в системе «Я и общество» [Шульгина, Черных].

Формирование логического мышления способствует осознанию подростком своих физических и психических возможностей. Данный период характеризуется также повышенным интересом к собственному телу. Осознанная забота о своем здоровье может проявляться уже в выработке им определенной стратегии поведения по сохранению и укреплению своего здоровья. Примером такого поведения может послужить систематическое соблюдение гигиенических норм и правил, умеренное и избирательное питание, знакомство со специальной литературой и т.п.

Психологическими особенностями внутренней картины здоровья в подростковом возрасте являются: вы-

сокий уровень активности, связанной со здоровьем, помехами которой, чаще всего, служат недостаток времени и присутствие более важных дел, средняя степень сформированности самосохранительного поведения. Основным источником информации о здоровье являются родители, при этом, зачастую, игнорируются достоверные информационные каналы. Здоровый образ жизни для большинства подростков заключается в соблюдении режима дня, физических упражнениях, контроле веса и питания. Чаще всего (в 50%) внутренняя картина школьников недостаточно сформирована [Шульгина].

Огромное влияние на становление здоровьесберегающего поведения оказывают внутрисемейные отношения и стиль воспитания ребенка. Если в семье ребенка подросткового или старшего школьного возраста частые конфликты или нарушены эмоциональные связи в детско-родительских отношениях, то в оценке своего здоровья они будут опираться на оценки окружающих, так как не имеют определенной внутренней позиции, их поведение, зачастую, отличается саморазрушительными реакциями [Роминиц].

Адекватно сформированная внутренняя картина здоровья проявляется в осознании его значимости как ценности и активно-позитивном стремлении к его улучшению. Подростки с таким отношением характеризуются адекватным отношением к собственному здоровью и всем его компонентам (когнитивным, эмоциональным и поведенческим).

Недостаточно сформированная внутренняя картина здоровья выражается в недостаточно четком представлении о состоянии своего здоровья на когнитивном уровне; на эмоциональном уровне она проявляется в неконструктивных эмоциональных реакциях в стрессовых ситуациях; на поведенческом уровне — в стремлении изменить свой образ жизни в будущем, но не сейчас. Школьники этой группы не предпринимают действий для совершенствования здоровья сегодня.

И отрицательно сформированная внутренняя картина здоровья проявляется на когнитивном уровне в оценке своего здоровья как плохого; на эмоциональном выражена — или недооценкой, или переоценкой собственных физических и личностных возможностей; поведенческий уровень описывается полным отсутствием деятельности подростка, направленной на сохранение здоровья. Такие подростки могут курить, употреблять алкоголь, не заниматься физической культурой, чаще всего, их времяпрепровождение занимают компании на улице.

Все родители стремятся к тому, чтобы их дети были здоровы, красивы и образованы. Но не все знают, что здоровье нужно укреплять на протяжении всей жизни. И если взрослый человек, способен заставить себя выполнять физические упражнения, правильно питаться, то ребенку необходимо прививать любовь к здоровому образу жизни, объяснить выгоды и преимущества. Для этого необходим личный пример, это самый действенный способ воспитания. Для здоровья ребенка помимо этого

важна, и семейная обстановка, игрушки, полноценное общение, эмоциональные контакты, а также понимание родителями его истинных потребностей.

2. Типы привязанности и внутренняя картина здоровья

Эмоциональную связь между двумя людьми, заключающуюся во взаимном участии и желании поддерживать близкие отношения называют привязанностью.

Первыми исследователями и создателями теории привязанности стали Боулби Д. и Эйнсворт М. Исследования проводились в 1960-е и 1970-е годы в контексте детско-родительских отношений. Привязанность понималась как тесная и индивидуально направленная эмоциональная связь ребёнка и его матери. Именно на детско-родительских отношениях на протяжении многих лет основывалось изучение привязанности. Установлено, что привязанность ребенка к матери, образуясь в младенчестве, сохраняет свою активную роль и значимость всю жизнь; привязанность оказывает колоссальное воздействие на межличностные отношения и все познавательные процессы.

Боулби Дж. говорил о том, что через взаимодействия со значимым взрослым создается система установок, которые отражают ощущения и взгляды ребёнка на ближайшего взрослого и на себя.

Привязанность имеет трехкомпонентную структуру:

1) Когнитивные компоненты включают в себя опознавательные признаки, которыми являются образы и представления, связанные с матерью (или другим заботящимся взрослым);

2) Эмоциональные компоненты объединяют реакции и сигналы, направленные к матери, которые указывают на потребности ребёнка и степень их удовлетворения;

3) Поведенческие реакции, такие как плач, улыбка, приближение, следование и др.

Основными функциями привязанности служат:

1. формирование чувства общего доверия к миру и людям; открытость и защищенность.

2. развитие эмоциональной ориентировки в мире через значимого взрослого.

3. становление эмоциональных избирательных отношений с другими людьми (как взрослыми, так и детьми).

Эмоциональная привязанность ребёнка на ранних периодах жизни оказывает глобальное воздействие на его развитие не только в ближайшие годы, но и на последующих этапах жизненного пути. Дети, у которых в младенчестве прослеживался надежный тип привязанности, в последующие годы проявляли большую непринужденность, в общении, открытость, готовность к риску, умение справляться со стрессом, по сравнению с группой, отнесенной к типу ненадежной привязанности.

Учитывая теорию привязанности Боулби Дж., основой для которой послужило предположение о том, что любые отношения человека с окружающим миром, в том числе

отношение к самому себе, изначально опосредовано отношениями между двумя людьми. В дальнейшем именно они определяют весь душевный строй личности, что говорит о влиянии типа привязанности на всю систему отношений, включая отношение к своему здоровью.

Определённый тип привязанности является результатом накопления опыта взаимодействия ребенка со значимым взрослым. Данные многочисленных наблюдений позволяют выделить три основных типа привязанности младенца к матери, которые стали классическими:

1) надежную привязанность (безопасную, защищающую). Здоровая связь матери и ребёнка, которая служит эмоциональной основой уверенного в себе человека. Родитель доброжелателен и всегда ориентирован на ребёнка.

2) тревожно-амбивалентную привязанность. Ребенок демонстрирует признаки тревоги еще до разлуки с матерью; тяжело переживает её отсутствие; ребенок стремится к взаимодействию, но проявляет сопротивление контакту.

3) избегающую привязанность. Проявляется как результат постоянного эмоционального пренебрежения родителями. Доступность родителя для ребенка непредсказуема. Поведение таких детей характеризуется отсутствием сопротивления, при попытке разлуки с матерью, нет так же приветствия после неё, радушие смешивается с избеганием.

Тип привязанности оказывает влияние на самоотношение, самоидентичность подростка, его самооценку, качество внешнего вида, самопринятия и поведения.

Значимым фактором психического здоровья и эмоциональной уравновешенности ребенка служит стабильность семейной среды. Данные полученные Никифоровым Г.С. [], указывают, что большое влияние оказывают «качество» семьи, её воспитательная способность, проявляющаяся в осознанном выборе стиля воспитания, а также учете индивидуальных, личностных и возрастных качеств своего ребенка.

Исследования внутренней картины здоровья и привязанности позволили определить их достоверную взаимосвязь. Несформированность внутренней картины здо-

ровья свойственна детям, у родителей которых выявлены негармоничные типы воспитания во взаимоотношениях с собственными детьми, а именно потворствующая и доминирующая гиперпротекция, а также повышенная моральная ответственность. Гармоничный стиль воспитания определяет сформированность внутренней картины здоровья [Меренкова В.С]. Сформированность характеризуется осознанием собственного здоровья как ценности, стремлением человека поддерживать и совершенствовать его.

Внутренняя картина здоровья зависит от многих других аспектов личности, к примеру, дети с повышенной личностной тревожностью, демонстрируют выраженное искажение внутренней картины здоровья и болезни. Проявляется отклонение внутренней картины здоровья в сторону повышенного внимания к собственному здоровью, что может проявляться в излишней мнительности. Существенное негативное влияние на внутреннюю картину здоровья оказывает фрустрационная напряженность ребенка, ранние психические депривации, искаженная самооценка. Значительную роль играют способы удовлетворения потребностей и их отношение к активности и деятельности ребенка.

Вывод:

1. Внутренняя картина здоровья — это представление человека о здоровье, отношении к нему совокупность личностных представлений о нормальном и патологическом состоянии, переживание человеком статуса и динамики собственного здоровья, осознание своих душевных и физических возможностей и ресурсов.

2. Подростковый возраст влечет за собой психологические и физиологические изменения, которые сказываются на личностной системе отношений, в том числе и на отношении к здоровью.

3. Привязанность, оказывает влияние на все аспекты жизни человека [Боулби], включая тревожность, самопринятие, самооценку и другие, воздействующие на становление внутренней картины здоровья. Определенные типы привязанности сказываются на степени сформированности внутренней картины здоровья, понимании его ценности, стремления улучшить и поддерживать его.

Литература:

1. Васильева, О.С. Экспериментальное исследование внутренней картины здоровья в юношеском возрасте // Известия Южного федерального университета. Технические науки. — 2006. — Т. 69, № 14. — С. 316–324.
2. Каган, В.Е. Внутренняя картина здоровья — термин или концепция? // Вопросы психологии. — 1993. — № 1. — С. 86–88.
3. Меренкова, В.С. Типы семейного воспитания в прогнозе формирования внутренней картины здоровья младших школьников // Вестник Брянского государственного университета. — 2014. — № 1
4. Никифоров, Г.С. Психология здоровья. СПб.: Речь. — 2002. — 256 с.
5. Ромицына, Е.Е. Здоровье глазами детей: опыт психологического анализа детских рисунков // Вопросы психологии. — 2006. — № 1. — С. 39–47.
6. Шульгина, Т.А. Черных А.М. Влияние семьи на формирование внутренней картины здоровья подростка // III всероссийская дистанционная интернет-конференция с международным участием «Окружающая среда и здоровье населения». — 2011. — С. 151–152.

Модели лояльности сотрудника

Батаев Владислав Георгиевич, студент
Белорусский государственный университет

«Модель приверженности Мейера и Аллена» состоит из трех компонентов, которые не являются взаимоисключающими, несмотря на их различия в психологической базе. Первым компонентом модели Дж. Мейера и Дж. Аллена является аффективная лояльность, которая относится к эмоциональной привязанности к организации, самоидентификацию с ней и участие в её делах. Вторым компонентом модели является текущая лояльность, которая касается тех потерь, которые вызовет уход из организации. Третий компонент модели — нормативная лояльность, которая относится к ощущению работником своего обязательства оставаться в организации. Человек может чувствовать любую комбинацию этих трех компонентов лояльности в различной степени.

Аффективная лояльность. Как было отмечено выше, аффективная лояльность относится к эмоциональной привязанности работника к организации. Сотрудники, которые обладают высоким уровнем аффективной лояльности, продолжают оставаться в организации, потому что они того хотят. Понятие аффективной лояльности берет свое начало в нескольких предыдущих концептуализациях приверженности. Ф. Кантер описал о приверженности, как о «привязанность личностного фонда аффективности и чувств к группе», в то время как Ч. Бьюкенен упоминал «фанатичную аффективную привязанность к целям и ценностям организации». Наконец, аффективная приверженность была определена Р. Моудзем, и коллегами как «относительная сила идентификации индивида с организацией и его вовлеченности в ту или иную организацию».

Существует обширный диапазон переменных, которые считаются предшественниками аффективной лояльности. Они, как правило, подразделяются на три основные категории организационных и индивидуальных особенностей, а также опыта работы. Было доказано, что организационные особенности, такие как децентрализация, ассоциируются с развитием аффективной лояльности. Кроме того, рассмотрение политики проверки на наркотики, заработная плата и принятие стратегических решений обнаружили значимую связь между восприятием справедливости и аффективной лояльностью.

Изучение индивидуальных особенностей как предшественников аффективной приверженности в основном разделено на две категории — демографические различия и диспозиционные различия. Демографические различия, такие как возраст, пол, семейное положение, уровень образования, и организационного пребывания в должности были исследованы без какого-либо окончательного результата, как и определенные диспозиционные различия, в том числе восприятие компетенции. Опять же, исследования немногочисленны, а результаты неоднозначны.

Текущая приверженность. Понятие текущей лояльности также уходит корнями в определенные ранее трактовки лояльности. Х. Беккер предложил определение лояльности, которое берет своё начало в типе анализа затрат между инвестициями и расходами, связанными с уходом с работы. Р. Канфер также предложил аналогичный конструкт, который включал «прибыль, связанную с дальнейшим участием и затратами на уход с работы». Текущая лояльность в модели Дж. Мейера и Дж. Аллена предполагает, что люди знают о расходах на выход из организации, и затем они остаются в организации, потому что не в состоянии уйти.

Развитие текущей лояльности предполагает оценку двух типов информации, инвестиций и альтернатив. Инвестициями являются те действия, которые предпринимаются индивидом, и которые связывают его с организацией из-за того, что они могут быть аннулированы, в случае если они не преданы своему делу. Примерами инвестиций являются время, деньги, усилия и даже гражданское поведение. Понимание того, что есть инвестиции, которые будут потеряны, если человек выйдет из организации, приводит к развитию текущей лояльности.

Вторым оцениваемым типом информации, который приводит к развитию текущей привязанности, является тип альтернатив, а именно в отношении альтернативных возможностей трудоустройства. Восприятие альтернатив может быть основано на таких внешних факторах, как условия рынка труда или экономика. Они также могут быть основаны на внутренних факторах, таких, как воспринимаемая способность найти другую работу и воспринимаемая компетентность в данной области.

Важным звеном в развитии текущей приверженности является то, что человек должен признать ее как инвестиции и альтернативы. Это наводит на мысль, что разные люди могут оценить ту же самую информацию и прийти к противоречивым выводам о предполагаемых расходах на уход из организации.

Нормативная лояльность. Нормативная лояльность также частично основывается на предыдущих объяснениях приверженности, которые описывали понятие как «обязательство» или «моральную ответственность». Эти ранние определения описывали такого рода приверженность как «поведение, которое является социально приемлемым и которые превышают официальные полномочия» или «моральное обязательство остаться с организацией». В настоящее время развитие нормативной лояльности описывает людей, которые остаются в организации, потому что это их «право и моральная обязанность». Считается, что развитие нормативной приверженности происходит от давления, которое люди чувствуют

в ходе взаимодействия внутри организации, и интернализации их чувств. Интернализация может быть основана на убеждении о соответствующем уровне лояльности, которая поддерживается организационной культурой. Она также может быть основана на осознанном психологи-

ческом контракте. Психологическими контрактами являются те субъективные представления об обязательствах между человеком и организацией. Поскольку они носят субъективный характер, они зависят от индивидуальных различий и варьируются в зависимости от человека.

Литература:

1. Allen, N. J., & John, P. M. The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization / N. J. Allen, P. M. John // *Journal of Occupational Psychology*, 1990. — 1–18 p.
2. Allen, N. J., & Meyer, J. P. Affective, Continuance, and Normative Commitment to the Organization: An Examination of Construct Validity / N. J. Allen, J. P. Meyer // *Journal of Vocational Behavior*, 1996. — 252–276 p.
3. Anderson, J. C., and D. W. Gerbing. Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach / J. C. Anderson, D. W. Gerbing // *Psychological Bulletin* 103, 1988. — 3: 411–23 p.
4. Barrick, M. R., & Mount, M. K. The Big Five Personality Dimensions and Job Performance: A Meta-Analysis / M. R. Barrick // *Personnel Psychology*, 1991. — 1–26 p.
5. Barrick, M. R., Mount, M. K., & Strauss, J. P. Conscientiousness and Performance of Sales Representatives: Test of the Mediating Effects of Goal Setting / M. R. Barrick, M. K. Mount, J. P. Strauss // *Journal of Applied Psychology*, 1993. — 715–722 p.
6. Becker, H. S. The relationship between affective commitment and normative commitment: Review and research agenda / H. S. Becker // *Journal of Organizational Behavior*, 1960. — 645–663 p.
7. Buchanan, B. Building organizational commitment: The socialization of managers in work organizations / B. Buchanan // *Administrative Science Quarterly*, 19, 1974. — 533–546 p.
8. Carsten, J. M., & Spector, P. E. Unemployment, job satisfaction, and employee turnover: A meta-analytic test of the Muchinsky model / J. M. Carsten, P. E. Spector // *Journal of Applied Psychology*, 1987. — 374–381 p.

Исследование характеристик творческих проявлений русских и вьетнамских студентов

Динь Нгок Тханг, преподаватель
Университет Донгхяп (г. Каолань, Вьетнам)

Статья посвящена исследованию характеристик творческих проявлений русских и вьетнамских студентов по результатам методики «Экспресс-метод» Д. Джонсона.

Ключевые слова: способность, психологи, творчество

Творческие способности представляют собой сплав многих качеств. И вопрос о компонентах творческого потенциала человека остаётся до сих пор открытым, хотя в настоящий момент существует несколько гипотез, касающихся этой проблемы. Многие психологи связывают способности к творческой деятельности, прежде всего, с особенностями мышления. В частности, известный американский психолог Дж. Гилфорд, занимавшийся проблемами человеческого интеллекта, установил, что творческим личностям свойственно, так называемое, дивергентное мышление. Люди, обладающие таким типом мышления, при решении какой-либо проблемы не концентрируют все свои усилия на нахождение единственно правильного решения, а начинают искать решения по всем возможным направлениям с тем, чтобы рассмотреть как можно больше вариантов. Такие люди склонны обра-

зовывать новые комбинации из элементов, которые большинство людей знают и используют только определенным образом, или формировать связи между двумя элементами, не имеющими на первый взгляд ничего общего.

В данной работе исследования характеристик творческих проявлений русских и вьетнамских студентов.

С целью исследования характеристик творческих проявлений (креативности) был использован опросник креативности Д. Джонсона, состоящий из характеристик творческого мышления и поведения, каждая из которых оценивалась на основе наблюдений студент в конкретной ситуации (на занятиях в объединении, классе). Полученные данные представлены в табл. 1.

Для наглядности построена кривая распределения студентов на различных уровнях творческих способностей (рис. 1).

Таблица 1. Уровень характеристик творческих проявлений по результатам опросника креативности Д. Джонсона

Уровни Субъекты	Очень низкий		Низкий		Средний		Высокий		Очень высокий	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Российские студенты	18	18,0	17	17,0	35	35,0	27	27,0	3	3,0
Вьетнамские студенты	47	28,8	68	41,7	43	26,4	4	2,5	1	0,6

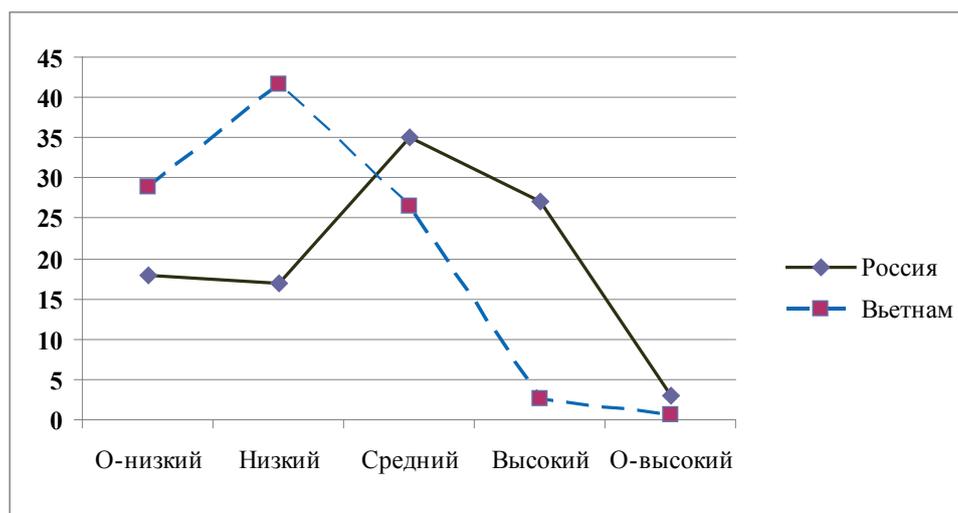


Рис. 1. Выражение уровня характеристик творческих проявлений по результатам опросника креативности Д. Джонсона

Результаты, представленные в табл. 1 и рис. 1, показывают, что уровень творческих способностей студентов, проживающих в России, сосредоточен на среднем (35%). Уровень общих творческих способностей студентов, проживающих во Вьетнаме, в основном сосредоточен на низком (41,7%). Таким образом, уровень общих творческих способностей у российских студентов выше, чем у вьетнамских.

В результате анализа теста «Экспресс-метод» Д. Джонсона показано, что студенты в Поволжье и в долине реки Меконг находятся на невысоком уровнях творческих способностей и уровень творческих способностей студентов в России несколько выше уровня творческих способностей студентов во Вьетнаме. Это объясняется тем, что в процессе творческой деятельности студенты не

удовлетворяют критериям творческих способностей на высоком уровне. На развитие творческих способностей российских и вьетнамских оказывают влияние две группы взаимообусловленных факторов: внутренних и внешних. Первые обусловлены потребностями, интересами, индивидуально-психологическими особенностями личности (в уровни и особенностях творческих способностей личности). Вторые обусловлены наличием взаимосвязи креативности как свойства личности со средой, (такие как окружающая среда, культура, образование, наука, техника и технология), а также воздействием индивидуальных особенностей людей, с которыми индивид вступает в контакт. Эти факторы также являются основными причинами различия творческих способностей студентов в России и во Вьетнаме.

Литература:

1. Гилфорд Дж., Три стороны интеллекта/ЛТсихология мышления / Под ред. Матюшкина А. М. М., 1965.
2. Johnson, D. L. A conceptual model of teacher and student classroom interaction and observed student verbal creativity. *Psychology in the Schools*, 10:4 (October, 1973) 475–481.
3. Johnson D. L. Social interaction and creativity in communication system (SICCS). Cat. No. 33770, 1979.
4. Johnson D. L. Creativity checklist (Cch) Cat No. 33780 M, 1979.
5. 4. Туник Е. Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса. Спб.: Иматон, 1998.

Системный анализ развития высших психических функций у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями с использованием методов нейропсихологической диагностики

Елина Диана Дмитриевна, студент;

Задумкина Екатерина Алексеевна, студент;

Пахолкина Татьяна Михайловна, студент;

Научный руководитель: Бучилова Ирина Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент
Череповецкий государственный университет

Нейропсихологическая диагностика — это исследование психических процессов с помощью набора специальных проб с целью квалификации и количественной характеристики нарушений ВПФ и установления связи выявленных дефектов/особенностей с патологией или функциональным состоянием определенных отделов мозга либо с индивидуальными особенностями морфофункционального состояния мозга в целом. Методологической основой нейропсихологической диагностики является теория системной динамической локализации ВПФ и метод синдромного анализа их нарушений (Лурия, 1962, 1973).

Особое значение имеет несформированность тех психических функций, навыков и умений, которые наиболее востребованы социальной ситуацией развития ребенка — обучением в школе и его интенсификацией в современном обществе на фоне ухудшения экологии, снижения психофизического здоровья детей и, в целом, недостаточного внимания взрослых к ребенку.

Именно в конце дошкольного — начале школьного возраста нередко проявляются все неблагоприятные особенности раннего развития ребенка (как психофизиологического, так и социального), которые выражаются, в первую очередь, в трудностях подготовки (неготовности) к школьному обучению. В основе школьной неуспешности могут лежать как когнитивное и моторное недоразвитые, так и слабость регуляторных функций и, в первую очередь, вербальной регуляции произвольного действия (А. Р. Лурия, 1950, 1956, 1958; В. И. Лубовский, 1978). Иначе говоря, в дифференциальной нейропсихологической диагностике исключительное значение приобретает Луриевская концепция о трех функциональных блоках мозга (А. Р. Лурия, 1973а) [1].

При изучении ВПФ дошкольников нами была использована серия заданий для детей 5–6 лет из методики нейропсихологической диагностики (авторы: Ж. М. Глозман, А. Ю. Потанина, А. Е. Соболева) [1]. Методика предполагает количественный и качественный анализ результатов обследования. Балловая оценка: от 0 баллов (безошибочное выполнение задания) до 3 баллов (некорректируемые ошибки).

В ходе эмпирического исследования решались следующие задачи:

— выявление индивидуальных особенностей психических функций;

— определение дефицитарного блока мозга (по А. Р. Лурии);

— определение направлений профилактики развития и углубления дефектов.

В качестве примера приведем данные нейропсихологической диагностики Егора Е., 6 лет (посещает логопедическую группу).

Общие данные о развитии ребёнка:

Егор Е., 6 лет, череповчанин, живет с родителями и сестрой, посещает подготовительную группу детского сада. Ребенок родился от второй беременности и вторых родов. К моменту рождения матери и отцу было 36 лет. Беременность протекала с легкими осложнениями: токсикоз, скачки давления. Роды в срок, естественные, сложные, обвитие пуповиной. Выписан в срок из родильного дома. Наблюдался у районного невропатолога по поводу кривошеи и миотонического синдрома. Головку начал держать в 1,5 месяца, сидеть в 6 месяцев, не ползал, ходить самостоятельно начал в 13 месяцев. Речевое развитие немного замедленное: лепет появился к 7 месяцам, первые слова — к 15 месяцам, фразы — к 2,5 годам. Жалобы родителей при обращении: рассеянность, отвлекаемость, плаксивость, «не слышит» замечания взрослых дома и в детском саду, не удерживает внимания на любых развивающих занятиях.

Общая характеристика ребёнка:

В ситуации обследования ребёнок охотно контактирует, проявляет заинтересованность в результатах тестов, чувствителен к одобрению или критике обследующего вплоть до тревожности, напряжённости и даже плаксивости. Из 10 проб (вопросов) на диагностику межполушарной организации функций выполнены по левополушарному типу, т.е. Егор является правой рукой. При выполнении заданий часто отвлекается на посторонние раздражители, нуждается в постоянной организации внимания со стороны обследующего.

В корректурной пробе ребенок нашел за минуту 8 тестовых фигур (вместо 9). Не отключался от выполнения задания. Такое выполнение оценивается 1 баллом в соответствии с критериями, предложенными авторами методики. При первом обследовании мальчику ставится 0 баллов за критичность, так как он проявил заинтересованность в результатах тестирования и высокую степень чувствительности к оценкам обследователя. Егор обнару-

живаает несколько многократно возникающих признаков не полностью адекватного поведения в ситуации обследования (отвлекаемость, плаксивость, напряженность), которые ребенок может скорректировать после того, как исследователь организует поведение ребенка. Поэтому Егор получает 2 балла за адекватность поведения. Ребенок правильно ответил на все вопросы, что оценивается 0 баллом за ориентировку. Как указано выше, у ребенка выявлена отвлекаемость, оцененная 3 баллами. Таким образом, суммарный балл за сферу общей характеристики ребенка составил: $S_0 / x_1 = (0+2+0+3): 4 = 1,25$ баллов.

Исследование речевых функций:

При исследовании спонтанной речи (в беседе, рассказе по картинкам) не выявлено изменений просодики речи, фразовая речь развернута: кроме трехсложных субъект-предикат-объектных конструкций типа: «Девочка разбила чашку», в речи Егора имеются конструкции с однородными членами, сложные предложения, многочисленные причастные обороты: «Собачка сразу же уснула, поела и уснула, как человек». Мальчик не сделал ошибок в грамматическом оформлении речи. Активный словарь сформирован: кроме существительных и глаголов Егор употребляет в своей речи прилагательные и местоимения, например: «Однажды, девочка пошла домой, она возвращалась из магазина, она по дороге встретила маленького щенка, бедного и беспомощного, и она его взяла с собой». Однако отмечается импульсивность, произвольная смена имён у персонажей рассказов. Таким образом, оценка за спонтанную речь составила 1 балл. В пробах на называние предметных картинок обнаружили единичные затруднения в назывании низкочастотных слов (пряжка, розетка) — 1 балл. В пробе на понимание слов (соотнесение пар слов с картинками) ребенок не сделал ни одной ошибки (0 баллов). В пробах на понимание логико-грамматических конструкций Егор также не сделал ни одной ошибки (0 баллов). Таким образом, суммарный балл исследования речевой сферы составил: $S_{p1} = (1+1+0+0): 4 = 0,5$ баллов.

Исследование гнозиса:

Гностические функции у Егора полностью сохранены (оценка 0 баллов за каждую пробу). Наблюдается сформированность пространственного гнозиса: безошибочное выполнение задания в пробе на идентификацию пространственно ориентированных фигур (0 баллов). При идентификации эмоций Егор не допустил ни одной ошибки (0 баллов). Таким образом, суммарный балл дефицитарности гнозиса: $S_{gn1} = (0+0+0+0): 4 = 0$ баллов.

Исследование мнестических функций:

При исследовании памяти у мальчика была выявлена некоторая несформированность слухоречевой и двигательной памяти при хорошем развитии зрительной памяти. Проба на заучивание семи не связанных по смыслу слов показала, что после первого предъявления мальчик запомнил 5 слов, после второго предъявления — 6 слов, после третьего — 6 слов и, наконец, после четвертого

предъявления — 5 слов, т.е. наблюдается недостаточный объем запоминания (на один элемент ниже возрастного норматива). В процессе заучивания слов наблюдалось также добавление лишнего слова, которое не было предъявлено ребёнку — «куст» (оценка за пробу — 1 балл). В пробе на запоминание логически связанной информации (рассказ «Серёжа») Егору существенно помогла смысловая организация материала: он смог запомнить и воспроизвести все смысловые единицы текста с первого предъявления, что оценивается в 0 баллов. В пробе на двигательную память ребенок при воспроизведении заученных программ допускал импульсивные ошибки, с самокоррекцией (1 балл). При исследовании зрительной памяти не было обнаружено никаких отклонений от возрастных нормативов: мальчик без труда правильно узнал все реальные изображения (0 баллов).

Таким образом, суммарный балл выраженности дефицитарности мнестической функции составил: $S_{mn1} = (1+0+1+0): 4 = 0,5$ баллов.

Исследование движений и действий:

При исследовании двигательной сферы у мальчика были выявлены небольшие нарушения при выполнении задания на реципрокную координацию (0,5 баллов); развёрнутый поиск в большинстве проб, единичные ошибки с самокоррекцией в пробах на праксис позы пальцев (1 балл); безошибочное копирование фигур при сохранении приблизительных размеров, направлений и сопряжённости фигур и их элементов (0 баллов). При обследовании у Егора наблюдается безошибочное выполнение пробы на оральный праксис (0 баллов).

В пробе на динамический праксис наблюдались стереотипии выполнения (кулак вертикально) и лёгкая истощаемость (угол наклона ладони после некоторого времени становился меньше, движения вялыми и слабыми, уменьшалась высота заборчика в графической пробе на динамический праксис). Отмечены также пространственные ошибки (поворот ладони тыльной стороной к столу). Ошибки с лёгкостью корректировались. Результат оценен в 0,5 баллов. В реакции выбора допускал ошибки с самокоррекцией. При ломке стереотипа из-за импульсивности и инертности оценка составила 1 балл. Ритмические структуры ребенок воспроизвел безошибочно, оценка — 0 баллов. Суммарный показатель составил в этой сфере: $S_{дв1} = (0,5+1+0+0+0,5+1+0): 7 = 0,43$ балла.

Исследование интеллектуальных функций:

Исследование показало, что Егор без труда справлялся со всеми пробами: правильно понял содержание рассказа и сформулировал его смысл: «Нужно ему сказать, что бы он всегда вещи складывал на свои места, тогда он не будет опаздывать в школу»; правильно и сразу нашел виновника на картинке «Разбитая чашка»: «Миша, он уронил вазу и побоялся сказать маме. А в это время, Миша придумал отличную идею, свалить всё на Дашу»; понял и рассказал смысл предварительно разложенной серии сюжетных картинок «Щенок», справился со всеми заданиями на исключение понятий, аргументируя все свои

ответы, обратил внимание обследующего на то, что одна из серий картинок «Четвёртый лишний» неправильная (Черника — Вишня — Клубника — Банан: «Здесь нет лишнего, потому что всё это — ягоды»; примечание: так детей обучали в детском саду). Правильно выполнил задания выведение аналогий. Интерес к этим пробам способствовал преодолению свойственной Егору плаксивости и отвлекаемости. Суммарный балл дефицитарности интеллектуальных функций: $S_{гн1} = (0+0+0+0): 4 = 0$ баллов.

Таким образом, хорошо сформированные интеллектуальные функции могут служить опорой в коррекционно-развивающих занятиях.

Итак, нейропсихологическое обследование показало, что у Егора Е. выявляется развернутый, но негрубый син-

дром недоразвития (дефицитарности) психического функционирования всех трех блоков мозга. Качественный синдромный анализ позволил выявить как слабые, требующие дотраивания звенья: слабая концентрация внимания, пониженная умственная работоспособность, отвлекаемость, трудности пространственной организации движений и действий, импульсивность в речевых пробах, так и сильные звенья, на которые можно опираться в коррекционной работе: хорошо сформированные интеллектуальные способности, зрительные представления и зрительная память, хорошее развитие речевых функций. На этих основаниях нейропсихологической диагностики необходимо выстраивать индивидуальную комплексную программу коррекционно-развивающих когнитивных, двигательных и телесно ориентированных занятий.

Литература:

1. Глозман, Ж. М., Потанина А. Ю., Соболева А. Е.
2. Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте. 2-е изд. — СПб.: Питер, 2008. — 80 с.

Роль логических игр в развитии клинического мышления медицинской сестры

Казакова Татьяна Семеновна, преподаватель;

Олькова Елена Александровна, студент

Свердловский областной медицинский колледж (г. Екатеринбург)

Медицинская сестра (сестра милосердия) — лицо со средним медицинским образованием, которое работает под руководством врача.

Медицинской сестре приходится осуществлять деятельность, направленную на пациента.

Современная медсестра и её деятельность воспринимается по-новому, она служит пациенту (Федеральный закон об основах охраны здоровья граждан в РФ от 21 ноября 2011 года №323-ФЗ).

Современная медсестра — это специалист, самостоятельно действующий в рамках сестринского процесса, для осуществления которого ей необходимо: уметь собрать данные о пациенте, определить круг проблем, научиться ставить сестринский диагноз и в соответствии с ним составлять план своих действий, осознавать ответственность за свои действия, искать пути совершенствования методики ухода за пациентом, обучать пациентов навыкам сохранения и восстановления здоровья, повышать свою квалификацию, отстаивать права пациентов. Все эти требования могут быть выполнены только при наличии клинического мышления.

Формирование эффективного клинического мышления является важной и актуальной проблемой в компетентностной модели обучения студентов медицинских специальностей.

Термин «клиническое мышление» употребляется достаточно часто, однако он не имеет общепринятого опре-

деления и нередко трактуется достаточно широко в зависимости от контекста.

Клиническое мышление представляет собой творческий процесс, реализованный в рамках конкретной профессиональной деятельности.

В основе клинического мышления лежат такие операции, как идентификация признаков, анализ и синтез, сравнение и различие, абстракция и обобщение, логические умозаключения, индукция и дедукция, знание и опыт и так далее.

Математика является одной из самых теоретических наук, именно этим определяется ее исключительная роль в развитии логического мышления. Развивать его нужно как можно раньше различными методами.

Важнейшей задачей математического образования является вооружение учащихся общими приемами мышления, развитие способности понимать смысл поставленной задачи, умение логично рассуждать, усвоить навыки алгоритмического мышления.

Одной из возможностей развития логического мышления являются математические игры.

Математическая игра по области деятельности это, прежде всего, интеллектуальная игра, то есть игра, где успех достигается в основном за счет мыслительных способностей человека, его ума, имеющихся у него знаний по математике.

Цель работы:

1) Формирование клинического мышления с помощью математических игр;

2) Изучение взаимосвязи развития логического и клинического мышлений медицинской сестры с помощью математических игр.

Для того чтобы добиться цели, были поставлены следующие **задачи**:

1) изучить теоретический материал по теории мышления, логического мышления;

2) выявить возможность применения математических игр для развития логического мышления;

3) создать игротеку;

4) организация турниров по логическим играм.

Каждому важно научиться анализировать, отличать гипотезу от факта, отчетливо выражать свои мысли, а с другой стороны — развить воображение и интуицию (пространственное представление, способность предвидеть результат и предугадать путь решения). Именно математика предоставляет благоприятные возможности для

воспитания воли, трудолюбия, настойчивости и преодолении трудностей, упорства в достижении целей.

Состояния, связанные с познавательной деятельностью (концентрация внимания, стремление к новому, критическое отношение к возможным действиям, интуиция) характеризуют в целом интеллект сестры (качества интеллекта должны проявляться в практичности ума), в частности способность решать творческие задачи, независимость мышления.

Подводя итоги работы, хочется отметить:

— Необходимость развития логического мышления учащихся не вызывает сомнений;

— Математика представляет широкие возможности для этого;

— Математические игры в занимательной форме способствуют развитию логического мышления и интереса к математике в целом.

По окончании работы мы составили сравнительную таблицу качеств профессиональной деятельности медицинской сестры, которые формируются в процессе логических игр.

Таблица 1. Сравнительная таблица качеств профессиональной деятельности медицинской сестры, которые формируются в процессе логических игр

Логические игры	Качества медицинской сестры
1. Общение с другими людьми	1. Коммуникабельность
2. Учат подчиняться правилам	2. Обучение пациента определенным навыкам, приемам выполнения действий
3. Формируют важные качества личности: самостоятельность, наблюдательность, находчивость, сообразительность	3. Самостоятельность, наблюдательность, находчивость, сообразительность — необходимые качества для работы с пациентами
4. Учат анализировать ситуацию	4. Вырабатывает мотивацию, которая стимулирует отношение пациента к обучению с целью сохранения, укрепления и восстановления здоровья
5. Активизируют мыслительную деятельность	5. Должна обладать высоким профессионализмом, грамотной речью
6. Увеличивают спокойствие, устойчивость к жизненным обстоятельствам	6. Умение контролировать себя, не поддаваться эмоциям
7. Увеличивают сочувствие, сострадание, понимание	7. Способность понять проблемы пациента

В своей работе мы попытались разработать логические игры, с помощью которых можно развивать у студентов умения анализировать, сравнивать, обобщать и т.д.

Медицинская сестра должна любить свою профессию, сочетать в себе гуманность и интеллект. Клиническая деятельность требует не только глубокого познания своей

специальности, но не в меньшей степени и разносторонней культуры, широты интеллекта, особых навыков поведения при контакте с больными. Кроме изучения той области, в которой она работает, сестре постоянно необходимо заниматься повышением своего культурного уровня, совершенствованием своей личности.

Литература:

1. Баше., К. Г., Игры и задачи, основанные на математике, Спб. — М., 2013.
2. Гарднер, М. Математические головоломки и развлечения. Пер. с англ. Ю.А. Данилова. Под ред. Я.А. Смородинского, М., «Мир», 2012.
3. Двойникова, С.И. Организация сестринской деятельности под редакцией. Учебное пособие для медицинских училищ и колледжей. М., Издательская группа «ГЭОТАР — Медиа» 2014.

4. Доморяд, А. П., Математические игры и развлечения. М., «Наука», 2011.
5. Зверева, Г. Д. Роль психологических аспектов в адаптации и закреплении молодых сестринских кадров в практическом здравоохранении на примере городской клинической больницы // Главная медицинская сестра. — 2003. — № 7.
6. Игнатъев, Е. И., Математические игры, развлечения и задачи. Спб. 2011.
7. Манзон, Б. А. Сборник занимательных математических задач, игр и головоломок. Симферополь, Крымиздат, 2010.
8. Островская, И. В. Методика для оценки логического мышления / Альманах психологических тестов. М., 2012.

Проблема формирования межличностных отношений со сверстниками и взрослыми в старшем подростковом и юношеском возрасте (14–17 лет)

Калинина Татьяна Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент

Костин Сергей Владимирович, магистрант

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В статье представлен анализ проблемы формирования межличностных отношений старших подростков и юношества со сверстниками и взрослыми. Описана значимость межличностных отношений со сверстниками и взрослых для подростка и охарактеризовано их влияние на личностное развитие подростка.

Ключевые слова: межличностные отношения, старшие подростки, юношество, семья, родители, сверстники, влияние, общение

The article presents an analysis of the problem of formation of interpersonal relationships older adolescents and young adults with peers and adults. Describe the importance of interpersonal relationships with peers and adults for teen and characterized by their impact on the personal development of adolescents.

Keywords: interpersonal relationships, older teenagers, young people, family, parents, peers, influence, communication

Форма и содержание межличностных отношений подростка и юноши со сверстниками и взрослыми в большей степени зависит от того, насколько гибко способны изменить ролевые позиции близкие взрослые. Если взрослые меняют систему взаимоотношений с подростком, учитывая появившиеся у него чувство взрослости, тогда эти отношения строятся на этой новой основе без каких-либо негативных кризисов. Значимый взрослый способен помочь ребенку занять собственной место в новых социальных отношениях.

Проблема межличностных отношений вызвала и вызывает по сей день активный интерес у исследователей. Изучением данной проблематики в психологии и педагогике занимались Д. Б. Эльконин, А. В. Запорожец, Я. Л. Коломинский, А. А. Рояк, М. И. Лисина, Т. А. Репина и др.

