

**ИННОВАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
ГЛАЗАМИ
СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ**

Материалы VII Международной
научно-практической конференции,
24-25 февраля 2022 г.

Челябинск
2022

УДК 371 (06)
ББК 74.00 я 43
И 66

Рецензенты:

Е.А. Шумилова, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО
«Чеченский государственный университет»;
З.М. Большакова, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО
«Южно-Уральский государственный
гуманитарно-педагогический университет»

Инновационное образование глазами современной молодежи: материалы VII Международной научно-практической конференции. 24-25 февраля 2022 г. / под ред. Е.В. Гнатышиной, Л.Р. Салаватулиной – Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2022. – 458 с. – ISBN. ISBN 978-5-93162-596-6 – Текст : непосредственный

ISBN 978-5-93162-596-6

В сборник включены материалы научных исследований студентов и школьников, раскрывающие инновационные подходы к организации учебно-воспитательного процесса, проблемы психологии образования, инновационные процессы в управлении образованием, особенности психолого-педагогического сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья, инновационные педагогические технологии в сфере физической культуры и спорта. Материалы опубликованы в авторской редакции.

ISBN 978-5-93162-596-6

©Авторы, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. Современные тенденции организации учебно-воспитательного процесса

Алпацкая М.О. Особенности обучения иностранному языку детей младшего школьного возраста	14
Ахмедова К.А. Влияние массовой культуры на нравственное воспитание учащихся средней школы	18
Беляева А.В. Использование техник запоминания слов на уроках иностранного языка	22
Востротина Н. Дидактическая игра как средство обучения иностранному языку младших школьников	25
Горбушкина А.А. История конкурса «Учитель года»	28
Грасмик А.А. Игровые технологии обучения как средство формирования познавательного интереса обучающихся на уроке иностранного языка	30
Гурская А.А. Технология смешанного обучения как средство формирования информационной компетенции обучающихся	33
Еретнова К. Формирование креативности обучающихся на уроке иностранного языка	37
Жевлакова И.В. Влияние Интернета на речь подростка	40
Закирова А.Р. Современные цифровые инструменты обучения иностранному языку	43

Захарова Е.И.	
Эстетическое воспитание младших школьников посредством искусства.....	46
Колупайченкова Д.	
Виды проектной деятельности на уроках иностранного языка	49
Кольшева К.В.	
Экономическое воспитание школьников.....	52
Константинова А.П.	
Влияние СМИ на формирование читательской культуры подростков	55
Косарева Е.С.	
Новые информационные технологии как средство повышения эффективности труда учителя.....	59
Крупская В.А.	
Приобщение младших школьников к культуре и истории родного края как основа патриотического воспитания подростающего поколения	61
Кузьмина Л.С.	
Инновационное проектирование в современной сельской школе, в рамках обучения иностранному языку	65
Магнитова Е.С.	
Гражданско-патриотическое воспитание в современной школе	68
Мочалкина А.Е.	
Эстетическое воспитание как средство формирования социокультурной компетенции обучающихся на уроке иностранного языка	71
Неронова В.	
Невербальное общение на уроках иностранного языка.....	75
Нижних З.М.	
Самодеятельные группы и неформальные объединения: критический анализ	78
Окунева Е.В.	
Современный урок иностранного языка: особенности и требования	82

Пестерева А.	
Способы организации самостоятельной работы обучающихся на уроках иностранного языка	84
Планкова А.С.	
Актуальность профориентационной работы в общеобразовательных учреждениях	87
Полторак Т.Ю.	
Специфика наставничества в современной школе	90
Пряхина К.К.	
Игра как средство формирования коммуникативной компетенции обучающихся	95
Семенова А.К.	
Игра как средство обучения младших школьников иностранному языку	98
Степанченко А.С.	
Состояние проблемы организации урока русского языка в условиях современной школы	101
Сутормина М.И.	
Особенности театральных постановок при изучении иностранного языка	105
Татарникова Н.В.	
Игра как средство развития вычислительных навыков младших школьников на уроках математики	108
Терещенко В.С.	
Формирование коммуникативной компетенции обучающихся на уроке иностранного языка методом проектов	110
Харитонов Ю.	
Формирование творческих способностей обучающихся на уроке иностранного языка	114
Чепрасова В.М.	
Воспитание толерантности у обучающихся на уроках литературы.....	117
ШИПИНА А.Е.	
Особенности социализации современной Российской молодежи	120

Ядриханская А.Д.	
Воспитательная проблематика произведений Л.Н. Толстого	125
Якубовская В.Б.	
Интеграция лего-конструирования в классно-урочную систему обучения	128

РАЗДЕЛ II. Актуальные проблемы психологии образования

Антонова М.А.	
Сравнительная характеристика восприятия времени в юношеском и среднем школьном возрасте	134
Галямова А.	
Психологические условия умственного развития младших школьников в процессе обучения иностранному языку	136
Гаранина А.Н.	
Проблема неуспеваемости школьника начальных классов и пути ее преодоления	138
Говорухина А.Д.	
Использование игровых методов и приемов на уроках иностранного языка как способ повышения учебной мотивации младших школьников	141
Горбунова А.	
Технология развития критического мышления	145
Гордиевских А.В.	
Особенности обучения иностранному языку детей с ДЦП	148
Грибанова Е.Р.	
Мнемонические приемы запоминания на уроке иностранного языка	152
Гришина Т.П.	
Влияние детско-родительских отношений на становление личности подростка	154
Дергачева К.В.	
Развитие критического мышления у обучающихся в средней школе на уроках математики	158

Дюкина С.А.	
Социальные представления о конфликтах в подростковом и юношеском возрасте	162
Заикина П.П.	
Особенности коммуникативного поведения детей дошкольного возраста с алалией	166
Зверева Е.В.	
Влияние медиа-платформ на поведение подростка.....	169
Кадилова А.Р.	
Развитие критического мышления обучающихся на уроке иностранного языка на старшем этапе	172
Калимуллина Я.К.	
Особенности проявления социального стресса у подростков.....	175
Карелина Е.С.	
Профилактика интернет-аддикции у подростков	178
Кулешова Д.А.	
Профилактика эмоционального выгорания у педагогов иностранного языка.....	182
Мирасов Р.Ф.	
Обучение игре в шахматы как способ развития познавательной деятельности школьников	185
Овечкина О.В.	
Творческие проявления в игре детей раннего возраста	188
Пахтусова А.И.	
Особенности подросткового буллинга в образовательной среде	191
Пашнина Н.О.	
Роль рекламы в формировании социального поведения у детей и подростков	194
Полежаева В.М.	
Инновационные способы развития памяти детей младшего школьного возраста на уроках математики.....	197
Пушкаренко М.В.	
Причины прокрастинации и способы преодоления синдрома откладывания.....	201