В общении с взрослым, подростки, с одной стороны, сохраняют черты, которые были им присущи в младшем подростковом возрасте (10–12 лет): испытывая потребность в поддержке, авторитетности взрослого, не критичности в подражании некоторым проявлениям взрослых, а с другой — появляются новые черты, вступающие в противоречие со старыми: стремление к независимости, уважительному и серьезному отношению со стороны взрослых к личной жизни и правам подростка.

Противоречивость, мозаичность общения подростков отражают неоднозначность, рассогласованность характера их отношений со значимыми людьми.

Совместная деятельность, общее времяпрепровождение помогают подростку лучше узнать взрослых, общающихся с ним, на основе чего формируются более глубокие позитивные эмоциональные и контакты, поддерживающие подростка в жизни.

Если же близкие взрослые не сумели вовремя скорректировать свое отношение к подростку, тогда последние начинают использовать аппозиционные формы поведения по отношению к ранее выполняемым требованиям со стороны взрослых, бунтовать и отстаивать права на самостоятельность и взрослость. Они ранимы, неадекватно и глубоко негативно реагируют на реальные или кажущиеся ущемления своих прав, пытаются ограничить претензии взрослых по отношению к себе.

Общение подростка во многом обуславливаются все еще продолжающимися физиологическими процессами в организме и влияющими на лабильность его настроения. На протяжении небольшого промежутка времени оно может меняться от восторга на прямо противоположное. Изменчивость настроения и состояния подростка ведет к неадекватности, реакций подростка в меж-

личностных отношениях со сверстниками и взрослыми. Так, реакция эмансипации, проявляющаяся в стремлении высвободиться из-под опеки старших, может принимать под влиянием момента такие крайние формы выражения, как побеги из дома [1].

Из факторов социализации, рассматриваемых по отдельности, самым важным и влиятельным была и остается родительская семья как первый и, пожалуй, важнейший социальный институт, влияние которого ребенок испытывает раньше всего, когда он наиболее восприимчив к разного рода влияниям. Семейные условия, включая социальное положение, род занятий, материальный уровень и уровень образования родителей, в значительной мере определяют жизненный путь ребенка, основанный чаще на реализации ожиданий транслируемых со стороны родителей. Кроме сознательного, целенаправленного воспитания, которое дают ему родители, на ребенка воздействует вся внутрисемейная психологически благоприятная или не достаточно гармоничная атмосфера, причем эффект этого воздействия накапливается с возрастом, преломляясь в структуре личности [там-же].

Нет практически ни одного социального или психологического аспекта поведения подростков и юношей, который не зависел бы от их семейных условий, в настоящем или прошлом. Статус семьи и образовательный уровень каждого из родителей имеет неопределимое значение для выбора и статуса учебного заведения, профессиональной подготовки ребенка, выбор направления подготовки или профессии. Искажение образовательно-социального статуса семьи приводит в глубокому внутрисемейному кризису и не может не влиять на искажения межличностных отношений внутри семьи, на дисгармонизацию детско-родительских отношений.

Значительное влияние на личность подростка оказывает стиль его взаимоотношений с родителями, который лишь отчасти обусловлен их социальным положением [2].

Существует несколько относительно автономных психологических механизмов, посредством которых родители влияют на своих детей.

Во-первых, подкрепление: поощряя поведение, которое взрослые считают правильным, и наказывая за нарушение установленных правил, родители внедряют в сознание ребенка определенную систему норм, соблюдение которых постепенно становится для ребенка привычкой и внутренней потребностью.

Во-вторых, идентификация: ребенок подражает родителям, ориентируется на их пример, старается стать таким же, как они.

В-третьих, понимание: зная внутренний мир ребенка и чутко откликаясь на его проблемы, родители тем самым формируют его самосознание и коммуникативные качества [4].

Социализация ребенка в семье, вовсе не сводится к простому взаимодействию в диаде «ребенок-родитель». Процесс идентификации может быть нейтрализован встречной ролевой взаимодополнительностью. Например,

в семье, где есть присутствуют оба родителя и оба они умеют хорошо вести хозяйство, ребенок может и не освоить эти навыки, даже если у него есть хороший образец, семья не нуждается в проявлении этих качеств, подменяя их формирование у ребенка собственным успешным выполнением данных функций. Напротив, в семье, где мать бесхозяйственна и хозяйственно-экономическая функция искажена, эту роль может взять на себя старший ребенок, независимо от его пола.

Не менее важен механизм психологического противодействия. Подросток, воспитывающийся в семье с жестким ограничением свободы, где введен тотальный контроль за деятельностью и взаимоотношениями подростка со сверстниками, семья вполне способна выработать у ребенка самостоятельность, а тот, кому попустительствуют и все разрешают, вырасти зависимым и ведомым. В связи с чем, конкретные свойства личности ребенка в принципе невыводимы ни из свойств его родителей (ни по сходству, ни по контрасту), ни из отдельно взятых, выбранных и реализуемых в детско-родительских отношениях методов воспитания [4].

Огромное значение в воспитании ребенка играет стиль воспитания. Анализ психолого-педагогических исследований доказывает, что хорошие отношения ребенка с родителями складываются обычно тогда, когда в семье используется демократический стиль воспитания, когда мнение ребенка учитывается родителями способствуя формированию у него самостоятельности, активности, инициативы и социальной ответственности формированию чувства ответственности за себя и окружающих его людей, определению и реализации приоритетов в деятельности, отношениях или достижении различных жизненных целей. Поведение ребенка формируется в этом случае последовательно и вместе с тем гибко и рационально:

- родитель объясняет мотивы своих поступков и требований, поощряя их обсуждение с подростком;
- родительская власть используется родителем дозированно и в меру необходимости;
- в ребенке ценится и поощряется как послушание, так и независимость;
- родитель устанавливает правила, сам соблюдает их, являясь для подростка примером, и твердо руководствуется ими, но не считает себя непогрешимым;
- родитель учитывает мнение ребенка, в том числе при принятии необходимых решений, и распределении семейных ресурсов или планировании досуговой деятельности семьи (поездка, поход, пикник и т.д.), но не исходит только из желаний ребенка

Следует отметить, что влияние родителей несомненно велики на формирование личности в подростковом возрасте, однако, наиболее чувствительными являются первые годы жизни ребенка. В старшем подростковом возрасте стиль взаимоотношений с родителями давно уже устоялся стал неизменным и привычным, однако эффект приобретенного ранее ребенком личностного опыта изменить уже невозможно.

В психолого-педагогической литературе широко и подробно обсуждается вопрос о мере родительского влияния на подростков и влияния сверстников. Но по сей день однозначного ответа на этот вопрос не. Однако, большинство исследователей, отмечает в своих работах, посвященных данной проблеме, что чем хуже отношения подростка со взрослыми, тем чаще он будет искать общения со сверстниками и тем более скрытым и засекреченным будет это общение от взрослых.

Однако, справедливым будет отметить тот факт, что влияние родителей и сверстников не всегда противоположны, чаще они бывают и взаимообусловленными, и взаимодополнительными.

Больше всего старшим подросткам и юношеству хотелось бы видеть в родителях друзей и советчиков. Даже при потребности в самостоятельности, они все еще нуждаются в жизненном опыте и помощи старших. Многие интересующие их проблемы они вообще не могут обсуждать со сверстниками, а только с близкими значимыми взрослыми так как мешает самолюбие.

Однако взаимоотношения учащихся с родителями часто обременены конфликтами, и их взаимопонимание оставляет желать лучшего.

Причина этого коренится, прежде всего, в психологии взрослых, родителей, не желающих замечать изменение внутреннего мира подростка и юноши. Рассуждая абстрактно, хорошие родители знают о своем ребенке значительно больше, чем кто бы ни было другой, даже больше, чем он сам. Ведь родители наблюдают изо дня в день на протяжении всей его жизни. Но изменения, происходящие с подростком, часто совершаются слишком быстро для родительского глаза. Ребенок вырос, изменился, а любящие родители все еще видят его таким, каким он был несколько лет назад, причем собственное мнение кажется им непогрешимым. «Главная беда с родителями — то, что они знали нас, когда мы были маленькими» [4].

Общение со сверстниками — необходимое условие успешного психического развития подростка. Социальная потребность в общении играет важнейшую роль в жизни любого ребенка. Она является одним из важнейших условий формирования общественных качеств личности подростка, выступает базой начал коллективных взаимоотношений и сотрудничества. В общении с приятелями и друзьями, дети младшего подросткового возраста успешно осваивают ценности, нормы, правила цели, и средства социального поведения, вырабатывают критерии оценки себя и других, самостоятельно занимаются саморазвитием, самообразованием и самовоспитанием. Для этого, ему нужны личная свобода и личное простран-

ство. В связи с чем, ребенок отстаивает собственное право на личную свободу как право на взрослость.

В дружеских отношениях подростки крайне избирательны. Но их круг общения не ограничивается близкими друзьями, напротив, он становится гораздо шире, чем в предыдущих возрастах. У детей в это время проявляется много знакомых и, что еще более важно, образуются неформальные группы или компании. Подростков может объединять в группу не только взаимная симпатия, но и общие интересы, занятия, способы развлечений, место проведения свободного времени. То, что получает от группы подросток и что он может ей дать, зависит от уровня развития группы, в которую он входит [5].

Вопросы становления подросткового коллектива, характерные особенности группы и межличностных отношений в ней, влияние школьного класса на формирование личности отдельных подростков — все это представляет исключительный интерес.

Как известно, потребность подростка в общении со сверстниками возникает несколько позже, чем его потребность в общении со взрослыми. Так, в своих работах американский психолог Д. Хьюэлл, говорит о том, что дети, которых родители удерживают от игр со сверстниками, часто в жизни испытывают трудности во взаимоотношениях. Он писал, что только «группа равных» приучает ребенка к взаимным поступкам и сурово исправляет ошибки», высказывает предположение о том, что отсутствие того опыта общения подростка со сверстниками, притупляет способность понимать других людей [8].

Педагогические и психологические исследования доказывают, какую большую роль на развитие отношений подростков друг с другом может оказать совместная деятельность, которая является для них не просто деятельностью, но и школой взаимоотношения людей. Образ жизни подростков в школе и особенности их деятельности также накладывают определенный отпечаток на их взаимоотношения [7].

Таким образом, семейные условия, включая социальное положение, род занятий и уровень образования родителей, внутрисемейная атмосфера родительской семьи обуславливают успешное личностное развитие подростка.

В то время, как общение со сверстниками выступает в качестве основной социальной потребности, которая является и условием развития общественных качеств личности подростка, проявления и развития начал коллективных взаимоотношений; совместной деятельности, которая является для них не просто деятельностью, но и школой формирования эффективных взаимоотношений с людьми.

Литература:

1. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в подростковом возрасте. — М., 1986. — 202с
2. Беседин, А. Н., Липатов И. И., Тимченко А. В., Шапарь В. Б. Книга практического психолога: В 2 ч. — Харьков, 1996. — 234с.
3. Ковалев, С. В. Психология современной семьи. — М.: Просвещение, 1988. — 125 с.

4. Ковалев, А. Г. Психология личности, — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 1980. — 432 с.
5. Маслоу, Н. Ф. Педагог и малые группы школьников. — В сб.: Проблемы общения и воспитания / Под ред. Х. И. Лийметса. Ч. 2. Тарту, 1974. — С. 234–240.
6. Пovyшева О. Д., Калинина Т. В. Влияние «семей группы» риска на формирования девиантного поведения подростков/Теория и практика психолого-социальной работы в современном обществе материалы международной заочной научно-практической конференции. Под редакцией Т. Т. Щелиной, Ю. Е. Болотина. 2015. С. 162–166.
7. Фельдштейн, Д. И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте. — М., 1988. — 331 с.
8. Хьелл, Д., Зиглер Д. Теория личности. — М., 1997. — 182 с.

Эмоции человека

Карамышева Екатерина Олеговна, студент;
Головченко Дарья Андреевна, студент
Московский технологический университет

Не ищите меня в космосе и на разных континентах Земли. Ищите меня внутри себя. Я обитаю среди ваших эмоций, в средоточии вашего духа...

«Счастье» А. Кюри

Что такое эмоции? Существует довольно много определений эмоций, но не одно из них не является универсальным. На мой взгляд, наиболее удачным является определение Вербиной Г. Г., в котором эмоция рассматривается как рефлекторная психовегетативная реакция, связанная с проявлением субъективного пристрастного отношения (в виде переживания) к ситуации, ее исходу (событию) и способствующую организации целесообразного поведения в этой ситуации. В этом определении акцент сделан на роли эмоций в организации целесообразного в данной ситуации поведения, а не только на переживании отношения к этой ситуации, что свойственно традиционным определениям эмоций. Ведь эмоции появились в эволюционном развитии животных не для того, чтобы их переживали, а для того, чтобы помогали организовывать поведение. Переживание — не цель реагирования, а лишь специфический способ отражения в сознании потребностной ситуации. Заслуживает внимания и определение К. Изарда, который определяет эмоцию как сложный феномен, включающий в себя нейрофизиологический, двигательно-экспрессивный и чувственный компоненты (в соответствии со своей теорией дифференциальных эмоций).

Границы понятия

В отличие от **чувств**, эмоции не имеют объектной привязки: они возникают не по отношению к кому или чему-либо, а по отношению к ситуации в целом.

В отличие от **аффектов**, эмоции могут практически не иметь внешних проявлений, значительно продолжительнее по времени и слабее по силе.

В отличие от **настроений**, эмоции могут меняться достаточно быстро и протекать довольно интенсивно [6].

Под **переживаниями** же обычно понимают исключительно субъективно-психическую сторону эмоциональных процессов, не включая физиологические составляющие.

Актуальность проблемы эмоций

Актуальность проблемы эмоций заключается в том, что эмоции, переживаемые человеком, оказывают непосредственное влияние на качество выполняемой им деятельности — его работы, учебы, игры. Основная причина «болезней цивилизации» — это различные эмоциональные сдвиги, которые возникают в результате нервных перенапряжений, длительного воздействия стрессов. Они способны нарушить не только психическую сферу деятельности человека, но и работу его внутренних органов. Современный мир с его огромной индустрией развлечений (телевидение, интернет, компьютерные игры, спортивные состязания...) стал фабрикой беспокойства и стресса.

В конце XX века большой интерес исследователей привлек феномен «эмоционального выгорания» Х. Дж. Фрейденберга как специфический вид профессионального хронического состояния лиц, работающих с людьми (учителей, психологов, психиатров, священников, полицейских, юристов, тренеров, работников сферы обслуживания и др.), включающий эмоциональное и/или физическое истощение, деперсонализация и сниженная рабочая продуктивность.

Похожую проблему обнаружил и А. Кюри, наблюдавший современных учеников. Он ввёл понятие синдрома ускоренного мышления, характеризующегося ускоренным мышлением, переутомлением, неустойчивым настроением и неумением видеть красоту в мелочах.

Наука и произведенная ею бездна информации должны были сформировать свободного, безмятежного, удовлетворенного, благосклонного, мудрого человека, любящего жизнь и все, что ее поддерживает. Наука вызвала реальную революцию как во внешнем мире, так и в мире идей. Но ее воздействие на мир эмоций дало меньше выгод, чем побочных эффектов.

Изменение условий профессиональной деятельности человека, повышение эмоциональных нагрузок и ответственности за каждое принятое решение и т.д. предъявляют высокие требования к деятельности как отдельных систем, так и организма в целом. К настоящему времени специалистами описано около десяти тысяч заболеваний и более ста тысяч болезненных симптомов, связанных со стрессогенными раздражителями различной природы.

В настоящее время проблема эмоций очень актуальна и потому, что эмоции, воздействуя на тело и разум человека, влияют практически на все аспекты его существования. Эмоции определяют степень активности мышления и двигательную активность. От них во многом зависит наше отношение к людям, событиям, выдвигаемым жизнью задачам, оценка собственных действий и поступков. Благодаря эмоциям мы лучше понимаем друг друга, можем, не пользуясь речью, судить о состоянии других людей, лучше настраиваться на совместную деятельность и общение. Не обладая эмоциями, то есть не умея испытывать радость и печаль, гнев и вину, мы не были бы в полной мере людьми. Эмоции стали одним из признаков человечности. Не менее важна и наша способность сопереживать чужим эмоциям, способность к эмпатии. А как писал Аугусто Кюри: «Эмоциональное деление умножает счастье».

В условиях колоссальных нагрузок, испытываемых человеком в современном мире, актуальна и важность эмоционального образования. Она означает развитие наиболее важных функций нашего интеллекта, таких, как управление мыслями, защита эмоций в моменты напряженности, способность обдумывать свою реакцию, умение поставить себя на место другого, способность воплощать мечты и ценить жизнь.

Актуальность проблемы тесна связана и с ролью, которую выполняют эмоции в жизни человека.

Роль эмоций:

1. Отражательно-оценочная роль эмоций. Эмоции дают субъективную окраску происходящему вокруг нас и в нас самих. Эмоции помогают оценивать не только происшедшие или происходящие сейчас действия и события, но и будущие, включаясь в процесс вероятностного прогнозирования (например, предвкушение удовольствия, когда человек идет в театр, или ожидание неприятных переживаний, когда студент не успел к экзамену как следует подготовиться).

2. Управляющая роль эмоций. Эмоции важны для управления поведением человека, являясь одним из психофизиологических механизмов этого управления. Возникновение того или иного отношения к объекту влияет

на мотивацию, на процесс принятия решения о действии или поступке, а сопровождающие эмоции физиологические изменения влияют на качество деятельности, работоспособность человека. Играя управляющую поведением и деятельностью человека роль, эмоции выполняют разнообразные положительные функции (которые часто совмещаются друг с другом): защитную, мобилизующую, компенсаторную, сигнальную, коммуникативную.

3. Дезорганизирующая роль эмоций. Страх может нарушить поведение человека, связанное с достижением какой-либо цели, вызывая у него пассивно-оборонительную реакцию (ступор при сильном страхе, отказ от выполнения задания). Дезорганизирующая роль эмоций видна и при злости, когда человек стремится достичь цели во что бы то ни стало, тупо повторяя одни и те же действия, не приводящие к успеху. При сильном волнении человеку бывает трудно сосредоточиться на задании, он может позабыть, что ему надо делать. Отрицательные эмоции могут служить стимулом для самосовершенствования человека, а положительные могут явиться поводом для самоуспокоения. Много зависит от целеустремленности человека, от условий его воспитания.

Классификация

Существует множество классификаций эмоций. Наиболее очевидно разделение эмоций на положительные и отрицательные. Выделяют стенические и астенические эмоции. По потребностям различают низшие эмоции, связанные с удовлетворением органических потребностей, и высшие эмоции (чувства), социально обусловленные, связанные с общественными отношениями.

Представители древнегреческой философской школы стоицизма утверждали, что эмоции, имея в своем основании два блага и два зла, должны подразделяться на четыре основные страсти: желание и радость, печаль и страх. Далее они подразделяли их на 32 второстепенные страсти.

Т. Браун в основу классификации положил временной признак, разделив эмоции на непосредственные, т.е. проявляемые «здесь и сейчас», ретроспективные и проспективные.

Исходя из выделения базовых и вторичных потребностей эмоции делят на первичные (базовые) — радость, страх и вторичные (интеллектуальные) — интерес, волнение (Владиславлев, 1981; Кондаш, 1981; Ольшанникова, 1983).

Американский психолог К. Изард выделил целый ряд фундаментальных эмоций:

1. Интерес-возбуждение переживается как чувство захваченности и любопытства по отношению к чему-то или кому-то, как желание исследовать, узнать, расширить свой кругозор, вмешаться в события. Выступает как достаточно сильный и эффективный мотив соответствующей по содержанию деятельности, особенно познавательной.

2. Противоположной интересу является эмоция скуки. Она возникает в ситуациях однообразия и монотонии.

3. Удивление довольно близко к эмоции интереса. Возникает в аналогичных ситуациях новизны, необычности и противоречивости. Однако является довольно быстротечной эмоцией. Выступает как сильный познавательный мотив, побуждающий к соответствующим действиям: выяснить, узнать, уточнить, удостовериться и т.п.

4. Эмоция радости возникает в ситуациях реализации основных личностных потребностей и возможностей человека. Переживается как состояние удовольствия и наслаждения жизнью, как чувство удовлетворенности собой, другими людьми и окружающим миром. Часто сопровождается ощущением прилива сил, расширения возможностей и оптимизма.

5. Эмоция страдания по знаку противоположна эмоции радости. Она может переживаться как состояние уныния, пассивности, упадка духа, обескураженности, одиночества, депрессии, а в предельно острой форме — горя. Возникает в ситуациях депривации (лишения или существенного ограничения возможностей удовлетворения) основных жизненных потребностей, мотивов и устремлений личности, при утрате близких людей. Страдание имеет очень серьезные последствия для человека и является одним из важнейших условий духовного развития.

6. Эмоция гнева возникает в ответ на препятствие в достижении человеком страстно желаемых жизненных целей, а также в ситуациях, ограничивающих возможности самореализации. Среди причин гнева может быть личное оскорбление и унижение человека или его близких, обман, шантаж, разрушение состояния радости, надругательство над идеалами и светлыми ценностями и т.п. Гнев порождает прилив сил и неодолимое желание расправиться с обидчиком. Сила гнева зависит от степени неожиданности возникновения порождающих его причин, а также от значимости ущемленных личностных потребностей, отношений и ценностей. Чаще всего гнев бывает направлен на других людей. Однако он может быть направлен и на самого себя.

7. Эмоция стыда возникает в ситуациях, когда субъект обнаруживает несоответствие своих поступков, взглядов, мыслей, желаний, личностных качеств, отношений, особенностей внешнего облика, социальных характеристик разделяемым им самим нравственно-эстетическим нормам. Особенно остро это переживается на фоне сравнения себя с другими (большинством других, значимых других). При этом субъект ощущает себя плохим, ничемным, беспомощным, маленьким, слабым, никуда не годным, недостойным, глупым, непривлекательным, неудачником и т.п. Ему кажется, что все видят его недостатки и презирают его. Поэтому он испытывает острое желание уединиться, исчезнуть, «провалиться сквозь землю». Легкая форма стыда представляется как состояние застенчивости. Стыд парализует работу интеллекта, оказывает сильное влияние на действия и поступки чело-

века, захватывает сознание, активизирует защитные механизмы личности.

8. Противоположной стыду является эмоция гордости. Она возникает в ситуациях, когда человек оказывается на высоте нравственно-эстетических требований. Он переживает свою значительность, важность, достоинство, ценность и т.п. и стремится продемонстрировать все это другим людям.

9. Эмоция отвращения возникает по отношению к объектам, явлениям или людям, в значительной степени не соответствующим нравственно-эстетическим требованиям субъекта. Они воспринимаются как уродливые, отвратительные, омерзительные и т.п. Это могут быть поступки, мысли и желания людей, конкретные предметы, продукты деятельности и др. Эмоция отвращения порождает желание изменить соответствующий объект (улучшить, усовершенствовать), уничтожить его или дистанцироваться от него.

10. Эмоция презрения по своей сущности соответствует эмоции отвращения. Однако возникает она только по отношению к людям, когда их поведение, мысли, поступки или какие-то личностные качества не соответствуют нравственным требованиям субъекта. При этом он испытывает чувство превосходства, гордости и желание отстраниться от презираемого лица или группы лиц.

11. Эмоция вины возникает в ситуациях, когда человек осознает свою причастность или ответственность за ущерб, страдания, неудачи, неудобства и невзгоды других людей. При этом он испытывает чувство раскаяния и осуждения самого себя (не успел, не смог, не предупредил, смалодушничал и т.п.), желание искупить свою вину (помочь пострадавшему, попросить прощения, объясниться). Способность взять на себя ответственность за собственные поступки, пережить чувство вины и искупить вину является одним из важнейших критериев личностной зрелости.

12. Эмоция страха возникает в ситуациях опасности и угрозы физическому или личностному существованию человека. В зависимости от степени этой угрозы она может переживаться как состояние неуверенности, тревоги, предчувствия беды, незащищенности, опасности, сильного ужаса, переходящего в неконтролируемый аффект. Способность преодолеть свой страх расценивается как сила и смелость человека.

Основные свойства эмоциональных переживаний

Эмоциональная жизнь человека отличается необычайным многообразием и неповторимостью сменяющихся друг друга переживаний. Однако при всем многообразии любые эмоции характеризуются такими общими свойствами, как качественная окраска, знак (положительные или отрицательные переживания), влияние на поведение и деятельность (стимулирующее или тормозящее), интенсивность (глубина переживаний и величина физиологиче-

ских сдвигов), продолжительность и предметность (степень осознания и связи с конкретным объектом).

Структура эмоционального явления

В структуре эмоционального явления можно выделить три компонента: предмет, эмоциональное переживание и потребность (мотив).

Предмет эмоции представляет любое значимое для человека событие (явление), в связи с которым и по поводу которого возникает эмоциональное переживание. Это может быть оценка на экзамене, опоздание на работу, природное явление, чей-то поступок, собственная мысль и т.п. Такие значимые события и ситуации называются эмоциогенными.

Центральный компонент эмоционального явления представлен эмоциональным переживанием, то есть той субъективной реакцией, которая возникает при столкновении человека с эмоциогенной ситуацией: радость, недоумение, удивление, испуг и т.п. Эмоциональное переживание возникает непроизвольно и всегда осознается человеком. Оно в той или иной степени изменяет сознание и весь внутренний душевный мир человека (внимание, мышление, память, воображение, восприятие), а также его физиологические процессы (сердечно-сосудистые, дыхательные, пищеварительные и т.д.).

Потребность (мотив) составляет третий структурный компонент эмоционального явления. Она выступает как внутреннее психологическое основание (критерий) для эмоциональной оценки значимости чего-либо для человека. Значимость той или иной ситуации определяется тем, в какой мере связана она с актуальной потребностью (потребностями), препятствует или способствует ее удовлетворению.

Управление эмоциями

Поскольку эмоции не всегда желательны, так как при своей избыточности они могут дезорганизовать деятельность или их внешнее проявление может поставить человека в неловкое положение, выдав, например, его чувства по отношению к другому, желательно научиться управлять и контролировать их внешнее проявление. В настоящее время разработано много различных способов регуляции и саморегуляции негативных эмоциональных состояний: релаксирующая тренировка (по Э. Джекобсону), аутогенная тренировка (по И. Шульцу), психорегулирующая тренировка (по А. В. Алексееву), саногенное мышление Ю. Орлова, суггестивная психокоррекция (в том числе и аутосуггестия), метод символдрамы Х. Лей-

нера, концепция идеал Ч. Тойча, медитация и др. К социально-психологическим технологиям снятия эмоционального напряжения можно отнести:

1. сосредоточение внимания на технических деталях задания, тактических приемах, а не на значимости результата;
2. снижение значимости предстоящей деятельности, придание событию меньшей ценности или вообще переоценка значимости ситуации по типу «не очень-то и хотелось»;
3. получение дополнительной информации, снимающей неопределенность ситуации;
4. разработка запасной стратегии достижения цели на случай неудачи;
5. откладывание на время достижение цели в случае осознания невозможности сделать это при наличных знаниях, средствах и т.п.;
6. физическая разрядка (как говорил И. П. Павлов, нужно «страсть вогнуть в мышцы»), поскольку при сильном эмоциональном переживании организм даст мобилизационную реакцию для интенсивной мышечной работы, нужно ему дать эту работу;
7. слушание музыки;
8. написание письма, запись в дневнике с изложением ситуации и причины, вызвавшей эмоциональное напряжение. Рекомендуется записывать в порядке убывания значимости все отрицательные последствия события;
9. изображение на лице улыбки в случае негативных переживаний, удерживаемая улыбка улучшает настроение (в соответствии с теорией Джемса — Ланге);
10. активизация чувства юмора, так как смех снижает тревожность;
11. мышечное расслабление (релаксация), являющееся элементом аутогенной тренировки и рекомендуемое для снятия тревоги.

Выводы

Эмоции человека изучаются более 2 тысяч лет, но лишь последние десятилетия они стали исследоваться семимильными шагами. Возможно это связано с научно-техническим прогрессом и его усиливающимся отрицательным воздействием на человека. Хотя и сами новые технологии помогают учёным в изучении механизмов эмоций и изменений в организме, которые они вызывают. Но несмотря на прикладываемые усилия и осознание важности эмоций в жизни человека, до сих пор не выработана ни единая теория эмоций, ни единая классификация. Одно бесспорно: необходимо научиться управлять эмоциями для собственного блага и блага окружающих.

Литература:

1. Вербина, Г. Г. «Психология эмоций» 2008 г.
2. Ильин, Е. П. «Эмоции и чувства» 2001 г.
3. Изард, К. «Психология эмоций» 2007 г.

4. Кюри, А. «Тренировка эмоций» 2007 г.
5. Шадриков, В. Д. «Введение в психологию: эмоции и чувства» 2002 г.
6. https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%AD%D0%BC%D0%BE%D1%86%D0%B8%D1%8F#cite_note-Nurk-5

Учебная мотивация младших школьников

Крылова Дарья Алексеевна, магистрант

Научный руководитель: Макарова Карина Вячеславовна, доктор психологических наук, профессор
Московский педагогический государственный университет

В данной статье раскрывается суть понятий «мотивация» и «учебная мотивация» в трудах отечественных психологов. Показана взаимосвязь учебной деятельности и необходимости формирования учебной мотивации у младших школьников, роль учителя в процессе формирования учебных мотивов.

Ключевые слова: мотив, мотивация, учебные мотивы, учебная деятельность младших школьников

This article reveals the essence of the concepts of «motivation» and «learning motivation» in the works of local psychologists. The interrelation of educational activity and the need for formation of educational motivation of younger students, the teacher's role in the formation of educational motivation.

Key words: motive, motivation, learning motivation, learning activity of younger students

Учебная мотивация младших школьников играет важную роль в становлении личности, ведь без нее невозможна эффективная учебная деятельность и развитие способностей и потребности субъекта к самосовершенствованию, саморазвитию, самообразованию. Именно в младшем школьном возрасте закладывается основа для дальнейшего учения школьника и зачастую от желания учителя в начальной школе зависит и стремление к учению в средних и старших классах.

Сложность исследования мотивации обусловлена тем, что ученик побуждается к учению комплексом мотивов, которые не только обогащают взаимно, но и противостоят друг другу. Мотивация формируется, изменяется и перестраивается в процессе деятельности. Поэтому перед учителями современной начальной школы стоит довольно важная задача понимания учебных мотивов младших школьников.

Успешность учебной деятельности определяется мотивацией, которая оказывает самое большое влияние на продуктивность учебного процесса. А если учебные мотивы отсутствуют, то это, в свою очередь приводит к снижению успеваемости, деградации личности, и в конечном счете может привести в подростковом возрасте к правонарушениям.

Е. П. Ильин в одной из своих работ пишет, что учебная деятельность занимает практически все годы становления личности, начиная с детского сада и кончая обучением в средних и высших профессиональных учебных заведениях. Получение образования является одной из главных целей в становлении личности, поэтому проблема мотивации обучения является одной из центральных в педагогике и педагогической психологии [3].

Сама «мотивация» — это довольно общее и широкое понятие. В настоящее время как психическое явление она трактуется по-разному.

К примеру, согласно схеме В. Д. Шадрикова (1982), мотивация обусловлена потребностями и целями личности, уровнем притязаний и идеалами, условиями деятельности (как объективными, внешними, так и субъективными, внутренними — знаниями, умениями, способностями, характером) и мировоззрением, убеждениями и направленностью личности и т. д. С учетом этих факторов происходит принятие решения, формирование намерения [5].

А. К. Маркова выделяет среди содержательных характеристик мотивов личностный смысл учения и ответственность мотива. Учение для ученика должно быть личностнозначимым. Только тогда возможно формирование положительной учебной мотивации. Действенность мотива тесно связана с личностным смыслом учения [4].

Л. И. Божович считает, что учебная мотивация образуется системой мотивов, которые включают в себя потребность в учении, цель учения, эмоции, отношение к учению, интерес [1].

Мотив интереса занимает особое место. В учебной мотивации он составляет неотъемлемую часть. При работе над формированием учебной мотивации в начальной школе в первую очередь нужно стимулировать интерес ребенка к учению. Ведь именно в этом возрасте у младшего школьника проявляется интерес к учению как к новой и необычной для них деятельности, поэтому так важно для учителя не упустить этот момент, ведь младший школьник заинтересован во многом, что связано с учением и со школой. Одной из главных особенностей у младшего школьника является его полное доверие учителю. А. К. Маркова [4] под-

черкивает непосредственность, открытость, доверчивость, готовность выполнять любые задания учителя. И все действия ученика в процессе учебной деятельности тесно связаны с учителем. Учебная мотивация формируется через интерес к учителю. Интеллектуальная активность учеников сохраняется, только если учитель находится рядом и взаимодействует с ними. Как только теряется связь с учителем, пропадает желание учиться и падает активность.

Ценный вклад в понимание учебной мотивации вносит концепция Д. Б. Эльконика, В. В. Давыдова о ведущей учебной деятельности (учебная деятельность является общественной по своему содержанию (в ней происходит усвоение всех достижений культуры и науки, накопленных человеком); общественной по своему смыслу (она является общественно значимой и общественно оцениваемой); общественной по своему исполнению. другими словами выполняется в соответствии общественно выработанными нормами; она является ведущей в младшем школьном возрасте, т. е. в период ее формирования) младшего школьника и о динамике отношения к учению в младшем школьном возрасте — нарастание интереса к результату и снижение познавательного интереса. Они так же полагали, что для формирования познавательного интереса нужно создавать специфические условия, которые будут способствовать формированию внутренней мотивации. [2].

Таким образом среди отечественных ученых существует несколько подходов к пониманию сущности мотивов, и в том числе к пониманию того, что такое «мотив учебной деятельности», их осознанности, и их месту в структуре личности.

Хотелось бы так же отметить, что далеко не последнее место среди ведущих мотивов учения младшего школьника занимает *мотив отметки*. Не все младшие школьники понимают всю суть и роль отметки. Взаимосвязь между отметкой и знаниями устанавливается лишь немногими детьми. Не все дети понимают смысл отметки, но большинство детей хотят работать на отметку. При рассмотрении вопроса учебного мотива, можно заметить, что когда детям предлагается сделать выбор, к примеру решать задачу на отметку или решать задачу, требующую мыслительной активности, рассуждения, большинство детей выбирают задачу на отметку, тем самым мотивируя себя лишь на получения отметки в виде символа, а не получения знаний для дальнейшей работы. Мы понимаем что отметка выражает оценку знаний учащегося, но сами учащиеся относятся к отметке как к получению общественного мнения о себе, поэтому они так стремятся к ней не собственно ради знаний, а ради сохранения и повышения своего престижа в глазах одноклассников, родителей или того же учителя. В связи с этим младший школьник может использовать и неприемлемые пути для получения желаемых отметок, склонен

к переоценке своих результатов. Учитывая вышесказанное, учителю необходимо делать так, чтобы отметка приобрела для них другой смысл, чтобы маленький школьник рассматривал ее как показатель уровня знаний и умений. Поэтому такое важное значения для учителя должна иметь точная мотивация, ведь она требует особого внимания, так как таит в себе опасность формирования эгоистических побуждений и отрицательных черт личности.

Нельзя обойти стороной и развитие познавательных мотивов, которые непосредственно связаны с содержанием и процессом учебной деятельности. Развитие данных мотивов в начальной школе очень важно и зависит оно от содержания и организации образовательного процесса, в основе которого и будет лежать познавательная потребность. Некоторые исследователи считают, что у младших школьников преобладает эмоциональный, а не познавательный, интерес к учебной деятельности, а познавательный интерес может отсутствовать. В начальной школе характерна любовь к деятельности как к предпосылке познавательного интереса. Младшие школьники начинают осознавать результат своих действий, то есть у них начинает развиваться смысловая ориентировочная основа поступка. Ребенок рассуждает и думает, прежде чем начать действовать. Таким образом он планирует свои действия и исключает импульсивность и непосредственность, которая была ему присуща в дошкольном периоде. Е. П. Ильин отмечает, что уже к концу начальной школы многие учащиеся могут корректировать учебную цель, если меняется общий смысл деятельности [3].

И самое главное, о чем не должен забывать учитель, это то что на протяжении всего периода обучения в начальной школе большое значение имеет *игровой мотив*, который в начале обучения проявляется в традиционных детских играх, а в конце обучения — в компьютерных.

Таким образом, можно сделать следующие выводы: учитель играет важную роль в формировании ведущих учебных мотивов младших школьников; учебная мотивация формируется под воздействием нескольких факторов; большое значение в младшем школьном возрасте имеет интерес, который имеет свои особенности, он проявляется и сохраняется только при активном взаимодействии учеников с учителем; ученики беспрекословно выполняют требования учителя; формированию положительной учебной мотивации способствуют благоприятные предпосылки: любознательность и положительное отношение к учению, которое непосредственно зависит от работы учителя; игровой мотив остается важным на протяжении всего обучения в начальной школе; отметки играют мотивационную роль, однако школьники воспринимают отметку как оценку своих стараний, а не оценку качества работы, чем не должен забывать учитель.

Литература:

1. Божович, Л. И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка / Изучение мотивации поведения ребенка и подростков / Под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благонадежиной. — М., 1972.

2. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников/ Под ред. Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова. М., 1962
3. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы. — СПб.: Владос, 1997.
4. Маркова, А. К. Формирование мотивации учения: книга для учителей/ — М.: Просвещение, 1990.
5. Шадриков, В. Д. Введение в психологию: способности человека. М., Логос, 2002.

Возврат воспитанников детского сиротского учреждения в кровные семьи: актуальность, пути решения

Маркова Наталья Николаевна, социальный педагог;

Басангова Булгана Мазановна, кандидат педагогических наук, заместитель директора по учебно-воспитательной работе
ГКУ Центр содействия семейному воспитанию «Юнона» г. Москвы

Воспитание ребёнка в семейном окружении — неотъемлемое право каждого ребёнка. В современных условиях российская семья переживает кризис: утрачиваются семейные ценности, родителей лишают родительских прав, появилось много детей в статусе социальных сирот, т.е. сирот при живых родителях. В связи с этим переполнены детские дома и интернатные учреждения.

Социальные обстоятельства, способствующие материнской депривации:

1. Родительская некомпетентность
2. Нежелательная беременность
3. Уклонение от родительских обязанностей
4. Родители привержены силовым стереотипам в воспитании детей
5. Асоциальное поведение
6. Заболевания родителей
7. Низкий социальный уровень
8. Жестокое обращение

Исследования отечественных психологов показали, что ребёнок, воспитанный в условиях депривации, имеет низкую самооценку и с трудом осознаёт свою идентичность. Он не имеет представления о положительной модели семьи и коллектива, хотя его жизнь проходит в окружении людей [2].

В семье ребёнок имеет дело с одними и теми же моделями поведения. В учреждениях характерно наличие часто сменяющихся взрослых с несовпадающими типами поведения и отношения к ребёнку. У детей не формируется привязанность, они не умеют доверять окружающим.

Во всех детских учреждениях у ребёнка нарушены личные границы. Большинство вещей принадлежат коллективу. Даже плохая семейная реальность позволяет сохранять индивидуальные границы и развивает самостоятельность.

Знания о своих предках и своей семье — «чувство корней» помогает человеку понять, каково его место в истории этой семьи и в жизни в целом, это знание тесно связано с понятиями «долг» и «смысл жизни», оно позволяет определить жизненные задачи и осознать значимость собственного жизненного пути.

В практике социальной работы специалисты не редко сталкиваются с ситуациями, когда помещение ребёнка в детское учреждение — необходимость. В таких случаях законодательство разных уровней требует, чтобы социальная помощь была обеспечена так, чтобы дети могли возвратиться к их родителям и достичь необходимого уровня развития.

При работе по возвращению воспитанника интернатного учреждения в кровную семью мы придерживаемся следующих принципов:

1) Помещение ребёнка в учреждения интернатного типа должно отвечать его наилучшим интересам (например, состояние здоровья-инвалидность).

2) Возможность реинтеграции ребёнка в семью должна быть оценена многопрофильной группой специалистов, при участии всех заинтересованных лиц (ребёнок, семья, сотрудники интернатного учреждения, органов опеки)

3) Цели реинтеграции и основные задачи работы должны быть изложены в письменной форме и согласованы всеми заинтересованными сторонами.

4) Куратор должен установить, поддерживать и контролировать регулярные и необходимые контакты между ребёнком и его семьёй в целях реинтеграции.

5) Реинтеграция ребёнка в его семью должна осуществляться в рамках постепенного и контролируемого процесса, сопровождаемого мерами поддержки с учетом возраста, потребностей и развивающихся способностей ребёнка, а также причин разлучения с семьёй.

6) Постоянство окружения ребёнка должно быть гарантировано посредством реинтеграции ребёнка в его основную или расширенную семью, в альтернативное стабильное семейное окружение.