Рудой М.М.	
Отношение студентов к дистанционному обучению в период пандемии: положительные и отрицательные аспекты	205
Садковская А.С.	
Развитие креативного мышления младших школьников	208
Струнина Д.Д.	
Исследование способов преодоления стресса в студенческой среде.....	213
Федорова А.С.	
Нейролингвистический подход в сопровождении обучения детей младшего школьного возраста	216
Шабалина М. А.	
Самоопределение как новообразование старшего подросткового возраста	220
Эйрих Ю.А.	
Особенности и причины буллинга в условиях школьной среды.....	223
Яковлева Д.Г.	
Профилактика тревожности в подростковой среде.....	226

РАЗДЕЛ III. Инновационные процессы в управлении образованием

Баранова Е.А.	
Роль учреждений высшего образования в обеспечении развития личности студента	229
Бабкина М.А.	
Характерные черты управления инновационным развитием образовательной организации	233
Белова А.Ю.	
«Юные инспектора движения» как инновационная форма социального проектирования в работе с учащимися начальных классов сельской школы	236
Гафарова А.В.	
Адаптация педагогических работников с непрофильным образованием.....	241

Гончарова В.В.	
Формирование профессионально значимых качеств при становлении студента как субъекта профессиональной деятельности.....	245
Григорьева Д.А.	
Инновационные технологии в образовательном процессе военного вуза.....	249
Данько Т.В.	
Цифровая трансформация в образовании: вызовы современного общества	253
Заборская В.О., Шалыгина Е.О.	
Социальное проектирование как механизм социализации и инкультурации детей-мигрантов в начальных классах сельской школы.....	258
Зайнуллина Э.К.	
Управление дистанционным образовательным процессом в современной школе искусств.....	266
Зыкова Е.Ю.	
Роль корпоративной культуры в управлении педагогическим вузом.....	270
Ибатуллина Ю.С.	
Мотивации персонала в системе образования	274
Ковалькова Е.В., Немцева С.В.	
Функциональная грамотность: актуальность, проблемы, перспективы	279
Пипченко В.О.	
Российское движение школьников как содержательно-смысловое сопровождение воспитательной деятельности образовательной организации.....	285
Скрипникова Е.А.	
Модель психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов.....	289
Феклина Т.Ю.	
Формирование политической культуры студентов колледжа как одно из направлений инновационной деятельности	294

Царькова П.А.	
Роль формирования имиджа руководителя образовательной организации в условиях развития цифровых технологий	299
Шагеев Ф.Д.	
Современные образовательные технологии в общеобразовательной школе.....	302
Шкерин О.Н.	
Проблема развития функциональной грамотности курсантов в военных образовательных организациях	307

РАЗДЕЛ IV. Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ОВЗ

Аксенова А.П., Навросяк А.П.	
Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста с ОНР Шуровня	311
Балдина Ю.В.	
Возможности кинезиологии при адаптации детей с ОНР Шуровня в группе комбинированной направленности.....	314
Голомазина А.Е.	
Особенности развития памяти старших дошкольников с задержкой психического развития.....	321
Гонца Ю.В.	
Своеобразие нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста со стертой дизартрией	325
Добрынская Ю.С.	
Особенности речевого развития дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	327
Евдокимова К.В.	
Закономерности развития лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста.....	330
Еремина Е.П.	
Особенности внимания у младших школьников с задержкой психического развития.....	336

Зяблицева А.В.	
Проблема развития личности дошкольников как субъектов образования	338
Казанцева Н.Г.	
Проектная деятельность как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста.....	342
Карлышева Е.А.	
Особенности организации профориентационной работы среди подростков в России и Канаде: сравнительный анализ.....	349
Коваленко О.А.	
Модель коррекционной работы в системе комплексного сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по развитию связной речи с использованием театрализованной деятельности.....	352
Макарова О.В.	
Использование элементов ОРФ-педагогики на логоритмических занятиях у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития	361
Мартынова Н.А.	
Тьюторское сопровождение младших школьников с задержкой психического развития в образовательной деятельности	366
Никитченко Т.Г.	
Особенности устной речи у дошкольников с нарушением интеллекта.....	370
Палашкевич С.П.	
Психолого-педагогические особенности развития дошкольников с задержкой психического развития	373
Сайтгалина А.М.	
Коррекционно-педагогическая работа с детьми первого года жизни	377
Степанова В.А.	
Особенности словарного запаса у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.....	382

Стрельцова В.В. Особенности письменной речи у школьников с дизорфографией	387
Широкова Н.П. Особенности развития речи у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи	391

РАЗДЕЛ V. Инновационные педагогические технологии в сфере физической культуры и спорта

Бадалян Н.Ж. Инновационные методы технико-тактической подготовки футболистов	395
Гаянова А.Р. Развитие волевых качеств личности подростков на уроках физической культуры	398
Глебова А.Б. Инновации в тренировочном процессе спортсменов-многоборцев	401
Заруба Ф.С. Влияние физической культуры на оздоровление организма человека	403
Ковешникова Е.С. Использование инновационные технологий в системе физического воспитания	406
Летягин Д.А. Инновации в реализации метода круговой тренировки в фитнесе для мужчин 25-35 лет	408
Могильников К.С. Воспитание силовых качеств у пауэрлифтеров по системе тренировок «Вестсайд»	411
Наренкова С.А. Современные формы домашних заданий по физической культуре для младших школьников	414
Орлова Н.А. Модель подготовки спортсменов-марафонцев к соревнованиям на основе диверсификации	417

Отто К.М.	
Психологическая подготовка к соревнованиям в спортивном туризме	419
Папулина А.А.	
Современные формы организации внеурочной деятельности по физической культуре	422
Свеженцева К.А.	
Инновационные технологии статистики в волейболе.....	424
Сенькин М.Е.	
Использование технологии виртуальной реальности на уроках физической культуры	427
Соколова Е.С.	
Методы развития коммуникативной компетенции будущих педагогов физической культуры	430

РАЗДЕЛ VI. Актуальные исследования школьников

Бабич С.К.	
Обучающий ресурс для начинающих пользователей оперативной системы	434
Базунова В.С.	
Создание сайта школьного музея	437
Болдырева Е.А.	
Опыт проведения психологических исследований старшеклассниками социально-гуманитарного класса в рамках подготовки проектов	442
Короленко М.А.	
Подростковый интеллектуальный тест – инструмент исследования способностей обучающихся (в рамках проектной деятельности).....	446
Лопушнян К.С.	
Нужно ли соблюдать традиции в обучении современного школьника	451
Цуканова А.А.	
Муниципальный конкурс профессиональных проб «Я выбираю»: опыт участия в номинации «учитель начальных классов».....	454

РАЗДЕЛ I. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Алпацкая М.О.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Н.С. Касаткина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Особенности обучения иностранному языку детей младшего школьного возраста

Сфера иностранных языков занимает важное место в современном мире. Необходимость их изучения обоснована не только возможностью выезда за границу и свободного общения с иностранцами, но и перспективой карьерного роста и самосовершенствования. В настоящее время многие престижные профессии требуют наличие высокого уровня владения иностранным языком. Международным является английский язык, он входит в учебную программу большинства российских школ. В современной системе образования изучение иностранного языка начинается со второго класса (иногда – с первого). Большинство школ не ограничивается преподаванием одного иностранного языка, и школьники изучают также немецкий, французский и др. языки. Раннее изучение иностранного языка в школе помогает детям развивать и совершенствовать свои коммуникативные навыки, также благоприятно влияет на обучение родному языку, помогает узнать географические, политические, культурные особенности других стран, специфику жизни иностранцев, их традиции, обычаи, менталитет.

Обучение иностранному языку, по И.В. Рахманову, – это процесс систематического и последовательного сообщения учителем знаний и привитие умений и навыков в области иностранных языков, процесс активного и сознательного усвоения

их учащимися, процесс создания и закрепления у детей тех качеств, которые мы стремимся у них воспитать [1, с. 6].

Под понятием «младший школьник» подразумевается ребенок в возрасте от 6-7 до 10 лет, когда он проходит обучение в начальной школе (с 1 по 4 класс). В этот период учение становится его ведущей деятельностью.

Приобретение социального статуса «ученик» оказывает большое влияние на психику ребенка, воздействуя на его память, мышление, внимание, поведение и формируя необходимые для успешного обучения качества.

Как известно из работ Б.Г. Ананьева, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина, учебная деятельность – это ведущий вид деятельности младшего школьника; деятельность, в процессе которой происходят определенные изменения в личности обучающегося, формирование основных психических процессов, появляются главные новообразования возраста, происходит перестройка всей системы отношений с окружающей действительностью.

Большинство психологов утверждают, что младший школьный возраст является наилучшим периодом для овладения иностранным языком. Обучение иностранному языку детей 6-10 лет происходит опосредованно и подсознательно. Они легко включаются в представленную ситуацию, даже если еще не понимают многих иностранных слов. Дети в младшем школьном возрасте очень любознательны, способны легко и быстро усваивать языковой материал. Они также чувствительны к восприятию звуков, имеют склонность к подражанию и имитации, что положительно сказывается на развитии их речи. Психолог А.Г. Маклаков отмечает, что в этом возрасте все три вида мышления (наглядно-действенное, наглядно-образное, логическое) взаимно обогащают и дополняют друг друга. Объем внимания невелик и время сосредоточенности очень коротко. В данном возрастном периоде развитие памяти протекает одновременно в двух направлениях: произвольности и осмысленности. Все то, что вызывает интерес, запоминается произвольно [3, с. 134]. Кроме того, в этом возрасте кратковременная память доминирует над длительной, поэтому весь изу-

ченный материал необходимо включать в различные игры, сценки, упражнения, тесты, чтобы новая лексика из пассивного словарного запаса переходила в активный. Педагогу необходимо учитывать перечисленные особенности детей младшего школьного возраста, чтобы уметь грамотно выстроить план урока иностранного языка.

Говоря об особенностях проведения уроков иностранного языка в начальной школе, следует выделить несколько моментов. Во-первых, учителю необходимо поддерживать благоприятный психологический климат на уроках и дружеские отношения в детском коллективе. От этого зависят настрой ученика, его желание быть вовлечённым в различные виды деятельности, общаться с одноклассниками и учителем и его последующие успехи в обучении. Во-вторых, важен личностно-ориентированный подход. Каждый ребенок имеет свои индивидуальные психофизические особенности, работает в своём темпе. Поэтому нужно учитывать интересы и волнующие школьников проблемы, отбирать языковой материал, соответствующий их уровню, вовлекать детей в групповую работу (диалоги, совместные проекты на иностранном языке) и давать индивидуальные творческие задания. В-третьих, успешность учебной деятельности определяется мотивацией, т.к. она оказывает большое влияние на продуктивность учебного процесса. Широта интересов младших школьников проявляется в том, что их интересуют многие явления окружающей жизни, которые не входят в программу даже средней школы. Она проявляется и в не всегда учитываемой потребности младших школьников в творческих играх, особенно на героико-романтические сюжеты, на сюжеты из книг, фильмов, мультфильмов. В проигрывании этих сюжетов реализуются социальные интересы младших школьников, их эмоциональность, любознательность, коллективные игровые сопереживания. Эти качества являются благоприятными условиями для упрочения в этом возрасте социальных мотивов ответственности, понимания необходимости учиться, изучать иностранный язык для своего же блага, чтобы потом иметь возможность путешествовать, свободно общаться и заводить новые знакомства. [3, с. 66]. И наконец,

важной особенностью уроков иностранного языка в начальной школе является использование игровых технологий. Игра – это ведущий вид деятельности дошкольника, однако в младшем школьном возрасте она продолжает играть важную роль и позволяет ребёнку легче адаптироваться к его социальному статусу и новой для себя деятельности. Поэтому в первое время пребывания в школе существенным фактором для пробуждения интереса к обучению, для облегчения сложной учебной деятельности является введение игровой ситуации на уроке (как ребёнок поведёт себя в магазине, в кино, в транспорте во время условной поездки за рубеж), использование дидактических игр, разыгрывание различных сценок. Также у ребенка сохраняется постоянная потребность в движении, и поэтому учитель должен уметь организовывать их досуг, включив подвижные игры на переменах, а также дать им возможность подвигаться и на уроке [2, с. 123].