Большинство вышеперечисленных услуг основываются на социальном сопровождении семьи как наиболее эффективной форме оказания помощи. Оно решает задачи реабилитации, восстановления ее внутренних ресурсов, подготовки к самостоятельному преодолению трудных жизненных ситуаций. Целями сопровождения являются:

- 1) формирование необходимых родительских компетенций,
- 2) налаживание внутрисемейных отношений,
- 3) расширение сети позитивных социальных контактов
- 4) и, в конечном итоге — создание в семье условий для ухода, воспитания и развития «особого» ребенка.

Работа по возвращению детей в биологическую семью является актуальным запросом социума и для коллектива нашего учреждения одним из ресурсных направлений. Одной из целей деятельности учреждения, закреплённой в Уставе, является:

«Возвращение детей, оставшихся без попечения родителей, в кровную семью, а при невозможности этого — содействие органам опеки и попечительства в осуществлении устройства воспитанников Учреждения из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, на воспитание в семье».

Специалисты ЦССВ разделяют представление о том, что воспитание ребенка в кровной семье наиболее полно отвечает его потребностям и интересам, обеспечивая сохранность чувства родства, привязанности и постоянства отношений.

В нашем учреждении подавляющая часть воспитанников из числа оставшихся без попечения родителей — это социальные сироты. 95% из них имеют биологических родителей, которые лишены родительских прав либо отказались от детей сразу после рождения (отказ-

ники, подкидыши), 84% воспитанников (по материалам личных дел) имеют близких родственников, но только 6% воспитанников находятся в постоянном контакте и в каникулярное время отдыхают в семьях родственников, 12% воспитанников регулярно с ними встречаются, в отношении 7% воспитанников ведётся работа по возвращению в семью или установлению тесного контакта с членами семьи.

Нормативной основой к реинтеграции воспитанников выступает Семейный Кодекс РФ, который предусматривает возможность восстановления в родительских правах. Лишённые или ограниченные в родительских правах зачастую способны воспитывать своих детей. На практике же процент восстановившихся крайне низок.

В случае, если вернуть ребенка в кровную семью невозможно (родители продолжают вести асоциальный образ жизни), мы понимаем значимость проведения работы с родственниками или с близкими ребенку людьми, способными дать ему воспитание, оказать помощь в социализации, в подготовке к самостоятельной жизни (обычно такими людьми являются бабушки, дедушки, тети, дяди, старшие братья или сестры). Нельзя также исключать возможность передачи ребёнка под опеку в случае неудачного возврата в кровную семью.

Все это накладывает на наше учреждение обязанность искать новые формы воспитания детей, обеспечивать сохранность родственных связей, работать с расширенной семьей воспитанника.

Таблица. Укрепление родственных связей.

Формы жизнеустройства детей	2015 г	2016 г
Временное пребывание детей (с оформлением договора)	2 чел	3 чел
Родственная опека	2 чел	1 чел

Возвращение ребенка, оставшегося без попечения родителей, в кровную семью — это целостный процесс, направленный на:

- 1) формирование позитивного образа кровной семьи,
- 2) положительной мотивации ребенка и родителей на восстановление детско-родительских отношений,
- 3) оценку их возможностей выполнять родительские обязанности,
- 4) организацию работы по восстановлению в родительских правах совместно со всеми социальными службами.

Результативность процесса возвращения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в кровную семью зависит от следующих условий:

- создания в детском учреждении и вне его поддерживающей среды для возвращения ребенка в кровную семью;
- наличие профессиональной подготовленности специалистов учреждений;
- реализации индивидуальной для каждого ребенка программы восстановления детско-родительских отношений;

— выявление и учет особенностей личностного статуса биологических родителей, степени их готовности и ресурсности к выполнению родительских функций при принятии решения о возвращении ребенка.

Важным направлением работы специалистов является взаимодействие с детьми:

1. подготовка к жизни в реабилитированной семье;
2. осознание причин получения статуса ребенка, оставшегося без попечения родителей;
3. формирование положительного образа биологических родителей и ближайших родственников;
4. отслеживание эмоционального состояния ребенка.

Социальному педагогу при реализации плана по реинтеграции воспитанника учреждения необходимо учесть особые условия или факторы, которые могли бы помочь ребёнку адаптироваться после возвращения к биологическим родителям. Например, продолжение занятий с педагогами дополнительного образования интернатного учреждения, непрерывность общения с волонтерами и т.п.

Говоря о сроках проведения работы можно отметить, что быстрое воссоединение ребенка с родителями повышает вероятность его комфортного возвращения. Хотя, конечно, существуют примеры, когда дети возвращаются к родителям даже после длительного времени их разделения (в нашем единственном случае этот период составил 7 лет).

В 2015 году коллективом ЦССВ начата разработка программы «Дорога домой». Целью её определено обеспечение гарантий права ребенка жить и воспитываться в семье и создание оптимальных условий для его социализации. Целевые группы — дети с ментальными и сочетанными нарушениями развития в возрасте от 0 до 18 лет (контингент ЦССВ), биологические родители, члены расширенной семьи.

Задачи:

- развитие у воспитанника мотивов межличностного общения, желания воспитываться в семье;
- привлечение внимания населения к проблеме семейного устройства воспитанников через СМИ, медиа-ресурсы;
- возможное сопровождение восстановленных кровных семей.

С целью возвращения детей в кровную семью администрацией ЦССВ было разработано и утверждено «Положение о временной передаче воспитанников к родственникам и другим лицам на период каникул, выходных или нерабочих праздничных дней».

Ожидаемый результат:

1. Увеличение количества воспитанников, переданных в кровную семью.
2. Отсутствие возвратов (вторичного сиротства) из кровной семьи.

Литература:

1. Козлова, Т. З. «Люди, лишённые родительских прав: их социализация и жизненные траектории: Монография — М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2015 г.
2. Макарова, Е. Е. Возврат ребёнка в кровную семью: условия, трудности и перспективы // Психология, социология и педагогика. 2014. № 11
3. Руководящие указания по альтернативному уходу за детьми: Резолюция, принятая Генеральной Ассамблеей ООН от 24 февраля 2010 года.

3. Сокращение периода проживания ребенка в условиях детского интернатного учреждения, ликвидация очередности.

К сожалению, не все родители, которые были лишены прав в судебном порядке либо «отказным» заявлением добровольно передали их государству, способны изменить трудную жизненную ситуацию. Многие изначально не обладают тем ресурсом, который позволил бы справиться с проблемой. Но всё чаще осознание материнских и отцовских чувств меняет взрослых, заставляет задуматься о необходимых переменах в жизни семьи. И тогда, при заинтересованности членов семьи, появляется шанс восстановить семью и вернуть детей.

Мы считаем, если в ЦССВ будет сформирована целостная система реинтеграции воспитанников, т.е. учтены особенности развития, социализации детей-инвалидов с ментальными и сочетанными нарушениями, разработано программно-методическое обеспечение работы уполномоченных служб сопровождения кровных семей на базе сиротского учреждения, будут решены вопросы профессиональной компетентности кадров службы сопровождения кровных семей, отработаны технологии установления контактов с родителями и кровными родственниками, технология подготовки воспитанников учреждения к реинтеграции в семью, технология сопровождения кровных семей, налажено межведомственное взаимодействие, проведен анализ результатов мониторинговых исследований реализации технологии «Сопровождение кровных семей» в системе ЦССВ с целью оценки её социально-педагогической эффективности, то это позволит повысить качество и успешность социальной адаптации бывших воспитанников.

Особенности социально-психологической адаптации детей, лишённых родительской опеки и воспитывающихся в социально-реабилитационных центрах

Пономарев Петр Андреевич, доктор философских наук, профессор;

Штильников Денис Егорович, студент

Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал) Донского государственного технического университета в г. Шахты (Ростовская обл.)

В данной статье рассмотрены проблемы воспитания детей лишённых родительского попечения. Проанализированы функции реабилитационных центров. Рассмотрены виды депривации, которые возникают у воспитанников детских домов и реабилитационных центров. Изучены социально-психологические особенности адаптации детей, лишённых родительской опеки, предложены аспекты коррекционной работы.

Ключевые слова: социально-реабилитационные центры, депривация, адаптация, психические процессы, психологические потребности

This article describes the problems of education of children deprived of parental care. We analyzed the function of rehabilitation centers. The types of deprivation that occur in children's homes and rehabilitation centers. Studied the socio-psychological features of adaptation of children deprived of parental care, psycho aspects of the proposed operation.

Keywords: social-rehabilitation centers, deprivation, adaptation, mental processes, psychological needs.

В последние десятилетия происходит серьёзная деформация семьи как социального института, вследствие кардинальных изменений в социально-экономических и духовных сферах российского общества. Многие родители не способны выполнять свои воспитательные функции, в результате дети не ходят в школу, попадают под воздействие асоциальных групп, начинают употреблять алкоголь и наркотики. Родителей, ведущих асоциальный образ жизни и не справляющихся с воспитанием детей, лишают родительских прав. Дети попадают в социально-реабилитационные центры для несовершеннолетних. Основными задачами реабилитационных центров являются профилактика беспризорности и безнадзорности несовершеннолетних детей, а также социальная реабилитация несовершеннолетних, которые оказались в сложной жизненной ситуации. В соответствии со своими задачами центры выполняют следующие функции:

1) совместно с образовательными учреждениями, органами здравоохранения и иными организациями выполняют мероприятия по выявлению детей, которые находятся в трудном положении, оставшись без опеки родителей;

2) разрабатывают и реализовывают программы социальной реабилитации несовершеннолетних детей, которые находятся в социально опасных условиях;

3) защищают законные интересы и права несовершеннолетних;

4) временно содержат несовершеннолетних детей, которые остались без родительского попечения;

5) помогают органам опеки в устройстве детей, оставшихся без попечения родителей;

6) участвуют в организации медицинского обслуживания и обучении несовершеннолетних детей, которые находятся в стационарном отделении центров (приютах), содействуют получению ими специальности.

7) осуществляют уведомление родителей или других законных представителей, о нахождении ребенка в реабилитационном центре.

В центрах работают практикующие психологи, которые проводят огромную работу с детьми, направленную на обеспечение их успешной социально-психологической адаптации в новых условиях, снижению негативного влияния на их развитие психической депривации.

На основании исследований Й. Лангмейер и З. Матейчек, изучавших психологическое развитие детей, которые воспитаны вне семьи, было выделено понятие психической депривации, которая возникает тогда, когда

субъекту не хватает возможности удовлетворить многие базовые (жизненные) психологические потребности в необходимой мере [1].

На сегодняшний день выделяют следующие виды депривации:

1. Сенсорная депривация возникает из-за нехватки положительных впечатлений. В нее входит аудиальная система, визуальная, кинестетическая и другие формы;

2. Когнитивная депривация возникает тогда, когда у ребенка нет возможности рационально познавать мир.

3. Эмоциональная депривация входит в группу материнской или родительской депривации. К ней относятся любые другие ограничения, которые не позволяют осуществлять контакт с родными, например, смерть родителей.

4. Патерналистская форма депривации возникает, когда ребенок воспитывается в неполной семье.

5. Социальная депривация возникает у воспитанников детских домов и заключенных в тюрьмах и т.д. [2].

Л. Ярроу обнаружил, что дети, воспитываемые вне семьи испытывают эмоциональную депривацию в связи с упрощением эмоциональных связей с персоналом. Все это становится причиной психического отставания детей, которые воспитываются вне семьи. По социальным и биологическим анамнезам были выявлены серьезные различия между детьми, которые воспитывались вне семьи и с родителями [3, с 64]. По данным исследования, у детей, испытывающих психическую депривацию, наблюдается сниженная самооценка, тревожность, недоверие к миру, слабовыраженное развитие познавательных процессов: сниженный объем памяти, неустойчивое внимание, неразвитое мышление (абстрактно-логического, наглядно-образного восприятия и др.) [4].

Недостаток должного внимания к развитию интеллекта ребёнка, приводит к плохой успеваемости, отставанию в развитии и к неспособности обучения в общеобразовательной школе. Задержка психического развития, выявляемая у многих детей, лишённых родительского попечения — это серьёзное препятствие для дальнейшего развития ребёнка и его взаимодействия с миром.

Целью нашего исследования стало изучение особенностей социально-психологической адаптации детей, лишённых родительского попечения и находящихся на реабилитации в СКНЦ (северо-кавказский научный центр); выделение аспектов их психологического сопровождения.

Исследование проводилось в СКНЦ г. Шахты в период с 11.04.16 по 13.04.16. В исследование приняли уча-

сти дети дошкольного возраста от 5 до 6 лет в количестве 8 человек. С целью психодиагностического обследования детей использовались методики: «методика опосредованного запоминания» (А. Н. Леонтьев), методика диагностики продуктивности и устойчивости внимания у детей 5–6 лет «Найди и вычеркни» Т. Д. Марцинковской, методика исследования мышления детей 5–7 лет «Времена года», диагностика тревожности детей — методика «Незаконченные предложения», тест Сакса-Леви, методика «Диагностика ригидности» (Айзенк).

Проведенное исследование позволило выявить 85% детей, у которых наблюдается значительное снижение социально-психологической адаптации, проявляющееся в снижении уровня развития познавательных процессов: неустойчивости внимания, снижение объема памяти и развития логического мышления, истощаемости психических процессов, достаточно высоком уровне тревожности, неуверенности в себе, недоверии к людям, конфликтности и агрессивности поведения и др.

Исследование показало, что половина воспитанников испытывают тревогу не только в новых, но и в привычных условиях. Обнаружилось, что 80% воспитанников не могут удовлетворить психологические потребности: в признании, любви, защите. Так же выявлено, что у детей очень высокий уровень ригидности, 85% имеют средний или высокий уровень ригидности. Изучив психические процессы, а конкретно мышление, восприятие, память было выявлено, что 90% воспитанников имеют проблемы с памятью и не в состоянии запомнить элементарные картинки, даже используя ассоциации. Мышление снижено у 60% детей, многие ответы давали интуитивно и не могли объяснить, почему они пришли к тому или иному выводу. Практически у всех детей внимание не устойчивое, быстро устают, не могут долго концентрироваться на одном объекте.

Литература:

1. А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. Психология сиротства. (текст). Изд. 3-е. — СПб. Питер, 2005.
2. Васильев, А. Ю. Причины, факторы социального сиротства и предполагаемые пути его решения / А. Ю. Васильев. Москва, 2005.
3. Пономарев, П. А. Чернобаева, Т. А. Социальные и психолого — педагогические причины детской беспризорности / П. А. Пономарев, Т. А. Чернобаева. — Шахты, 2009.
4. Васильев, А. Ю. Проблема социального сиротства на современном этапе / А. Ю. Васильев. — Уфа, 2006.

Психологическая характеристика структуры профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического вуза

Самойлик Наталья Анатольевна, кандидат психологических наук
Кузбасский институт ФСИН России (г. Новокузнецк)

В психолого-педагогической литературе отмечается, что одним из важных условий успешности професси-

Проведенное исследование показало, насколько внутренний мир детей в специализированных учреждениях не гармоничен. Эти дети тяжело переживают факт нехватки любви и внимания своих родителей. Учёные назвали это явление симптомокомплексом, он возникает тогда, когда ребёнок теряет связь с матерью и не получает достаточно любви. Опрошенные же родители таких детей всячески инвертируют факт нахождения этих детей в специализированных учреждениях и находят ему массу неправдоподобных оправданий.

Необходимо порекомендовать сотрудникам реабилитационных центров и подобных учреждений осуществлять психологическое сопровождение детей, сделать так, что бы ребёнок лишенный родительской опеки был окружен достаточным количеством внимания, любви и заботы. Когда ребёнок осознает свою значимость и почувствует заботу со стороны окружающих людей, только тогда можно начинать коррекционную работу.

Психокоррекционная работа с детьми, лишенными родительского попечения должна строиться с учетом следующих психологических аспектов:

1. Формирование позитивного отношения к себе.
2. Формирование доверия к другим людям и окружающему миру.
3. Формирование навыков межличностного общения.
4. Нормализация психоэмоционального состояния.
5. Снижение уровня агрессивности и конфликтности в поведении.

Сотрудники в социально-реабилитационных центрах должны быть заинтересованы в адаптации детей лишенных родительской опеки к современным социально-экономическим условиям. Базовым показателем эффективности работы с воспитанниками явятся степень адаптивности к самостоятельной жизни и интеграции в обществе после пребывания в реабилитационных центрах.

ональной деятельности человека является ее смысловая значимость и ценностная наполненность. Данное обстоя-

ательство неоднократно подтверждалось эмпирическими исследованиями и теоретическими работами ученых. Несмотря на активный интерес к данной проблеме, считать ее окончательно решенной не представляется возможным. Следует констатировать, что в современных социально-экономических условиях возрастает потребность в специалистах, ценностно-смысловая и профессиональная сфера, которых взаимосвязана и взаимообусловлена.

На наш взгляд, подобная ситуация вполне разрешима, если интегрировать ценностно-смысловую сферу и значимость профессиональной деятельности в единый конструкт, именуемый профессионально-ценностные ориентации, определяющие продуктивность профессиональной самореализации личности.

Проблема содержательной стороны профессионально-ценностных ориентаций в науке отнюдь не нова. Изучением профессионально-ценностных ориентаций педагогического труда, как наиболее социально важного вида профессиональной деятельности, занимались Н. А. Асташова, Н. А. Вдовина, В. Ф. Исаев, А. В. Кирьякова, Т. В. Михайлова, О. А. Сидоренко, В. А. Слостенин, Е. Н. Шиянов и другие. Исследователи пришли к выводу о необходимости формирования в процессе профессиональной подготовки представлений о значимости и осознанности выбранной профессии и в целом положительного отношения к ней. Отсутствие целостного понимания профессиональной деятельности неизбежно приводит к рассогласованности профессионально-ценностных ориентаций личности, что в значительной степени влияет на профессиональную деформацию уже на начальном этапе профессиональной деятельности.

В то же время, следует подчеркнуть, что наличие у личности развитой системы профессионально-ценностных ориентаций является признаком ее зрелости и показателем уровня социальной значимости реализуемого вида труда. Как считает в этой связи О. В. Торсунова: «устойчивая и непротиворечивая совокупность ценностных ориентаций обеспечивает такие качества личности, как цельность, надежность, верность определенным принципам и идеалам, способность к волевым усилиям во имя этих идеалов и ценностей, активность жизненной позиции» [8, с. 16]. При недостаточном развитии ценностной сферы, согласно авторской позиции, могут наблюдаться: «при-

знак инфантилизма, господства внешних стимулов во внутренней структуре личности, непосредственность воздействия объекта стремления на потребность» [там же].

Рассматривая ценности и системы педагогического труда, Н. А. Асташова констатирует, что «система образования, сталкиваясь с многообразным миром ценностей, вынуждена трансформировать их, углублять, ставить цели и предлагать средства образовательной деятельности» [1, с. 73]. Поэтому проблема ценностно-смысловых ориентаций в профессиональной деятельности является достаточно значимой и актуальной.

С целью изучения различий в структуре профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического вуза нами было проведено эмпирическое исследование на выборке респондентов, состоящей из будущих учителей в количестве 104 человека, обучающихся на первом курсе. Среди них представителей женского пола — 58 человек, мужского — 46, средний возраст испытуемых составил 20,8 лет. В качестве диагностического инструмента был использован авторский опросник «диагностика профессионально-ценностных ориентаций личности» («ДиПЦОЛ») [6].

Анализ показателей сформированности профессионально-ценностных ориентаций студентов педагогического вуза продемонстрировал наличие у большинства представителей выборки эмоционального типа (60%) (рис. 1). Данное обстоятельство связано с началом обучения в вузе и приобщением к получаемой профессиональной деятельности педагога. Эмоциональные переживания относительно будущей профессиональной деятельности существенно влияют на уровень удовлетворенности потребностей человека в профессиональной сфере.

В процессе педагогической деятельности не вызывает сомнения необходимость проявления эмоциональной составляющей личности учителя. Многочисленные контакты с учащимися, родителями и администрацией образовательного учреждения способствуют, с одной стороны, развитию эмоциональной неустойчивости, но с другой, — расширение эмоциональной сферы. В то время, как именно эмоционально насыщенные контакты, существенно влияют на успешность профессиональной деятельности.

Неоднократные исследования эмоциональной сферы учителя, как наиболее динамичной и ярко выраженной, показали преобладание таких эмоциональных

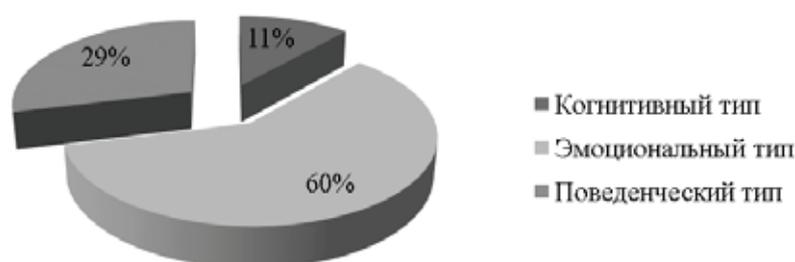


Рис. 1. Представленность типов профессионально-ценностных ориентаций в исследуемой выборке

проявлений, как раздражительность, неустойчивость и несдержанность. Как считает О.А. Верхозина, данные качества «определяются учащимися как стабильно проявляющиеся, связаны с недостаточным эмоциональным контролем, умением регулировать собственные эмоции и собственное настроение, умением преодолевать коммуникативный и моральный эгоцентризм» [2, с. 416]. В данном случае речь идет, вероятно, о педагогах со стажем профессиональной деятельности. Однако, преобладание эмоционального типа профессионально-ценностных ориентаций среди респондентов свидетельствует о повышенной значимости профессии педагога на начальном этапе обучения в вузе.

Выступая в качестве индикаторов ценностно-смысловой сферы, эмоции ориентируют человека не только на осознание своих личностных характеристик, но и в большей степени, «направляют волевые усилия на реализацию значимых для субъекта целей» [2, с. 130]. В этой связи заметим, что эмоции представляют собой специфический механизм становления и регулятора профессиональной деятельности педагога.

Выражение эмоционального значения педагога к реализуемой профессиональной деятельности является показателем педагогического мастерства. Данное обстоятельство важно при условии формирования эмоционального отношения, переходящего впоследствии в устойчивое эмоциональное состояние и проявляющегося в виде эмпатии.

На начальном этапе обучения педагогов преобладающим компонентом эмоционального типа профессионально-ценностных ориентаций являются ценности-отношения, отражающие «значение и смысл отношений как основного механизма функционирования целостной педагогической деятельности» [1, с. 56].

Ценности-отношения демонстрируют эмоционально-нравственный аспект реализации профессиональной деятельности педагога. Как констатирует Е.Г. Слободнюк: «ценности-отношения и их динамика раскрывается для будущего учителя через осмысление себя как личности и профессионала (учителя, воспитателя, иссле-

дователя) в системе «Я-образов»: «Я-реальное», «Я-идеальное», «Я-ретроспективное», «Я-рефлексивное». Динамика эти образов определяет уровень профессионально-личностного развития будущего учителя и обеспечивает корректировку собственной профессиональной позиции» [7, с. 22].

Поведенческий тип профессионально-ценностных ориентаций характерен для 29% респондентов, которые уже на начальном этапе обучения готовы реализовывать педагогическую деятельность без специальной подготовки. Данная категория студентов настолько идентифицировалась со своей будущей профессией, что способны обеспечить успешное профессиональное становление и развитие своей личности в труде на первом курсе вузовской подготовки.

Согласно авторскому подходу В.Ф. Исаева: «образ Я-профессиональное и его динамика стимулирует или тормозит процесс становления профессионально-педагогической культуры преподавателя, так как определяет его организацию, контроль, а также оценку активности, направленной на присвоение, воспроизводство и создание педагогических ценностей» [4, с. 77].

Как видно из рисунка 2, лидирующую позицию в структуре поведенческого типа занимают ценности-результат, позволяющие формировать концепцию «я-профессиональное» как источник и итог профессионального самосовершенствования в педагогической деятельности.

С точки зрения А.В. Кирьяковой, формирование ценностей результата, как значимой части профессиональной деятельности, позволяет представить перспективный образ будущего, что соответствует третьей фазе процесса становления ориентаций [5]. Автор отмечает, что на данной стадии осуществляется «согласование, систематизация и выстраивание иерархии, собственной шкалы ценностей, системы ценностных ориентации личности» [там же, с. 103].

Становясь полноценным субъектом профессиональной деятельности, личность должна в полной мере овладеть соответствующими знаниями, умениями и навыками, профессиональными, нормативно определенными

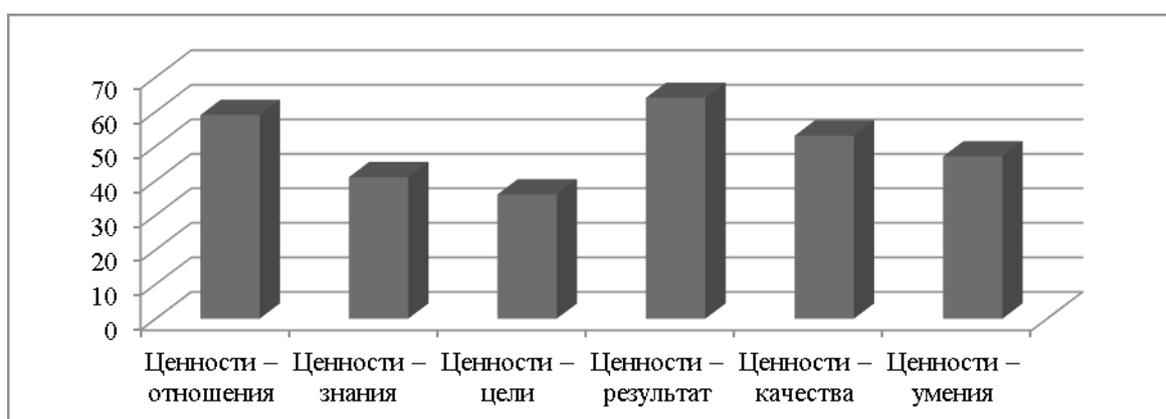


Рис. 2. Выраженность компонентов профессионально-ценностных отношений студентов педагогического вуза (%)

(в труде) способами деятельности. Данное обстоятельство связано с необходимостью не только принять себя как личность профессионала, но и овладеть системой ценностей профессионального сообщества, что в большей степени отражает профессионально-ценностную направленность специалиста.

Таким образом, проведенное нами исследование позволяет утверждать, что на начальном этапе обучения в педагогическом вузе у студентов первого курса преобладает эмоциональный тип профессионально-ценностных ориентаций, проявляющийся в эмоциональных переживаниях относительно выбранной профессии. Значи-

мость эмоциональной составляющей в начале профессионализации в большей мере способствует полноценной удовлетворенности потребностей человека в профессиональной сфере.

Поведенческий тип профессионально-ценностных ориентаций характерен для студентов, имеющих уже развитую «Я-концепцию» профессионала.

Незначительное количество будущих педагогов с когнитивным типом профессионально-ценностных ориентаций свидетельствует о недостаточной сформированности у респондентов качеств и умений, необходимых для осуществления педагогической деятельности.

Литература:

1. Асташова, Н. А. Учитель: проблема выбора и формирование ценностей. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. — 272 с.
2. Верховина, О. А. Эмоции в межличностном педагогическом взаимодействии // Сибирский педагогический журнал. — 2007. — № 14. — С. 412–420.
3. Гунзунова, Б. А. Эмоциональный компонент в процессе регуляции деятельности педагогов // Вестник Бурятского государственного университета. — 2012. — № SD. — С. 127–132.
4. Исаев, В. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. — М.: Академия, 2004. — 207 с.
5. Кирьякова, А. В. Теория ценностей — методологический базис аксиологии образования // Аксиология и инноватика образования (электронное научное издание). — Режим доступа: <http://www.orenport.ru/axiology/docs/3/3.pdf> (доступ свободный).
6. Самойлик, Н. А. Опросник «диагностика профессионально-ценностных ориентаций личности»: технология разработки и психометрические характеристики // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). — 2016. — № 7(63). — С. 141–166. — Режим доступа: <http://journal-s.org/index.php/sisp/article/view/9364/pdf> (доступ свободный).
7. Слободнюк, Е. Г. Профессионально-ценностные ориентации: Теоретический анализ. — СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2011. — 72 с.
8. Торсунова, О. В. Особенности формирования и развития профессиональных ценностных ориентаций педагогов // Проблемы и перспективы развития образования в России. — 2014. — № 25. — С. 15–21.

Структура психологической готовности родителей к изменению социального статуса будущих первоклассников

Софьяна Воскеат Суриковна, учитель начальных классов
МБОУ Лицей № 28 г. Красноярск

В статье рассматривается актуальная для современной психологии проблема формирования психологической готовности родителей к изменению социального статуса будущих первоклассников. Описывается важность психологической готовности родителей к изменению социального статуса ребенка в период поступления в школу, рассматривается сущность понятия «готовность», и, раскрывается структура психологической готовности родителей к изменению социального статуса будущих первоклассников.

Ключевые слова: родители детей будущих первоклассников, социальный статус, психологическая готовность, компоненты психологической готовности, структура психологической готовности

Поступление в школу — значимый период в жизни каждого ребенка, так как в именно этот период впервые происходит столкновение дошкольника с более широкой социальной действительностью, а значит, меня-

ется картина социальной ситуации развития жизни будущего первоклассника. В первую очередь это связано с изменением в системе отношения ребенка к самому себе, своему статусу во взрослом мире и изменением отно-

шений взрослого к ребенку [1]. Чтобы действительно благополучно пройти критическую стадию поступления ребенка в школу с позитивными приобретениями важно организовать работу по двум направлениям: работа над становлением у ребенка внутренней позиции первоклассника и подготовка родителей к изменению социального статуса ребенка.

Часто, родители дошкольников оказываются не готовы к роли родителей школьников. Такие родители отличаются повышенным уровнем тревожности за школьное будущее ребенка, его успехи. Видят проблему в усложненных программах обучения, высоких требованиях, предъявляемых, по их мнению, современной школой. Отличаются неадекватной эмоциональной реакцией на возникающие трудности детей и, следовательно, не способны оказать им необходимую психологическую поддержку. В результате у ребенка формируется негативное отношение к школе, к процессу обучения в целом [6].

Готовность родителей к изменению социального статуса ребенка — важное условие понимания и восприятия новых воспитательных задач, а значит, и условие их решения.

В научной литературе представлены разные точки зрения относительно сути понятия «готовность». Так, например, Д.Н. Узнадзе, рассматривает «готовность», как мобилизацию сил личности на осуществление определенных действий, а, по мнению М.И. Дьяченко, «готовность» — предпосылка и регулятор деятельности. Т.Ф. Садчиков пишет о готовности к педагогической деятельности в плане решения воспитательных задач.

Сопоставив различные точки зрения Т.И. Руднева выделила единые позиции в трактовке понятия «готовность»: это личностная форма выражения содержания деятельности; интегративное свойство; индивидуальный стиль самореализации [4].

Формирование готовности, по мнению И.Д. Багаевой, означает образование системы таких мотивов, от-

ношений, установок, черт личности, накопление таких знаний, умений и навыков, которые, активизируясь, обеспечивают воспитателю возможность эффективно выполнять свои функции [2].

Так что же включает психологическая готовность родителей будущих первоклассников, позволяющая эффективно выполнять родителю свои воспитательные функции? Какова ее структура?

В силу большого числа авторов, которые исследовали структуру психологической готовности, результаты изучения ее компонентов можно представить в виде аналитической таблицы № 1.

Исходя из представленной таблицы, можно сделать вывод о том, что разнообразные по своему содержанию научные представления о структуре психологической готовности содержат общие аспекты, которые правомерно считать системообразующими. Они обозначаются различными компонентами, однако имеют сходное содержание.

Последовательно выделяется аспект, связанный с предметным содержанием готовности, его обозначают как когнитивный. Данный аспект включает знание индивидуально-типологических особенностей детей, их интересов и проблем, а также стиля семейного воспитания и тонкостей родительско-детских отношений [3].

Еще один аспект, характеризует умение взаимодействовать. Его называют **коммуникативно-рефлексивным**. Отношения ребенка и родителей тем позитивнее, чем более насыщены контактами. Компонент предполагает не только установление сотрудничества, но и увеличение ситуаций взаимодействия между родителями и ребенком. При неадекватном интегрировании ребенка в семейную группу, возникает опасность недостаточного социального или сверхсоциального поведения, которое в период поступления в школу может проявляться в дезадаптации.

Аспект, раскрывающий психологические качества личности, ее мотивы, эмоции, установки на предстоящую

Таблица 1. Научные представления о компонентах психологической готовности

Авторы	Компоненты готовности
А. М. Столяренко, П. А. Рудик, А. Ц. Пуни, А. И. Щербаков, Л. И. Калинкина	Познавательный (интеллектуальный, мотивационный, волевой, эмоциональный)
М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович	Мотивационный, ориентационный, операциональный, волевой, оценочный
А. А. Деркач	Интеллектуальный, нравственный, эмоциональный, волевой, организаторский
А. Г. Асмолов	Смысловой, целевой, операциональный
Н. В. Кузьмина	Проектировочный, конструктивный, организаторский, коммуникативный, гностический
Р. М. Литвак	Эмоционально-мотивационный, ориентационно-целевой, ценностно-гностический, функционально-деятельностный, оценочно-рефлексивный
Л. Н. Захарова	Мотивационный, целевой, операциональный, регуляционный
И. С. Пилипец	Функциональная (мотивационный, когнитивный, операциональный компоненты), эмоциональная, личностная подструктуры
Т. В. Коновалова, И. И. Шульга, О. В. Воронова	Когнитивный, ценностно-мотивационный, технологический, субъектный процессуальный, креативный, рефлексивный

деятельность, составляет содержание **эмоционального, мотивационно-волевого** компонентов. Аспект включает развитие волевых качеств (волевого самоконтроля, самообладания, настойчивости) эмпатического отношения к ребенку, выражающегося в эмоциональной гибкости, способности к эмоциональной поддержке ребенка с целью построения партнерских отношений с ним с учетом рефлексии собственных действий и поведения по отношению к ребенку, а также децентрации собственной позиции, обеспечивающей формирование активной позиции по отношению к началу обучения ребенка в школе [5].

Таким образом, психологическая готовность родителей к изменению социального статуса ребенка представляет собой личностное образование, которое выступает результатом динамических изменений в психологической организации личности вследствие развития когнитивной, эмоциональной, волевой и коммуникативной сфер жизнедеятельности, обеспечивает принятие нового режима функционирования, а также вступления в новую жизненную сферу, каковой является изменение социального статуса ребенка в период подготовки к поступлению в школу.

Литература:

1. Андрущенко, Т. Ю. Диагностика принятия первокласником нового возрастного статуса // Семейная психология и семейная терапия. — 1998. — № 3. — с. 48–59
2. Галагузова, М. А. Социальная педагогика / М. А. Галагузова. — М., 2000.
3. Кравцова, Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е. Е. Кравцова. — М.: «Педагогика», 1991. — 151 с.
4. Крючков, В. К. Взаимоотношения в системе «педагог-ребенок-родители» // Педагогика. — 2002. — № 9. — С. 27–32.
5. Смирнова, Е. О., Быкова М. В. Опыт исследования структуры и динамики родительского отношения // Вопросы психологии. 2000. № 3. С. — 3–14.
6. Справочник для родителей будущего первокласника. Что такое «школьная зрелость»? - М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. — 48с.

ПЕДАГОГИКА

Использование интернет-ресурсов в преподавании специальных дисциплин

Алешина Ольга Григорьевна, преподаватель специальных дисциплин
Алатырский технологический колледж (Чувашская Республика)

Развитие образования в наши дни органично связано с повышением уровня его информационного потенциала. Показателем профессиональной подготовки специалиста в области экономики является умение перерабатывать большой поток информации, способность анализировать непредвиденные ситуации, самостоятельно разрабатывать алгоритмы принятия решения, а также развитие таких личностных качеств, как инициативность и самостоятельность.

Воспитание информационной культуры студентов — задача не только преподавателей информатики, но и преподавателей — предметников, так как информационная культура сегодня становится составляющей общей культуры человека. Одна из основных задач преподавателя — заинтересовать студента в изучаемой дисциплине, стимулировать его познавательную и творческую активность. В решении этих задач огромную помощь оказывает освоение информационных технологий.

Современный этап развития образования связан с широким использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и возможностей, предоставляемых глобальной сетью Интернет.

Преимущество внедрения Интернет-технологий в процесс обучения специальным дисциплинам в настоящий момент уже не вызывает сомнений и не требует дополнительных доказательств.

Как информационная система, Интернет предлагает своим пользователям многообразие информации и ресурсов:

- электронную почту;
- телеконференции;
- видеоконференции;
- возможность публикации собственной информации, создание собственной домашней странички;
- доступ к информационным ресурсам;
- справочные каталоги;
- поисковые системы;
- разговор в сети.

В этой связи современные средства обучения существенно изменяют методы учебной деятельности бла-

годаря тому, что имеют возможность показать явление в движении, развитии. Они несколько по-новому, организуют и направляют восприятие студентов, объективируют содержание темы, выполняют функции источника учебной информации, стимулируют познавательный интерес, создают при определенных условиях эмоциональное настроение, позволяют проводить оперативный контроль и самоконтроль результатов обучения [3, 263].

Ресурсы сети Интернет являются хорошей базой для создания информационно-предметной среды, образования и самообразования студентов, удовлетворения их личных интересов и потребностей.

Интернет ресурсы на дисциплинах экономического цикла нужны как средство придания материалу наглядности и пространственной конкретности. Считаю, что совместное использование ресурсов Интернета и традиционных средств делает занятия более интересными, наглядными и понятными и позволяет решить следующие аспекты в образовательном процессе:

- 1) углубленное изучение материала по дисциплине;
- 2) ликвидация пробелов в знаниях, умениях, навыках;
- 3) самостоятельный поиск информации студентами в рамках работы над проектом и другой исследовательской деятельностью;
- 4) формирование и развитие умений и навыков аналитического мышления при использовании материалов сети разной степени сложности;

Занятие с использованием ресурсов Интернета требует тщательного планирования и продумывания видов деятельности студентов в ходе занятия. Применять ресурсы сети Интернет можно как на отдельных этапах урока, так и в течение всего урока. Интернет — это источник дополнительной и актуальной информации. Необходимо искать те информационные данные, которых действительно не хватает на уроке — фотопутешествия, статистические данные, онлайн-тесты, видео о процессах деятельности организаций и т.п. Тогда можно сделать процесс обучения более эффективным.

Занятия с использованием Интернет-ресурсов открывают для студентов новые возможности, прежде всего для

самообразования. Поиск информации в сети Интернет по грамотно поставленному заданию на занятии в настоящее время является необходимым условием для формирования информационной компетентности у студентов.

Анализируя свой опыт в использовании ИКТ на занятиях, могу с уверенностью сказать, что использование информационно-коммуникативных технологий позволяет:

- обеспечить положительную мотивацию обучения;
- обеспечить дифференцированный подход в обучении;
- повысить объем выполняемой работы на занятии;
- рационально организовать и повысить эффективность занятия;
- усовершенствовать контроль знаний;
- формировать навыки подлинно исследовательской деятельности;
- обеспечить доступ к различным справочным системам, электронным библиотекам, другим информационным ресурсам.

Все это способствует повышению качества обучения. Методика проведения занятий с использованием Интернет-ресурсов позволяет применять такие формы обучения, как беседа, самостоятельная работа с текстом, схемами, записи в тетрадях основных терминов, воспроизводство содержания схем. Поисковая работа побуждает студентов осознанно подойти к выбору информации, прививает навыки работы с образовательными Интернет-ресурсами, активизирует исследовательскую работу.

Студенты могут принимать участие в тестировании, в викторинах, конкурсах, олимпиадах, проводимых по сети Интернет, переписываться со сверстниками из других стран, участвовать в чатах, видеоконференциях, получать информацию по проблеме, над которой работают в данный момент в рамках проекта. Глобальная сеть Интернет предлагает преподавателям специальных дисциплин множество полезных ресурсов. Сегодня можно сказать, что Интернет со всем богатством своих ресурсов реально способствует достижению основной цели изучения конкретной дисциплины.

При изучении отдельных тем курса дисциплин экономического цикла студентам даются рекомендации по использованию следующих интернет — ресурсов:

- <http://economicus.ru/> — экономический портал, главной целью которого является предоставление качественной информации по самому широкому спектру экономических дисциплин;

- <http://gallery.economicus.ru/> — галерея экономистов — работы, биографии, портреты известных экономистов, начиная с глубокой древности и до сегодняшнего дня.

- <http://50.economicus.ru/> — раздел сайта «50 лекций по микроэкономике» — наиболее полное собрание лекций по экономической теории, написанное лучшими российскими авторами;

- <http://be.economicus.ru/> — сайт ориентирован на специалистов и тех, кто только начинает изучать дисциплины экономического цикла, а следовательно, он будет полезен не только студентам, но и преподавателям;

- <http://econom.nsc.ru/obrazov.htm> — портал «Экономическое образование», включающий в себя следующие разделы: Общие вопросы экономического образования; Высшее экономическое образование; Экономическое образование в школе; Виртуальная экономическая библиотека;

- <http://www.aup.ru/books/> — учебно-административный портал, на страницах которого собраны электронные учебные пособия, методические материалы и научные монографии по вопросам экономики, финансов, менеджмента и маркетинга на предприятии, а также математическим и инструментальным средствам экономики и управления [1, 118].