Таким образом, младший школьный возраст является благоприятным периодом для изучения иностранного языка, позволяя детям познавать мир. Очень важно учитывать особенности обучения иностранному языку детей в начальной школе для грамотного построения урока. Знание их индивидуальных психофизических особенностей, особенностей поведения на уроках, трудностей в обучении позволяет помочь детям преодолеть языковой барьер, сформировать мотивацию, поддерживать интерес к обучению и улучшить их успеваемость. Использование игр во время уроков иностранного языка в этом возрасте принесет большую пользу и позволит легче и быстрее усваивать языковой материал.

Библиографический список

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2003. 192 с.
2. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учебное пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. М.: Педагогическое общество России, 2003. 512 с.

3. Маклаков, А.Г. Общая психология. М.: Питер, 2008. 583 с.
4. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1983. 96 с.

Ахмедова К.А.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: А.А. Шабалина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Влияние массовой культуры на нравственное воспитание учащихся средней школы

Средний школьный возраст – это трудный период психологического взросления и становления личности. Примерно с 11-12 лет начинают формироваться нравственные ценности, жизненные перспективы, происходит осознание самого себя, своих возможностей, способностей, интересов. На формирование интересов влияют многие факторы: внешняя и внутренняя среда, общение со сверстниками и взрослыми, а также различная массовая культура.

Сегодня очень много говорят и пишут о массовой культуре, о её влиянии на духовную жизнь. Массовая культура окружает современного обучающегося повсюду. Продукты массовой культуры играют важную роль в социализации подростков. Отсюда необходимость серьезного изучения массовой культуры, способов её влияния на сознание человека. Возникает необходимость показать подростку различие между произведениями высокой элитарной культуры, народной культуры и продуктами массовой культуры.

На сегодняшний день существует немало исследований, теорий и концепций «массовой культуры». Авторы большинства из них склонны рассматривать её как особый феномен современного общества и дают ей следующее определение: массовая культура – это коммерческая форма производства и распространения стандартизированных культурных ценностей,

рассчитанных на большую аудиторию [3, с. 142]. Значимыми чертами массовой культуры являются общедоступность, занимательность, примитивный характер, серийность, тиражируемость, быстрое распространение, быстрозабываемость, тематическая ограниченность, пассивность восприятия, коммерческий характер.

Изучение влияния массовой культуры на поведение учащихся среднего школьного возраста в последнее время стало популярным направлением исследовательской деятельности педагогов, психологов всего мира. Во всем мире регулярно проводятся международные конференции и семинары, посвященные этой проблематике.

Не существует однозначной оценки влияния массовой культуры на человека. Некоторые теоретики массовой культуры считают, что под её воздействием меняется система ценностей и стремление к занимательности и развлекательности становится доминирующим [1].

Призвание и назначение истинной культуры заключается в облагораживании и совершенствовании человека [7]. Массовая культура исполняет противоположные функции – она основана на системе имиджей, которые воздействуют на бессознательную сферу человеческой психики и стимулирует этическую, эстетическую и интеллектуальную деградацию общества. Но есть и другая, более оптимистическая точка зрения на роль массовой культуры в обществе. Сторонники этой точки зрения говорят о том, что неверно считать массовую культуру «антикультурной», несущей и распространяющей только псевдоценности.

Одно можно сказать с полной уверенностью – массовая культура за последние десятилетия наложила серьезный отпечаток на сознание и бытие миллионов людей, формируя их потребности, идеалы, стандарты поведения и деятельности.

Массовая культура неотделима от средств массовой информации. На современного человека воздействует огромный поток информации из Интернета, радио, телевидения, видео, звукозаписи, кино и др. Благодаря им обеспечивается систематическое распространение культурной продукции через печать,

глобальные сети, радио, телевидение. Вся культура, не только массовая, проходит через СМИ. Способность к быстрому и полному охвату самой широкой аудитории превратила СМИ в важнейший фактор современной культуры. Как правило, информация, поступающая из СМИ, является доминирующей, и под её влиянием меняется тип мышления [2].

Самой уязвимой категорией, поддающейся особому воздействию массовой культуры, являются подростки, которые наиболее подвержены влиянию и внушению. В настоящее время культура в основном рассчитана на усредненный, нетребовательный, неразборчивый вкус большой аудитории, от которой не требуют напряжения для восприятия, а это и есть массовая культура. У человека остаётся всё меньше действительного, настоящего досуга, наполненного размышлениями, общением с самим собой, становлением собственной души, её осознанием и воспитанием. Поэтому повторяемость, «клиповость мышления», доступность, стремление человека уйти от реальности в виртуальный мир стали принципами, характеризующими вовлечённость подростков в массовую культуру. Ведь учащиеся среднего школьного возраста являются превосходной аудиторией, т.к. впитывает и потребляет с лёгкостью все то, что производится. Благодаря этим качествам происходит процесс массофикации, т.е. становление массового человека, «подгонки» его под стандарт, изменение мышления и сознания личности [4]. Современных подростков можно назвать продуктом манипулирования современной глобальной культуры. Подростки воспринимают новые иллюзорные идеалы, компенсируя ими ценностный вакуум, образовавшийся в современной культуре.

Позитивным аспектом массовой культуры для подростков является доступность, распространённость, лёгкость в получении товаров и услуг в сфере культуры (литература, театр, кино, музыка) благодаря конвейерным принципам производства, обеспечивающим поток продукции, как материальной, так и духовной [2].

Негативными последствиями влияния массовой культуры на подростков является пропаганда материальных ценностей,

популяризация культуры потребления, формирование завышенных ожиданий и требований к обществу, ориентирование на сферу досуга и развлечения. Это приводит к снижению роли духовных ценностей, увеличению совершаемых девиаций. Подросткам становится не интересной родная история и культура, они увлечены транслирующимися поверхностными идеалами, взглядами на жизнь и современной массовой культурой.

Таким образом, массовая культура с одной стороны выполняет функцию просвещения, с другой стороны приводит к ценностно-нормативному кризису [8]. У учащихся среднего школьного возраста формируется стереотип вседозволенности, безответственности, безнаказанности за поступки.

Новейшие технологии сильно изменили нашу жизнь, а массовая культура и ее влияние на подростков – прямое тому доказательство. Подростки интересуются музыкой, творчеством, спортом под воздействием совокупности средств массовой коммуникации, которые являются неотъемлемой частью культуры. Именно подростки, столь восприимчивые к социальным изменениям, являются одними из основных потребителей продукции массовой культуры, при этом она не несет практически никакой смысловой нагрузки. Подростку нужно научиться проводить грань между истинно личными потребностями и способами их удовлетворения, и потребностями, диктуемыми продуктом массовой культуры. Человек, который умеет критично смотреть на массовую культуру, чувствует себя более свободным в своих предпочтениях, мыслях, поведении, и может осуществлять свой собственный выбор.

Библиографический список

1. Акопян К.З. Массовая культура / К.З. Акопян, А.В. Захаров, С.Я. Кагарлицкая. – Москва: Альфа-М, 2004. 304с.
2. Арефьев М.А. Массовая культура как доминантная культура глобализирующегося общества // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2015. С. 23.
3. Боголюбов Ю.А. Обществознание. 10 класс: учеб. Для общеобразовательных организаций: базовый уровень / Л.Н. Боголюбов, Ю.А. Аверьянов, А.В. Беляевский и др. – Москва: Просвещение, 2014. 350 с.

4. Боровикова Н.М. Феномен массовой культуры: «реальная» (истинная) культура или псевдокультура? // Исторические, юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2016. № 1 (63). С. 31-33.

5. Зазнобина Л.С. Школа и СМИ / Л.С. Зазнобина // Педагогика. 1999. № 5. С. 72-75.

6. Кулагина И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): Учебное пособие. 5-е изд. / И.Ю. Кулагина. – Москва: УРАО, 1999. 176 с.

7. Радугин А.А. Психология и педагогика / А.А. Радугин. – Москва: Центр, 2000. 256 с.

8. Флиер А.Я. Массовая культура и её социальные функции / А.Я. Флиер. – Общественные науки и современность. 1998. № 6. С. 138-148.

Беляева А.В

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Н.С. Шкитина

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Использование техник запоминания слов на уроках иностранного языка

В современном обществе огромное количество людей стремится к изучению и освоению иностранных языков. Как правило, обучение начинается именно в школе. В современном мире существует огромное множество разнообразных техник и методов запоминания иностранных слов, которые должны быть предоставлены каждому ученику для того, чтобы он добился наивысших результатов в изучении иностранного языка. Ведь основой успеха в изучении любого иностранного языка является обширный словарный запас, который поможет свободно общаться и выразить свои мысли.

Школа не может дать человеку запас знаний на всю жизнь. Но она в состоянии дать обучающемуся базовые ориентиры основных знаний. Школа может и должна развивать по-

знавательные интересы и способности обучающегося, привить ему ключевые компетенции, необходимые для дальнейшего самообразования.

Модернизация содержания образования в России на современном этапе развития общества не в последнюю очередь связана с инновационными процессами в организации обучения иностранным языкам. Приоритетным направлением развития современной школы стала гуманистическая направленность обучения, при котором ведущее место занимает личностно ориентированный подход. Он предполагает учет потребностей и интересов обучающегося, реализацию дифференцированного подхода к обучению.

Направление исследования методик запоминания иностранных слов является особо важным, так как обучающиеся проявляют огромный интерес к изучению иностранных языков, но на пути данного изучения одним из самых главных препятствий является, именно, запоминание иностранной лексики. Данная тема является актуальной как для науки, так и для практики, она заключается в исследовании различных общеизвестных и малоизвестных техник и способов запоминания иностранных слов, которые преподаватели могут использовать на уроках иностранного языка в школах и образовательных центрах.

Огромные усилия от обучающихся требует запоминание новых иностранных слов. Данная проблема интересна многим, так как в ней есть ещё малоизвестные нам аспекты. Самым важным в запоминании иностранных слов является повторение. Известный британский педагог и философ Джон Локк считал, что память – это медная доска, покрытая буквами, которые время незаметно сглаживает, если порой не возобновлять их резцом.

Согласно ФГОС предмет «Иностранный язык» формирует коммуникативную культуру обучающихся, способствует их общему речевому развитию, расширению кругозора, формированию представлений о диалоге культур, осознанию себя как носителя культуры и духовных ценностей своего народа. Должны формироваться речевая, языковая, социальная, компенсаторная, учебно-познавательная компетенции. В связи с

этим на уроках иностранного языка следует уделять особое внимание изучению и сохранению в памяти у обучающего новой иностранной лексики.

Проблема запоминания находится в центре научных интересов многих ученых и исследователей, таких, как Аристотель, П.П. Блонский, В.Г. Выготский, Р.М. Грановская, П. Жане, Б.Ф. Ломов, Г.Э. Мюллер и другие. Значительными для нашего исследования являются работы С.П. Бочарова, В.Г. Выготского, П.И. Зинченко, Л.Л. Смирнова и других, которые раскрывают сущность процесса запоминания и памяти в целом.

С целью выявления степени разработанности темы был проведён анализ теоретических основ по проблеме использования техник запоминания слов на уроках иностранного языка, который позволил выявить противоречие между нехваткой умений и навыков у обучающихся для самостоятельного и эффективного запоминания иностранной лексики и длительностью урока, что ограничивает использование разнообразных техник запоминания иностранных слов.

Для обучения учащихся техникам запоминания иностранных слов, учитель должен знать особенности и механизмы техник запоминания слов на уроках иностранного языка, уметь подбирать каждому обучающемуся подходящую и удобную для него технику запоминания, чтобы облегчить его самостоятельную работу дома [1; 2].

Ведь, если создать и применять на уроках иностранного языка разработанный комплекс методов и приёмов использования техник запоминания слов на уроках иностранного языка, то и запоминание обучающимися иностранной лексики станет более эффективным.

Таким образом, для развития у обучающихся памяти и способности запоминания, учитель должен знать особенности и механизмы их формирования, уметь выявлять особенности памяти обучающихся на различных этапах развития, уровень сформированности этих способностей, а также уметь определять пути обучения, направленные на активизацию памяти и мышления обучающихся. Этим и обусловлена актуальность выбранной темы исследования

Библиографический список

1. Жане П. Эволюция памяти и понятия времени [Текст] // Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М. Прогресс, 1979. С. 85–92.

2. Зинченко П.И. Непроизвольное запоминание и деятельность [Текст] // Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти / Под. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М. Прогресс, 1979. С. 207–216.

Востротина Н.,
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Шкитина Н.С.
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Дидактическая игра как средство обучения иностранному языку младших школьников

На раннем этапе обучения педагог, выполняя определенные задачи, стремится усовершенствовать процесс для наилучшего усвоения материала программы.

Одной из основных задач учителя – удерживать интерес обучающихся к данному предмету, сделать его не только увлекательным, но и познавательным. Для достижения этой цели необходимо учитывать психологические особенности детей в процессе обучения, характерные для определенного возрастного этапа. Младшие школьники очень активны и эмоциональны, а также концентрация неустойчива.