Виртуальная среда Интернет позволяет выйти за временные и пространственные рамки, предоставляя возможность аутентичного общения с реальными собеседниками на актуальные темы. Однако, нельзя забывать о том, что Интернет — лишь вспомогательное техническое средство обучения.

Таким образом, интернет ресурсы в методическом обеспечении цикла дисциплин специальности 38.02.01 Экономика и бухгалтерский учет сегодня играют далеко не последнюю роль. Это связано со следующими причинами:

- 1) информатика плотно вошла в курс важных дисциплин при подготовке экономистов;
- 2) современное общество требует интернет — образованного грамотного специалиста во всех областях, в том числе и в экономике;
- 3) наличие персонального компьютера практически у каждого студента по специальности 38.02.01 Экономика и бухгалтерский учет делает процесс приобщения студентов к поиску информации именно в Интернете еще более успешным.

Литература:

1. Ажель, Ю. П. Особенности внедрения Интернет-технологий в организацию самостоятельной работы студентов/Ю. П. Ажель // Молодой ученый. — 2011. — № 6. Т. 2. — С. 116–119.
2. Гузеев, В. В. Образовательная технология ТОГИС — обучение в глобальных информационных сетях/В. В. Гузеев//Школьные технологии. — 2012. — № 5. — С. 243–248;
3. Сиговцев, Г. С. Интернет для образования — возможность и необходимость/Г. С. Сиговцев. — Петрозаводск: Изд-во ПГУ, 2009. — 423 с.
4. Якушина, Е. В. Методика обучения работе с информационными ресурсами на основе действующей модели Интернета: автореф. дис. канд. пед. наук/Е. В. Якушина. — М., 2002. — 23 с.

О поэтапности дидактической работы с видеоматериалом

Альмяшова Людмила Викторовна, кандидат филологических наук, доцент;
Лазарева Татьяна Михайловна, старший преподаватель;
Овчерук Лидия Дмитриевна, старший преподаватель
Кемеровский технологический институт пищевой промышленности

В данной статье предлагается опыт дидактической работы с видеоматериалом, рассматривается проблема того, как можно методически грамотно и, следовательно, с наибольшей эффективностью использовать на занятиях иностранного языка в техническом вузе видеофильмы или видеофрагменты, иными словами — как дидактизировать видеоматериал.

Каждому преподавателю ясно, что фильм, выбираемый для работы в учебной группе, должен соответствовать определенным критериям. Каковы они? Чтобы выявить это, преподаватели кафедры иностранных языков нашего вуза провели эксперимент. Обучающимся было предложено дать описание какой-либо картинке, при этом картинку каждый участник должен был выбрать сам из множества предложенных. Картинки (большей частью вырезки из журналов) были предложены самые различные: от статичных (например, три разных по размеру мяча) до динамичных (сюжеты с изображением игры с мячом и т.д.). Участниками эксперимента для описания были выбраны «динамичные» картинки, иными словами — «открытые», т.е. те, которые открыты для фантазирования. Затем был сделан вывод, что, то же требование «открытости» относится и к видеофильму или видеофрагменту, подбираемому для учебного занятия.

Видеоматериал должен быть «открытым» во временном плане (какая эпоха, какое время года, какое время дня, что могло случиться до и после этого?), в пространственном плане (где мы находимся, на что указывает нам видеофильм?), в социальном плане (кем являются действующие лица, их возраст, из какой они местности, из какой среды, как они относятся друг к другу?), в коммуникативном плане (кто говорит с кем, о чем, что говорит кто-то, как к этому относятся другие?). И вновь делается вывод: если видеофильм или видеофрагмент можно назвать пространственно, социально, коммуникативно и во временном отношении открытым, то его можно смело использовать на занятиях с нашими студентами.

Все задания, предлагаемые аудитории при просмотре видеоматериала, могут быть разбиты на три группы: 1) задания, которые выполняются обучающимися до просмотра видеофильма; 2) задания, выполняемые в ходе просмотра; 3) задания, которые можно предложить нашим учащимся после просмотра.

Рассмотрим особенности заданий до просмотра видеофильма, которые, на наш взгляд, весьма специфичны. Фильм ведь еще не просмотрен, посему речь в этих заданиях может идти не о содержании фильма, а о наших предположениях по поводу содержания, о наших фантазиях,

эмоциях. Обучающиеся узнают, например, только название фильма или тему, которой посвящен фильм, и они фантазируют. А фантазируя, строя какие-то предположения, высказывая свои ощущения, они готовятся к просмотру фильма. Эти задания являются поэтому «вводом», снятием трудностей перед просмотром фильма.

Возможности «ввода» обучаемых в фильм:

1) Просмотр видеофильма без звука. При этом могут быть поставлены задания: а) запишите все, что вам покажется важным, расскажите об этом в группе; б) назовите только объективные факты, дайте их интерпретацию; в) выразите ваши предположения по поводу; г) какие эмоции возникают у вас при просмотре видеофильма без звука; д) дайте спонтанно оценку главному герою между -3 (очень несимпатичный) и $+3$ (очень симпатичный). Современные аудиовизуальные технологии [1, с. 429] помогают сделать записи аудиоинформации из фильма, что позволяет провести следующий этап, как прослушивание звукового фона видеофильма без просмотра его.

2) Стопкадр (не более 10 секунд). Здесь могут быть поставлены конкретные задания по содержанию стопкадра: где находится...; что мы видим слева, справа, в центре, за дверью, как выглядит...; сколько человек... и т.д., и т.п.

3) Ассоциограмма — это самая доступная возможность «ввода» обучаемых в видеоматериал. Вопрос «Какие ассоциации вызывает у вас тема фильма?» может быть разнообразно изменен в зависимости от целей преподавателя; формы представления ассоциограммы также могут быть весьма различными. При этом ассоциограмма может заполняться как на доске (основа ее может быть начерчена преподавателем тут же), так и на заранее подготовленных карточках, в нужный момент раздаваемых преподавателем. В качестве темы для ассоциограммы может быть взято любое понятие, широко трактуемое в подготовленном для просмотра фильме.

4) Карточки с картинками как способ «ввода» в видеофильм требует достаточно длительной предварительной подготовки. Преподаватель, зная сюжет фильма, выбранного для просмотра, рисует несколько сюжетных моментов из него. Каждый сюжет рисуется на отдельной карточке. Перед просмотром фильма каждый обучающийся получает набор этих карточек — рисунков (8–12 штук). Перед ним ставится задача: рассмотреть эти рисунки и разложить их затем в логической, с его точки зрения, последовательности. Эта работа выполняется, как правило, очень охотно, а видеофильм смотрится затем с особым интересом: каждому хочется знать, прав ли был он в своих предположениях при раскладывании карточек.

5) Еще одна возможность «ввода» в видеофильм — лист с вопросами или лист с картинками. Здесь на листе дан предмет (предметы), который является стержневым для будущего фильма. Представьте себе, что вы намереваетесь показать видеофильм (художественный или документальный), в котором речь идет о машинах /машине. Кроме задания, которое мы видим на этом листе (выбрать «машину своей мечты» и обосновать свой выбор), можно придумать здесь большое количество заданий, которые будут учитывать особенности конкретной аудитории. Нижеследующее задание может быть предложено любой аудитории: решите, какая из этих машин будет выбрана а) молодым человеком, б) молодой девушкой, в) миллионером, г) матерью троих детей, д) работником умственного труда

б) Если мы опасаемся, что фильм не будет понят (а понять его обучаемые непременно должны), то нам в качестве «ввода» в фильм можно использовать и сам транскрипт видеофильма (т.е. записанный текст фильма). Представим себе, что нашим учащимся предстоит смотреть фильм об отношениях между немецкой женщиной и «гастарбайтером». Мы даем им на листе диалог, который они через некоторое время услышат в фильме, и ставим перед ними задачу: «Прочтите диалог между Эммой и Салемом и ответьте затем на предлагаемые вопросы». Это задание может быть дополнено одновременным прослушиванием диалога с пленки. Затем посмотрится видео-

фильм, и надежда, что он будет понят обучаемыми, уже вполне реальна.

7) Карточки с отрывками текста из будущего фильма — вот следующая возможность «ввода» обучаемых в видеофильм. Текст фильма (весь или не весь) разбивается на ряд частей (количество их произвольно, оно зависит от целей, преследуемых преподавателем, и учебных возможностей). Эти части текста, по мере надобности, могут быть укорочены. Каждый отрывок записывается на отдельной карточке. Обучаемый получает набор таких карточек; прочтя карточки, он должен разложить их в логической последовательности.

8) Работа с лексикой из фильма, выбранного для просмотра.

9) Активизация уже имеющихся знаний. Каждому преподавателю понятно, что если до просмотра поговорить с обучаемыми о проблемах, которые будут подниматься в фильме, и оживить тем самым уже имеющуюся у них информацию по теме фильма, то просмотр видеофильма будет более эффективным. Обучаемым могут быть заданы вопросы: что вы знаете об этом, что вам особенно интересно в данной проблеме, чего вы ждете от фильма?

Итак, было перечислено большое количество возможностей «ввода» обучаемых в видеофильм. Какие из них и сколько использовать в каждом конкретном случае — это прерогатива преподавателя.

Литература:

1. Абдурахимова, С. В. Внедрение цифровых технологий в процесс обучения аудиовизуальным дисциплинам // Молодой ученый № 15(119) 2016 — С. 429–432

Социально коммуникативное развитие младших школьников с ОВЗ как научно-педагогическая проблема

Ананьина Светлана Анатольевна, воспитатель первой категории

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

Общение облагораживает и возвышает; в обществе человек невольно, без всякого притворства держит себя иначе, чем в одиночестве

Фейербах Л.

Социально-коммуникативное развитие это комплексный процесс, во время которого воспитанник усваивает ценности, традиции, культуру общества или сообщества, в котором ему предстоит жить. Это развитие положительного отношения ребенка к себе, другим людям, окружающему миру, развитие коммуникативной и социальной компетентности детей.

Социально-коммуникативное развитие детей относится к числу важнейших проблем педагогики. Его ак-

туальность возрастает в современных условиях в связи с особенностями социального окружения ребёнка, в котором часто наблюдаются дефицит воспитанности, доброты, доброжелательности, речевой культуры во взаимоотношениях людей.

В соответствии с ФГОС социализация и коммуникативное развитие выделены в одну образовательную область «Социально-коммуникативное развитие». Подобное объединение направлений развития ребенка не

случайно и закономерно, так как решающим фактором развития личности является социальная среда. И именно она обеспечивает полноценную практику взаимодействия и речевого общения. Школа один из важнейших социальных институтов, где ребенок приобретает знания, умения, навыки, превращается из индивида в личность. Социально-коммуникативное развитие личности младшего школьника с ОВЗ — процесс чрезвычайно значимый для нашего социума и сложный. В рамках психолого-педагогического подхода накоплен достаточно большой материал, свидетельствующий о специфических особенностях развития социально коммуникативных, волевых качеств личности детей с ОВЗ:

- слабость волевых процессов, эмоциональная неустойчивость, импульсивность либо вялость и апатичность;
- в игровой деятельности у многих детей с ОВЗ характерно неумение (без помощи взрослого) развернуть совместную игру в соответствии с замыслом;
- отмечается проявление синдрома гиперактивности, импульсивности, а также повышение уровня тревоги и агрессии;
- измененная динамика формирования самосознания проявляется у детей с ОВЗ в своеобразном построении взаимоотношений с взрослыми и сверстниками. Отношения отличаются эмоциональной нестабильностью, неустойчивостью. Своеобразие детей с ОВЗ заключается в замедленном темпе развития всех психических функций, в том числе и в функции общения. Общение с взрослыми носит в основном практический, деловой характер.

Так на что же направлено социально-коммуникативное развитие?

Прежде всего, на усвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности.

На развитие общения и взаимодействия ребенка с взрослыми и сверстниками.

Становление самостоятельности, целенаправленности и саморегуляции собственных действий.

На развитие социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье и к сообществу детей.

На формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества.

На формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе.

Для социально-коммуникативного развития воспитанников с ОВЗ огромное значение имеют такие виды деятельности как: игра, занятия, беседы, упражнения, знакомство с музыкой, чтение книг, наблюдение, обсуждение различных ситуаций, поощрение взаимопомощи и сотрудничества детей, их нравственных поступков — все это становится кирпичиками, из которых складывается личность человека.

Таким образом, каждый вид деятельности вносит вклад в процесс социально-коммуникативного развития школьников. Это должна быть, постоянная, непрерывная работа по всем направлениям, вследствие чего воспитанники становятся более раскрепощенными и самостоятельными, целеустремленными и уверенными в себе, общительными, более внимательными и заботливыми по отношению к сверстникам и взрослым; способными к взаимопониманию и сотрудничеству. У детей формируется способность совместно принимать решения и следовать их выполнению.

И конечно неизменными помощниками в социально коммуникативном развитии детей являются родители. Только в сотрудничестве с родителями можно добиться высоких воспитательных результатов, при условии, что педагоги и родители доверяют друг другу, понимают и принимают общие цели, методы и средства социально — коммуникативного развития. Искренняя заинтересованность, доброе отношение к ребенку, стремление содействовать его успешному развитию — это основа совместных с семьей усилий и помощи воспитаннику в налаживании контактов с социальным миром и позитивному отношению к его среде.

Традиционные и нетрадиционные формы взаимодействия с семьей. Из опыта работы

Брусянина Елена Юрьевна, воспитатель высшей квалификационной категории
БОУ «Ибресинская общеобразовательная школа-интернат для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья»
Минобразования Чувашской Республики

Семья является одной из важных сфер и одним из главных объектов педагогической работы. Семья — базисная основа первичной социализации личности. Именно с семьи начинается процесс усвоения ребенком общественных норм и культурных ценностей.

Когда рождается ребенок с нарушениями в развитии, особенно интеллекта, у родителей меняется взгляд на мир, отношение к самим себе, к другим людям. Вот почему решая вопросы реабилитации и интеграции в общество детей с умственной отсталостью, исключительно

важно знать особенности не только этих детей, но и их семей: многие из них остро нуждаются в комплексной социальной поддержке.

Не всегда условия воспитания в семье бывают благоприятны для развития ребенка. Если воспитать нормального полноценного ребенка очень сложно, то воспитание ребенка с проблемами в развитии является во сто крат более трудным и ответственным. Эту ответственность родители несут перед своим ребенком и перед обществом, в котором он живет. Если дети, требующие особого внимания, лишены правильного воспитания, то недостатки углубляются, а сами дети нередко становятся тяжелым бременем для семьи и общества.

Работа с родителями направлена как на профилактику возможных нарушений, так и на коррекцию неправильных, травмирующих ребенка стилей воспитания. Главная цель — обучение родителей эффективным навыкам коммуникации и способам выражения своей любви к ребенку.

По мнению С.Д. Забрамной: «Очень важно выработать единую линию работы с детьми, как педагогам, так и семье. Помощь родителей детям должна быть разумной и иметь коррекционную направленность; необходимо единство и в использовании мер воспитательного воздействия».

Педагог должен хорошо представлять себе формирующуюся роль семьи и зависимость этой роли от ценностных ориентаций ее членов. Владение такой информацией позволяет предвидеть, как отношения в семье могут повлиять на личностное развитие ребенка, его характер, поведенческие реакции. Учитывая все эти факторы, педагогу и следует выбирать направления и формы работы с родителями.

Для выработки единых линий коррекционно-воспитательного воздействия школы и семьи на учащихся используются различные формы работы с родителями.

В практической работе с родителями детей я предлагаю использовать как традиционные, так и нетрадиционные формы взаимодействия.

Посещение детей на дому, выясняются условия семейного воспитания.

Очень важно, чтобы родители были уверены, что педагог приходит в семью не для выговора ребенку, не с жалобами на него, а как помощник в деле воспитания ребенка. Жалобы педагога на ребенка или обвинения родителей только удручают родителей и вызывают нередко жестокое и несправедливое отношение к ребенку, а со стороны детей — озлобленное конфликтное отношение к педагогу.

Родители приглашаются в том случае, когда надо поделиться радостной новостью, например, ребенок овладел тем учебным материалом, который ему долго не давался. Поделиться радостными событиями, произошедшими в жизни ребенка.

Индивидуальные консультации педагога, одна из важнейших форм взаимодействия педагога с семьей. Консультации проводятся для того, чтобы преодолеть беспокойство родителей, боязнь разговора о своем ребенке. Они способствуют созданию маршрута воспитания ребенка.

В работе с родителями *переписка, телефонные разговоры* используется довольно широко. Особенно часто эта форма работы применяется к тем родителям, которые не в состоянии часто посещать школу, много работают или очень далеко живут.

Родительский вечер — это праздник общения родителей. Свободная беседа родителей друг с другом, обмен опытом разрешения различных ситуаций в своих семьях помогает иначе воспринимать трудности, лучше понять индивидуальные особенности ребенка, расширить возможности воспитания.

В течение учебного года внутри класса обычно проводятся *различные мероприятия* (дни именинников; чаепития, приуроченные к каким-либо праздникам и т.д.).

Подобные мероприятия способствуют сближению родителей между собой, налаживанию контакта между учителем и родителями.

Классные родительские собрания проводятся один раз в четверть. О проведении собрания родителей следует извещать заранее, указывая точную дату и время проведения. Подготовка родительского собрания должна проводиться очень тщательно. Собрание не должно длиться более 2-х часов.

Главное в отношении педагога с родителями — это доброжелательность. Нельзя обвинять родителей в чем-либо, т.к. после подобного отношения к себе родители не придут на собрание.

При работе с родителями необходимо соблюдать принцип опоры на все положительное. Педагоги знают, что у любого ребенка есть что-то хорошее, поэтому нужно обращать внимание родителей на этом, и пусть оно растет, вытесняя плохое.

Общешкольные родительские собрания проводятся 2–4 раза. Тематика таких собраний носит характер отчета работы школы за определенный период времени. На них выступают директор, заместители. В конце учебного года награждаются семьи, активно участвующие в жизни школы.

«День открытых дверей». Родители могут посетить любые уроки. Организовывается школьная выставка, которая отражает результаты работы кружков. Такая форма работы с родителями дает им возможность увидеть реальные успехи своих детей в учебе и труде. У них укрепляется вера в возможности детей.

Практика показывает, что после посещения праздников большинство родителей не остаются равнодушными, у них даже снова возникает желание оказать помощь школе в организации воспитательной работы.

Выставки детских работ. Подобная форма работы также используется в основном, как сопутствующая другим формам, а не самостоятельная.

Так, например, выставки организывают во время проведения дня открытых дверей, концертов, родительских собраний и т.д.

Следует особо выделить такую форму связи школы с семьей, как *работа родительского комитета*. Он вырабатывает план совместных действий по оказанию по-

мощи семьям в воспитании детей, организывает обмен опытом отдельных родителей, решает целый ряд вопросов, касающихся случаев, когда в той или иной семье воспитание ребенка поставлено не на должном уровне, решает другие вопросы. В классе можно оформить «Уголок для родителей», из которого они могут узнать, как проводится учебно-воспитательная работа в школе.

Осуществление всей этой работы, достижение в ней действительного успеха возможно только при индивидуальном подходе к каждой матери, к каждому отцу, при наличии такого контакта с родителями, когда каждый из них идет в специальную (коррекционную) школу — интернат со своими родительскими радостями и сомнениями, именно тогда родители класса сплываются в единый коллектив. Известные трудности возникают в работе с родителями, которые сами нуждаются в перевоспитании, а также с родителями, дети которых яв-

ляются правонарушителями. Школа ведет строгий учет таких неблагополучных семей, поддерживает постоянную, деловую связь с работниками детской комнаты милиции.

Таким образом, все индивидуальные, групповые и коллективные формы работы с родителями призваны наладить взаимодействие между школой и семьей, повысить эффективность процесса воспитания детей с нарушениями интеллекта в семье и школе. Идя по такому пути, школа сможет привлечь родителей к воспитательной работе, расширяя уровень их педагогических знаний, создаст единую коррекционно-воспитательную систему школы и семье.

Подводя итог сказанному выше, отмечу, что воспитание детей с интеллектуальной недостаточностью — это многофакторный, комплексный процесс, предполагающий социальную интеграцию воспитанников в современном обществе.

Формирование готовности к инновационной деятельности в процессе языковой подготовки студентов, магистрантов и аспирантов в образовательной среде Московского политехнического университета

Володина Елена Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент
Московский политехнический университет

В статье рассматриваются способы формирования терминологической базы английского языка по инновационной деятельности у студентов, магистрантов и аспирантов вуза.

Ключевые слова: *новации, открытия, изобретения, патенты, новая техника, методы труда, методы управления*

Только человеческий интерес служит движущей силой науки.

В.Е. Фортков

В настоящее время особую важность приобретает разработка инновационных товаров, процессов, услуг и их коммерциализация. Под готовностью специалиста к инновационной деятельности понимается интегративная совокупность свойств и качеств личности, предполагающая владение:

- общекультурными, общепрофессиональными, профессиональными и профессионально-специализированными компетенциями;
- современной методологией профессиональной творческой деятельности;
- сформированными инструментами познания (творческим мышлением);
- развитыми профессионально значимыми личностными качествами.

Особая роль при формировании готовности студентов, магистрантов и аспирантов к инновационной деятельности отводится иностранному языку. Основной

целью изучения иностранного языка на современном этапе является достижение практического владения им, что позволяет использовать его в профессиональной деятельности, включая инновационную. Терминология по инновационной деятельности регламентирована документами как в России, так и за рубежом. Владение иностранным языком в настоящее время рассматривается как важный фактор профессионального становления специалистов и их конкурентоспособности на рынке труда. Конкурентоспособность специалистов и конкурентоспособность фирм взаимосвязаны и взаимозависимы. Под готовностью к профессиональной коммуникации на иностранном языке в сфере инновационной деятельности понимаем: владение видами речевой деятельности (чтение, письмо, говорение, аудирование) при решении профессиональных задач (создание инновационных продуктов, процессов и услуг и их коммерциализация).

Инновационная деятельность — это деятельность по доведению научно-технических идей, изобретений, разработок до результата пригодного в практическом использовании. Инновационная деятельность включает в себя все виды работ по созданию инновационных продуктов, процессов, услуг и их коммерциализации [1, с.358]. Следует отметить, что определение понятия «инновация» у различных авторов трактуется по-разному [2, с. 317].

Под новацией понимается новшество, доведенное до уровня практического применения. Новшество — новая идея, порядок, метод и др. [1, с. 360.]

Для наиболее полного понимания терминологии используется иллюстративный материал [3, с.387], виртуальные тренажеры. Понимание сущности экономических процессов и роли инноваций в них дает возможность студентам более осознанно работать с большими объемами информации (в том числе с патентами), анализировать её и делать выводы [4, с. 74]. Тематика дискуссий [5, с. 43] определяется с учетом ком-

муникативных потребностей будущих специалистов и коммуникативно-значимых тем [6, с.199], расширяет их кругозор и мотивирует на самообразование и саморазвитие. Использование вопросо-ответного развивающего приема способствует активизации познавательной деятельности и формированию «инструментов» деятельности (говорение, чтение, письмо, аудирование) и познания — операций мышления (сравнение, анализ, синтез, абстракция, конкретизация), форм мышления (суждение, понятие, умозаключение), функций дискурсивного мышления (индукция, дедукция) [7, с.107–108].

Рассмотрим новации как объекты интеллектуальной, информационной, научно-технической, производственно-технологической деятельности и промышленной собственности. На рис. 1 изображены новации как объекты интеллектуальной деятельности. Это открытия, изобретения, патенты, научные отчеты и доклады, описание технологий, проекты. На рис. 2 изображены новации как объекты производственно-технологической деятель-

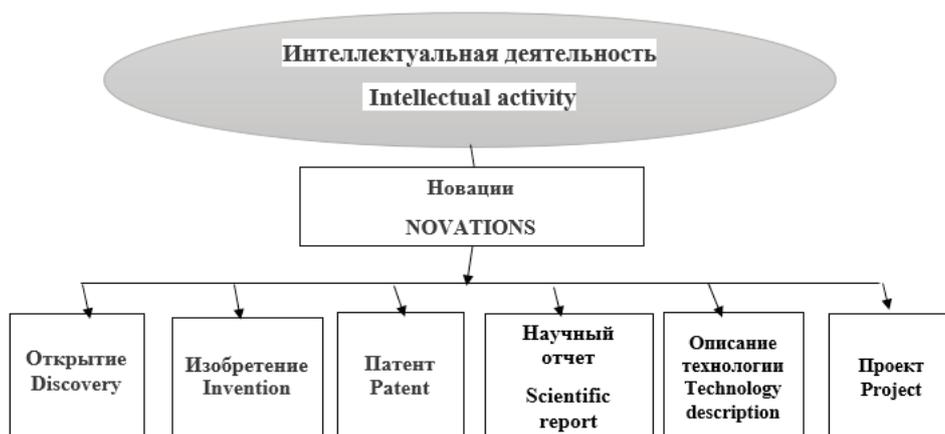


Рис. 1. Новации как объекты интеллектуальной деятельности
Novations as objects of intellectual activity



Рис. 2. Новации как объекты производственно-технологической деятельности
Novations as objects of production and technological activity



Рис. 3. **Новации как объекты научно-технической деятельности**
Novations as objects of scientific and technical activity

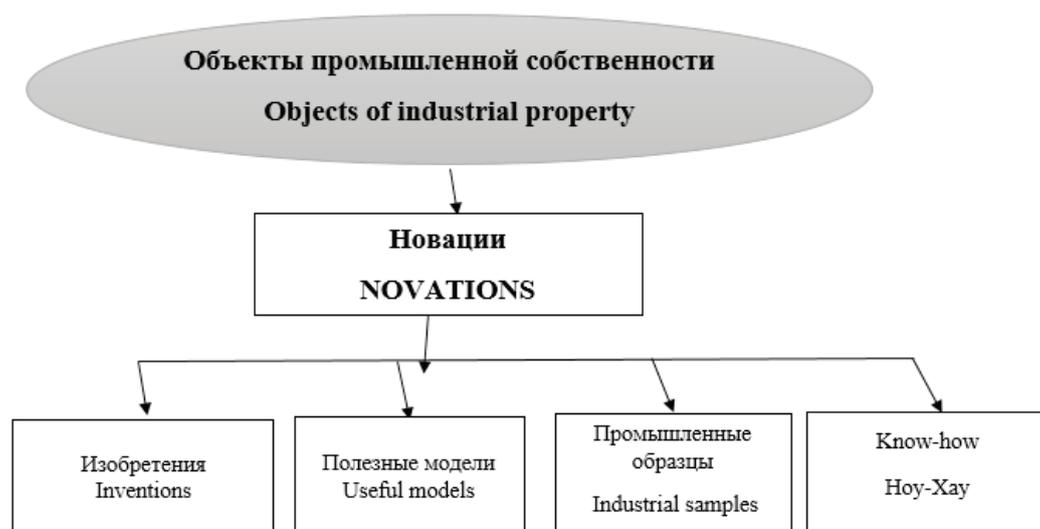


Рис. 4. **Новации как объекты промышленной собственности**
Novations as objects of industrial property

ности. Это новая техника, методы труда, методы управления, технические решения и инженерные решения. На рис. 3 изображены новации как объекты научно-технической деятельности. На рис. 4 изображены новации как объекты промышленной собственности.

Таким образом, формирование терминологической базы английского языка по инновационной деятельности

способствует расширению профессионального тезауруса специалиста и активизирует процесс формирования компетенций (они междисциплинарны, многофункциональны и межпредметны) в образовательной среде вуза, обеспечивающей оптимальные параметры образовательной деятельности вуза в целевом, содержательном, процессуальном и результативном аспектах.

Литература:

1. Зиновкина, М. М., Андреев С. П., Гареев Р. П. Решение творческих управленческих задач с применением ТРИЗ в инновационном менеджменте. Инновационные и технические системы. Учебное пособие. — М.: МГИУ — 2004. — 366 с.
2. Володина, И. В. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку инновационных менеджеров в техническом вузе. Молодой ученый — 2012. — № 8. — С. 315–318.

3. Володина, И. В. Формирование профессионально-направленной подготовки специалистов (инженеров) средствами английского языка с применением педагогических игр. Молодой учёный — 2013. — № 8. — С. 385–387.
4. Володина, Е. В., Володина И. В. Формирование готовности к инновационной деятельности как средство профессионализации студентов вуза. Известия Балтийской Государственной Академии рыбопромыслового флота. — 2015. — № 3 (33). — С. 75–77.
5. Володина, И. В., Володина Е. В. Формирование готовности студентов вуза технических и экономических специальностей к инновационной деятельности средствами иностранного языка. — В.: Вестник Воронежского Государственного Университета: Проблемы высшего образования» — 2016. — № 1 — С. 43.
6. Володина, И. В. Формирование готовности будущих инженеров к инновационной деятельности средствами иностранного (английского языка) в образовательном процессе вуза Образование, наука, научные кадры. — Юнити-ДАНА. — 2014. — № 1. — С. 198–201.
7. Володина, Е. В. Формирование профессионально направленной иноязычной коммуникативной компетенции будущих педагогов профессионального обучения: Дисс. кандидата пед. наук Москва, 2008. — 159 с.

Влияние личностных качеств педагога на формирование детской одаренной личности

Горбачева Светлана Михайловна, педагог дополнительного образования;
Станкевич Алевтина Владимировна, педагог дополнительного образования;
Полянская Ольга Николаевна, педагог дополнительного образования;
Рубцов Евгений Иванович, педагог дополнительного образования;
Васильев Алексей Павлович, мастер производственного обучения

МБУ ДО «Центр технического творчества и профессионального обучения» (г. Старый Оскол, Белгородская обл.)

Самая большая радость для учителя, когда похвалят его ученика.

*Шарлотта Бронте
(1816–1855, английская писательница)*

Самое интересное и загадочное явление природы — это детская одаренность. Последнее время термин «одаренность» получил вновь общественное признание. Создание условий, обеспечивающих выявление и развитие одаренных детей, реализацию их потенциальных возможностей, является одной из приоритетных задач современного общества.

На современном этапе развития общество большую роль в развитии личности ребенка, его индивидуальным особенностям и талантам уделяет дополнительному образованию. Учреждения дополнительного образования нацелены на выявление, развитие и становление одаренной личности, её социализации, формированию и сохранению физически и психически здорового поколения. Именно по этой причине в педагогике формируются и все более расширяются взгляды на работу учреждений дополнительного образования не только в плане обучения, но и в плане развития у детей общечеловеческих ценностей, умения контактировать и общаться не только со своими сверстниками, но и с людьми старшего поколения. Только в такой благоприятной и теплой обстановке, которая присуща учреждениям дополнительного образования, ребенок, благодаря старанию педагогов, может раскрыть весь свой потенциал.

Процесс воспитания должен осуществляться постоянно, проходить в прямом контакте с учениками, являться

беспрерывным выбором и обоснованием педагога своей шкалы ценностей, личных взглядов и убеждений, а также собственных настроений.

В учебно-воспитательном процессе одним из самых главных и сложных моментов является пропорциональность, т.е. совместимость учебной и воспитательной деятельности учителя. Целенаправленное, мотивированное воздействие педагога, ориентированное на всестороннее развитие личности ребенка и подготовку его к жизни в современных социокультурных условиях эта та деятельность, которую педагог возлагает на себя. В основе педагогической деятельности лежат закономерности практики воспитания. Педагогическая деятельность реализуется в образовательных учреждениях и учреждениях дополнительного образования осуществляется специально подготовленными и обученными людьми — педагогами. Характер и содержание педагогической деятельности определяется ее предметом, целью, средствами, мотивами и результатом. Цель педагога — создание условий для осуществления перспектив развития ребенка как объекта и субъекта воспитания. Реализация данной цели выступает результатом педагогической деятельности, который диагностируется сопоставлением качеств личности ребенка в начале педагогического воздействия и по его завершению. Предметом педагогической деятельности является организация взаимодействия

с воспитанниками, направленного на освоение социокультурного опыта как основы и условия развития. В педагогической деятельности выделяются как внешние, так и внутренние мотивы. К внешним относят мотивы личностного и профессионального роста, к внутренним — доминирование, гуманистическую и просоциальную направленность. Средствами педагогической деятельности выступают: теоретические и практические знания, на основе которых осуществляется обучение и воспитание детей; учебная и методическая литература; наглядность, ТСО. Способами передачи опыта общественного поведения и взаимодействия в педагогической деятельности являются объяснение, демонстрация, наблюдение, игра, совместный труд.

Формирование личности ребенка, не только младшего школьного возраста, но и старшеклассников сопровождается влиянием различных факторов, и одним из них является общение со сверстниками и взрослыми людьми. Среди многообразия факторов успеха в педагогической деятельности важнейшая роль принадлежит личностным качествам самого педагога. Когда мы рассматриваем педагога с точки зрения профессионализма, то акцентируем свое внимание на том, что его личностные особенности будут являться для него рабочим инструментом в его педагогической деятельности. Общаясь со своими подопечными, педагог становится для них фигурой, которая определяет его эмоциональное и психологическое состояние во время занятий, а также в общении с одноклассниками, лицами с которыми он сосуществует в пределах ограниченного пространства, влияние педагога распространяется на развитие творческой активности, что способствует раскрытию его талантов. Влияние педагога простирается не только на период обучения ребенка, но прослеживается и в последующие годы.

Основой личностного общения является потребность индивида в эмоциональной, психологической поддержке, стремление ребенка к взаимному пониманию и сопереживанию. Становление ребенка как личности, когда зарождается ее общественная направленность, формируется навык социального поведения, особенно важную роль играют Учреждения дополнительного образования как общественной и организационной формы развития и воспитания подростков и детей, не исключая процесс их общения с педагогами.

В Законе Российской Федерации «Об образовании» речь идет о необходимости воспитания самостоятельной, инициативной, мотивированной всесторонне развитой личности, которая ориентирована на построение и реализацию продуктивных стратегий своего жизненного и профессионального путей. Таким образом, центральным местом в новой модели образования видится взаимодействие главных субъектов учебно-воспитательного процесса — педагога и учащегося.

Основные личностные качества каждого индивида закладываются еще с детства, и потому предъявляются высокие требования к духовному, эмоциональному, психологическому уровню развития педагога, а так же к его моральным качествам. Не менее высокие требования общество предъявляет к мастерству, профессионализму

педагога дополнительного образования. Богатое содержание личности руководителя объединения — это непременное условие достижения эффективного воздействия на индивида и многогранности его мироощущений.

Профессия педагога, это не просто транслирование знаний, а высокая миссия создания личности, становление человека в человеке. В связи с этим, целью педагогического образования является непрерывное общее и профессиональное развитие учителя нового типа.

Личность педагога, характер его социального ориентира, тип гражданского токования и деятельности проявляются в его профессиональной позиции. Призвание педагога в отличие от педагогического интереса, который чаще бывает созерцательным, означает необходимость и склонность, возвращенная из осознания способностей к педагогическому мастерству. Основой педагогического призвания является любовь к тем, кого обучает педагог, являясь стимулом к самосовершенствованию, целенаправленному саморазвитию таких личностных качеств, которые и характеризуют профессионально-педагогическую направленность педагога.

Следуя чувству педагогического долга, педагог всегда старается первым оказать помощь и детям, и взрослым, всем, кому она необходима, четко осознавая пределы своих прав и компетенции; учитель всегда требователен к самому себе, неукоснительно следует особому кодексу педагогической морали и этики. Высшее проявление педагогического долга выражается в самоотверженности педагога. Именно в ней выражается его мотивационно ценностное отношение к своей профессиональной деятельности. Педагог, в котором присутствует данное качество, способен выполнять свою миссию, не считаясь со временем.

Принципиально важно, что источником не только профессионального развития педагога, но и личностного развития учащегося признана постоянно меняющаяся общность «учитель — ученик», а потому, для того, чтобы эта общность была эффективна для ученика, существует необходимость, дабы сам педагог выступал в роли субъекта деятельности.

Необходимо рассматривать не менее двух моделей профессионального поведения педагога — развивающая и адаптивная, которые основаны на описанных С.Л. Рубинштейном двух способах жизни. Первый способ строится на процессах приспособления к окружающему миру, второй способ — включает в себя, помимо адаптации, и креативность, что в конечном итоге приводит к развитию в человеке сугубо субъектных качеств. Неоспоримо и влияние позиции педагога на становление субъектных особенностей в каждом учащемся. На наш взгляд одной из важнейших сторон образовательного процесса является живое взаимодействие учителя с ребенком, как субъекта — носителя культуры и субъекта, только входящего в культуру и познающего ее.

Исключительно адаптивная направленность в педагогической деятельности педагога крайне отрицательно сказывается на нем самом, в связи с тем, что педагог постепенно

утрачивает нетрадиционность мышления, порабощает свои способности официальным и неофициальным предписаниям, и, в конечном итоге, теряет свою индивидуальность. Равнодушный педагог, вопреки объективным фактам и здравому смыслу, стремится наладить учебный процесс, совершенно не задумываясь о том, чтобы ученики чувствовали себя комфортно и испытывали радость познания, были успешными в процессе приобщения их к социальному опыту. Такой педагог не обращает внимания на состояние здоровья своих подопечных, на их физическое и духовное развитие, а порой и на возрастные, психические и индивидуальные особенности в развитии ребенка. На фоне этих тревожных тенденций необходимо проводить активный поиск путей, обеспечивающих возможность формирования педагога нового склада. Основным направлением видится формирование профессионального идеала, то есть педагога, который способен оказать такое влияние на ученика, которое обеспечит ему успех нравственно-волевого, духовного, интеллектуального и эмоционального развития.

В том случае, когда педагог имеет желание воспитать ребенка, ему необходимо привлечь ученика к деятельности, которая совершенствует среду, окружающую ребенка. Если ребенок не будет привлечен к подобной деятельности, то и не будет воспитания в положительном смысле этого слова.

Признание личностной деятельности ведущим фактором ее развития ставит вопрос о целенаправленной активности, непрерывной работе над собой, над собственным духовным ростом. Каждая личность рано или поздно из объекта воспитания переходит в статус субъекта. Решая поставленную педагогическую задачу, учитель побуждает каждого ребенка к определенному виду деятельности или предохраняет от совершения нежелательных действий. Чтобы учащиеся проявляли собственную активность, влияние педагога должно быть ими осознано, превратившись во внутренний побудитель, в мотивацию к деятельности. Определенная стадия развития личности, ее интеллектуальных способностей и общественного самосознания дает человеку понимание не только внешних для него целей, но и целей своего собственного воспитания. Индивид начинает воспринимать себя как субъекта воспитательного процесса. С зарождением этого нового, индивидуального в развитии каждой личности фактора, человек становится воспитателем, то есть педагогом в лучшем понимании этого слова.

Любая из деятельности ребёнка, особенно тогда, когда она проходит в игровой форме, охватывает большие возможности в выявлении и раскрытии его «я», и дальнейшего пути его личностного совершенствования.

Работа педагога дополнительного образования строится в соответствии с Образовательной программой, планом учреждения, профессиональными умениями и навыками, преломляя их сквозь свои личностные особенности. Исходя из этого можно четко определить, что профессиональная деятельность педагога — это непрерывный процесс постоянного общения с детьми. От эффективности данного процесса

зависят результаты образовательной и воспитательной работы каждого педагога. Личностный рост и успехи маленького человека неразрывно связаны и зависят от личности педагога и его профессиональных качеств.

В сущности, деятельность педагога дополнительного образования направлена на управление возможностями детско-подросткового объединения в учреждении дополнительного образования и окружающей среды с целью реализации программ дополнительного образования по отношению к обучающимся, как к группе, так и к каждой отдельной личности. Необходимо быть страстным энтузиастом, чтобы всего себя посвятить решению сложнейшей задачи — ввести воспитанников в особенный мир тех или иных знаний, разглядеть талант в каждом из них и развить в них трудолюбие.

Педагог, учитель, преподаватель... Как бы мы не назвали этих людей, все они являются посредниками между ребенком и морально-этическими, духовными ценностями поколений, как современных так и более далеких. Данные ценности, морально-этические нормы, знания не должны доходить до подрастающего поколения в стерилизованном виде, а должны нести в себе личностные черты педагога, его оценки. Отсюда мы можем сделать вывод, что эффективность системы воспитания детей школьного возраста неразрывно связано с гуманистической направленностью личности учителя.

Для максимального развития личности педагога дополнительного образования необходимо наличие конкретного направления его деятельности, сферы его интересов. В то же время, чтобы благоприятно развить личность ребенка, раскрыть его таланты, необходимо создать особые условия, на базе которых будут усваиваться знания, способы деятельности в предложенных областях образования, развиваться психологические механизмы применения освоенных навыков и умений; развитие индивидуальных качеств личности.

Ценностными приоритетами учреждения дополнительного образования выражается в предпочтении личностно-ориентированного подхода в образовательной и воспитательной сферах деятельности, концепции гуманизма в отношении к индивиду. При этом, необходимым условием, которое обеспечит развитие личности ученика, является личное осознание педагогом ценностей результатов развития и саморазвития.