На данном этапе внимание становится произвольным. Довольно долго, преимущественно в начальных классах, особо сильным и конкурирующим с произвольным остается непроизвольное внимание. Происходит развитие и определенных свойств внимания, таких как объем и устойчивость, концентрация и переключаемость, а также произвольность.

В большинстве случаев младшие школьники в первую очередь обращают внимание на то, что вызывает их непосредственный интерес.

К концу данного возрастного этапа формируются основные психологические новообразования младшего школьника, которые включают в себя:

1). Осознанность и произвольность всех психических процессов, их интеллектуализация, а также внутреннее опосредствование, которое происходит благодаря усвоению системы научных понятий.

2). Осознание своих собственных изменений в результате развития учебной деятельности.

3). Анализ психологических достижений обучающегося особенно убедительно показывает зависимость психического его развития от содержания и методов обучения. Если обучение строится в соответствии с принципами деятельностной теории учения, то к концу младшего школьного возраста формируются учебная деятельность и ее субъект.

4). Теоретическое мышление [1].

Дидактическая игра – одно из средств обучения, дающая возможность осуществлять задачи обучения и воспитания через более доступную и привлекательную для обучающихся форму деятельности. Использование игры как одного из приемов обучения иностранному языку облегчает учебный процесс.

Игра – деятельность, в которой сначала эмоционально, а затем интеллектуально обучающийся осваивает всю систему человеческих отношений. Данная особенность игры несёт в себе возможности для управления процессом активизации учебно-познавательной деятельности младших школьников.

Дидактические игры следует отличать от собственно детских игр, в которых свободная игровая деятельность выступает как самоцель. Специфическим признаком дидактических игр является: преднамеренность, заранее составление плана, а также наличие учебной цели и предполагаемого результата. Дидактические игры – специально создаваемые или приспособленные для целей обучения игры. Дидактическая игра, как и каждая игра, представляет собой самостоятельную деятельность, которая может быть индивидуальной и коллективной [2].

Целью нашей работы является составление рекомендаций по использованию дидактических игр для обучения иностран-

ному языку младших школьников. Мы считаем, что при применении данных рекомендаций процесс обучения будет значительно облегчен как для обучающихся, так и для педагогов, так как познавательный интерес на протяжении урока не будет повышаться и понимание материала значительно улучшится.

В качестве основных методов исследования были определены анализ теоретико-методологической научной литературы по проблеме исследования, тестирование, анкетирование, наблюдение, которые должны быть применены комплексно, для достижения наиболее эффективных результатов.

Исходя из вышесказанного, мы предприняли попытку разработки рекомендаций использования дидактических игр, которые включают в себя:

- 1) наличие увлекательной задачи, решения которой требуется преодоление некоторых трудностей;
- 2) использование наглядности;
- 3) участие в игре всех обучающихся;
- 4) открытость инструкции, которая обуславливает готовность обучающихся к осуществлению игровой деятельности.

Таким образом, в нашей работе мы обосновали актуальность использования дидактических игр при обучении младших школьников, нацеленность игр на улучшение учебно-познавательной деятельности обучающихся. Применение игровых методов является одним из самых эффективных в обучении иностранному языку, так как их психолого-педагогической основой является игровая деятельность, которая оказывает большой вклад в развитие личности. В игре возрастает мотивация, активизируются мыслительные процессы, и появляется интерес к изучению иностранного языка.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст] // Вопросы психологии. 1966. № 6. С.62-68.

2. Карпова Е.В. Дидактические игры в начальный период обучения: популярное пособие для родителей и педагогов [Текст]. Ярославль. Академия развития, 1997. 237 с.

Горбушкина А.А.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е.Ю. Немудрая
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

История конкурса «Учитель года»

Профессия учителя появилась с возникновением учебных заведений. Первый лицей был создан еще в Афинах более двух тысяч лет назад. Сама профессия развивается активно, претерпевает изменения и до сих пор происходят постоянные нововведения, перестройки в области образования. Современные учителя иногда сами не успевают за этими изменениями. Но приходится подстраиваться под вечно меняющуюся жизнь...

«Учитель года» России – ежегодный всероссийский конкурс среди учителей школ, который проводит Министерство Просвещения РФ.

Замысел конкурса «Учитель года» исторически восходит к 1989 г. в СССР по инициативе "Учительской газеты" [3].

Буквально на следующий год конкурс был запущен, но не было четкой структуры конкурса, правил. В первом, заочном туре Всесоюзного «Учителя года – 1990» участвовало ни много, ни мало 99 учителей. За 30 лет проведения конкурса, многое, конечно же, изменилось, но интерес к конкурсу не угасал ни у учителей, ни у учеников, которые переживали за своих преподавателей.

Сегодня профессия учителя не так актуальна, как несколько столетий назад, но в то же время есть много студентов, которые продолжают учиться этой профессии. А каждый учитель, хорошо знающий свое дело, может принять участие во всероссийском конкурсе "Учитель года". Тысячи учителей подают заявки, некоторым удается победить, некоторые делятся своим опытом, своими методиками.

Цель конкурса – выявление, поддержка и поощрение лучших школьных учителей, распространение их педагогического опыта и повышение престижа их работы [4].

Не так давно преподаватели Московского городского педагогического университета начали работу над книгой об истории конкурса «Учитель года» и МГПУ опубликовал ее. Издание приурочено к 30-летию конкурса и включает в себя воспоминания, интервью, эссе участников, членов жюри и организаторов конкурса, памятные фотографии разных лет.

Имена преподавателей-разработчиков книги: д.и.н, профессор, член-корр. РАО В.В. Рябов; к.и.н, профессор В.В. Кириллов; к.п.н, первый заместитель главного редактора «Учительской газеты» И.Г. Димова; к.п.н, доцент Е.М. Пахомова; д.и.н. профессор О.Г. Малышева; к.и.н, доцент Е.А. Токарева; к.ф.н, доцент Е.А. Токарева; к.ф.н, доцент И.Н. Райкова и Ю.Ю. Гребенщиков.

Так же данной темой, конкурс «Учитель года», был заинтересован ЗАО «Издательский дом «Учительская газета», который создал сборник аналитических, методических, информационных материалов по результатам профессионального конкурса нового поколения среди педагогических работников (на примере конкурса «Учитель года России-2015»).