К какой бы сфере общественной жизни мы ни обратились, в каждой из них мы обязательно встретим необходимость присутствия неординарных личностей. Но, что же необходимо для формирования личности? Какими средствами воспользоваться для достижения наиболее желанного результата? Как воспитать достойных граждан нашего Отечества?

Подобное воспитывается подобным. Личность ребенка может воспитать только личность учителя. Так кто такой Педагог, способный взрастить Личность? Этот человек отнюдь не «урокодатель». Педагог должен быть просветителем, наставником, духовником и другом. Именно такими являются лучшие учителя. Таковым нам видится идеал педагога, способного возвращать, развивать и укреплять юную душу, вести ее к высоким целям.

Литература:

1. Сухомлинский, В. А. Методика воспитания коллектива. М.; Просвещение, 1981. 12. Соколова В. В. Культура речи и Культура общения. Москва «Просвещение» 1995 г. 13. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. Практикум по дошкольной психологии. М., 2000
2. Кондрашова, Л. В. Сборник педагогических задач. М., 1987. 7. Красникова Е. А., Соснин В. А. Социальная психология PDF. Москва: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2004
3. Амонашвили, Ш. А. Как живете, дети? М., 1986. 3. Анисеева Н. П. Психологический климат в коллективе. М., 1989. 4. Андреева Г. М. «К проблематике психологии социального познания». Под ред. В. А. Ядова. М., 2000 г.
4. Педагогика / Под ред. С. П. Баранова, В. А. Сластенина. — М.: Просвещение, 1986. 10. Сухов А. Н. Издатель: Academia, год выпуска 2011

Комбинаторика. Дидактическая картотека. 9 класс

Данилова Наталья Игоревна, учитель математики и информатики
МБОУ «Лицей 36» г. Осинники (Кемеровская обл.)

Содержательно-методическая линия «Стохастика», к которой относится раздел «Комбинаторика», введена в школьную математику с 2004—2005 учебного года. Однако до сих пор учителя математики не обеспечены необходимыми дидактическими материалами (самостоятельными и контрольными работами, математическими диктантами, тестами и т. п.), в этом числе и по элементам комбинаторики.

Поэтому представляется, что предлагаемые тестовые задания могут быть полезны учителю как раздаточный материал или для организации самостоятельной работы учащихся.

Всего разработано 5 вариантов теста одинакового уровня сложности и одинаковой структуры. Каждый вариант содержит 5 тестовых заданий. В двух первых заданиях надо выбрать правильный ответ из предложенных; в третьем установить соответствие между выражениями, записанными с помощью символического обозначения перестановок из n элементов и числовым значением этого выражения; в четвертом — заполнить пропуск; выполнение пятого задания предусматривает развернутый ответ с записью хода решения и необходимыми пояснениями.

Вариант 1	Бланк ответов																
<p>1) Из предложенных вариантов выберите те, в которых полученные комбинации будут перестановками. Ответ в соответствующих клетках таблицы запишите в виде: P_n, где n — число элементов данной комбинации.</p> <p>А) выбор 2 дежурных из 20 учеников в классе. Б) рассаживание по местам 5 человек в пятиместной машине. В) расстановка 4 поездов на 7 путях. Г) расстановка 8 машин на восьмиместной парковке.</p> <p>2) Выберите правильный ответ из предложенных и обведите его кружочком: Сколько существует перестановок из букв слова «АЛГЕБРА», если буквы «Б», «Р», «А» должны стоять рядом? а) $P_5 \cdot P_3$ б) P_7 в) $P_3 \cdot P_5$ г) P_5</p> <p>3) Установите соответствие между выражениями двух столбцов. Ответ запишите в таблице.</p> <p>1) P_4 А) 3 2) $P_2 + P_1$ Б) 114 3) $P_3 \cdot P_2$ В) 24 4) $P_5 \cdot P_3$ Г) 12</p> <p>4) Допишите недостающую комбинацию из цифр 2, 5, 7: 257, 275, 725, ____, 752, 527.</p> <p>5) Семь мальчиков, среди которых Олег и Игорь, становятся в ряд, причем Олег на первое место, а Игорь на третье. Найдите число возможных вариантов такой расстановки этих мальчиков в ряд.</p>	<p>Ответ:</p> <table border="1" data-bbox="1185 1435 1465 1518"> <tr> <td>А</td> <td>Б</td> <td>В</td> <td>Г</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Ответ:</p> <table border="1" data-bbox="1185 1798 1465 1881"> <tr> <td>А</td> <td>Б</td> <td>В</td> <td>Г</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Ответ:</p>	А	Б	В	Г					А	Б	В	Г				
А	Б	В	Г														
А	Б	В	Г														

Вариант 2	Бланк ответов																
<p>1) Из предложенных вариантов выберите те, в которых полученные комбинации будут перестановками. Ответ в соответствующих клетках таблицы запишите в виде: P_n, где n — число элементов данной комбинации.</p> <p>А) расстановка 8 участниц забега на восьми беговых дорожках. Б) рассаживание по местам 5 человек в пятиместной машине. В) рассаживание 4 человек на семиместной скамейки. Г) выбор двух победителей из 5 участников лотереи.</p> <p>2) Выберите правильный ответ из предложенных и обведите его кружочком: Сколько существует перестановок из букв слова «ВЫСОТА», если буквы «С», «О», «Т» должны стоять рядом? а) P₄-P₃ б) P₆ в) P₃-P₄ г) P₄</p> <p>3) Установите соответствие между выражениями двух столбцов. Ответ запишите в таблице.</p> <p>1) P₃ А)12 2) P₂+P₃ Б)18 3) P₃-P₂ В)8 4) P₄-P₃ Г)6</p> <p>4) Допишите недостающую комбинацию из трех цифр: 2, 5, 8: 258, 285, 825, _____, 852, 528.</p> <p>5) Сколько различных четырехзначных чисел, в которых цифры не повторяются, можно составить из цифр 0, 2, 3, 5?</p>	<p>Ответ:</p> <table border="1" data-bbox="1185 338 1471 421"> <tr> <td>А</td> <td>Б</td> <td>В</td> <td>Г</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Ответ:</p> <table border="1" data-bbox="1185 734 1471 817"> <tr> <td>А</td> <td>Б</td> <td>В</td> <td>Г</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Ответ:</p>	А	Б	В	Г					А	Б	В	Г				
А	Б	В	Г														
А	Б	В	Г														
Вариант 3	Бланк ответов																
<p>1) Из предложенных вариантов выберите те, в которых полученные комбинации будут перестановками. Ответ в соответствующих клетках таблицы запишите в виде: P_n, где n — число элементов данной комбинации.</p> <p>А) выбор двух участников олимпиады из 24 учеников в классе. Б) расстановка 8 поездов на восьми путях. В) рассаживание 4 человек на четырехместной скамейке. Г) выбор двух победителей из 5 участников лотереи.</p> <p>2) Выберите правильный ответ из предложенных и обведите его кружочком: Сколько существует перестановок из букв слова «ГЕОМЕТРИЯ», если буквы «Т», «Р», «И» и «Я» должны стоять рядом? а) P₆-P₄ б) P₉ в) P₆-P₄ г) P₅</p> <p>3) Установите соответствие между выражениями двух столбцов. Ответ запишите в таблице.</p> <p>1) P₃ А)12 2) P₄+P₃ Б)30 3) P₃-P₂ В)114 4) P₅-P₃ Г)6</p> <p>4) Допишите недостающую комбинацию из трех цифр: 3, 4, 8: 348, 843, 834, _____, 384, 438.</p> <p>5) Сколько различных пятизначных чисел, в которых цифры не повторяются, можно составить из цифр 0, 2, 3, 5, 9?</p>	<p>Ответ:</p> <table border="1" data-bbox="1185 1193 1471 1276"> <tr> <td>А</td> <td>Б</td> <td>В</td> <td>Г</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>Ответ:</p> <table border="1" data-bbox="1185 1590 1471 1673"> <tr> <td>А</td> <td>Б</td> <td>В</td> <td>Г</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	А	Б	В	Г					А	Б	В	Г				
А	Б	В	Г														
А	Б	В	Г														

Ключи к тесту

№ задания № варианта	1				2	3				4	5
	1	A	Б	В	Г	в	1	2	3	4	572
		P5		P8		В	А	Г	Б		
2	A	Б	В	Г	в	1	2	3	4	582	P4-P3=18
	P8	P5				Г	В	А	Б		
3	A	Б	В	Г	а	1	2	3	4	483	P5-P4=96
		P8	P4			Г	Б	А	В		
4	A	Б	В	Г	г	1	2	3	4	142	P6-P4=17280
			P9	P5		Г	Б	В	А		
5	A	Б	В	Г	г	1	2	3	4	214	P5-P5=14400
		P5	P9			А	Б	В	Г		

Система работы с одаренными школьниками в рамках общественных дисциплин

Данилова Евгения Вениаминовна, учитель обществознания
МБОУ «Гимназия № 12» имени Ф. С. Хихлушки г. Белгорода

Сегодня, когда отмечается резкое возрастание спроса на людей, обладающих нестандартным мышлением, умеющих ставить и решать новые задачи в условиях развития постиндустриального общества существует социальная необходимость выявления и развития детской одарённости.

Одаренность — это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми.

Одаренный ребенок — это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

На сегодняшний день большинство психологов признает, что уровень, качественное своеобразие и характер развития одаренности — это всегда результат сложного взаимодействия наследственности (природных задатков) и социокультурной среды, опосредованного деятельностью ребенка (игровой, учебной, трудовой). При этом особое значение имеют собственная активность ребенка [2, с. 4].

Каким образом я, учитель истории и обществознания, могу определить, что ребенок обладает незаурядными способностями к изучению общественных дисциплин?

Использую следующие методы: наблюдение на уроках и во внеурочной деятельности, анализ результатов самостоятельных, контрольных творческих работ, участия в олимпиадах и конкурсах различных уровней, беседы с учителями начальных классов, родителями.

Одаренные дети обычно демонстрируют:

- высокий уровень интеллектуального развития (широкий кругозор, начитанность, ораторские способности),
- высокий уровень познавательной потребности,
- неординарность мышления, умение видеть явление в развитии,
- склонность к логическому мышлению, анализу, синтезу,
- стремление к творческой деятельности,
- перфекционизм (стремление добиться совершенства),
- устойчиво высокую самооценку,
- независимость,
- укоренившиеся интересы и склонности,
- особую систему ценностей.

За годы работы в школе сложилась определенная система, которая позволяет не только выявлять талантливых детей, но и развивать их способности, добиваться положительных результатов. Основными формами работы с одаренными детьми является индивидуальная и групповая. Реализуется она в ходе урочной и внеурочной деятельности.

Наиболее оптимальной формой работы, учитывающей личностные особенности школьников, считаю разработку индивидуальных планов. Это позволяет создать условия для подготовки к олимпиадам, турнирам, успешного выполнения учебно-исследовательских и проектных работ. Основные приемы индивидуальной работы с одаренными школьниками: организация самостоятельной работы с дополнительной литературой, с интернет-ресурсами, энци-

клопедиями, словарями, консультирование учащихся во внеурочное время, решение олимпиадных заданий прошлых лет.

Одним из основных подходов к обучению, способствующего развитию способностей обучающихся на уроке является, по-моему мнению, *деятельностно-компетентностный подход*, который позволяет школьникам приобрести, кроме знаний, умений, и опыт практической деятельности. Деятельностно-компетентностный подход ориентирован, прежде всего, на достижение определенных результатов, приобретение значимых компетентностей. Развитию компетентностей способствует *технология проблемного обучения*. Она реализуется через следующие приемы:

– создание проблемных ситуаций путем сообщения противоречивых точек зрения на изучаемое явление. Например: в 11 классе на уроке истории при изучении темы «Новое политическое мышление: достижения и проблемы» обучающихся знакомятся с точками зрения на «новое политическое мышление»: «Новое политическое мышление» привело к капитуляции перед Западом, к явному поражению в холодной войне»; «М. С. Горбачев начал процесс, позволивший всему миру избавиться от угрозы ядерной катастрофы, а России занять достойное место в системе современных международных отношений». Вопрос: «Как вы думаете, каковы причины неоднозначности оценок политики нового политического мышления?».

– постановка проблемных вопросов (например, при изучении темы по истории в 11 классе «Кризис и распад советского общества» перед обучающимися ставится проблема «Распад СССР — закономерное явление или цепь случайностей?»).

– решение проблемных задач (например, при изучении темы по обществознанию «Основы административного права РФ» организуется работа по технологии УМШ (учебный мозговой штурм), класс делится на группы по 7 человек. Каждая группа получает пакет материалов: Кодекс РФ об административных правонарушениях, тексты с задачами, листы формата А4 (на них необходимо указать номера разделов, глав, статей Кодекса РФ, которые содержат указания на правильное решение проблемы). Первый этап УМШ — создание банка идей. Второй этап — анализ идей. Третий этап — обработка ре-

зультатов, группа отбирает правильное решение, назначает спикера, который представляет его всему классу.

Проблемный материал развивает способность к анализу, умение аргументировано отстаивать свою точку зрения, вести дискуссию, позволяет учителю решать задачи развития интереса к общественным явлениям, усиления мотивации учащихся к изучению предметов общественного цикла, развития социализации, творческой самостоятельности.

В 10–11 классах предпочтение отдается *урокам-практикумам, лабораторным занятиям*, которые характеризуются высокой степенью самостоятельности учащихся в овладении знаниями и умениями, использованием иных источников учебной информации, деятельностью учителя уже не в качестве информатора, а как организатора и консультанта (уроки, «Реформаторская деятельность М. М. Сперанского», Династический кризис 1825 г. Выступление декабристов», «Общественное движение: либералы и консерваторы», «Начальный период Великой Отечественной войны. Июнь 1941 — ноябрь 1942 г.»). В старших классах практикуются *уроки-семинарские занятия*, на которых преобладает самостоятельная работа старшеклассников при изучении нового материала, его обобщении и систематизации (например, «Причины, цена и значение великой Победы», «Наука, литература, искусство, спорт 1960–1980 гг.»). Эти уроки направлены на формирование и углубление знаний, их систематизацию и обобщение на основе самостоятельного изучения разнообразных источников, развитие широкого спектра аналитических умений, в том числе: конспектирование, рецензирование, подготовка развернутых проблемно-тематических выступлений, оппонирования, критического сопоставления источников и др. На семинаре школьники не просто овладевают новыми знаниями и умениями, а выносят их на коллективное обсуждение в классе после предварительной работы дома с рекомендованной литературой.

Особое внимание уделяется использованию *интегрированного подхода* в обучении [1]. Интеграция в современном образовательном пространстве, является средством формирования ключевых компетенций школьников. Предметная интеграция строится по нескольким линиям [3] (рисунок 1).



Рис. 1. Направления предметной интеграции

Разработаны рабочие программы с учетом интеграции истории и обществознания с предметами география и литература.

Практикуются такие формы интеграции, как:

– использование информации из других учебных предметов — география, литература, английский язык, биология;

– бинарные уроки (например, в 7 классе тема по географии «Изучение материков и океанов» и тема по истории «Великие географические открытия»; в 9 классе — тема по географии «Административно-территориальное устройство России» и тема по обществознанию «Национально-государственное устройство. Формы правления»);

– изучение материалов уроков средствами компьютерных технологий (анализ статистических данных при изучении тем социально-экономического развития стран, составление таблиц, диаграмм, схем);

– интегрированные учебные проекты, исследовательские работы (исследовательские работы «Роль карандаша в жизни современного школьника», «Состояние образования в земских школах Курской губернии в 1904–1906 гг.», «Влияние темперамента на результаты учебной деятельности школьников»; проекты: «Семь чудес света», «Сайт «Холодная война», «Книга будущего предпринимателя», «Бизнес-план»);

– обучение способам деятельности, алгоритм формирования которых является общим для разных предметных областей (анализ, синтез, сравнение, конструирование понятий, перевод информации из одной знаковой системы в другую и др.).

Литература:

1. Абинова, Н. М. Интеграция в образовании: [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://ido.tsu.ru>
2. Система работы образовательного учреждения с одаренными детьми/ авт. — сост. Н. И. Панютина и др. — Волгоград: Учитель, 2007.
3. Шешукова, Н. Н. Реализация межпредметных связей на уроках истории: [Электронный ресурс]. — Режим доступа: www.oouk.vko.gov.kz/ru.

Традиционными стали в школе Декады предметов общественного цикла, их основная цель — пропаганда исторических знаний, развитие в школьниках любознательности и интереса к прошлому, вовлечение ребят в активные формы изучения истории, развитие их творческих способностей. В Декаде принимают участие обучающиеся 5–11 классов. В ходе Декады применяются массовые (конференции, встречи с интересными людьми, экскурсии в музеи) и групповые формы работы: КВН, исторические викторины, турниры знатоков истории, конкурсах исторических коллажей, плакатов и др. Ежегодно растет количество обучающихся, принимающих участие в Декаде.

Ежегодно школьники участвуют в Международном заочном конкурсе «Золотое Руно». Конкурс «Золотое Руно» — это, прежде всего, стимулирование поисковой деятельности обучающихся и формирование интереса к познавательной деятельности. Запретов в использовании различных источников информации не существует. Это семейная форма конкурса, чем она и привлекает, при которой школьник может обсудить вопросы с родителями, учителями и друзьями, использовать справочники, книги, Интернет.

Системная и целенаправленная работа по выявлению перспективных и одаренных детей, созданию условий для развития их личностного потенциала приводят к успешной самореализации школьников во внеурочной деятельности. Обучающиеся постоянно участвуют в различных олимпиадах, творческих конкурсах муниципального, регионального и всероссийского уровней и добиваются позитивных результатов.

Подготовка выпускников к ЕГЭ по обществознанию

Данилова Евгения Вениаминовна, учитель обществознания
МБОУ «Гимназия № 12» имени Ф. С. Хихлушки г. Белгорода

В последние несколько лет наблюдается устойчивая тенденция к увеличению количества выпускников, выбирающих для сдачи в форме ЕГЭ экзамен по обществознанию. Это объясняется его ролью, как основного для поступления на гуманитарные специальности — юриспруденция, политология, журналистика, экономика, широким спектром специальностей в различных вузах и ссузах, принимающих результаты ЕГЭ по общество-

знанию, а также престижностью и востребованностью этих направлений деятельности.

Подготовка к ЕГЭ по предмету не дело нескольких месяцев, а систематическая целенаправленная учебная деятельность, организованная с момента изучения предмета.

Учитель должен обратить внимание на несколько моментов, важных для изучения предмета и подготовки к экзамену:

- школьники должны быть знакомы с правилами работы с различными видами тестов;
- с правилами письменного ответа на определенные задания;
- с правилами составления плана текста;
- алгоритмом написания эссе;
- хорошо ориентироваться в теоретических положениях различных разделов курса, знать основные понятия и термины, применять социально-экономические и гуманитарные знания для решения познавательных задач по актуальным социальным проблемам, объяснять внутренние и внешние связи (причинно-следственные и функциональные) изученных социальных объектов, раскрывать на примерах изученные теоретические положения и понятия социально-экономических и гуманитарных наук и т.д.;
- учащиеся должны быть ознакомлены со структурой демонстрационной версии ЕГЭ по обществознанию, критериями оценивания заданий, правилами заполнения бланков.

Для выполнения тестовых заданий у учащихся должна быть сформирована определенная «тестовая культура». Школьник должен понимать, что задания теста необходимо прочитать внимательно, найти в нем главную часть, составить ответ и сопоставить его с каждым из предлагаемых вариантов ответа, выбрать правильный и записать обозначающую его цифру или букву [4]. При этом внимание учащихся необходимо обратить на наличие в заданиях ключевых слов («всегда», «при любых обстоятельствах», «для любого типа», «только», «прежде всего т.д.»). Иногда в вопрос включаются отрицательная частица «не». При выполнении заданий этого типа школьники часто не обращают внимание на их наличие в вопросе, поэтому выполняют тест неправильно.

Среди заданий с выбором одного ответа наиболее сложны тесты, в которых предлагается выбрать из ряда ответов 2 правильных, характеризующих объект, явление, или найти 1 обобщающее понятие.

Овладение этой технологией возможно только при систематическом использовании тестов для оперативной проверки знаний на каждом уроке (что актуально для учителей обществознания при наличии в учебных планах школ 1 часа в неделю для изучения обществознания). Хорошим подспорьем для учителя являются выпускаемые издательством «Экзамен» тесты из серии «Экспресс-диагностика для всех классов, где имеются тесты (несколько вариантов) по изученным темам, а также задания повышенной сложности. Тестовые работы позволяют более рационально использовать время на уроке, быстро установить обратную связь с учеником и определить результаты усвоения, сосредоточить внимание на пробелах в знаниях и внести в них коррективы. Тестовые работы дают возможность систематически контролировать знания большого числа учащихся и формировать у них установку на неизбежность контроля, а значит мотивировать школьников постоянно готовиться к урокам, не запускать пройденный материал, дисциплинирует их. Тестовые задания

удобно использовать на уроках в качестве повторения или для закрепления изученного материала, а в начале следующего урока — для одновременного и быстрого включения учащихся в работу [1].

Школьники должны быть научены правилам письменного ответа на поставленные вопросы:

- прочитать условие задания и четко уяснить сущность требования, в котором указаны оцениваемые элементы ответа. При этом важно не только обращать внимание на то, что нужно назвать (указать, сформулировать и т.п.): признаки, причины, аргументы, примеры и т.п., но и определить, какое количество данных элементов надо привести (один, два, три и т.д.). Это требуется для того, чтобы получить максимальный балл, не совершая при этом лишней работы (когда вместо трёх элементов выпускник приводит, например, пять-шесть) [2].
- обратить внимание на наличие подвопросов (часто учащиеся отвечают на последнюю часть вопроса, забывая о предыдущих).
- последовательно, логично и кратко отвечать на каждую часть вопроса.

Систематическое использование заданий подобного типа на уроках обобщения и систематизации знаний, при выполнении домашних заданий позволит учащимся подойти к экзамену во всеоружии. Неоценимую помощь педагогу в подборе заданий к урокам окажут следующие электронные ресурсы: открытый банк заданий егэ на фипи <http://www.fipi.ru/> [3], решу егэ. Образовательный портал для подготовки к егэ <https://ege.sdangia.ru/> [5] и печатные издания: котова о.а, лискова т. Е. Обществознание. Тетрадь–тренажер. (9,10,11 классы) — М.: Издательство «Просвещение», 2016 г., краюшкина с. В. Тесты по обществознанию (10, 11 классы) — М.: Издательство «экзамен», 2016 г. (серия «учебно-методический комплект»), рабочие тетради на печатной основе для 5–9 классов издательства «Просвещение».

Формирование компетенций для выполнения задания 28 (подготавливать аннотацию, рецензию, реферат, творческую работу (задание на составление плана доклада по определенной теме) необходимо начинать еще в 5 классе при изучении пропедевтического курса обществознания и возвращаться к этому постоянно, предлагая учащимся задания на составление плана определенного пункта параграфа, учебного текста, всего параграфа, а также плана изученного материала по конкретной теме при повторении, закреплении и систематизации знаний. Любой план должен отражать специфику темы [2]. В ЕГЭ данный тип заданий требует составления сложного плана развернутого ответа по конкретной теме/проблеме обществоведческого курса. С его помощью проверяется целый комплекс знаний и умений (компетенций) выпускников: обзорное знание определённой темы курса в единстве её различных аспектов (компонентов); умение представить эти компоненты в структурно-логическом виде, выстроить последовательность рассмотрения отдельных вопросов в целостном сюжете, осуществлять иерархическое

структурирование материала, выделяя не только пункты, но и подпункты плана.

Можно предложить следующий алгоритм составления плана:

- I. Понятие, сущность...
- II. Характерные черты, основные принципы
- III. Специфические признаки...
- IV. Важнейшие задачи, основные функции...
- V. Формы, типы, виды, классификации...
- VI. Структура...
- VII. Основные этапы, стадии развития...
- VIII. Особенности развития...
- IX. Тенденции развития в современном мире, в РФ
- X. Значение... в развитии общества, личности [6].

Или

1. Понятие об объекте (само определение писать не надо).
2. Характерные черты (признаки) объекта.
 - A. _____
 - B. _____
 - C. _____
3. Функции объекта
 - A. _____
 - B. _____
 - C. _____
4. Формы (виды, типы) объекта
 - A. _____
 - B. _____
 - C. _____
5. Особенности объекта в современную эпоху.
6. Проблемы становления объекта в современной России [7].

К работе по написанию эссе целесообразно приступить в 10 классе (изучаемые темы актуальны, вызывают интерес учащихся). Для этого стоит познакомить учащихся с требованиями, предъявляемыми к написанию эссе, критериями оценки эссе, изучить несколько эссе разного качества. Отметить с учащимися их плюсы и минусы. Затем предложить самим поработать с темой. Особый интерес (в контексте изучаемого учебного материала) вызывает высказывание В. Г. Белинского: «Создает человека при-

рода, но развивает и образует его общество», с него и начинаем. Учащимся предлагается определённый алгоритм написания эссе [5]:

1. Вступление — вводит в тему, дает предварительные, общие сведения о той проблеме, которая стоит за предложенной темой. Во вступлении может содержаться ответ на заданный по теме вопрос; содержаться факт из биографии автора или характеризуется исторический период, если эти сведения имеют важное значение для последующего анализа текста.

2. Основная часть: представляет собой развернутый анализ высказывания. В основной части необходимо продемонстрировать знание материала, умение логично, аргументировано и стилистически правильно, грамотно излагать свои мысли. Основная часть — это проверка того, насколько верно понята тема. Основную часть можно начинать с тезиса — положения, которое вы будете доказывать. Потом приведите аргументы, их должно быть по крайней мере два. Свои аргументы подкрепляйте примерами.

3. Заключение: подведение итога, обобщение сказанного, завершение текста, повторное обращение внимания на самое главное. Заключительная часть должна быть короткой, но емкой; органически связанной с предыдущим изложением. В заключении может быть выражено отношение пишущего к проблеме. Оно должно быть изложено корректно, без чрезмерных эмоциональных оценок, иметь четко выраженный смысл и быть подготовлено материалом основной части.

Учащиеся при самостоятельной работе в эссе могут воспользоваться помощью сайта <http://xn--80aif1fy.xn--p1ai/> Эссе по обществознанию (ЕГЭ): структура, фразы-клише, типичные ошибки, где доступным образом излагается структура и логика написания эссе, даются рекомендации по использованию фраз-клише при формулировке актуальности проблемы, основной мысли высказывания, определению своей позиции к высказыванию, аргументации собственного мнения, формулированию вывода [8]. Обычно данный материал распечатывается и хранится в рабочей тетради учащихся.

Можно предложить школьникам для удобства работы составлять следующую таблицу с идеями [8]:

Цитата	«Создаёт человека природа, но развивает и образует его общество». (В. Г. Белинский)
Проблема, поднятая автором, её актуальность	Проблема биосоциальной сущности человека, механизмы социализации.
Смысл высказывания	Автор утверждает, что человек обладает двойственной сущностью, включающей в себя биологическую основу и социальную составляющую. Белинский определяет ведущую роль общества в становлении личности.
Для аргументации на теоретическом уровне необходимо раскрыть тезисы и понятия:	Человек — живой организм, биологические потребности, биологически наследуемые черты. Понятие социализации, её этапы, механизмы, направления. Агенты социализации. Роль социального контроля в формировании личности.
Примеры	Длительное отсутствие сна у человека разрушает его способность к познавательной деятельности, к адекватному поведению, самоконтролю. Факты существования детей-маугли.

Сдать ЕГЭ по обществознанию не представляется возможным без хорошего владения понятийным аппаратом курса и его основных теоретических положений. Для мотивации школьников к систематической работе с понятиями и терминами важно регулярно организовывать терминологические диктанты, терминологические разминки, индивидуальные задания при опросе домашнего задания по типу «объясните термины», «соотнесите понятия и их определения», зачеты по изученной теме.

Изучать с учащимися обществоведческие темы желательно в проблемно-дискуссионном стиле, представлять различные точки зрения, создавая возможности для свободного обсуждения, чтобы изучаемые понятия, идеи, теоретические положения иллюстрировались фактами общественной жизни, примерами из СМИ, других учебных предметов, личного социального опыта школьников. Особенно эффективной работа будет в том случае, когда примеры будут приводить и ученики, и учитель [2].

При изучении учебного материала важно акцентировать внимание на логике его предъявления, т.е. представлять школьникам план изложения. Необходимо включать учащихся в работу с текстом учебника, применять

комментированное чтение, отвечать на вопросы к тексту. Это дает понимание того, какие положения/позиции/идеи/понятия используются при раскрытии той или иной темы [2].

В течение учебного года, предшествующего сдаче экзамена, необходимо организовать проведение нескольких школьных пробных тестирований по предмету в форме ЕГЭ (стартовое, промежуточное, итоговое), имеющих целью ознакомления учащимся с содержанием контрольных измерительных материалов и правилами заполнения бланков ЕГЭ, формирование психологической устойчивости, выявление пробелов в знаниях учащихся, определения стратегии подготовки к экзамену для каждого учащегося.

Подобным образом организованная учебная деятельность на уроках и дополнительных занятиях позволит мотивированным учащимся уверенно сдать ЕГЭ и успешно и поступить в избранное ими высшее учебное заведение.

Важнейший комплекс умений, приобретенный учащимися в ходе изучения обществознания и подготовки к ЕГЭ по предмету, будет востребован для дальнейшего обучения и профессиональной деятельности.

Литература:

1. Королькова, Е. С. Коваль Т. В. Обществознание: 7 класс: экспресс-диагностика. ФГОС. — М.: Издательство «Экзамен», 2016.
2. Лискова, Т. Е. Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2016 года по обществознанию: [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.fipi.ru/>
3. Открытый банк заданий ЕГЭ на ФИПИ: [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.fipi.ru/>.
4. Применение тестовых заданий на уроках биологии: [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://rudocs.exdat.com/d>.
5. Решу ЕГЭ Образовательный портал для подготовки к ЕГЭ: [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://ege.sdamgia.ru/>.
6. Составление сложного плана (ЕГЭ обществознание) <https://infourok.ru>
7. Система подготовки учащихся к ЕГЭ по обществознанию: [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.uchportal.ru/>
8. Эссе по обществознанию (ЕГЭ): структура, фразы-клише, типичные ошибки: [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://xn-80aff1fya.xn--p1ai/>.

Привитие любви к родному городу — одна из ступеней нравственно-патриотического воспитания

Еропова Ирина Владимировна, воспитатель

Частное дошкольное образовательное учреждение ОАО «РЖД» детский сад № 225 г. Иркутска

Проблема нравственно-патриотического воспитания считалась одной из важнейших с древних времен. Из века в век менялись взгляды на этот вопрос.

По мнению Аристотеля, нравственное воспитание должно основываться на упражнении в нравственных по-

ступках — частом повторении желательных действий, в которых не должно быть крайностей, они должны быть продуманными и умеренными. Я. А. Коменский советовал воспитывать в детях с раннего возраста стремление к деятельности, мужество, вежливость, почитание старших.

Нравственное воспитание, как считал К.Д. Ушинский, должно быть неразрывно связано с умственным и трудовым воспитанием детей. Отечественные философы (Н.А. Бердяев, Н.О. Лосский, П.Ф. Флоренский), развивали теорию, согласно которой, человек предстает как эпицентр культуры, её высшая духовная ценность. При этом он обретает свою духовную сущность, становится частью человечества, постигая культуру и творя её.

Существуют разные подходы к определению «нравственное воспитание». Р.С. Буре считает, что нравственное воспитание — целенаправленное систематическое воздействие на сознание, чувства и поведение людей, формирующее у них моральные качества, убежденность в значимости нравственных норм. По мнению С.А. Козловой, это целенаправленный процесс приобщения детей к ценностям конкретного общества.

Таким образом, нравственное воспитание детей является одной из основных задач дошкольного учреждения, но оно немыслимо без воспитания у ребенка чувства гражданственности. Воспитание гражданина — это многогранный процесс, охватывающий целый комплекс задач: воспитывать у ребенка любовь и привязанность к семье, родному дому, детскому саду, родной улице, городу; формировать в нем хозяина — бережное отношение к родной природе и всему живому, недрам земли и общественному достоянию; воспитывать у ребенка уважение к людям труда и др.

Что доступно ребенку дошкольного возраста, что его может волновать и вызывать интерес? Прежде всего, это место, где он родился и живет. Для каждого из нас, воспоминания детства связаны с теми местами, где мы родились и выросли, где ходили в детский сад и школу, катались на велосипеде и играли в снежки. В этой связи огромное значение играет ознакомление дошкольников с историческим, национальным, географическим, природно-экологическим своеобразием родного региона — города Иркутска. Знакомясь с родным городом, его достопримечательностями, ребенок учится осознавать себя живущим в определенных этнокультурных условиях и в то же время приобщается к богатствам национальной культуры. Педагог должен стремиться развивать в детях чувство любви к родному городу, желание беречь его красоту, проявлять заботу о нем. Огромное значение для воспитания у детей интереса и любви к родному краю имеет все его окружение. Постепенно ребенок знако-

мится с родным детским садом, родной улицей, городом, а затем уже со всей страной, её столицей и символами. Задача педагога — отобрать из массы впечатлений, получаемых ребенком те, которые ему наиболее доступны и которые ему дают природа и мир животных, детский сад, родной край, труд людей, традиции, общественные события. Поэтому, начиная работу по воспитанию любви к родному краю, педагог, прежде всего, должен сам хорошо знать его. Показать роль малого в большом, зависимость между деятельностью человека и жизнью всех людей — вот что очень важно для воспитания нравственно-патриотических чувств. Например, воспитывая у детей любовь к своему городу, району, необходимо подвести их к пониманию, что он — часть Родины, т.к. во всех местах, где живут люди, много общего: люди разных национальностей трудятся на благо общества, соблюдают традиции.

Таким образом, эта работа представляет большой интерес. Для её решения мною был подготовлен и успешно внедрён познавательный проект «Наш Ленинский славный район...». На разных этапах этого проекта мною были разработаны следующие мероприятия: с детьми мы беседовали о своём родном городе и районе, проведено анкетирование родителей о важности патриотического воспитания, изготовлены атрибуты для сюжетно-ролевых игр, подобраны художественные произведения для ознакомления детей с творчеством иркутских детских писателей и поэтов, подготовлен иллюстративный и дидактический материал. На следующем этапе работы осуществляли образовательную деятельность с детьми по ознакомлению с городом и нашим Ленинским районом, рассматривали иллюстрации, организовали экскурсию по району, составляли рассказы о труде взрослых и детей на благо города и района, решались проблемные ситуации. Изготовили игру-путешествие «Доберись до нужного места», мастерили совместно с детьми макеты на тему «Двор моей мечты». Для родителей были подготовлены консультации на темы: «История земли Иркутской», «Достопримечательности Ленинского района», «Люди, прославившие Ленинский район». Продуктом нашей работы стало изготовление рекламного проспекта «Наш район», выступление на родительском собрании и на педагогическом совете с презентацией проекта, организация фотовыставки «Любимые места моего района».

Литература:

1. «Нравственно-патриотическое и духовное воспитание дошкольников. Под редакцией Микляевой Н.В. Москва: ТЦ «Сфера», 2013.
2. Алёшина, Н.В. «Патриотическое воспитание дошкольников». Москва, 2007.
3. «К своим истокам». Ответственный редактор Лыкин Ю.П. Иркутск: «Репроцентр», 2009.
4. «Ленинский округ Иркутска. 90 лет». Историко-краеведческое издание. Ответственный редактор Корбут С.В. Иркутск: «Общественный совет по культуре Ленинского округа», 2010.
5. «Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения». Пособие для руководителей и практических работников в ДОУ. Автор — составитель Киселева Л.С. Москва: «Аркти», 2003.

Нравственное воспитание младших школьников как актуальная педагогическая проблема

Жданова Лилия Ульфатовна, старший преподаватель;
Будаева Елена Викторовна, студент;
Филиппова Валерия Викторовна, студент
Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета

Воспитание нравственности младших школьников — это одна из главных и наиболее сложных задач педагога. Для решения проблемы воспитания нравственности учителю необходимо не только знание предметов начальных классов и методики их преподавания, но и умение направлять свою деятельность на нравственное воспитание в организации учебной деятельности. В условиях современной действительности проблема воспитания нравственности является особенно значимой.

В педагогике одним из ведущих понятий является воспитание. Изначально под педагогикой понималась «наука о воспитании». Е. В. Бондаревская утверждает, что «воспитание — это родовое понятие в системе педагогического знания, поскольку педагогика определялась как наука о воспитании подрастающих поколений» [3, с. 55]. Проблема воспитания нравственности всегда была и остается очень актуальной. Изменение ценностей и целей человека происходит в течение всей его жизни, а также в период разных исторических эпох. На современном этапе развития педагогики нет общепринятого определения понятия «воспитание». Одной из причин является то, что понятие это многозначно, и существует различное истолкование его содержания.

Современная отечественная педагогика определяет воспитание «эффективным взаимодействием воспитателей и воспитанников, ведущим к достижению указанной цели» [6, с. 242]. И. П. Подласый, определяет воспитательный процесс более подробно, подчеркивая, что это «процесс формирования, развития личности, который включает в себя не только целенаправленное воздействие извне, но и самовоспитание». Процесс формирования нравственной культуры личности — это важнейшее направление воспитания [6, с. 95]. В педагогическом Энциклопедическом словаре дается следующее определение: «Нравственное воспитание — это одна из форм воспроизводства, наследования нравственности в обществе» [5, с. 170].

Воспитание — это рациональная деятельность, и ей присуще различие между конечным результатом и ведущими к ней действиями (целью и средствами). При этом различии средства могут быть оправданы только в связи с данной целью. Нравственность — не обычная цель, которая может быть достигнута в заданный период времени с помощью определенных средств. Поэтому нравственность — это скорее не цель, а идеал — принцип и масштаб оценки человеческого поведения. Помимо своего основного назначения, любой социальный институт (семья,

школа, трудовой коллектив и др.), также воздействуют на личность.

Существуют также следующие определения слова «Нравственность»:

- 1) совокупность норм, которые определяют поведение человека;
- 2) самое поведение человека;
- 3) моральные свойства [2, с. 519].

Итак, исходя из различных толкований понятий «воспитание» и «нравственное», которые мы рассмотрели в педагогической литературе, можно констатировать следующее: — все ученые и педагоги, не имея однозначной трактовки понятий «воспитание» и «нравственное воспитание», сходятся на том, что воспитание — это целенаправленный процесс; — воспитание осуществляется во взаимодействии с процессом обучения; — целью нравственного воспитания может являться развитие личности нужной, общественно-полезной, адаптированной к жизни в определенном обществе; — нравственное воспитание понимается современными педагогами как процесс взаимодействия воспитателей и воспитуемых; — нравственное воспитание осуществляют социальными институтами, такими как семья, школа; — нравственное воспитание осуществляется на протяжении всей жизни человека, однако закладывание его основ происходит в раннем детстве.

Как утверждал В. А. Сухомлинский, «незыблемая основа нравственного убеждения закладывается в детские годы и раннем отрочестве, когда добро и зло, честь и бесчестье, справедливость и несправедливость доступны пониманию ребенка лишь при условии яркой наглядности, очевидности морального смысла того, что он видит, делает, наблюдает». В системе воспитания подрастающего поколения главная роль принадлежит школе. Каждый этап обучения ребенка характеризуется своей преобладающей стороной воспитания. Ю. К. Бабанский считает, что в воспитании детей младшего школьного возраста преобладающим будет нравственное воспитание, поскольку на этом этапе младшие школьники знакомятся с элементарными нормами нравственности, учатся придерживаться их в различных ситуациях. Процесс обучения очень тесно связан с воспитанием нравственности. В условиях современной действительности в школе увеличилось в объеме и усложнилось по своему внутреннему строению содержание образования, поэтому в нравственном воспитании возрастает роль учебного процесса. Содержание моральных понятий определено научными знаниями, получаемыми в процессе изучения учебных предметов млад-

шими школьниками. Усвоение нравственных знаний имеет столь же важное значение, как и усвоение знаний по конкретным учебным предметам [1, с. 352]. У детей младшего школьного возраста ведущим видом деятельности становится учебная, которая позволяет усвоить знания в определенной системе, а также создает потенциал для овладения детьми приемами, методами решения различных умственных и нравственных задач. На нравственное формирование личности воздействуют многие социальные и биологические факторы, но главную роль в процессе нравственного развития играют педагогические факторы, так как они наиболее успешно поддаются управлению, а также направляются на формирование определенного рода отношений.

И. С. Марьенко выделяет факторы, обуславливающие развитие нравственной воспитанности и развитие личности школьника, на три группы:

- природные (биологические);
- социальные;
- педагогические.

Взаимодействуя со средой и целенаправленными воздействиями, ребенок социализируется, получает нужный опыт нравственного поведения. Ведущую роль в воспитании и обучении младших школьников, а также в подготовке их к жизни и социальному труду имеет педагог. Он должен являться для школьников эталоном нравственности и преданного отношения к труду. Нравственное воспитание отличается динамичностью и творческим подходом: педагоги часто корректируют его, тем самым совершенствуя.

Н. И. Болдырев утверждает, что специфической особенностью воспитания нравственности является невозможность выделить его в какой-то специальный воспитательный процесс. Развитие нравственного облика происходит в процессе всей разносторонней деятельности детей (в игровой, учебной), во всевозможных отношениях, в которые они вступают, в различных ситуациях со своими сверстниками, с детьми моложе себя и с взрослыми.

Н. Е. Ковалев, Н. А. Сорокин, Б. Ф. Райский, изучая систему нравственного воспитания, выделяют следующие стороны: во-первых, реализация сообразных воздействий педагога и ученического коллектива, направленных на нравственное воспитание в решении конкретных педагогических задач, а внутри коллектива — единство действий учащихся; во-вторых, применение подходов, направленных на развитие учебной деятельности нравственным воспитанием; в-третьих, система нравственного воспитания — это также взаимовлияние и взаимосвязь воспитываемых у детей моральных качеств в данный период времени; в-четвертых, под системой нравственного воспитания следует понимать и порядок развития моральных качеств детей по мере их роста и умственного созревания [4, с. 198].

Как утверждает С. Л. Рубинштейна, в развитии личности младшего школьника важное значение имеет во-

прос формирования моральных качеств, составляющих основу поведения. В этом возрасте младший школьник не только знакомится с сущностью нравственных категорий, но и учится оценивать их значение в действиях окружающих, а также собственных поступках.

На определение значения планирования, как в учебной деятельности, так и в моральном поведении младших школьников было направлено внимание таких ученых как Л. А. Ретуш, Л. А. Матвеева и многих других. В своих исследованиях они обращаются к развитию нравственных мотивов поведения, оценки и самооценки нравственного поведения.

Воспитательный процесс в школе строится на принципе целостности сознания и деятельности. Л. И. Божович называет учебную деятельность младшего школьника ведущей. В этом возрасте она имеет особое значение в развитии младшего школьника, определяет появление многих новообразований. В ней, помимо умственных способностей, развивается и нравственная сфера личности. И. Ф. Харламов указывает, что в результате упорядоченного характера процесса, обязательного систематического выполнения учебных поручений младший школьник получает нравственные знания, свойственные учебной деятельности, нравственные отношения.

Одна из задач воспитания заключается в правильной организации деятельности воспитанника. В деятельности развиваются нравственные качества, а возникающие отношения воздействуют на изменение целей и мотивов деятельности, что воздействует на усвоение моральных норм. Деятельность человека выступает и как мерило его нравственного развития. Формирование морального сознания младшего школьника происходит через восприятие и понимание содержания воздействий, поступающих и от родителей и педагогов, окружающих людей, через переработку этих воздействий в связи с моральным опытом ребенка, его взглядами и ценностями. В сознании ребенка внешнее воздействие приобретает индивидуальное значение и формирует субъективный взгляд на него, и в связи с этим создаются мотивы поведения, принятия решения и нравственный выбор ребенком собственных поступков. Ориентация школьного воспитания и реальные поступки детей могут не соответствовать, но смысл воспитания заключается в достижении соответствия между требованиями соответствующего поведения и внутренней готовности к этому.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод в том, что важным элементом в процессе нравственного воспитания детей начальной школы является моральное просвещение, целью которого является сообщение ребенку совокупность знаний о моральных принципах и нормах, которыми ему необходимо овладеть. Умение осознавать и переживать моральные принципы и нормы связывается с умением осознавать образцы нравственного поведения, способствуя формированию моральных оценок и поступков.

Литература:

1. Бабанский, Ю.К. Педагогика: Курс лекций. — М.: Просвещение, 1988. — 122 с.
2. Большой толковый словарь русского языка / под ред. Д.Н. Ушакова. — М.: ООО «Издательство АТС»: ООО «Издательство Астрель», 1999. — 1268 с.
3. Бондаревская, Е.В. Педагогика: Личность в гуманистических теориях и системах воспитания. — Ростов-на-Дону, 1999. — 350 с.
4. Ковалев, Н.Е., Райский Б.Ф., Сорокин Н.А. Введение в педагогику: Учебное пособие для педагогических институтов. — М.: Просвещение, 1987. — 386 с.
5. Педагогический Энциклопедический словарь / гл. ред.Б. М. Бим-Бад; Редкол.: М.М. Безруких и др. — М.: Большая Российская Энциклопедия, 2003. — 528 с.
6. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс в 2 кн.; кн.2: Процесс воспитания /И. П. Подласый. — М, 1999. — 320 с.

Анализ результатов внеурочной деятельности в рамках раздела «Кровеносная и лимфатическая системы организма» в школьном курсе биологии 8 класса

Жиженина Лилия Михайловна, кандидат биологических наук;
Клокова Татьяна Борисовна, магистрант;
Киселёва Кристина Геннадьевна, студент
Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н.И. Лобачевского

В статье рассматриваются вопросы организации внеклассной деятельности школьников на примере определения адаптационного потенциала системы кровообращения, типа саморегуляции кровообращения.

Ключевые слова: внеклассная деятельность, адаптационный потенциал, тип саморегуляции кровообращения, сердечно-сосудистая система

Внеурочная деятельность по биологии является составной частью учебно — познавательной работы учащихся. Наиболее полно учебно-воспитательные задачи разрешаются в тесном взаимодействии классно-урочного процесса с внеклассной деятельности учащихся. Приобретаемые учащимися знания и умения

на уроках, становятся более расширенными на внеклассных занятиях и повышают интерес учащихся к предмету [1,3].

Мы проанализировали тематическое планирование раздела «Кровеносная и лимфатическая системы организма» учебника Биология. Человек. 8 класс [2,4].

Таблица 1. Тематическое планирование по разделам учебника «Биология. Человек. 8 класс» (70 ч, 2 ч в неделю)

Раздел 6. Кровеносная и лимфатическая системы организма (6 ч)	
Транспортные системы организма	Замкнутое и незамкнутое кровообращение. Кровеносная и лимфатическая системы
Круги кровообращения	Органы кровообращения. Сердечный цикл. Сосудистая система, её строение. Круги кровообращения. Давление крови в сосудах и его измерение. Пульс. Лабораторные и практические работы Измерение кровяного давления. Подсчёт ударов пульса в покое и при физической нагрузке (выполняется дома)
Строение и работа сердца	Строение и работа сердца. Коронарная кровеносная система. Автоматизм сердца
Движение крови по сосудам. Регуляция кровоснабжения	Давление крови в сосудах и его измерение. Пульс. Лабораторные и практические работы Измерение скорости кровотока в сосудах ногтевого ложа
Гигиена сердечно-сосудистой системы. Первая помощь при заболеваниях сердца и сосудов	Физиологические основы укрепления сердца и сосудов. Гиподинамия и её последствия. Влияние курения и употребления спиртных напитков на сердце и сосуды. Болезни сердца и их профилактика. Функциональные пробы для самоконтроля своего физического состояния и тренированности
Первая помощь при кровотечениях	Типы кровотечений и способы их остановки. Оказание первой помощи при кровотечениях

Проанализировав программу (таблица 1), мы пришли к выводу о том, что недостаточно времени отводится изучению вопросов работы сердечно — сосудистой системы.

Нам было интересно узнать реальную картину знаний учащихся по данной тематике. С этой целью нами было проведено анкетирование по выявлению исходных и сформированных знаний учащихся. Анкетирование проводилось на учащихся 8 класса, всего в эксперименте участвовало 23 ученика. При выявлении исходных знаний, учащихся просили ответить на вопросы анкеты. Далее с учащимися проводили занятие, в рамках кружка, на котором рассматривали основные вопросы и измеряли артериальное давление, вычисляли такие показатели, как адаптационный потенциал (АП) по Р.М. Баевскому, тип саморегуляции кровообращения (ТСК). А после, уже при выявлении сформированных знаний, учащиеся отвечали на те же самые вопросы анкеты.

В отчете нами использованы такие термины, как показатель положительных и отрицательных ответов. Под положительным ответом, мы подразумеваем наличие правильного ответа. А под отрицательным ответом, мы подразумеваем либо наличие не правильного ответа, либо когда, ответа нет совсем.

По результатам эксперимента было установлено распределение ответов учащихся до и после занятия. Так анализируя соотношение ответов на первый вопрос анкеты (Рис. 1), мы видим, что больше половины класса (70%) не знали ответа на данный вопрос и лишь чуть больше четверти класса знали примерно правильный ответ (30%), до проведения занятия. Изучив ответы после проведения занятия, мы наблюдаем увеличение показателя положительных ответов (75%).

Проанализировав соотношение ответов учащихся на второй вопрос анкеты: «Каким прибором измеряется артериальное давление?», мы наблюдали резкое увеличение

показателя положительных ответов после проведения занятия (98%). Хотя и до проведения занятия показатель положительных ответов на хорошем уровне (61%), по нашему мнению это может быть обусловлено тем, что тонометр в наше время довольно распространенный прибор.

Изучив соотношение на третий вопрос анкеты (Рис. 2), мы видим, что знания учащихся о составляющих артериального давления находились на низком уровне до проведения занятия, т.к. почти весь класс не ответил на данный вопрос (98%). Но уже после проведения занятия, больше половины класса справились с поставленным вопросом (62%).

Проанализировав результаты соотношения ответов учащихся на четвертый вопрос анкеты: «Умеете ли вы, самостоятельно определять частоту сердечных сокращений(пульс)?», мы видим, что до проведения занятия большая часть класса (74%), уже умеют самостоятельно определять ЧСС, предположительно такие навыки учащиеся могли получить на уроках БЖД. Но уже после проведения занятия, наблюдается положительная динамика, весь класс (100%), справился с ответом на данный вопрос.

Изучив результаты ответов учащихся на пятый вопрос анкеты: «Какие показатели артериального давления являются нормой?», мы видим, что до проведения занятия половина класса ответили на данный вопрос (55%), после проведения занятия с вопросом справился почти весь класс (91%).

Рассмотрев результаты ответов учащихся на шестой вопрос анкеты (Рис. 6), можно сделать вывод о том, что до проведения занятия все учащиеся класса не знали ответа на данный вопрос. После же проведения занятия, наблюдается положительная динамика, почти половина класса смогли ответить на поставленный вопрос (44%).

При анализе ответов учащихся на седьмой вопрос анкеты: «Как называется давление крови на стенку сосуда

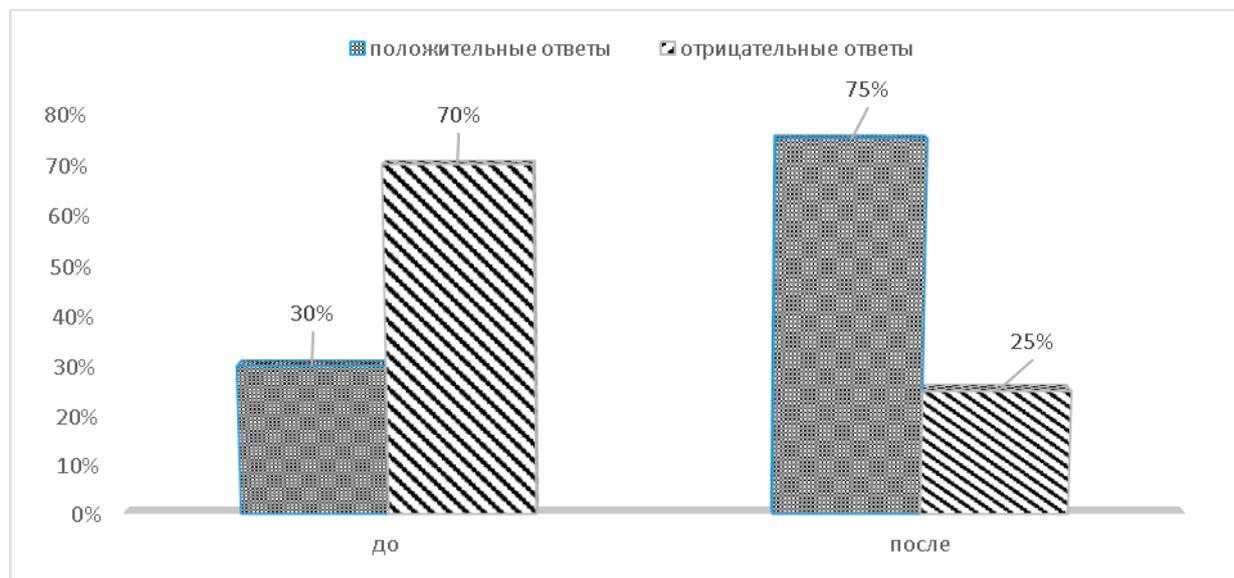


Рис. 1. Соотношение ответов учащихся на вопрос анкеты: «Что такое артериальное давление?», до проведения занятия и после, (в %)

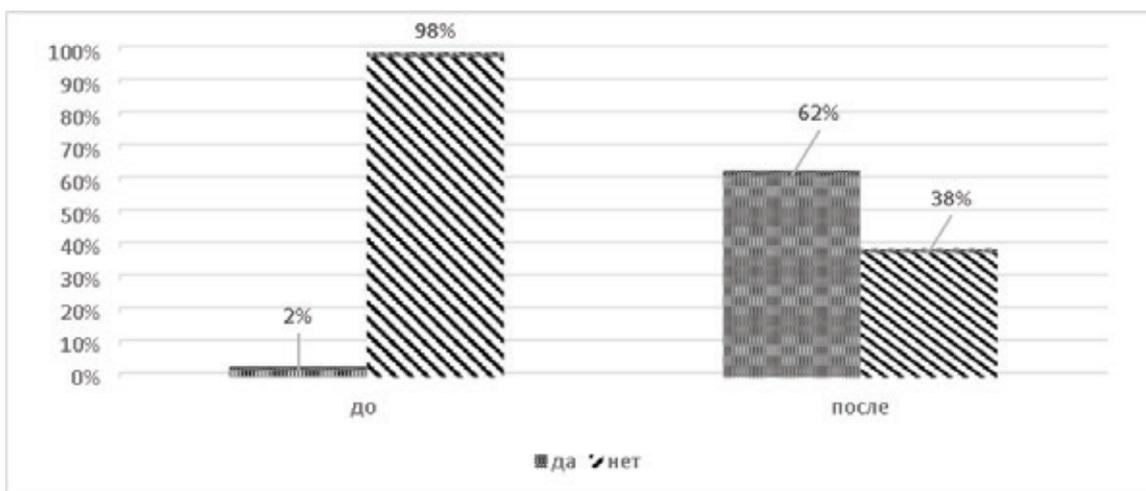


Рис. 2. Соотношение ответов учащихся на третий вопрос анкеты: «Из чего складывается артериальное давление?», до проведения занятия и после, (в %)

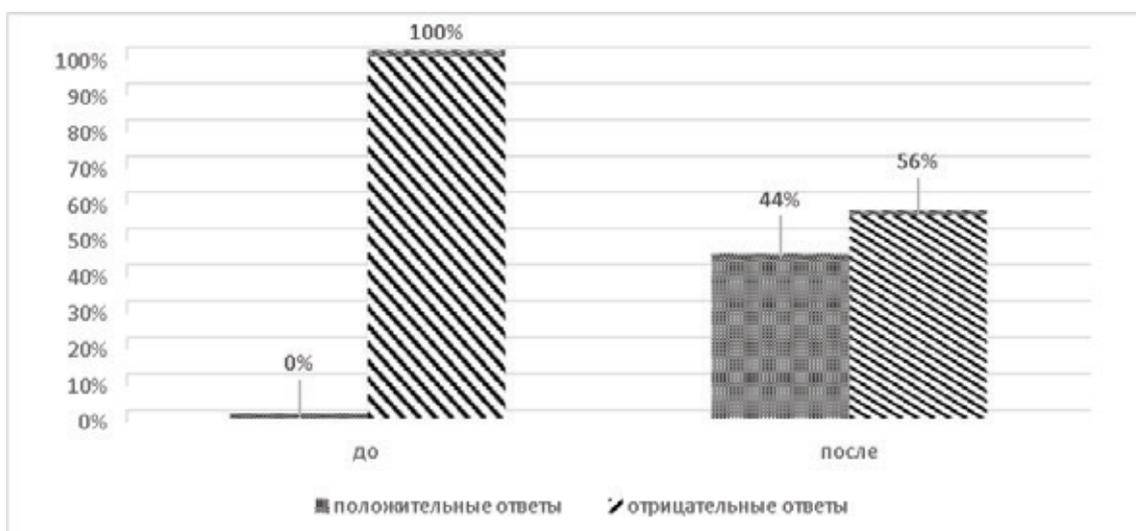


Рис. 3. Соотношение ответов учащихся на шестой вопрос анкеты: «Как называется наивысшее давление крови на стенку сосуда во время сердечного удара?», до проведения занятия и после, (в %)

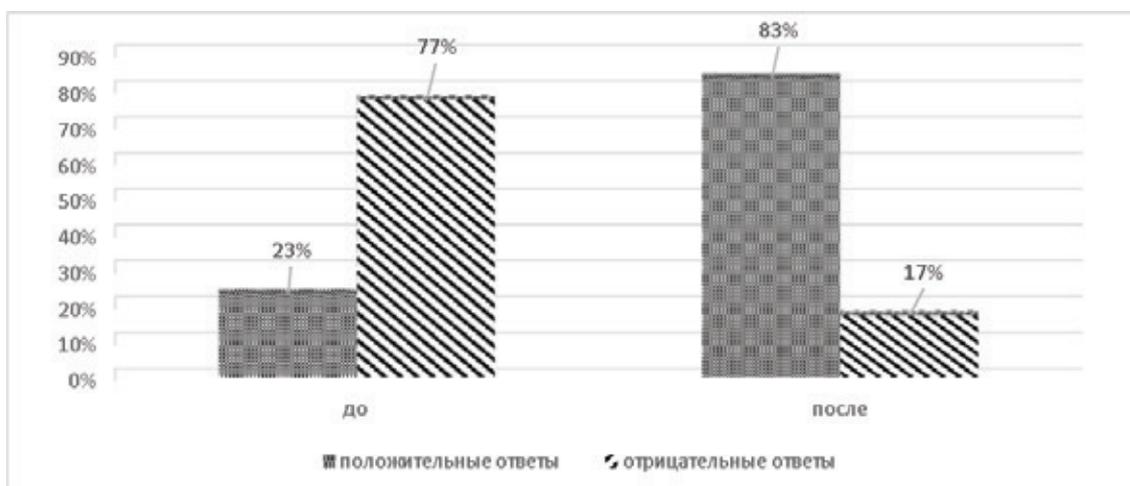


Рис. 4. Соотношение ответов учащихся на восьмой вопрос анкеты: «Как влияет стресс на частоту сердечных сокращений (пульс)?», до проведения занятия и после, (в %)

в период покоя сердца?», наблюдается сходная картина, как и с ответами на шестой вопрос, после проведения занятия, почти половина класса (42%), справились с ответом на данный вопрос.

Изучив соотношение ответов на восьмой вопрос анкеты (Рис. 4), мы видим, что проведения занятия, только четверть класса (23%), ответили на поставленный вопрос. После проведения занятия, показатель положительных ответов увеличился, почти весь класс справился с ответом на данный вопрос (83%).

Проводя анализ результатов ответов учащихся на последние девятый и десятый вопросы, мы увидели одинаковую картину (Рис. 5 и 6). До проведения занятия,

только несколько учащихся (16% и 17%), смогли ответить на заданный вопрос в анкете, но уже после проведения занятия, наблюдается увеличения показателя положительных ответов (76% и 77%).

Оценивая полученные данные можно предположить, что проведенное занятие в рамках кружка, является эффективным, т.к. во всех рассмотренных случаях наблюдалась положительная динамика, после проведения занятия. Хотя с некоторыми вопросами, учащиеся довольно хорошо справлялись и до проведения занятия, это может быть обусловлено тем, что учащиеся могли получить первичные знания на учебных занятиях, либо посредством саморазвития.

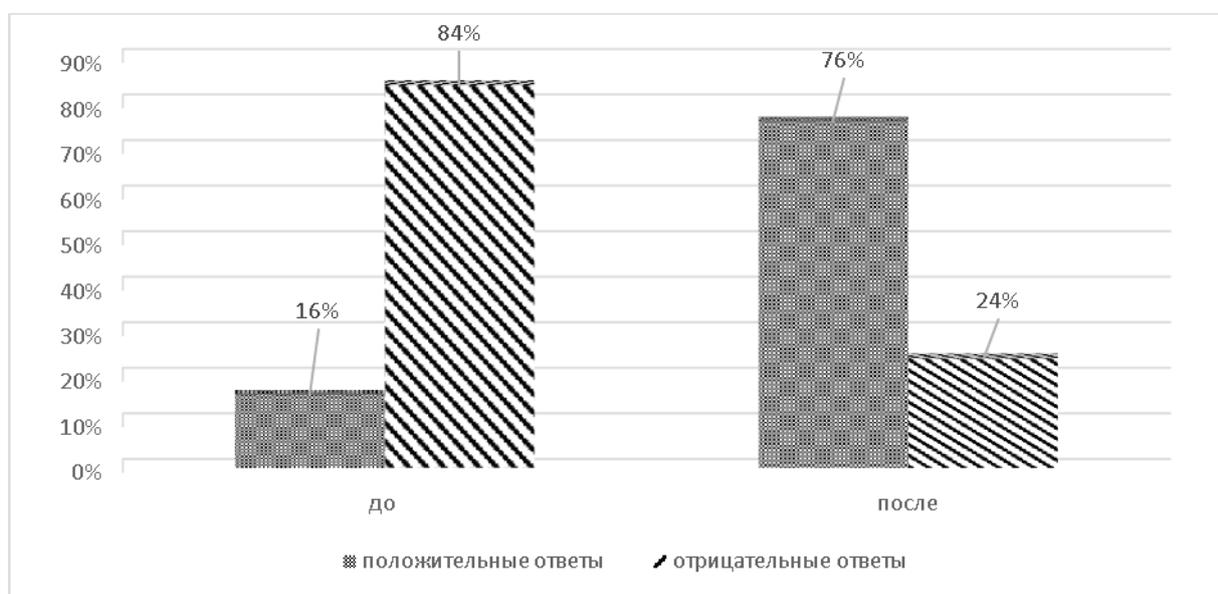


Рис. 5. Соотношение ответов учащихся на девятый вопрос анкеты: «Что такое гипертония?», до проведения занятия и после, (в %)

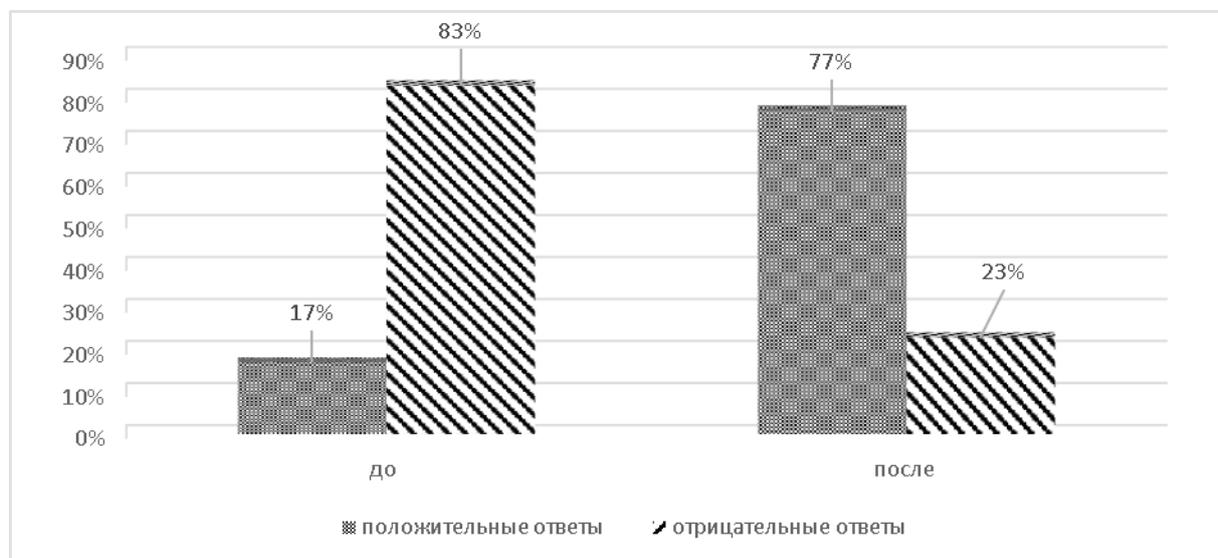


Рис. 6. Соотношение ответов учащихся на десятый вопрос анкеты: «Что такое гипотония?», до проведения занятия и после, (в %)

Литература:

1. Марина, А.В., Волкова С.И. Исследовательская работа при изучении раздела «Человек и его здоровье». / Биология в школе. — № 3. — 2013. — С. 54–69.
2. Учебник: Биология. Человек: Учеб. для 8 кл. общеобразоват. учеб. заведений / Д.В. Колесов, Р.Д. Маш, И.Н. Беляев. — 3 — е изд., стереотип. — М.: Дрофа, 2012. — 336 с.: ил.
3. Внеклассная работа по биологии на современном этапе. — 2012. [Электронный ресурс] URL: <http://festival.1september.ru/articles/603987/>
4. Рабочая программа для учителей по биологии. — 2013. [Электронный ресурс] URL: http://drofa-ventana.ru/metodicheskaja-pomosch/materialy/predmet-biologiya_type-rabochaya-programma/

Самостоятельная работа как средство формирования профессиональной направленности студентов педагогических вузов

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук, доцент
Хакасский государственный университет имени Н. Ф. Катанова (г. Абакан)

В основе познавательной направленности личности лежит система мотивов, которая порождается познавательной потребностью. Последняя представляет собой субъективное отражение объективной потребности в знаниях, в функционировании тех сторон психики, благодаря которым осуществляется познание нужды в жизнедеятельности органов и систем, обеспечивающих познавательную деятельность [1].

Мотивы учебной деятельности студентов разворачиваются на разном уровне осознанности и отличаются большим разнообразием. Среди них есть положительные и отрицательные, постоянные и временные, ведущие и подчиненные, активные и пассивные. Превращение внешних стимулов в положительные мотивы учения представляет собой сложный и противоречивый процесс, объясняемый сложностью и противоречивостью соотношений общественного и индивидуального в жизни человека, ценностных ориентаций личности, ее интересов и идеалов. Задача состоит в том, чтобы привести субъективное отношение к учению с соответствием с его объективным смыслом, сформировать психологическую установку на отношение к учебной деятельности как к общественно-необходимой обязанности.

Результаты учебно-познавательной деятельности зависят не только от интеллекта, но и от многих других особенностей личности, в частности, от мотивационных и регулятивных факторов. Именно это стремился подчеркнуть Л. С. Выготский, когда писал, что мысль рождается не из другой мысли, а из мотивирующей сферы сознания, охватывающей наши стремления и потребности, наши интересы и побуждения, наши аффекты и эмоции.

Значительные сдвиги в мотивационной сфере наступают в связи с педагогической практикой. В беседах и сочинениях многие студенты признаются, что, работая с детьми, они почувствовали «дефицит» общих и пси-

холого-педагогических знаний, а также возросший интерес к избранной профессии. В целом можно отметить, что по ходу учебы у студенческой молодежи происходит рост гражданских и профессиональных мотивов, актуализируется интерес к специальным и психолого-педагогическим знаниям, повышается ответственность за свою учебу и предстоящую педагогическую деятельность. С такого рода далекими мотивами, определяющими социальные и профессиональные перспективы студента, разнообразно и динамично связаны и другие, также опосредованные мотивы. Последние порождены конкретно существующей ситуацией учебной деятельности студента в данном вузе, в данном студенческом коллективе и так же, как устремления в будущее, могут иметь коллективистическую или эгоцентрическую направленность, положительный или отрицательный эмоциональный знак.

Большинство студентов первого курса не имеют ясного представления о системе учебной работы, как в пределах семестра, так и всего учебного года. Практически первокурсники в первую половину семестра выполняют только текущие учебные задания преподавателей, а в предэкзаменационный и экзаменационный периоды оказываются перегруженными. В нашем институте в помощь первокурсникам были разработаны и размножены «Учебные задания», к которым приложены структура учебного года, извлечения из учебного плана о количестве времени (по семестрам), отводимого на каждый учебный предмет, краткое программное содержание учебных дисциплин. Здесь же приведена рекомендуемая литература, сформулированы основные требования к знаниям, умениям и навыкам, приобретаемым при изучении каждого учебного курса, определены формы и сроки учебных контрольных мероприятий. Эти задания не идут в разрез с текущим учебным материалом и не являются дополнительной на-

грузкой, так как их «существование» учитывается при планировании домашних и контрольных работ.

Для студентов не только первых курсов, создается специально организованная среда, насыщающая ее новым, все более трудным, культурным материалом. Эта среда предполагает общение учащимся ориентировочной основы практических действий, выполнения самостоятельной работы, решение и выполнение проблемных ситуаций. Такого рода деятельность осуществляется на семинарах, лабораторно-практических занятиях, практикумах и в самостоятельной работе студентов. Все эти виды конструктивно-практической и коммуникативной деятельности зафиксированы в учебном процессе, в рабочих программах по каждой дисциплине.

«Современный учебно-воспитательный план отличается: вычленением инварианта общего образования; акцентированием применения усваиваемой культуры к решению проблем; соединением ориентирующих в культуре компонентов и обобщающих компонентов с углубляющими, конкретизирующими и тренирующими специальные способности компонентами» [2].

Все педагогические и психологические дисциплины для каждого института, планируются в учебном плане по компетенциям и педагогической деятельности: от лекционных занятий, практических и семинарских до исследовательской и специальной подготовки на старших курсах. Содержание материала направлено на логику, и взаимосвязь дисциплин, чтобы у обучающихся любой психологической специализации появились устойчивые познавательные мотивы и интерес к педагогике, психологии и другим наукам.

Все это позволяет прогнозировать результаты педагогического процесса и главное организовать образовательное пространство для подготовки будущего профессионала.

Нами сделана попытка представить материалы для активизации самообразования студентов очников и заочников на основе практической педагогики. Этот аспект раскрыт в подготовке студента к лекциям, семинарским и лабораторно-практическим занятиям, а затем к педагогической практике, т.е. развернуто изучение и практическое применение педагогики на нормативной (обязательной) основе. Кроме того, мы определили такое направление, как модульным, потому что предполагает создание информационной проводимости педагогических знаний, формированию педагогического мышления студентов. Использование межпредметных связей с другими дисциплинами и науками, а также выделение общей методики самостоятельной работы студентов способствует созданию более новой педагогической модели, но и вариативные курсы для очных и заочных отделений, работающих с опережением или, наоборот, отстающих от программы. Всю работу, мы распределили с учетом принципа преемственности, усложнения целей и задач в формировании практического опыта студентов в самообразовании.

Естественно на начальном этапе — поставили цель, чтобы студенты овладели формами работы с учебной литературой и элементами познавательной деятельности (выработка умений анализировать изученный материал и составлять тезисы, сформировать навыки и умения работать с первоисточниками и на основе этого писать конспекты; доказывать и более убедительно высказывать свое мнение).

Формами и методами становятся практические занятия, самостоятельная работа с педагогической литературой, выполнение дифференцированных заданий.

Основной этап — главной целью здесь является развитие умений и навыков самостоятельной, активной работы по развитию мышления: проводить анализ педагогических ситуаций; составление педагогических ситуаций; составление педагогических задач для решения их на спецсеминарах, практикумах; педагогической практики; решение педагогических задач исследовательского характера. Дидактическими средствами выступают семинарские, лабораторные, практические занятия, студенты выполняют и участвуют в экспериментальной и научно творческой работе.

На заключительном этапе целью является коррективировка и подготовка к самостоятельной практической учебно-познавательной деятельности, формирование элементов активной творческой деятельности: определять эффективные умения и варианты решения педагогических задач, выполнять несложное исследование, находить различные варианты нерешенных проблем. Такое направление предполагает активное участие студентов в учебной производственной практике, проведении экспериментальных исследований. Разработанные образовательные технологии по проведению практических, самостоятельных работ, формируют профессиональную направленность, аксиологические ориентации на педагогическую деятельность. В соответствии с этим, полученные знания студентов расширяются, углубляются и приобретают более самостоятельный характер.

Самостоятельная познавательная деятельность студентов, как очников, так и заочников, прежде всего, направлена на качественное выполнение учебного плана.

Среди видов учебной нагрузки на первом-втором курсах особенно важно для студента установочные и обобщающие лекции.

Контрольные и контрольно-срезовые работы (зачеты и экзамены в форме тестов, самообследование и др.).

Подготовка к практикумам и семинарским занятиям, как активным формам самостоятельной работы.

При самоподготовке студенты овладевают умениями самообразования, как: работа с первоисточниками; работа со справочной литературой; анализ (конспектирование, сравнительный анализ) основной учебной и дополнительной литературой; работа с хрестоматией, энциклопедическим словарем, журналами; выполнение познавательных задач проблемных ситуаций; составление презентаций по определенной тематике. Написание эссе,

рефератов, курсовых работ и решение электронных контрольных материалов.

Постепенно в высших учебных заведениях вырабатывается собственное направление в обучении, в котором отводится соответствующее место очному, заочному образованию. Несмотря на то, что в разных педагогических институтах своя специфика составления рабочих программ, планов, на первых курсах обще в методике преподавания общеобразовательных предметов и на основании этого, проводятся поточные лекции. Именно здесь происходит поэтапное формирование умений и навыков самостоятельной работы студентов.

Использование в педагогическом процессе различных альтернативных моделей обучения студентов по разным специальностям позволяет составить варианты дифференцированных планов (на примере курса педагогики) с учетом профессиональной подготовленности студента и специфики института, выделив в них виды самостоятельной работы.

Для организации самостоятельной работы студентам первого курса желательно обращать внимания на общие профессионально-значимые умений и качеств, без которых специалист не состоится. Такие умения: выслушивать, отвечать на поставленные вопросы, высказывать собственное мнение и аргументировано доказывать, приводя определенные выводы по поставленной теме и задавать вопросы. Организовывать, проводить и использовать активные приемы беседы, диспутов, самостоятельно

подбирать и анализировать различные научные источники, для написания рефератов, курсовых работ и составления тезисов.

Далее, логические умения: сравнивать, сопоставлять, обобщать, делать выводы и др.

Следующие по нашему мнению — это аналитические умения: понять проблему, оценить ее, аргументировать идею, принять решение.

Коммуникативные умения: общаться, слушать других, рефлексировать, вырабатывать индивидуальный стиль.

Вырабатывать такие качества, как: вежливость, гражданственность, гуманность, любовь к детям, патриотизм, организованность, самокритичность, открытость.

Проявлять волевые качества — принципиальность, целеустремленность, решительность, настойчивость, выдержанность, самокритичность, самосовершенствование, четкость в организации работы, дисциплинированность.

Таким образом, на наш взгляд устанавливаются более тесные контакты преподавателя со студентами, проявляются и учитываются их индивидуальные особенности. Все это в совокупности создает условия для их исследовательской работы. Естественно необходимо основное внимание обращать на контроль над самостоятельной работой первокурсников. Так как психологическая перестройка школьника, ставшего студентом, заключается в том, что он от ежедневного контроля переходит к самоконтролю, приучается работать ритмично, целеустремленно, рационально.

Литература:

1. Слостенин, В. А., Чижакова Г. И. Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 192 с.
2. Барышникова, З. А. Организация самостоятельной познавательной деятельности студентов-заочников: Учебно-методическое пособие. — М., Изд-во УРАО, 2000. — 72 с.

Формирование профессиональной культуры руководителей дошкольных образовательных организаций в условиях модернизации образования

Карасева Екатерина Александровна, магистрант

Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

В настоящее время открыт вопрос, раскрывающий структуру, содержание и специфику формирования профессиональной культуры руководителей дошкольных образовательных организаций в условиях модернизации образования. В значительной степени, именно этим фактом обусловлено отсутствие в настоящее время целенаправленной работы по формированию профессиональной культуры заведующих дошкольных образовательных организаций в регионах России. Профессиональная культура заведующих формируются либо

стихийно, либо в традициях фундаментального образования (во втором случае они оторваны от современной практики модернизации дошкольного образования). При этом одной из наименее исследованных в педагогической науке и наименее решаемых в педагогической практике остается проблема формирования готовности заведующих дошкольных образовательных организаций к эффективной управленческой деятельности.

Применительно к работникам системы образования, проблематика профессиональной культуры рассматрива-

ется в трудах таких российских исследователей-педагогов, таких как Н. В. Анненкова, Е. Л. Болотова, Р. А. Брехач, А. С. Киндяшова, Н. Р. Нуриахметова, Т. С. Панина, О. А. Панова, М. Л. Субочева, С. Н. Чарнецкий, Т. И. Шамова и др.

Исследования профессиональной культуры руководителя образовательной организации, в том числе, вопросы ее формирования и развития представлены в работах Г. М. Германовой, А. Н. Кузибецкого и В. Ю. Розки, Е. Б. Майоровой, П. А. Мусинова, С. В. Мягковой, А. И. Рытова, М. В. Сакун, Е. В. Сараева, Н. Н. Сапрыкиной и других исследователей.

Пространство деятельности руководителя дошкольной образовательной организации непрерывно меняется, и обучение руководителям образования знаниям быстро теряет свою актуальность. Необходимо вести речь уже не о «знаниях» руководителя дошкольной образовательной организации, а о более сложном феномене «профессиональной культуры», предполагающей не только наличие знаний и готовность их применять на практике, но и готовность к их постоянному самостоятельному обновлению. [3]

Особенность любой компетентности, в том числе и профессиональной культуры руководителя образования, состоит в том, что она ориентирована на результат и имеет продуктивную направленность. В связи с этим мы можем с полным основанием считать ядром профессиональной культуры руководителя ДОО его нормотворческую компетенцию, а подготовку руководителя к нормотворчеству рассматривать в качестве базового процесса его профессиональной культуры.

В то же время, как показал анализ, проблема формирования готовности заведующих дошкольных образовательных организаций к эффективной управленческой деятельности сегодня является одной из наименее исследованных в педагогической науке и наименее решаемых в педагогической практике. Проведенное нами исследование задумывалось как шаг на пути к решению данной проблемы. Основным итогом исследования стали разработка, обоснование и экспериментальная проверка научно-методических основ процесса подготовки заведующих дошкольных образовательных организаций к эффективной управленческой деятельности. [5]

В результате проведённого исследования были получены следующие результаты.

На основе анализа литературных источников выявлена и охарактеризована специфика профессиональной компетентности руководителя образовательной организации в условиях модернизации образования. Профессиональная деятельность заведующих дошкольных образовательных организаций осуществляется под влиянием следующих особенностей современной России: преобладание моральных представлений и установок; избыточность информации, конкуренция и взаимная противоречивость различных актов; преобладание у субъектов прагматичных подходов при использовании ресурсов; низкий уровень общей профессиональной культуры населения.

Специфическими характеристиками профессиональной компетентности руководителя образовательной организации в условиях модернизации образования выступают: необходимость владения отраслевой спецификой (нормативной, содержательно-деятельностной); многомерность (наличие управленческого, психолого-педагогического и производственно-отраслевого измерений); инновационно-адаптационный характер (необходимость оперативно осуществлять организационный отклик со стороны образовательной организации на изменения в образовательном заказе); ведущая роль финансово-экономической, маркетинговой, социально-коммуникативной и социально-защитной функций. [1]

Уточнены место и функциональная роль эффективной управленческой деятельности в структуре профессиональной культуры руководителя дошкольной образовательной организации. Профессиональная культура руководителя — процесс самостоятельного формирования образовательной организацией базы для своей деятельности, не противоречащую законодательству Российской Федерации. Непосредственным субъектом такого нормотворчества является руководитель организации, для которого локальное нормотворчество выступает формой его участия в реализации государственных функций.

Собственными функциями эффективной управленческой деятельности являются: функция корпоративного нормопроектирования; функция актуализации локального нормативного поля.

Обосновано место образовательного нормотворчества в системе профессиональной культуры заведующих дошкольных образовательных организаций: как одной из целевых компетенций руководителя в составе его формируемой профессиональной культуры, как элемента деятельности содержания; как инструмента профессиональной культуры. [4]

Введены в научный оборот понятия «нормотворческая компетенция руководителя образовательной организации» (определяемая как содержательно-деятельностная и мотивационно-исполнительская готовность руководителя образовательной организации к локальному нормопроектированию); «подготовка руководителя образовательной организации к нормотворчеству» (определяемая как система организационных и педагогических мероприятий, направленная на создание условий, способствующих становлению и развитию субъекта эффективной управленческой деятельности).

Выявлены формы и методы обучения, оптимальные для подготовки руководителя дошкольной образовательной организации к эффективной управленческой деятельности. Обосновано место педагогической технологии учебного проектирования, предполагающей разработку каждым руководителем-слушателем персонального нормотворческого проекта, в качестве системообразующего элемента методики формирования готовности руководителя дошкольной образовательной организации к эффективной управленческой деятельности. Метод кейсов,

деловые (ситуативно-ролевые) игры и краш-тесты используются как формы учебной работы, поддерживающие процесс учебного нормотворческого проектирования.