Над сборником работали: Демахин А.А. – абсолютный победитель Всероссийского конкурса «Учитель года России-2012»; Димова И.Г. – к.п.н, первый заместитель главного редактора ЗАО «Издательский дом «Учительская газета»; Заруба А.В. – к.п.н, абсолютный победитель Всероссийского конкурса «Учитель года России-1992»; Иоффе А.Н. – д.п.н., профессор НИУ «Высшая школа экономики», Милехин А.В. – проректор по внеучебной и социальной работе МГППУ; Овчинников А.В. – абсолютный победитель Всероссийского конкурса «Учитель года России-2011»; Положевец П.Г. – главный редактор ЗАО «Издательский дом «Учительская газета»; Сиденко А.Г. – победитель конкурса лучших учителей РФ в рамках ПНПО, абсолютный победитель Всероссийского конкурса «Учитель года России-2013».

Библиографический список

1. Ивановский Государственный Энергетический Университет: официальный сайт. – Иваново, 2008 – . – URL: <http://ispu.ru/node/10595> (дата обращения 19.02.2022).

2. Одинцова, С. Пеликан, как символ «Учителя года» // Магнитные бури сегодня: <https://geo-storm.ru/>. – 2008. – URL: <http://geo-storm.ru/dosug-i-otdykh/udivitelnoe/pelikan-kak-simvol-uchitelja-goda/> (дата обращения 20.02.2022).

3. УчПортфолио: официальный сайт. – Новосибирск, 2012 –. URL: <https://uchportfolio.ru/blogs/read/?id=3342> (дата обращения 17.02.2022).

4. Учитель года России. Всероссийский конкурс: официальный сайт. – Санкт-Петербург, –. – URL: <https://teacher-of-russia.ru/?page=winners>(дата обращения 12.12.2021).

5. Учитель года России 2021: официальный сайт. – Москва. – Обновляется в течение суток. – URL:<https://teacherofrussia.ru/competition/competitors/>(дата обращения: 17.12.2021).

6. Центр дистанционного образования «Наука и образование» имени А.С. Макаренко, СМИ «Учитель года России – 2021»: официальный сайт. – Москва, 2016–. – URL: [https://конкурс-учитель-года.рф/assets/рейтинг_конкурса_учитель_года_россии_-_2020__\(декабрь_2020г.\).pdf](https://конкурс-учитель-года.рф/assets/рейтинг_конкурса_учитель_года_россии_-_2020__(декабрь_2020г.).pdf) (дата обращения 14.12.2021).

7. Министерство просвещения Российской Федерации: официальная группа. – Москва. – Обновляется в течение суток. – URL: <https://vk.com/minprosvet> (дата обращения 9.12.2021).

Грасмик А.А.
студентка 5 курса ЮУрГППУ
Научный руководитель: Н.С. Касаткина,
канд. пед. наук, доцент ЮУрГППУ
г. Челябинск

Игровые технологии обучения как средство формирования познавательного интереса обучающихся на уроке иностранного языка

Актуальность проблемы исследования обусловлена двумя параметрами. Первый – это популяризация английского языка в России как языка международного общения в политике, науке и других областях. Эффективное изучение иностранного языка не может осуществляться без формирования устойчивого познавательного интереса у обучающихся. Это определяет второй параметр актуальности – недостаток методических ре-

комендаций для учителей по формированию познавательного интереса, необходимость повышения качества обучения английскому языку младших подростков за счет формирования познавательного интереса к языку.

Одним из важных образовательных инструментов, способствующих формированию познавательного интереса, являются игровые технологии. В связи с этим, целью настоящего исследования является выявление наиболее эффективных игровых технологий для формирования познавательного интереса обучающихся на уроке иностранного языка на основании имеющейся научной литературы.

Теория игры рассматривалась и разрабатывалась такими известными отечественными исследователями, как П.П. Блонский, Л.С. Выготский, О.С. Газман, Н.К. Крупская, А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, П.И. Пидкасистый, Г.К. Селевко, Ф.И. Фрадкина, Ж.С. Хайдаров и другие, и на сегодняшний день в педагогической литературе существует множество определений понятия «игра». Вслед за Кузнецовой Л.В. под игрой в рамках нашего исследования будем понимать «форму деятельности в условных ситуациях, направленную на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий, в пределах науки и культуры» [1, с. 183].

Наряду с различными точками зрения на понятие «игра», в педагогике представлен достаточный спектр подходов к классификации игр. Рассмотрим классификацию, предложенную Г.К. Селевко, в основе которой лежат следующие параметры:

– область деятельности: физические, интеллектуальные, трудовые, социальные, психологические;

– характер педагогического процесса: обучающие, тренинговые, контролирующие, обобщающие, познавательные, воспитательные, развивающие, репродуктивные, продуктивные, творческие, коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические;

– игровая методика: предметно-сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, драматизации;

– предметная область: математические, музыкальные, театральные, трудовые, технические, народные, управленческие, коммерческие и т.д.;

– игровая среда: без предметов, с предметами, настольные, комнатные, уличные, телевизионные, компьютерные и т.д. [2, с. 58].

Данная классификация дает общее представление о видах игр, которые можно применить на занятии по любой учебной дисциплине на любой ступени обучения. Для того, чтобы конкретизировать игровые технологии, применимые на уроках иностранного языка, обратимся к классификации М.Ф. Стронина:

1. Грамматические, лексические, фонетические и орфографические игры, способствующие формированию языковых навыков.

2. Творческие игры, способствующие дальнейшему развитию речевых навыков и умений [3, с. 110].

Анализ психолого-педагогической, специальной, методической литературы, а также опыт педагогического наблюдения, позволил нам в ходе прохождения педагогической практики в Муниципальном бюджетном образовательном учреждении «Средняя Общеобразовательная Школа № 121 г. Челябинска» успешно применять следующие игры на уроках иностранного языка:

1. Тренинговые фонетические игры, направление на отработку правильной артикуляции звуков [aʊ], [ou], [ʌ] и [n] в сочетании «kn».

2. Контролирующие грамматические игры, направленные на повторение степеней сравнения прилагательных.

3. Обучающие, тренинговые и контролирующие лексические игры по теме «Транспорт».

Педагогический эксперимент был организован в естественных условиях, в нем приняли участие обучающиеся 7 «г» класса, с которыми было проведено тестирование и анкетирование, направленные на диагностику уровня развития познавательного интереса обучающихся.

Повторная диагностика показала повышение заинтересованности в иностранном языке, в связи с чем можно сделать

вывод о том, что применение игр в обучении – это не просто развлекательный прием, а инструмент, позволяющий использовать все уровни усвоения знаний: от воспроизводящей деятельности через преобразующую к главной цели – творческо-поисковой деятельности.