Разработана, научно обоснована и экспериментально апробирована модель формирования готовности руководителя дошкольной образовательной организации к эффективной управленческой деятельности (включая соответствующую дополнительную профессиональную программу). Модель представляет собой описание и теоретическое обоснование организационно-педагогической системы, обеспечивающей эффективную реализацию процесса формирования готовности руководителя дошкольной образовательной организации к нормотворчеству. Структуру модели составляют концептуально-методологический, технологический, содержательно-деятельностный, инструментальный, ресурсный и рефлексивно-оценочный компоненты. [2]

В рамках модели:

– сформирована система принципов формирования профессиональной культуры заведующих дошкольных образовательных организаций, структура которой соответствует четырем уровням методологического анализа (философскому, общенаучному, конкретно-научному и методическому);

– уточнена последовательность этапов реализации процесса формирования готовности руководителя дошкольной образовательной организации к эффективной управленческой деятельности, включающий ряд последовательных этапов:

1. диагностико-дифференцировочный,
2. мотивационно-ориентировочный,
3. теоретической подготовки,

4. практической подготовки,
5. рефлексивно-прогностический,
6. межкурсовой поддержки;

Разработаны и апробированы модель дополнительной профессиональной программы «Управление профессиональной образовательной организацией средствами образовательного нормотворчества» и методика ее реализации в работе с руководителями дошкольных образовательных организаций.

В результате проведенной опытно-экспериментальной апробации модели доказано, что ее реализация позволяет достичь следующих педагогических и социально-психологических эффектов:

1. сбалансированное и целостное повышение степени сформированности всех функциональных элементов профессиональной культуры;
2. повышение степени осознанности нормотворческой деятельности заведующих;
3. корректировка их профессиональной самооценки.

Определены организационные условия эффективности реализации модели формирования готовности руководителя дошкольной образовательной организации к эффективной управленческой деятельности в образовательной практике:

- во-первых, реализация модели как открытой и развивающейся системы;
- во-вторых, создание и поддержание в образовательной организации, реализующей модель, адекватной среды и демократического образовательного уклада;
- в-третьих, организация систематической работы по преодолению ценностно-смысловых барьеров руководителя, его отчуждения от целей, задач, содержания и процесса повышения квалификации.

Таблица 1. Матрица индикаторов сформированности профессиональной культуры заведующего ДОО

Легитимизация акта	Умение определить исполнителей и пользователей акта	Готовность эффективно организовать процесс согласования подготовленного локального акта	Умение прогнозировать поведение субъектов после введения акта
Контроль за исполнением такта	Наличие и осознанность индивидуального стиля поведения	Умение осуществлять саморегуляцию поведения при решении профессиональных задач в поле	Умение выделять проблемы, затруднения, ограничения в решении конкретных профессиональных задач
Участие в инициативах муниципального, регионального, федерального уровней	Умение грамотно формулировать и вносить собственные инициативы	Готовность аргументированно и корректно отстаивать внесенные инициативы	Умение оценивать, критически осмысливать и корректировать собственную деятельность
Саморазвитие	Готовность к совершенствованию индивидуального стиля поведения	Готовность извлекать конструктивные уроки из собственных ошибок и критических замечаний	Умение осуществлять самодиагностику и самооценку

Литература:

3. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития: Инновац. курс: учеб. пособие для вузов / В. И. Андреев. — Казань: Изд-во Казан. ун-та 1996. — 552 с.
4. Баева, О. Н. Обучение руководителей образовательных учреждений / О. Н. Баева // Известия Иркутской государственной экономической академии. — Иркутск, 2011. — № 6. — С. 229–233.
5. Управление развитием школы: пос. для руководителей образоват. учреждений / В. С. Лазарев, М. М. Поташник, А. М. Моисеев и др.; под ред. М. М. Поташника и В. С. Лазарева. — М.: Новая школа, 1995.
6. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко. — М.: Изд-во Академия, 2007. — 384 с.
7. Яркова, И. В. Философско-методологические принципы проектирования процесса обучения руководителей образовательных учреждений / И. В. Яркова // Ценности и смыслы. — М., 2010. — № 3. С. — 68–78.

Практические возможности использования информационно-компьютерных технологий в процессе обучения истории

Каратыгина Елена Валерьяновна, учитель истории и обществознания
МКОУ «Гремяченская СОШ» (Воронежская обл.)

В современных условиях изменяются характер и функции школьного образования. Теперь оно должно не только передавать знания, формировать умения, но и развивать способности к самоопределению, готовить учеников к самостоятельным действиям, учить нести ответственность за себя и свои поступки. Качественно меняется и характер взаимодействия учителя и учеников. Ученик становится не столько объектом обучения, сколько субъектом этого процесса, а педагог — его организатором. Прошло время, когда можно было просто сообщать знания. В обучении особенный акцент становится сегодня на собственную деятельность ребёнка по поиску, осознанию и переработке новых знаний. Учитель выступает как организатор процесса обучения, оказывающий учащимся нужную помощь и поддержку. Переосмысливается место и роль информации, что ведёт к переосмыслению содержания образования в целом. Но, ожидать всплеска повышения качества образования в стране по мере её интернетизации не следует, однако не использовать новые технологии в образовании тоже неправильно.

Современный урок для ребёнка должен являться событием в цепочке познания окружающего мира. Схема проведения урока предполагает несколько этапов. На каждом из них можно использовать компьютерные технологии как ещё один инструмент исследования, как источник дополнительной информации по предмету, как способ самоорганизации труда и самообразования, как возможность лично-ориентированного подхода для учителя. При этом увеличивается скорость подачи качественного материала в рамках одного урока. В настоящее время учителя на мультимедийных уроках истории, в основном, используют: презентации, обучающие и контролирующие про-

граммы, электронные энциклопедии, учебники, тесты, Интернет-ресурсы. Рассмотрим некоторые из них.

Самая распространённая форма работы с ИКТ — это презентация. В презентации учителя могут быть показаны самые выигрышные моменты темы, подборка электронных географических или исторических карт, портретов, цитат. На экране могут также появляться определения, которые ребята списывают в тетрадь, тогда как учитель, не тратя время на повторение, успевает рассказать больше. Главное в презентации — это тезисность для выступающего и наглядность для слушателя. Также в качестве домашнего задания можно дать ученику разработать проект-презентацию по отдельно взятому вопросу.

Отдельные учителя пытаются использовать на своих уроках мультимедийные учебники. На данный момент практически по каждому курсу истории создан такой учебник. Важным обстоятельством для организации обучения истории является то, что мультимедиа-учебник как комплексное издание нацелен на сочетание информационных компьютерных возможностей с образным восприятием исторического материала. Это позволяет повысить эффективность обучения, поскольку эстетическое и эмоциональное воздействие на учащегося не менее важно, чем чисто информационное. Это особенно актуально при изучении истории. Одна из главных особенностей учебника — это тотальная мультимедийность. Примерно 95% основного учебного материала представлено не вредным для глаз гипертекстом, а в виде ярких, богато иллюстрированных, эмоционально насыщенных мультимедийных лекций. Они являются центральным элементом курса и представляют собой фрагменты «уроков», смоделированные на основе звука, анимации, последовательного введения текстовых, фоно- и фотодокументов, изме-

няющихся диаграмм, «оживающих» карт. Таким образом, с помощью новых информационных технологий удаётся свести воедино разного рода информацию: зрительно-иллюстративную, текстовую, звуковую.

Некоторые учителя убеждены, что назначение мультимедийного курса истории — быть подручным материалом, который можно использовать на своём, тщательно выстроенном и отрежиссированном уроке в качестве набора иллюстраций, дополнительного материала, справочного пособия, теста и т.д. При этом труд учителя, с одной стороны, несколько облегчается концентрацией всего необходимого материала в одном издании, а с другой, — всё же остаётся достаточно тяжёлым хотя бы потому, что требует большего напряжения сил в работе с не очень привычной технологией. Но, обучающая программа призвана стать эффективным помощником, автоматизирующим наиболее трудоёмкие элементы учительского труда. Так, например, компьютер может повторить урок или его фрагменты до тех пор, пока ученик его не поймёт. В случае если ученик недоволен своей оценкой, он может самостоятельно, не отвлекая учителя, ещё раз повторить необходимые лекции и заново пройти тестирование. Вместе с тем учителя смогут, контролируя процесс работы класса с обучающей программой, сосредоточиться на индивидуальной и творческой работе — отвечать на вопросы активных учеников и пытаться подтянуть самых слабых и пассивных. Следует оговориться, что не ставится вопрос о переносе всех уроков в компьютерный класс и о том, чтобы всё изложение учебного материала перепоручалось компьютеру. Нельзя противопоставлять работу с компьютерной программой ра-

боте с обычным «бумажным» учебником. Речь также не идёт о полной замене учителя машиной. Преподаватель просто получил ещё один источник информации и ещё одну возможность чередовать различные формы уроков и приёмы обучения. Это сделает урок менее скучным, однообразным, но более динамичным, интересным и, как следствие, поможет ученикам быстрее и глубже усвоить курс. Ведущей целью применения мультимедийного учебника на уроке является достижение более глубокого запоминания учебного исторического материала через образное восприятие, усиление его эмоционального воздействия, обеспечение «погружения» в изучаемую эпоху. Это происходит за счёт использования видео- и частично аудиовозможностей программы, что очень актуально для многих школ, поскольку богатый видеоряд курса успешно заменяет давно износившиеся частично устаревшие по содержанию традиционные наглядные пособия (карты, схемы, учебные картины и т.д.).

Таким образом, информационно-коммуникативные технологии стремительно врываются в современный процесс обучения и расширяют возможности познания и обучения для учителей и учащихся. В то же время нельзя чрезмерно преувеличивать значение компьютерных технологий для гуманитарных дисциплин. Как показывает не столь многочисленный опыт, они хороши для поиска информации, проверочных работ по предмету, которые можно проводить за пределами урока или на уроке в течение нескольких минут, оставив большую часть урочного времени на самое ценное — живое общение учащихся со своим учителем.

Литература:

1. Антонова, Т. С. Первый компьютерный учебник «История России XX век / Т. С. Антонова, Т. В. Батаева // Преподавание истории в школе. — 1998. — № 4.
2. Ворожейкина, Н. И. Преподавание истории в основной школе: проблемы и пути решения / Н. И. Ворожейкина // Преподавание истории и обществознания в школе. — 2004. — № 4
3. Образовательные технологии XXI века: сб. статей / [под ред. К. М. Тихомировой и др.] — М.: Типография МИФИ, 2004.

Особенности коррекционного воздействия на речевое развитие детей с билингвизмом

Касьянова Анжелика Валерьевна, учитель-логопед;
Дьяконова Евгения Борисовна, учитель-логопед;
Шевченко Светлана Валерьевна, учитель-логопед
МБ ДОУ «Детский сад № 247» (г. Новокузнецк)

Язык — один из существенных признаков нации, тесно связанный с национальной психологией, с самосознанием и самобытностью народа.

Мир стремительно изменяется, и сейчас появляется все больше семей, в которых общение ведется на двух языках.

А если в такой семье появляется ребенок, то возникает много вопросов по развитию речи. Появилось даже такое понятие, как билингвизм. Что это такое? Это свободное владение двумя языками одновременно, т.е. двуязычие — способность использовать два языка, в зависимости от ситуации.

Проблема логопедического сопровождения обучающихся с неродным русским языком остаётся весьма актуальной, что объясняется растущим количеством нуждающихся в помощи. Правильная русская речь двуязычного ребёнка — залог успешной учёбы, здорового психологического фона его общения со сверстниками и взрослыми, овладения русским языком, будущей профессией и успешной интеграции в общество.

Речевое развитие ребенка — билингва имеет свои особенности. Такие дети в среднем начинают говорить позже. Больше всего описана ситуация, когда один из родителей говорит на одном языке, а другой — на другом. Считается, что раннее двуязычие, если соблюдается принцип «один язык — одно лицо», должно складываться внешне относительно благополучно, что на практике не всегда оказывается правдой. Но и эта ситуация не симметрична: поскольку обычно с ребенком чаще находится мама, чем папа, то язык матери, скорее всего, будет доминировать. Если в семье не выдерживается принцип «одно лицо — один язык», то дети не могут выделить принцип употре-

бления слов того и другого языка. Словарный запас на каждом из языков, как правило, меньше, чем у сверстников-монолингвов, но сумма словарей больше, чем у них. Представления, стоящие за понятиями на каждом из языков, различны.

Ребенок — билингв в своем речевом развитии проходит те же этапы, что и одноязычный сверстник, но двуязычие накладывает специфический отпечаток на их протекание. У двуязычных детей отмечается большее количество и разнообразие слов и словоформ собственного производства. Если при одноязычии наблюдается словотворчество в рамках одной языковой системы, то билингвизм характеризуется обилием слов и словоформ, получаемых на основе синтеза лексических, морфологических и синтаксических единиц двух языков. Характерны затруднения в быстрой и правильной ориентировке в условиях общения, так как это требует немедленного определения языка субъекта, с которым предстоит общаться, и оперативного подбора средства передачи содержания высказывания на том языке, на котором должно состояться общение.



Некоторые дети при недостаточном доступе к изучаемому языку не усваивают некоторых грамматических явлений. Например, если на одном из языков с ребенком говорит только мама, то он долго не будет употреблять глагольных окончаний или междометий, свойственных мужской речи. Единственный ребенок, вырастающий среди взрослых, говорящих на языке, не совпадающем с языком окружения, будет думать, что на его языке дети не говорят. Бывает, что ребенок понимает обращенную к нему на одном из языков речь, но отвечает всегда на другом.

Многие дети-билингвы проходят в своем развитии стадию, когда слово одного языка «прицепляется» к слову другого языка.

Вообще же стратегии смешения языков ребенком могут быть различными: то к корням одного языка присоединяются окончания другого, то при нормальной грамматике отсутствует правильное произношение, то ребенок выбирает все слова из обоих языков, где, скажем, ударение падает на второй слог или звуков меньше. Многие ошибки обусловлены структурными особенностями двух языков, и ребенку не удается их избежать.

Другие типы поведения связаны с психологическими особенностями развития двуязычного ребенка. На-

пример, ребенок перестает отвечать родителям на одном из языков, хотя понимает обращенную к нему речь. Или ребенок отказывается говорить с незнакомыми людьми на каком-то из языков.

Двуязычие у первого ребенка в семье несколько отличается от билингвизма второго ребенка. Первые дети, как общеизвестно, вообще быстрее овладевают родным языком. В большей части случаев взрослые уделяют больше внимания первым детям. Они слышат более обильную речь. На развитие речи второго ребенка в семье влияет не только речь взрослых, но и еще не вполне сформированное двуязычие старшей сестры или брата. Второй ребенок обобщает не только языковые явления, которые он слышит в речи взрослых, но также и ошибки, допускаемые сестрой или братом. Если он хочет быть таким, как его старшая сестра или брат, то постарается вести себя так же, как они, т.е. играть на том языке, на котором играют со своими сверстниками старшие дети в семье. А поскольку это обычно язык окружения, то младшие дети автоматически получают больше доминантного (господствующего в окружении) языка, чем старшие. Но это положение также может измениться: становясь самостоятельным, младший ребенок выбирает собственную

линию поведения, проявляет собственный характер. Он начинает понимать, что в его семье двуязычие — норма и берет за образец уже не отдельные проявления речевой способности, а всю ее в целом.

Весомую долю воспитанников дошкольных учреждений, испытывающих трудности в усвоении знаний, составляют дети с билингвизмом (двуязычием).

Большинство детей с билингвизмом испытывают те или иные трудности на начальном этапе обучения. Для преодоления этих трудностей необходима дополнительная помощь педагогов или других специалистов: психологов, логопедов, медицинских работников.

Анализируя характер и выраженность затруднений, которые испытывают дети с билингвизмом при обучении, степень эффективности дополнительных занятий, прово-

димых педагогами, результаты логопедического обследования устной речи детей, особенности письма и чтения, можно сделать вывод о различной природе этих затруднений и выделить группу воспитанников, нуждающихся в специальной логопедической коррекции.

Для детей этой группы характерны нарушения, аналогичные тем, которые имеют русскоязычные дети с фонематическим, фонетико-фонематическим или общим недоразвитием речи, а именно: нарушения произношения фонем, общих для обоих языков; нарушения восприятия присутствующих в обоих языках фонем; недоразвитие лексико-грамматического строя речи обоих языков. Анамнестические сведения о развитии речи также сходны с соответствующими данными для русскоязычных детей с вышеперечисленными нарушениями.



Все это свидетельствует о первичном речевом нарушении у ребенка с билингвизмом и дает возможность говорить о наличии у него фонематического, фонетико-фонематического или общего недоразвития речи.

Так как обучение в ДОУ проводится на русском языке, то у рассматриваемой категории воспитанников на нарушения в формировании собственно речевых процессов накладываются трудности, общие для всех детей, изучающих второй язык, а именно явление интерференции, сущность которого заключается в переносе особенностей фонетики, лексики и грамматики родного языка в иностранный.

Следует подчеркнуть, что дети с билингвизмом, не имеющие первичных речевых нарушений, легко преодолевают это явление. Дети же с общим недоразвитием

речи испытывают значительные затруднения, так как нарушения различных сторон речи на родном языке вследствие интерференции проявляются и в русском языке.

Работа логопеда с такими учащимися будет эффективна лишь в случае, если наряду с коррекцией и развитием различных сторон речи будет осуществляться предупреждение и устранение ошибок, обусловленных интерференцией. Особенно важна такая работа на начальном этапе обучения.

Следовательно, дети с билингвизмом, имеющие указанные речевые нарушения, зачисляются в логопедическую группу наравне с русскоязычными детьми.

Необходимо проведение дифференциальной диагностики и определение путей коррекции речевых нарушений у этой категории детей.

Логопедическая коррекция речевых нарушений у двуязычных детей может проводиться в различной форме. Одной из них является проведение групповых и индивидуальных логопедических занятий для детей с билингвизмом, имеющих «нерезко выраженное общее недоразвитие речи». Хотя коррекция звуковой, фонематической и лексико-грамматической сторон речи является общей задачей в работе как с русскоязычными, так и двуязычными дошкольниками, но следует помнить, что русский язык для этих детей не является родным. Поэтому необходимо проводить занятия как с учетом имеющихся у каждого ребенка индивидуальных нарушений, так и общих трудностей в усвоении русского языка, характерных для детей с билингвизмом.

Подытоживая вышесказанное, необходимо отметить, что у детей, которые осваивают два языка, существуют

определенные особенности в речевом развитии. Если отсутствует систематическое обучение, то наблюдается недостаточное усвоение грамматики и даже возможны трудности в период усвоения письменной речи второго языка. Замечено также, что если отсутствует практика языка, то может быть постепенная утрата его, как доминирующего. Если обстоятельства сложились так, что ребенок изучает два языка, очень важно подчеркивать положительную оценку билингвизма, чтобы у него отложилось в памяти, что знать два языка — это хорошее качество, которое дает в жизни дополнительные возможности. Нужно помнить, что семья в такой ситуации может быть и помехой в изучении языка, и, наоборот, быть катализатором этого процесса. Большое значение имеет отношение в семье к своей и чужой культуре. Важно также, какая культура преобладает в семье.

Литература:

1. Волкова, Е., Протасова Е., Дети с родным нерусским языком в дошкольном учреждении // Дошкольное воспитание. 2002. № 12.
2. Михайлова, М. М., Двуязычие: принципы и проблемы. — М.: Просвещение, 1978.
3. Протасова, Е. Ю., Дети и языки. — М.: Просвещение, 1998.
4. Ткаченко, Т. А., Если дошкольник плохо говорит. — СПб.: Акцидент, 1998.
5. Филимошкина, Н. М., Разграничение речевой патологии и проявлений билингвизма. // Дефектология. 1980. № 2.

Олимпиада школьников — показатель эффективности учебного процесса

Кобзева Наталья Ивановна, кандидат педагогических наук;
Кобзева Мария Алексеевна, студент
Оренбургский государственный университет

Современное развитие России актуализирует проблемы модернизации образования как многомерного порождающего ресурса стратегического порядка гражданской, нравственной, познавательной направленности информационного общества и существование современного человека как личности, выступающей в качестве движущей силы собственного развития, и осознающей свою ответственность и достоинство перед другими людьми, перед собой, миром в целом [2].

Приоритетным направлением развития современного образования является необходимость развития научно-исследовательской, творческой среды для выявления особо одаренных ребят в каждой общеобразовательной школе. Большинство общеобразовательных учебных учреждений ориентируется на утратившую свою актуальность модель образования, а именно когда все внимание направлено на выполнение учебной программы при внедрении новых форм, методов и технологий обучения. Но в подобной ситуации ученик — это лишь объект процесса обучения и при выходе из образовательной среды в ре-

альную жизнь способен выполнять только ограниченную роль — роль исполнителя.

Однако в эпоху постнеклассической рациональности современное общество ждет от человека адекватных решительных действий в сложном и требовательном общеобразовательном пространстве, которое приемлет самообразование в течение всей жизни. Уровень образованности коррелирует с уровнем профессиональной и социальной мобильности.

Учитель в процессе своей профессиональной жизнедеятельности решает одну из важнейших задач — организация учебной деятельности (повышение удельного веса внутренней мотивации учения), решение которой должно проходить в русле сформированности у учащихся эмоционально-ценностных потребностей в реализации творческого потенциала с целью овладения новым знанием. Становление познавательной активности возможно при условии, что деятельность, которой занимается ученик, ему интересна.

Детская одаренность — важнейший научно-исследовательский, интеллектуальный и творческий ресурс об-

щества. Термины «одарённые дети» и «детская одарённость» отражают неоднозначные подходы к организации педагогической деятельности. Каждый ребенок с детства «одарен», все дело в дальнейшем раскрытии внутреннего интеллектуально-творческого потенциала, но при этом существует категория ребят обладающих более высокими интеллектуальными, художественными, творческими, физическими, коммуникативными способностями, требующих особого подхода к организации образования ребенка (обучения, развития, воспитания). Такие дети без посторонних усилий сами включаются в работу, причем творческую и повышенной сложности. Именно на них, в первую очередь, возлагается надежда на решение наиболее актуальных проблем современности, так как интеллектуальные возможности одаренных детей являются залогом успешного прогресса в любой сфере жизнедеятельности.

С точки зрения психологов процент одарённых детей с возрастом резко понижается, поэтому работу с одарёнными детьми важно начинать уже в начальной школе, а лучше с дошкольных учреждений. С рождения все маленькие дети обладают задатками и способностями, но к сожалению, не все они получают должного развития. Наблюдается угасание невостребованных возможностей. Поэтому, необходимо своевременно разглядеть талант ребёнка, а для этого особенно значимо совместное сотрудничество учителей, родителей и психолога.

Большая ответственность ложиться на плечи учителей начальных классов, так как именно они должны создавать активно-развивающую, творческую образовательную среду, содействующую раскрытию заложенных природой определенных возможностей каждого ребёнка. Эстафетную палочку с большим грузом ответственности принимают учителя среднего и старшего звена, которые должны сохранить и преумножить интеллектуально-творческий потенциал учащихся.

Следовательно, увидеть, поддержать и раскрыть уникальность ребенка, не растерять и не замедлить рост его природных способностей — это наиболее значимая задача в работе с одарёнными детьми. Решение данной задачи необходимо не только для самого ребенка, для его дальнейшего самоопределения, но и для развития современного информационного общества, так как двигателем прогресса является физически здоровая, грамотная, социально и духовно-нравственная личность, приспособленная к нахождению выхода из сложных, проблемных ситуаций, наделенная способностями к научному поиску и самостоятельному принятию логически-верных действий.

Таким образом, выявление, развитие, социализация и поддержка одарённой молодежи выступают в качестве одной из главных проблем современного образования.

Одним из направлений по организации оптимальных условий выявления и развития одарённых детей является их активное участие в различных конкурсах, викторинах и олимпиадах.

Общепризнанной формой работы с одаренными детьми является олимпиада. Олимпиадное движение оказывает положительное воздействие на становление личности ребенка, воспитывая при этом ответственность за начатое дело, аккуратность, трудолюбие и целеустремленность. Многопрофильные предметные и междисциплинарные олимпиады дают учащемуся свободу выбора, они способны поддержать и развить не только интерес к школьному предмету, но эмотивно-ценностно ориентировать ребенка на самостоятельную деятельность активную в процессе подготовке ответов к вопросам по темам школьной программы, в работе с дополнительным научным материалом повышенной сложности [2]. При этом каждый ребенок должен не просто знать учебный предмет, но уметь оценивать и корректировать свои знания. Участники олимпиады, применяя накопленный багаж знаний, логическое мышление, эрудицию и интуицию в незнакомых, нестандартных ситуациях способствуют расширению своего научно-исследовательского кругозора.

В процессе подготовке школьников к олимпиадам, несмотря на то, что школьники разбиваются на группы по предметам и классам, учителя должны осуществлять индивидуальный подход к каждому ребенку. Обязательным является проведение входного (диагностического) контроля знаний учащихся, определение наиболее «сильных» и наиболее «слабых» сторон школьников. Дальнейший подбор заданий происходит с учетом уровня подготовленности учащихся и ориентации на задания олимпиадного уровня.

Необходимым этапом в подготовке школьников к Всероссийской или межрегиональной олимпиаде является обязательное участие ребят в школьных конкурсах и олимпиадах. Это дает возможность учащимся проверить как степень своей подготовки по предмету, так и психологическую готовность к участию в мероприятиях более высокого уровня.

Всемирная информационная паутина сети Интернет предлагает современному образовательному сообществу привлекать в своей работе дистанционные предметные олимпиады, конкурсы и викторины в целях актуализации интеллектуальных и творческих способностей ребят. Дистанционная олимпиада — это эффективный способ выявления, поддержки и дальнейшего развития природного потенциала одаренных детей. Данный вид деятельности носит и психологический характер, так как способствует нерешительным, робким, застенчивым ребятам проявить свои возможности, громко заявить [3]. Преимуществом дистанционных форм проведения подобных мероприятий является: широкий территориальный охват участников (участие вне зависимости от места проживания); отсутствие каких-либо ограничений в количестве участников; выполнение заданий в удобное для ребёнка время (в спокойной обстановке); возможность участия без отрыва от учебного процесса.

Особую роль играет помощь учителя при дистанционной подготовке учащихся не только из районов области, но и районных центров, так как среди дистанционных ме-

роприятий выделяются и те, которые ориентируются на выполнение заданий творческого и научно-исследовательского характера в течение более длительного времени (несколько дней). Такой вид работы направлен на переход от субъект — объектной деятельности к субъект — субъектной, что стимулирует взаимодействие учителя, учащегося и родителей, а также становление позитивного отношения школьников к учебному процессу.

Ежегодно в России проводится огромное количество школьных олимпиад для детей с 1 по 11 класс. Их популярность из года в год только возрастает. Без всякого сомнения, во многом это связано с возрастающим стремлением школьников к самоутверждению и саморазвитию. Основная же причина популярности кроется в том, что призеры олимпиад получают вполне реальные льготы при поступлении в ведущие вузы на бюджетной основе.

Самый правильный путь в лучшие вузы лежит через олимпиады. Школьнику, способному показать на ЕГЭ результат 75+, нет смысла заниматься одной лишь подготовкой к ЕГЭ — следует также готовиться к олимпиадам по языкознанию, математике, физике, химии, биологии и активно участвовать в них.

Серьёзная подготовка к олимпиадам и активное участие в них намного важнее и полезнее обычной подготовки к ЕГЭ. Имеется целый ряд причин для того, чтобы сконцентрировать свое внимание именно на олимпиадах:

— подготовка к олимпиадам — это глубокое изучение математики и физики плюс постоянная практика решения сложных и нестандартных задач; такая деятельность развивает интеллект и создаёт хорошую базу для дальнейшей учёбы в вузе;

— готовясь к олимпиадам, вы автоматически получаете исчерпывающую информацию и учебный материал к ЕГЭ, причём на гораздо более высоком уровне;

— диплом победителя и призера олимпиады обеспечит льготы при поступлении (как минимум 100 баллов по профильному предмету);

— существует большое количество олимпиад; не получилось на первой олимпиаде — возможно, получится на второй или третьей. В то время как ЕГЭ сдаётся один-единственный раз, и нелепые ошибки на ЕГЭ, от которых не застрахован никто, могут нарушить планы.

Но здесь важно понимать, что победа далеко не во всех олимпиадах автоматически «открывает» двери в высшее учебное заведение. Если ученик решил принять участие в предметной олимпиаде в школе только для того, чтобы продемонстрировать свой уровень знаний и неординарность мышления, то для этих целей подойдет любое соревнование, отвечающее требованиям школьника. Если же основная задача — через победу в конкурсе обеспечить себе возможность поступления в один из престижных вузов России, то выбирать необходимо несколько олимпиад, стандарты которых утверждены Минобрнауки России, в частности Всероссийская олимпиада школьников.

Необходимо отметить, что в победе на олимпиадах заинтересованы не только ученики, но и руководство школ. Дело в том, что рейтинг общеобразовательных учреждений по участию в олимпиадах — это один из значимых пунктов мониторинга эффективности российских школ, который в последние годы проводится Министерством образования РФ. Именно поэтому для участия в школьном этапе Всероссийской олимпиады учителя-предметники выбирают наиболее перспективных учеников, которые имеют большие шансы не просто на участие в других этапах, но и на победу в заключительном туре.

Таким образом, разносторонние направления внеурочной работы, представляя собой сложный, но единый и слаженный механизм деятельности учителей, учащихся и их родителей, направленный на обучение и воспитание интеллектуально развитой и духовно богатой личности. При этом олимпиадное движение оказывает существенную поддержку в становлении ценностного и целостного мировоззрения школьника.

Литература:

1. Кобзева, Н. И. Активизация самостоятельной деятельности как условие становления естественнонаучного Образа мира студентов университета // Молодой ученый. — 2012. — № 4. — С. 418–420.
2. Кобзева, Н. И. Возрастной и социально-психологический портрет современного старшеклассника / Н. И. Кобзева, М. А. Кобзева // «Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры»: материалы Всероссийской научно-методической конференции; Оренб. гос. ун-т. — Оренбург: ОГУ, 2016. — С. 2815–2820.
3. Мисюрина, Г. А. Проектирование социального развития подростков в процессе образовательной деятельности: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Г. А. Мисюрина. — Барнаул, 2009. — 234 с.

Возможности экономического воспитания в становлении позитивной социализации детей дошкольного возраста

Кондратьева Аграфёна Геннадьевна, воспитатель.

МДОУ Иркутского районного муниципального образования «Уриковский детский сад комбинированного вида»

Ключевые слова: экономика, экономическое воспитание, агробизнес, образование

В дошкольном детстве есть определенный период, когда ребенка можно вводить в мир экономики, когда экономические ценности превращаются в эстетические и демонстрируют уровень нравственного развития ребенка, — это старший дошкольный возраст. К 5–6 годам возникает произвольность поведения, которая является психологической характеристикой и особенностью данного возрастного периода: действия ребенка становятся осознанными. Это и дает приобщить ребенка к такой сложной области человеческой деятельности, как экономика.

Многие взрослые могут удивиться «Экономика в детском саду?». Взрослые даже не задумываются, как часто они встречаются с ситуациями, которые позволяют знакомить детей с экономикой. Например, когда принимают во внимание мнение ребенка при покупке, каких-либо вещей, обсуждают о расходах и доходах семейного бюджета в присутствии детей. Или наоборот, когда дети с помощью крика, истерик, требуют купить какую-либо вещь, и родители рассказывают о стоимости товара, о недостатке в данный момент денег. Когда дети не ценят того что им покупают взрослые бездумно портят, ломают и выбрасывают вещи, родители в таких случаях объясняют, что нужно уважать труд взрослых. Зная реальную жизнь каждого ребенка в семье, педагог помогает детям понять, почему в каждой семье есть свои возможности и у каждой свой материальный достаток. Вот и получается, что мы взрослые, так или иначе, знакомим детей с экономическими терминами. Безусловно, в этот период дошкольного детства огромную роль играет как семья, так и детский сад. От того что будет заложено в детстве во многом зависит каким станет ребенок, какую профессию он выберет, как приспособится он к социальному миру взрослых.

Впервые экономическое воспитание в дошкольном детстве предложил Я. А. Каменский, родоначальник научной педагогики. В своей книге «Материнская школа» Я. А. Каменский предлагает давать детям «экономические познания», понимание управления домашним хозяйством, огромную роль отводит труду, чтобы дети с самого рождения привыкали «избегать ленивого досуга». Особенно ценной оказалась идея взаимосвязи экономического, нравственного и трудового воспитания детей.

Когда детьми приобретает первичный опыт в экономических отношениях целесообразно начинать непрерывное агробизнес-образование. Необходимость агробизнес-образования это решение проблем стабильного развития экономики и повышение благосостояния насе-

ления в России. Российское Правительство сделало развитие сельскохозяйственного сектора одной из своих приоритетных задач на ближайшие годы. Задача педагогов и родителей помочь дошкольнику адаптироваться к современной действительности.

Мы живем в аграрном регионе, родители многих воспитанников работают на предприятиях и учреждениях Иркутского района, связанных с *агробизнесом*, недалеко от нашего детского сада расположен агрохолдинг «Луговое», имеются мелкие крестьянско-фермерские хозяйства, принадлежащие частным лицам, а для детей дошкольного возраста естественен интерес к труду родителей, желание стать такими как папа и мама. Поэтому возник соответствующий социальный запрос родителей, возникла необходимость создания адаптированной системы работы с дошкольниками по *агробизнес-образованию*.

В 2015 году наш МДОУ ИРМО «Уриковский детский сад комбинированного вида» стал пилотной площадкой реализующей концепцию непрерывного агробизнес-образования. Мы рассматриваем включение в основную образовательную программу проекта для детей старшего дошкольного возраста «Мы растем, чтобы растить», в части формируемой участниками образовательных отношений.

В рамках проекта мы планируем организовать работу малой метеостанции, где дети самостоятельно под присмотром педагогов будут учиться фиксировать изменения в природе и делать ее прогнозы. А так же отмечать влияние погодных условий на всходы семян и их урожайность. На территории детского сада дети имеют возможность наблюдать за ростом многих растений.

В этом году воспитанники старших групп составляют гербарии «Домашняя фито-аптека», куда входят лекарственные дикорастущие и культурные растения Иркутского района. «Лесное богатство», «Цветущий сад». Дети наблюдают, а затем и сами собирают семена с цветов для последующего посева, просушивают и укладывают в коробочки. Дети видят, что можно экономить деньги, собирая семена с растений, а не покупать в магазине, беря овощи в огороде, а не на прилавках.

Также на базе подготовительной группы мною был спланирован и проведен краткосрочный, экспериментальный проект «Бизнес крокодила Гены», целью которого являлось, создание условий для обогащения детей полезными сведениями о науке экономике, развивать их экономическое мышление, речь, воображение. В рамках

этого проекта мы увидели отношение родителей, заинтересованность детей. Оказалось, что дети с удовольствием осваивали азы экономики, знакомились с трудом взрослых с новой позиции. Родители активно откликнулись и принимали участие во всех мероприятиях проекта. Данный проект доказал свою эффективность и значимость.

В этой же группе неоднократно мы проводим мероприятие «День рублика», цель которого систематизировать представления о труде, стимулировать деятельность по интересам, подвести к выводу, что любой товар имеет свою цену. Дети были заранее ознакомлены — за какой труд, сколько рубликов они получают. Мыть игрушки — 3 рублика, полить цветы — 2 рублика, точить карандаши — 2 рублика, подрыхлить землю — 4 рублика.

Литература:

1. Алешина, Н.В. Ознакомление дошкольников с окружающим / Н.В. Алешина. — М.: «Педагогическое общество России», 2008. — 128 с.
2. Епанешникова, Т.П. Дошкольник в мире экономики. — СПб.: «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО ПРЕСС», 2013. — 176 с.
3. Сайгушева, Л.И. Технологии приобщения дошкольников к труду: учебное пособие / Л.И. Сайгушева. — Ростов н/Д: Феникс, 2013. — 221, [1] с. — (Высшее образование)
4. Логинова, В., Мишарина Л. Формирование представления о труде взрослых / В. Логинова, Л. Мишарина. — М.: Дошкольное воспитание. — 1978. — № 10. — 53–63 с.
5. Шатова, А.Д. Тропинка в экономику: программа: методические рекомендации: конспекты занятий с детьми 5–7 лет / А.Д. Шатова. — М.: Вентана — Граф, 2015. — 176 с.

Наши педагоги организовали праздник «День пирога», также приурочен к проекту агробизнес-образование. Дети совместно с родителями испекли пироги, разучили кричалки, зазывалки для привлечения покупателей. Стоимость пирога была условной «сколько не жалко».

Все вышесказанное дает основание утверждать, что дошкольное детство по своим психологическим особенностям наиболее благоприятный период для формирования агробизнес-компетенций, так как для детей дошкольного возраста характерны высокая восприимчивость, легкая обучаемость, безграничное доверие взрослым, стремление подражать им, эмоциональная отзывчивость и интерес ко всему окружающему.

Поликультурное образование детей младшего возраста

Конькова Виктория Ивановна, воспитатель

Частное дошкольное образовательное учреждение ОАО «РЖД» детский сад № 225 г. Иркутска

Целью программы поликультурного воспитания является формирование разносторонне творческой личности, обладающей представлением о Родине, её обычаях, традициях, истории, уважением к другим культурам, умеющей жить в мире и согласии с людьми других национальностей. Поликультурное образование должно начинаться как можно раньше, а в идеале — с рождения. Дошкольный возраст является наиболее сензитивным для формирования положительного отношения к представителям других национальностей. Для маленького ребёнка не существует понятия «свой» и «чужой» в национальном смысле. Он открыт любой культуре на познавательном и деятельном уровнях. Поликультурное воспитание дошкольников рассматривается как процесс формирования у детей национальной идентичности и представлений о многообразии культур в отдельном населённом пункте, стране и мире, воспитания у них заинтересованного и позитивного отношения к разным культурам и их различиям, развития умений и навыков гуманного, продуктивного взаимодействия с носителями разных культур. Миссия до-

школьного образования состоит в создании условий для формирования основы для успешной интеграции ребёнка в многонациональное общество, его социализации в современном мире.

Естественно, что поликультурное образование учитывает возрастные особенности детей и предлагает в младшем и среднем дошкольном возрасте использовать игровую деятельность, как средство формирования понятий «Я человек» и приобщения детей к культуре России.

Реализовать программу поликультурного образования детей младшего возраста удобно через ознакомление их с народными подвижными играми. Мы учим детей употреблять в речи «волшебные слова», выполнять правила русских народных и национальных игр народов Сибири, Дальнего Востока и Якутии, выразительно рассказывать русские потешки, небольшие по объёму сказки, знакомим детей со сказками народов Сибири, поём русские народные песенки.

Народные подвижные игры являются традиционным средством педагогики: в них ярко отразился образ жизни

людей, их быт, труд, национальные устои, представления о чести, смелости, мужестве, желание обладать силой, ловкостью, выносливостью, быстротой и красотой движений, проявлять смекалку, выдержку и стремление к победе.

Народные подвижные игры являются неотъемлемой частью художественного и физического развития дошкольников. У них формируются устойчивое, заинтересованное, уважительное отношение к культуре родной страны.

По содержанию все народные игры классически лаконичны, выразительны и доступны ребёнку. Они вызывают активную работу мысли, способствуют расширению кругозора, уточнению представлений об окружающем мире, совершенствованию психических процессов, стимулируют переход детского организма к более высокой ступени развития.

Все свои жизненные впечатления и переживания малыши отражают в условно-игровой форме, способствующей конкретному перевоплощению в образ («Гуси-лебеди», «Коршун и наседка», «У медведя во бору», «Волк и олени» и др.)

Большое воспитательное значение заложено в правилах игры. Они определяют весь ход игры, регулируют действия и поведение детей, их взаимоотношения, содействуют формированию воли.

В народных играх много юмора, шуток, соревновательного задора; движения точны и образны, часто сопровождаются неожиданными весёлыми моментами, заманчивыми и любимыми детьми считалками, жеребьёвками, потешками. Они сохраняют свою художественную прелесть, эстетическое значение и составляют ценнейший, неповторимый игровой фольклор.

Мы внимательно изучили правила национальных игр народов Сибири и составили адаптированную к возрасту наших детей подборку бурятских, якутских игр и игр народов Дальнего Востока.

БУРЯТСКИЕ НАРОДНЫЕ ИГРЫ

ИГОЛКА, НИТКА И УЗЕЛОК.

Дети встают в круг, держась за руки. Считалкой выбирают иголку, нитку и узелок. Иголка, нитка и узелок, держась за руки, друг за другом то забегают в круг, то выбегают из круга. Остальные дети должны впускать и выпускать их из круга и сразу же закрывать круг. Если правила нарушаются, то выбираются другие игроки.

ВОЛК И ЯГНЯТА.

Считалкой выбирают волка и овцу. Остальные играющие будут ягнята.

Волк сидит на дороге, по которой идут овца с ягнятами. Овца спрашивает: «Что ты здесь делаешь?»

Волк отвечает: «Вас жду!»

— «А зачем нас ждешь?»

— «Чтобы съесть!»

С этими словами волк бросается на ягнят, но овца загоразживает их.

ЯКУТСКИЕ НАРОДНЫЕ ИГРЫ

ВОЛК И ЖЕРЕБЯТА.

Считалкой выбирается волк и две-три лошади. Остальные дети будут жеребята. Площадка огораживается чертой — там будут пастись жеребята. Лошади охраняют жеребят. Волк находится в углу площадки. Жеребятки резвятся (бегают по полю). Лошади с распротёртыми руками сгоняют табун за черту. Волк ловит жеребят, которые не успели убежать за черту. Пойманные волком жеребята выходят из игры и сидят там, куда их приведёт волк.

ЯСТРЕБ И УТКИ.

На площадке с двух противоположных концов воспитатель рисует два озера, где будут плавать утки. Ястребы (может быть их два) выбираются по считалке. Они летают между озёрами. Утки распределяются по двум озёрам. По сигналу начинается перелёт уток. Во время перелёта ястребы пятнают уток. Пойманные утки выбывают из игры. Ястреб не ловит уток на озере.

СОКОЛ И ЛИСА.

Считалкой выбираются сокол и лиса. Остальные дети — соколята. Сокол учит соколят летать. Он бежит во всех направлениях и одновременно производит руками разные летательные движения: вверх, в стороны, вперёд. Соколята бегут за соколом и следят за его движением. В это время вдруг выскакивает из норы лиса. Тогда соколята быстро приседают на корточки, чтобы лиса их не заметила. Время появления лисы определяется сигналом ведущего. Лиса ловит только тех, кто не присел.

ИГРЫ НАРОДОВ СИБИРИ И ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА

СОЛНЦЕ (ХЕЙРО).

Дети встают в круг, берутся за руки, идут приставным шагом по кругу и делают равномерные взмахи вперёд-назад и на каждый шаг говорят «хейро». Ведущий — солнце — сидит в кругу на корточках. Когда солнце встаёт и вытягивает руки в стороны, дети разбегаются. На сигнал «Раз, два, три — в круг скорей беги!» те дети, которых не задело солнце, возвращаются в круг.

КАЮР И СОБАКИ.

На противоположных сторонах площадки встают игроки по три человека и берутся за руки. Двое — собаки, третий — каюр. Каюр берёт за руки стоящих впереди собак. Дети тройками по сигналу «Поехали!» бегут навстречу друг другу. Выигрывает та тройка, которая быстрее добежит до черты (шнура).

КУРОПАТКИ И ОХОТНИКИ.

Все дети — куропатки, трое из них — охотники. Куропатки бегают по полю, а охотники сидят в кустах. По сигналу «Охотники!», все куропатки прячутся за кустами, а охотники их ловят (бросают мяч в ноги). По сигналу «Охотники ушли!», игра начинается снова.

ЛЬДИНКИ, ВЕТЕР И МОРОЗ.

Дети встают парами друг к другу и хлопают в ладоши со словами:

Холодные льдинки,
Прозрачные льдинки,
Сверкают, звенят:
«Дзинь, дзинь...».

По сигналу «Ветер!», дети-льдинки разбегаются в разные стороны. На сигнал «Мороз!» дети встают в круг и берутся за руки.

ПОЛЯРНАЯ СОВА И ЕВРАЖКИ.

Полярная сова находится в углу площадки или комнаты. Остальные дети — евражки. Под тихие ритмичные звуки бубна евражки бегают по площадке, на громкий удар бубна евражки становятся столбиком и не шевелятся. Полярная сова облетает евражек и того, кто пошевелился, уводит с собой.

ВАЖЕНКА И ОЛЕНЯТА.

На площадке положить несколько обручей. В каждом из них находятся важенка и два оленёнка. Волк сидит за сопкой (на другом конце площадки). Ведущая говорит:

Бродит в тундре важенка, с нею оленята.
Объясняет каждому всё, что не понятно.
Топают по лужам оленята малые,
Терпеливо слушают наставленья мамыны —
Оленята свободно бегают по площадке, наклоняются, едят травку, пьют воду. По сигналу «Волк идёт!» оленята и важенки убегают в свои домики (обручи). Пойманного оленёнка волк уводит с собой. Движения должны выполняться в соответствии с текстом.

ВОЛК И ОЛЕНИ.

Считалкой выбирается волк. Остальные дети — олени. Волк находится за чертой или шнуром на одном конце площадки. Олени пасутся на противоположном конце площадки. По сигналу «Волк!» волк просыпается, выходит из логова, и широким шагом обходит стадо, затем рычит. По сигналу (рычание волка) олени разбегаются в разные стороны, волк старается их поймать. Пойманного оленя волк уводит в своё логово. Выбегать из круга волк может только по сигналу.

Литература:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155.
2. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования с рекомендациями. — М.: ТЦ Сфера, 2016. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол рот 20 мая 2015 г. № 2/15).
3. Диалог культур. Программа поликультурного образования детей 3–7 лет. ОАО «Кубанское полиграфическое объединение», 2013.
4. Козлова, С. А. Нравственное воспитание дошкольников в процессе ознакомления с окружающим миром. — М.: «Педагогика», 1988.
5. Азбука общения. Л. М. Шипицина, О. В. Заширинская, А. П. Воронова, Т. А. Нилова. — СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002.
6. Данилина, Г. А. Дошкольнику — об истории и культуре России. — М.: АРКТИ, 2004.
7. Ковалёва, Г. А. Воспитывая маленького гражданина. — М.: АРКТИ, 2004.
8. Детские подвижные народные игры народов СССР под ред. Т. И. Осокиной, — М.: Просвещение, 1988.

Оптимизация социально-коммуникативной и образовательной инклюзии лиц с аутизмом

Кудаярова Эльмира Осконовна, магистрант
Московский педагогический государственный университет

В данной статье многоаспектно рассматривается проблематика, связанная с социализацией лиц с аутизмом в условиях современной инклюзии. В статье описываются характерные особенности нарушения «детский аутизм», препятствующие успешной социализации и эффективному обучению детей данной категории.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, интеграция, социализация, инклюзивное образования, детский аутизм

Межкультурная коммуникативная среда складывается из совокупности разнообразных форм отношений и общения между представителями различных

культур, что предполагает как личные контакты между людьми, так и опосредованные формы коммуникации. Важно помнить, что термин «межкультурная коммуни-

кация» подразумевает коммуникацию не только между носителями разных национальных культур, но и разных культур (отличающихся по социальному положению, образованию, кругу общения и т.д.) внутри одной нации и одного языка в широком смысле этого слова. «Контакты представителей разных культур порождают множество проблем, которые обусловлены несовпадением норм, ценностей, особенностей мировоззрения партнеров и т.п.» [1].

Распространение в России инклюзии как формы интегрированного образования лиц с ОВЗ привело к расширению социально-коммуникативных возможностей людей с особенностями развития. Инклюзия является отражением времени, вместе с тем она представляет собой еще один шаг к обеспечению полноценной реализации прав особенных людей на получение доступного образования. Субъектами включения в инклюзивную практику выступают все категории детей с ОВЗ, в частности дети с аутизмом.

Детский аутизм — это особая форма нарушенного психического развития, характеризующаяся неравномерностью формирования различных психических функций, своеобразными эмоционально-поведенческими, речевыми и иногда интеллектуальными расстройствами. Одним из основных признаков этого состояния является нарушение коммуникативной функции речи, что, в свою очередь, создает проблему социализации таких лиц в обществе.

В клиническом аспекте детский аутизм можно рассматривать как «симптомокомплекс сложного психопатологического синдрома с хроническим течением и трехкомпонентной структурой: диссоциированная задержка психического развития с личностными аномалиями аутистического круга, эндогенные фазные (кататонические, аффективные) и психогенные психические расстройства», что позволяет трактовать детский аутизм как вариант «психопатологического диатеза» [3].

Данное нарушение проявляется в виде отставания или отсутствия разговорной речи, неспособности инициировать или поддерживать диалог, а также в виде сте-

реотипных высказываний и ряда других специфических особенностей. Мнение о том, что лицам с аутизмом не хватает мотивации к общению, часто ошибочно. Многие, на самом деле, стремятся к общению, однако, у них часто недостаточно навыков для эффективной коммуникации. Речевые расстройства, являясь в значительной мере следствием нарушений общения, усугубляют затруднения в контакте с окружающим.

Из-за ограниченного эмоционального контакта аутичный ребенок испытывает существенные затруднения в оценке поведения других людей. Чтобы научить его правильно оценивать поведение и намерения других людей, необходима специальная коррекционная работа в форме направленных бесед, игровой терапии, групповых занятий.

Практически у каждого аутичного ребенка существуют как зона ближайшего развития, так и резервы для ее успешного освоения. И потому обучение в школе чрезвычайно важно для него и его семьи, ведь школа дает не только знания и навыки, но и, прежде всего, шанс научиться общаться с людьми. Особенности психического развития ребенка с аутизмом, безусловно, определяют необходимость создания специальных форм организации его школьного обучения, которые позволяли бы максимально эффективно использовать, развивать способности к обучению и социальной адаптации такого особенного ребенка. С этой целью необходимо методически грамотно выстраивать образовательный маршрут [4; 5], подготавливая ребенка не только к образовательной, но и социальной инклюзии.

Таким образом, лица с аутизмом в современном обществе имеют возможность обучаться и развиваться в образовательных организациях наравне с другими детьми, а значит, обладают перспективами успешной социализации. Вместе с тем, уже сейчас образовательные организации, где учатся особенные дети, стремятся учитывать их образовательные потребности и характер поведения для осуществления специальной помощи как в обучении, так и организации социально адекватных форм поведения, контактов со сверстниками.

Литература:

1. Грушевицкая, Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации. Учебник для вузов. М., 2003. С. 9.
2. Никольская, О.С. Проблемы обучения аутичных детей / О.С. Никольская // Дефектология. 1995. № 2. С. 16.
3. Киреева, И.П., Шулекина Ю.А., Атамашкина О. М, Валюс Е.К. Медико-педагогический подход к специальному сопровождению детей-инвалидов с детским аутизмом // I Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Университетская клиника психиатрии: союз науки и практики», 25 мая 2016, г. Москва. Тезисы. Под общ. ред. А.А. Шмиловича. М. 2016. С. 66–68.
4. Кожалиева, Ч.Б., Шулекина Ю.А. Индивидуальное сопровождение младшего школьника в инклюзивном образовании: учебно-методическое пособие для педагогов, работающих с детьми с ОВЗ. М.: ИД «Методист». 2016. С. 76.
5. Кожалиева, Ч.Б., Шулекина Ю.А. Повышение психологической грамотности специалистов сопровождения детей с психическим дизонтогенезом в инклюзивном образовании // Actualscience. 2016. Т. 2. № 5. С. 37–38.
6. Кожалиева, Ч.Б., Шулекина Ю.А., Киреева И.П. Образовательные возможности как платформа образовательной инклюзии // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 52–3. С. 335–345.

Модели педагогического общения в воспитательно-образовательном процессе

Кудимова Татьяна Викторовна, воспитатель

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

Статья раскрывает понятие модели и стиль педагогического общения в воспитательно-образовательном процессе.

Ключевые слова: педагогическое общение, стиль педагогического общения, модели педагогического общения

В настоящее время на страницах психолого-педагогической литературы большое внимание уделяется проблеме общения в профессионально-педагогической деятельности.

Воспитание по своей сути — коммуникативный процесс, основой которого является общение: через общение воспитатель организует поведение и деятельность обучающихся, оценивает их работу и поступки, информирует о происходящих событиях, вызывает соответствующие переживания по поводу проступков, помогает преодолеть трудности, не потерять веру в свои возможности.

Говорить с ребенком труднее, чем с взрослым: для этого надо уметь правильно воспринять внешние проявления его противоречивого внутреннего мира, учесть возможную эмоциональную реакцию на обращенное к нему слово. Общение осуществляется не только в словесной форме. Взгляд, жест, поза, даже молчание — тоже ответ или обращение к партнеру.

Педагогическое общение — это профессиональное общение воспитателя с обучающимися имеющее определённые педагогические функции и направленное на создание благоприятного психологического климата, а также на оптимизацию отношений между педагогом и обучающимися внутри учебного коллектива.

Педагогическое общение направлено не только на само взаимодействие, и на обучающихся в целях их личностного развития, но и на то, что является основным для самой педагогической системы — на организацию воспитательно-образовательного процесса и формирование на этой основе умений.

Педагогическое общение — взаимодействие, сотрудничество воспитателя и обучающихся. Это — личностно и социально ориентированное взаимодействие.

Модели педагогического общения

Общение — это процесс развития и становления отношений между субъектами, которые активно участвуют в диалоге. Речь воспитателя является основным средством, которое позволяет ему приобщить обучающихся к своим способам мышления. Если рассматривать общение как сквозной процесс, то необходимо выделить две основные модели общения: учебно-дисциплинарную; личностно-ориентированную.

1. Учебно-дисциплинарная модель общения. Она складывалась в нашей стране десятилетиями и несет на себе отпечаток второй половины 70-х гг. прошлого столетия, когда целью обучения являлось вооружение учеников знаниями, умениями и навыками. Лозунгом в ходе взаимодействия взрослого с детьми было «Делай как я». Для рассматриваемой модели общения характерен авторитарный стиль общения где: Способы общения: наставления, разъяснения, запреты, требования, угрозы, наказания, нотации, окрик. Тактика общения: диктат или опека. Складывается взгляд на ребенка всего лишь как на объект приложения сил воспитательной системы. В результате такой модели общения происходит пагубное воздействие на личность ребенка. Альтернативу этой модели составляет личностно-ориентированная модель общения.

2. Личностно-ориентированная модель общения. Цель личностно-ориентированной модели общения — обеспечить чувства психологической защищенности ребенка, доверие его к миру, радость существования, формирование начала личности, развитие индивидуальности ребенка.

Для этой модели общения характерен диалогический стиль общения. Данная модель общения характеризуется тем, что взрослый взаимодействует с ребенком в процесс общения. Он не подгоняет развитие детей, а предупреждает возникновение возможных отклонений в личностном развитии детей. Формирование знаний, умений и навыков является не целью, а средством полноценного развития личности.

Способы общения: понимание, признание и принятие личности ребенка, основанное на формирующейся у взрослых способности к децентрации (умение встать на позицию другого, учесть точку зрения ребенка и не игнорировать его чувства и эмоции). Тактика общения: сотрудничество, создание и использование ситуаций, требующих проявления интеллектуальной и нравственной активности детей. Личностная позиция педагога: исходить из интересов ребенка и перспектив его дальнейшего развития. В связи с этим, в современной науке и практике все большее признание приобретает концепция педагогического процесса как диалога, предусматривающего взаимно направленное и этим обусловленное взаимодействие участников этого процесса, а также методы групповой дискуссии. В этом плане педагогическое общение выступает как главный механизм достижения основных целей обучения и воспитания.

Стиль педагогического общения

Педагогическое общение осуществляется в разнообразных формах, зависящих главным образом от индивидуальных качеств педагога и его представления о собственной роли в этом процессе. В психолого-педагогической литературе эта проблема, как правило, рассматривается в связи со стилем педагогической деятельности. Существует несколько классификаций педагогических стилей, базирующихся на разных основаниях. Например, выделяются в качестве противопоставляемых друг другу регламентированный и импровизационный стили педагогического взаимодействия, которые могут также рассматриваться как стили педагогического общения. Регламентированный стиль предусматривает строгое подразделение и ограничение ролей участников педагогического процесса, а также следование определённым шаблонам и правилам. Его преимущество, как правило, в чёткой организации учебно-воспитательной работы. Однако для этого процесса характерно возникновение новых, неожиданных условий и обстоятельств, которые не предусмотрены изначальной регламентацией и не могут быть бесконфликтно под неё «подогнаны». Импровизационный стиль в этом плане обладает, значительным преимуществом, так как позволяет спонтанно находить решение каждой, вновь возникающей ситуации. Достоинства того или иного стиля дискуссионны; оптимальным представляется гармоничное сочетание в педагогическом процессе элементов регламентации и импровизации, что позволяет одновременно соблюсти необходимые требования к процессу и результату воспитательной работе, а также при необходимости скорректировать механизмы взаимодействия.

В стиле педагогического общения проявляются особенности коммуникативных возможностей педагога, сложившийся характер взаимоотношений его и воспитанников, творческая индивидуальность педагога, а также индивидуальные особенности детей. Стиль общения неизбежно отражает общую и педагогическую культуру воспитателя и его профессионализм.

Различные стили коммуникативного взаимодействия порождают несколько моделей поведения воспитателя в общении с обучающимися.

Модель первая. Педагог как бы возвышается над классом. Он парит в мире знаний, науки, увлечен ими, но находится на недостижимой высоте. Здесь система общения складывается следующим образом: педагог как бы отстранен от обучающихся, они для него только воспринимающие знания. Как правило, такой педагог мало интересуется личностью ребенка и своими взаимоотношениями с ним, сводя педагогические функции к сообщению информации. Ему важен только процесс передачи информации, а обучающийся выступает лишь в качестве «общего контекста» к науке.

Следует учитывать те негативные последствия, которые влечет за собой такая модель общения. Прежде

всего, это отсутствие психологического контакта между педагогом и детьми.

Модель вторая. Смысл этой довольно распространенной модели общения заключается в том, что между педагогами и детьми в качестве невидимого ограничителя во взаимоотношении выступает дистанция, которую педагог устанавливает между собой и обучающимися. Такими ограничителями могут служить:

- подчеркивание педагогом своего превосходства над обучающимися;
- преобладание стремления сообщить информацию, а не обучить;
- отсутствие желания к сотрудничеству.

Результатами такого общения являются отсутствие межличностного контакта между педагогом и детьми, слабая обратная связь, равнодушие обучающихся к воспитателю. От такой модели взаимоотношений надо уходить.

Модель третья. Ее суть в том, что педагог строит взаимоотношения с детьми избирательно. В частности, концентрирует свое внимание на группе обучающихся (сильных или, наоборот, слабых), как локатор, улавливает именно этих детей, оставляя без внимания остальных. Причины такого отношения могут быть различными:

- педагог увлечен ребятами, которые интересуются чем — то, дает им специальные задания, вовлекает в кружки и факультативную работу, не проявляя внимания к остальным;
- не умеет сочетать фронтальный подход с индивидуальным. В результате не создается целостной и непрерывной системы общения: она подменяется фрагментарным, ситуативным взаимодействием.

Модель четвертая. Педагог в процессе взаимодействия с обучающимися слышит только себя: при объяснении материала, в ходе индивидуальных бесед с детьми. Педагог поглощен своими мыслями, идеями, педагогическими задачами, не чувствует партнеров по общению.

Опасность такой модели общения в том, что здесь теряется такая значимая для воспитания обратная связь в общении, без которой не возможно эффективно управлять учебно-воспитательным процессом. Последствия такой модели общения таковы:

- педагог не воспринимает психологическую атмосферу в классе;
- учебно-воспитательный эффект взаимодействия с обучающимися снижается.

Модель пятая. Педагог направленно и последовательно действует на основе спланированной программы, не обращая внимания на изменяющиеся обстоятельства, требующие изменения общения.

Такой педагог как будто бы все делает правильно: у него есть обоснованный план, верно, сформулированы задачи. Но он не учитывает, что педагогическая действительность постоянно меняется, возникают новые условия, которые должны немедленно улавливаться им и вызы-

вать соответствующие изменения в методической и социально-психологической аранжировке воспитания и обучения. В чем опасность такой модели педагогического поведения? В ходе учебно-воспитательного процесса четко выделяются как бы две линии: первая идеальная, спланированная и вторая — реальная. У такого педагога эти линии не пересекаются.

В результате хорошо спланированные виды и формы работы остаются неосуществленными, дают низкий педагогический эффект.

Модель шестая. Педагог мучается постоянными сомнениями: правильно ли его понимают, верно, ли истолковывают то или иное замечание, не обижаются ли.

В результате педагог озабочен не столько содержательной стороной взаимодействия, сколько отношенческими аспектами. Педагог постоянно сомневается, колеблется, анализирует, что, в конечном счете может привести к неврозам. Внимательно наблюдайте за

собой и, если подобное «самокопание» есть, стремитесь от него избавиться.

Модель седьмая. В системе взаимоотношений преобладают дружеские характеристики. Педагог находится в диалоге с обучаемыми, держит их в мажорном настроении, поощряет инициативу.

Стиль взаимодействия педагога с детьми оказывает прямое влияние на характер общения детей друг с другом, общую атмосферу в классе. Так, если педагог демонстрирует уважительное отношение к детям, поддерживает инициативу, проявляет заинтересованное внимание, помогает в трудных ситуациях, то высока вероятность, что дети будут общаться друг с другом по таким же правилам. И напротив, авторитарное отношение педагога к детям, подавление самостоятельности, присутствие негативных оценок, касающихся личности, а не действий ребенка, может приводить к низкой групповой сплоченности, частым конфликтам между детьми, к другим сложностям в общении.

Литература:

1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология. — М., 1996.
2. Макаренко, А. С. Собрание сочинений: т. 4. — М.: Педагогика.
3. Педагогическое общение: <http://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2015/04/21/pedagogicheskoe-obshchenie>.
4. Селиванов, В. С. Основы общей педагогики: Теория и методика воспитания: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. / Под ред. В. А. Сластенина. — М.: Издательский центр «Академия», 2000.
5. Столяренко, Л. Д. Педагогическое общение // Л. Д. Столяренко Педагогическая психология для студентов вузов. — Ростов н/Д: «Феникс», 2004. — С. 238–247.

Метод проектов как один из способов формирования и развития социальной активности учащихся

Кучменко Наталья Георгиевна, методист

МБОУ ДО «Центр творческого развития и гуманитарного образования школьников» (Олекминский район, Республика Саха (Якутия))

Иванова Татьяна Казимовна, учитель технологии
МБОУ СОШ № 2 г. Олекминска (Республика Саха (Якутия))

Развитие социальной активности детей остается одной из важнейших задач современного образовательного-воспитательного процесса. Главная цель формирования социальной активности учащихся связана с формированием гражданина, личности, способной жить в демократическом обществе и быть максимально полезным этому обществу.

Перед педагогами стоит проблема поиска форм и методов работы, которые бы могли стать одним из эффективных способов формирования и развития социальной активности детей. Применяя в своей работе метод проектов, обращает на себя внимание тот факт, что метод проектов может не только расширять рамки образовательного процесса, формировать различные ключевые

компетенции, но может являться одним из способов эффективной работы по формированию социальной активности в школьном коллективе.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся — индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот метод органично сочетается с групповым подходом к обучению (cooperative learning). Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности разнообразных методов, средств обучения, а с другой, — необходимость интегрирования знаний, умений применять знания из различных областей науки, техники, тех-

нологии, творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осязаемыми», т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая — конкретный результат, готовый к использованию (на уроке, в школе, пр.). Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути. [1.] Теоретическая основа внедрения метода проектов в России разработана в трудах Евгении Семеновны Полат.

Проект «Планета без пакета» проводился на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения Средняя общеобразовательная школа № 2 г. Олекминска Республики Саха (Якутия) и стал одним из совместных проектов между МБУ ДО «Центр творческого развития

и гуманитарного образования школьников» и школой. Работа проводилась в рамках экологического направления Центра «Зеленые школы Олекмы» и тематического планирования по предмету «Технология».

Проведем описание проекта по наиболее полной классификации предложенной профессором Е.С. Полат [2. стр.71–76], по следующим типологическим признакам:

- 1) доминирующий вид деятельности: информационный, практико-ориентированный проект;
- 2) предметно-содержательная область: межпредметный проект — экология и технология;
- 3) характер координации проекта: непосредственный, гибкий;
- 4) характер контактов: внутренний, объединил участников из одной школы;
- 5) количество участников проекта: групповой проект;

Таблица 1. Участники проекта «Планета без пакета» по классам

№	Классы	Количество участников
1	6 «А», 6«Б»	22
2	7 «А», 7 «Б», 10 класс	26
3	5 «А», 5 «Б»	21
	Всего участников	69

б) продолжительность проекта: средней продолжительности, с 11 марта по 12 апреля 2016 года.

Цель проекта — формирование бережного, рационального использования природных ресурсов и развитие социальной активности учащихся, благотворительности.

Задачи:

1. Познакомить учащихся с влиянием пластика на экологию планеты, альтернативными путями решения проблемы по сокращению использования пластиковых пакетов в хозяйственной деятельности семьи.

2. Создать условия и консультативно-методическое сопровождение учащихся при моделировании и создании эко-сумок в технике лоскутного шитья.

3. Активизировать работу ученического совета самоуправления школой.

Этапы проекта

Подготовка проекта. До начала проекта было проведено согласование по организации проекта в учебное время на базе МБОУ СОШ № 2, между руководителями учреждений. Затем произошло планирование совместной деятельности по проекту между организаторами, с учетом содержания учебного плана по предмету «Технология» и плану работы «Зеленые школы Олекмы» для учащихся 5,6,7 классов. Разработан план совместной деятельности по проекту.

Запуск проекта. Организаторы конкурса детей познакомили детей с проблемой загрязнения окружающей среды пластиком. Для этого была подготовлена презентация

в программе Microsoft Office Word 2007 «Планета без пакета» педагогом организатором Закировой Гульнарой Фатыховной. В презентации содержится информация обращающая внимание детей на физико-химические особенности данного синтетического материала:

- срок окончательного распада полиэтилена оставляет около 100–400 лет;
- при сжигании выделяет вредные вещества, опасные для природы и здоровья человека;
- менее 1% пластика, были переработаны для повторного использования;
- почти каждый кусочек, произведенного пластика, до сих пор существует.

Также были приведены данные и представлена карта о том, что в мировом океане на сегодня образовано, как минимум, 5 «бассейнов пластикового мусора», некоторые из которых по размерам превышают США и Францию. В одном только в Средиземном море плавает порядка 250 миллиардов пластиковых частиц. Все это вызывает гибель обитателей океана и прибрежных вод. Сделан анализ мирового опыта отказа от пластиковых пакетов. Например, запрет на использование пластиковых пакетов в Италии, Китае, Индии, отказ от пластиковой упаковки в пользу более экологичной бумажной и холщовой во многих странах Европы. На одном из слайдов была представлена информация об альтернативных подходах к решению проблемы загрязнения окружающей среды пластиком: переработка, утилизация, замена на биоразлагаемые пакеты, бумагу, многоразовые сумки [3]. Учитывая опасность дальнейшего загрязнения окружающей

среды пластиковыми пакетами ребятам было предложено принять участие в проекте «Планета без пакета» и вложить свой вклад в охрану окружающей среды.

Выполнение проекта. Далее начинался самый трудоемкий и продолжительный по времени этап работы над проектом — это работа по подбору материалов для эко-сумок, создание творческих эскизов, формирование собственного мнения и суждения по процессу проектирования сумок, использования вторичных материалов для лоскутного шитья, проблеме сохранения окружающей среды. Именно на этом этапе происходила основная работа учителя со своими учениками, обсуждались проме-

жуточные результаты, корректировались ошибки в технологическом процессе.

Учащиеся были ознакомлены с техникой лоскутного шитья. [4. с. 170–177, 5], были предложены различные варианты изготовления сумок из вторичного сырья. Ребята выполнили самостоятельно моделирование сумок. После проведения консультаций и внесения необходимых корректировок, начинался технологический процесс изготовления сумок из вторичного сырья по эскизам. Были использованы ранее полученные знания о машинных швах: двойной, в подгибку с закрытым срезом, настрочный.

Таблица 2. Требования к уровню подготовки учащихся

Предметные	Личностные	Метапредметные
Усвоение учащимися знаний по основам изготовления швейных изделий из вторичных материалов. Развитие пространственного воображения, логического мышления. Готовность использовать полученную информацию на уроке в дальнейшем на занятиях по технологии.	Развитие трудолюбия и ответственности за качество своей деятельности.	Соблюдение норм и правил культуры труда в соответствии с технологической культурой. Умение организовать себя, ставить цели. Полноценно использовать собственные ресурсы, умение применить информацию, полученную на уроке, в повседневной жизни, например, изготовить сумку, прихватку, выполнить вышивку и т.д.

Помимо творческого начала в работе, присутствовал контроль педагогом технологического процесса на аккуратность, и правильность обработки изделия. Затруднения, при реализации творческого задания, возникали при обработке изделия из различных по структуре и плотности материалов. Каждый из учащихся реализовал свой проект сумки из использованных материалов. Учитель обозначил тему так, что учащиеся сумели развить идею и успешно воплотить ее в проект.

Завершение проекта. После завершения изготовления эко-сумок состоялся совет старшеклассников школы, на котором было решено организовать благотворительную ярмарку. Полученные при реализации проекта деньги отправить на реабилитацию сестер близнецов, находящихся на домашнем обучении при МБОУ СОШ № 2 г. Олекминска. Дети вернулись домой после сложной операции и для их восстановления требовались денежные средства.



Рис. 1. Благотворительная акция «Планета без пакета»

При проведении анализа мероприятия участниками и организаторами проекта было отмечено ряд положительных моментов: развитие социальной активности учащихся, умение работать в команде, повышение личной уверенности учащихся, коммуникабельности и умения сотрудничать, при организации работы по проекту у педагога есть возможность передать ведущую роль в деятельности самим ученикам, играя роль консультанта и помощника.

В заключении хочется отметить, что все ребята, участвующие в проекте, гордятся своей работой и хотели бы еще принять участие в интегрированных проектах. Мы считаем, что основное достоинство интегрированных проектов не только в том, что они позволяют формировать различные ключевые компетенции, но и могут являться одним из способов эффективной работы по формированию социальной активности в школьном коллективе.

Литература:

1. Е. С. Полат. Метод проектов — статья на сайте Российской Академии Образования
2. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 272 с. Стр. 71–76
3. Методические материалы. Зеленые школы. Февраль-2013 — Letopisi.ru
4. Синица, И. В. «Технология. Технологии ведения дома» Программа 5–8 классы. М: Издательский центр «Вентана — Граф», 2014 г., — 191 с. Стр. 170–177
5. Синица, И. В. Методическое пособие к учебнику «Технология. Технологии ведения дома». — М.: Издательский центр «Вентана — Граф», 2014 г.

Формирование экономической культуры учащихся в образовательном процессе

Ни Виктор Васильевич, учитель экономики

Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления г. Караганды (Казахстан)

Серьезные экономические преобразования на постсоветском пространстве и последовавшая за ними коренная трансформация общественного строя на основе формирующихся рыночных отношений вполне объективно предопределили потребность в формировании элементарной экономической культуры школьников, интерес подростков к познанию экономики как науки и необходимость изучения основ современных экономических явлений. Именно этим объясняется необходимость организации экономического обучения и воспитания в общеобразовательной школе. Эффективное школьное образование в данном направлении подразумевает широкое применение эффективных образовательно-воспитательных технологий, базирующихся на инновационных подходах в реализации учебного процесса. Базовые основы экономической культуры изложены в работах Л. И. Абалкина, Л. Н. Пономарева, Е. В. Анкудиновой, В. Д. Попова, Т. В. Боровиковой, А. К. Уледова и др. Отдельные направления формирования экономической культуры учащихся представлены в работах Б. А. Райзберга, В. П. Личканова, Л. Е. Эпштейна и др. Более обобщенные, концептуальные теоретические и методические аспекты экономического образования и воспитания подростков, формирования экономической культуры школьников раскрыты в научных исследованиях И. А. Мельничук, Ю. К. Васильева, И. А. Сасовой, Н. П. Рябининой, Б. П. Шемякина и др. Дифференциация обучения экономике и специфика ее преподавания в школе, а также необходимость формирования

экономической культуры школьника, как важное условие в формировании полноценной личности в современном социуме, описаны в трудах А. Ф. Аменда, А. С. Прутченкова, Л. П. Куракова, Г. Л. Смирнова, В. К. Розова, и др. Важность перманентного экономического воспитания и обучения отмечены в работах Г. С. Яхиной, И. В. Липсиц, Л. Б. Азимова, И. А. Сасовой, П. П. Лузан. Обобщенный опыт обучения экономике и воспитания экономического мышления у подростков в общеобразовательных учреждениях изложен в работах А. В. Бояринцевой, В. С. Автономова, В. А. Полякова, Н. В. Новожиловой, Е. Г. Щетинина и др. В этих работах дан глубокий критический анализ достижений и негативного опыта ведения занятий по основам экономических знаний. Отдельные специфические педагогические стороны преподавания основ экономики и воспитания экономической культуры школьников представлены в работах Н. Я. Клепач, Ю. К. Васильева, Л. Е. Эпштейна.

Изучение современного педагогического опыта в средней школе, обзор и анализ современных научных исследований в данном направлении, позволяют нам говорить о том, что процессы экономического образования и воспитания школьников объединены единой стратегической целью, которая заключается в освоении базовых экономических знаний и формировании основных экономических навыков.

Анализ современных исследований, связанных с практикой преподавания основ экономических знаний и воспитания экономической культуры учащихся, а также самой

теории вопроса однозначно говорит о том, что существуют две совершенно разные теоретические категории: «экономическое образование» и «экономическое воспитание». Однако различные авторы в своих исследованиях трактуют эти категории не совсем однозначно, иногда их считают практически идентичными, зачастую подменяя одну категорию другой. С нашей точки зрения, это несколько не точно отражает само содержание деятельности, связанной с формированием экономической культуры учащегося. Исходя из данных соображений, а также опираясь на собственный опыт преподавания экономических дисциплин в школе, попытаемся дать определение представленных выше понятий.

Экономическое образование — это, прежде всего обязательная часть общего образования, цель которой формирование полноценной личности, способной ориентироваться в рыночной среде и умеющей хотя бы на базовом уровне осуществлять экономически целесообразную деятельность. В этом контексте обучение основам экономических знаний в школе вполне конкретная теоретическая и практическая составляющая учебного процесса, которая представляет собой коллективную деятельность педагога и учащегося, в процессе которой учащиеся осваивают содержание экономического образования. Одним из наиболее важных компонентов обучения экономике наряду с методикой и технологией обучения экономике является и само содержание экономического образования, отражающее необходимые для школьника экономические компетенции в данной области знаний [1].

Если же мы говорим об экономическом воспитании учащихся, то здесь речь идет о несколько иной деятельности педагога, где в качестве основной цели, прежде всего, выступает формирование, таких качеств личности, которые характеризуют личность с точки зрения самостоятельности в части социально-экономической культуры и грамотного экономического мышления. Таким образом, основные усилия педагога в данном направлении должны быть сконцентрированы на воспитании у школьников гармоничного баланса между экономической культурой и нравственной основой современной личности в современном социуме в соответствии с аксиологическим подходом к образованию в целом. Основное теоретическое содержание экономического обучения в школе составляют знания о производстве и распределении, обмене и потреблении материальных и духовных благ, производственной и семейной экономике. Эти знания направлены на приобретение учащимся целостного восприятия современных экономических и социальных отношений в обществе.

Основное практическое содержание экономического обучения в школе составляют умения учащимися применять на практике элементарные экономические компетенции, формирование адекватного экономического мышления, осознанное включение подростка в полноценные социально-экономические отношения и элементарную практическую деятельность в этой области. В рамках

школьного образования можно совершать и углубленную подготовку на факультативных занятиях, где осуществляется изучение предметов по выбору, однако основная цель факультативных занятий — профориентационная подготовка школьника к дальнейшему профессиональному образованию по экономическим специальностям, таким как экономист, финансист, маркетолог, менеджер и т.д.

Представляется целесообразным в ракурсе нашей статьи более подробно остановиться на экономической культуре школьника. Сегодняшнее представление культуры личности в целом и школьника в частности можно трактовать как часть современной общечеловеческой культуры, отвечающей за экономическую компетенцию. То есть это способность личности эффективно выполнять различные социальные роли субъекта экономических отношений, более или менее свободно ориентироваться в современной рыночной экономике, участвовать в ней как в качестве потребителя, так и в качестве предпринимателя, менеджера, производителя товаров и услуг и т.д.

Компетентностная структура экономической культуры школьника включает в себя три компонента:

— когнитивный компонент, представляющий собой некую совокупность экономических знаний, умений, навыков;

— операциональный компонент, представляющий собой способности школьника в практическом и осознанном применении экономических знаний, «экономические» действия в современном обществе;

— аксиологический компонент, представляющий собой понимание школьником социальной составляющей экономических действий и их соотношение с общечеловеческими ценностями.

Формирование экономической культуры школьников, является уровневой процедурой, которая предполагает два уровня экономической подготовки учащихся.

I базовый уровень (1–9-й классы). На данном уровне учащихся готовят к жизни в современных условиях. Основными задачами данного этапа являются задачи по формированию начальных экономических знаний об окружающем мире, по усвоению элементарного экономического категориального аппарата, базовых экономических законов, по отработке умений правильного и адекватного применения экономических терминов, по анализу, прогнозированию и проектированию базовых экономических процессов и явлений; по приобретению школьниками умений работать с источниками экономической информации; по применению полученных экономических знаний.

II профильный уровень (10–11-й классы). На данном уровне учащиеся более углубленно знакомятся с теорией экономики, как науки, историей экономики, предпосылками современных экономических явлений и процессов. Кроме того, учащиеся знакомятся с базовыми — начальными навыками профессиональной деятельности связанной с «экономическими» специальностями. Экономическое образование на данном этапе характеризуется

вариативностью процесса обучения и определяется самим учебным заведением, его специализацией, типом, первоначальной подготовкой учащихся.

Проектирование формирования экономической культуры школьников позволяет определять основные компоненты данного феномена как системы и процесса. К компонентам системы формирования экономической культуры учащихся можно отнести: структуру самой экономической культуры, назначение ее отдельных структурных элементов, управленческую структуру системы, обеспечение кадрами, характеристика учащихся, финансовое и нормативно-правовое сопровождение, материально-техническое обеспечение. К компонентам процесса формирования экономической культуры учащихся можно отнести: принципы, цели, задачи, методы, содержание и формы учебного процесса.

Таким образом, педагогическое проектирование, направленное на формирование экономической культуры представляет собой осознанный выбор некоего логически увязанного между собой симбиоза компонентов и элементов в соответствии с целью экономическо образования. При этом немаловажным вопросом педагогического проектирования является определение эффективности учебной деятельности, связанной с формированием экономической культуры школьников в условиях общеобразовательного учебного заведения. Для ее определения необходимы достаточно четкие и однозначно трактуемые критерии и показатели на уровне оценивания:

- знаний — когнитивного компонента;
- умений — содержательно-операционного компонента;

— навыков самооценки — оценочно-рефлексивного компонента;

— навыков общения — коммуникативного компонента.

Кроме этих критериев, в современных литературных источниках отдельно выделяют показатели эффективности и успешности экономического образования на основе его задач в обучающей сфере. Эти показатели позволяют оценивать базовые знания учащихся о принципах и закономерностях функционирования современной экономики, элементарные умения в организации и ведении предпринимательской — трудовой деятельности; осмысленность и осознанность своего собственного индивидуального экономического потенциала, наличие четкого и мотивированного интереса к экономическим проблемам, осознанную потребность в экономических знаниях, стремление к цивилизованному предпринимательству [2].

Кроме того, критическое экономическое мышление школьника формируется также в семье, в ближайшем социальном окружении как система взглядов и представлений, например, относительно того, как необходимо планировать и вести семейный бюджет, как лучше тратить деньги, какие экономические приоритеты существуют, как можно зарабатывать на жизнь, что нужно производить в первую очередь [3].

Можно сделать вывод о том, что экономическая культура школьника проявляется в наличии у него функциональной экономической грамотности, в знании основ хозяйственной жизни не только семьи, предприятия (фирмы), но и всего общества в целом.

Литература:

1. Акчупанова, Р. К., Яхина И. Р. Воспитание экономической культуры учащихся. //Сборник трудов I-ой научно-практической конференции аспирантов, преподавателей, ученых. — Уфа: ООО «Клауд Кэпитал». — 2015. — С. 89–93.
2. Акимов, В. В., Мерзляков В. Ф., Огай К. А. Основы экономических знаний. — Москва. — 2012.
3. Маленкова, Л. И. Воспитание в современной школе. Москва: Педагогическое общество России. — 2013.

Молодой ученый

Международный научный журнал
Выходит еженедельно

№ 23 (127) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Каленский А. В.
Куташов В. А.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Абдрасилов Т. К.
Авдеюк О. А.
Айдаров О. Т.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Жураев Х. О.
Игнатова М. А.
Калдыбай К. К.
Кенесов А. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кузьмина В. М.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матвиенко Е. В.
Матроскина Т. В.
Матусевич М. С.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Паридинова Б. Ж.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенцов А. Э.
Сенюшкин Н. С.
Титова Е. И.
Ткаченко И. Г.
Фозилов С. Ф.

Яхина А. С.

Ячинова С. Н.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Ахмеденов К. М. (Казахстан)
Бидова Б. Б. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Демидов А. А. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)
Игиснинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Колпак Е. П. (Россия)
Курпаяниди К. И. (Узбекистан)
Куташов В. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.
Ответственные редакторы: Осянина Е. И., Вейса Л. Н.

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я., Голубцов М. В.,
Майер О. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

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

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 23.11.2016. Тираж 500 экз.

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