Библиографический список

1. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. Новосибирск: изд. «Мандрик Р.А.», 2010. 836 с.

2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. 256 с.

3. Стронин М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка. М.: Просвещение, 1984. 370 с.

Гурская А.А.

студентка 5 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Н.С. Касаткина

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Технология смешанного обучения как средство формирования информационной компетенции обучающихся

В настоящее время одной из основных проблем педагогики является недостаточная сформированность информационной компетенции у обучающихся практически всех возрастов, в том числе и студентов.

Основная цель любого высшего учебного заведения – это подготовка квалифицированного и компетентного специалиста. Для этого в процессе обучения студенту необходимо научиться находить нужную ему информацию, запоминать и хранить ее, а также уметь применять.

Очень часто низкий уровень информационной компетенции студентов наблюдается в процессе изучения иностранного языка. Овладение любым иностранным языком – достаточно долгий и сложный процесс, поэтому для такой интеллектуаль-

ной деятельности должна быть разработана система, позволяющая облегчить процесс запоминания и усвоения информации.

С развитием инновационных технологий, когда популярным стала цифровизация любой сферы человеческой деятельности, в том числе и образовательного пространства, педагоги и методисты пришли к выводу, что современное образование невозможно без такой технологии, как смешанное обучение.

По определению Л.Г. Семушиной и И.Г. Ярошенко, педагогическая технология – это система форм, методов и средств обучения, обеспечивающих эффективное достижение поставленных целей [3].

Смешанное обучение рассматривается, как образовательный подход, совмещающий обучение с участием учителя с online-обучением и предполагающий элементы самостоятельного контроля учеником пути, времени, места и темпа обучения.

Разделяя точку зрения зарубежных педагогов К. Дж. Бонка и Ч.Р. Грэхема, технология смешанного обучения – это система методов и средств обучения, совмещающих традиционное обучение в ходе личного общения («face-to-face») с обучением посредством применения компьютерных технологий [1].

В Российской Федерации актуальность и правомерность расширения образовательной среды путем внедрения смешанного обучения обуславливаются, в первую очередь, требованиями нормативно-правовых документов и Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения (ФГОС).

Одной из наиболее приоритетных целей современного российского образования является использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и создание информационно-образовательной среды (ИОС). В ст. 15 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» сказано: «При реализации образовательных программ независимо от форм получения образования могут применяться электронное обучение, дистанционные образовательные технологии».

Стоит также отметить, что в настоящее время по требованиям ФГОС российское образование ориентируется на переход от обучения, где обучаемый является объектом воздействия обучающего, к учебной деятельности, субъектом которой яв-

ляется обучающийся, а обучающий выступает лишь в роли организатора, сотрудника и помощника.

В настоящее время существует более 40 видов технологии смешанного обучения. В нашей работе мы рассмотрим 4 основных и наиболее эффективных вида, основанных на классификации Института Клейтона Кристинсена: технология ротации, гибкая технология смешанного обучения, обогащенная виртуальная технология и технология «учебное меню» [2].

1. Технология ротации. Сущность данного вида заключается в том, что в рамках прохождения образовательной программы, учащиеся переходят от одного вида работы с информацией к другому – от традиционной формы обучения, включающей в себя работу в классе при непосредственном взаимодействии с учителем, до дистанционного обучения. Данная технология включает в себя 4 варианта:

1.1. «Перевернутый класс» – теоретическая часть программы изучается обучающимися дома (по видеоматериалам и лекциям, высланным педагогом, или по материалу, который ученики находят самостоятельно), в классе же педагог отводит все время урока на применение полученных дома знаний на практике, а также выявляет трудности, с которыми столкнулись обучающиеся, и дополняет необходимой информацией.

1.2. «Смена рабочих зон». Данная технология подразумевает трансформацию классного пространства, то есть создание в классе нескольких рабочих зон, например, зоны работы online, зоны групповой работы и зоны работы с педагогом. Обучающиеся делятся на несколько групп и по кругу переходят из одной зоны в другую через определенные промежутки времени.

1.3. «Смена классов» является производной от «смены рабочих зон» и отличается лишь тем, что обучающиеся переходят от одной станции к другой внутри образовательной организации, например, от работы в обычном классе к работе в учебной online-лаборатории.

1.4. «Индивидуальный план». Каждому обучающемуся выдается индивидуальный план (playlist), разработанный педагогом или компьютерной программой. Обучающемуся необязательно проходить все имеющиеся рабочие станции, лишь только те, которые прописаны в его плане.

2. Гибкая технология смешанного обучения. Основная ее идея заключается в том, что у обучающихся нет ограниченного времени на тот или иной вид учебной деятельности. Каждый обучающийся имеет гибкий график работы, который может быть изменен по мере необходимости, и самостоятельно решает какие занятия и когда ему посещать.

3. Обогащенная виртуальная технология – обучающиеся делят свое учебное время между посещением очных занятий и дистанционным обучением. Отличие этого вида от «перевернутого класса» заключается в том, что посещение образовательной организации не является обязательным. Чаще всего такая технология используется для учеников-спортсменов, которые часто находятся на сборах или соревнованиях.

4. Технология «учебное меню» – изучение одного или сразу нескольких учебных курсов полностью online (под дистанционным руководством учителя) с возможностью одновременно обучаться в различных учреждениях.

Таким образом, мы рассмотрели понятие «технология смешанного обучения», а также описали основные виды данной технологии и раскрыли их особенности.

Библиографический список

1. Bonk C.J. Handbook of blended learning. Global Perspectives, local designs / C. J. Bonk, C. R. Graham. – San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 2006. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://curtbok.com/graham_intro.pdf (дата обращения: 10.09.2021).

2. ChristensenInstitute [Электронный ресурс]. Режим доступа: www.christenseninstitute.org (дата обращения: 18.12.2021).

3. Семушина Л.Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях. М.: Мастерство, 2001. С. 175-180.

*Еретнова К.,
студентка 5 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Шкитина Н.С.
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск*

Формирование креативности обучающихся на уроке иностранного языка

В настоящее время нет одного общепринятого определения креативности. Существует множество различных взглядов на понятие креативности, его содержание и структуру. Рассмотрим некоторые определения креативности. Креативность (англ. *creativity*) – творческие возможности (способности) человека, которые могут проявляться в мышлении, чувствах, общении, отдельных видах деятельности, характеризовать личность в целом и (или) ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания [3]. В данном определении креативность рассматривается как качество человека, мыслящего нестандартно.

Также креативность может рассматриваться как творческие способности индивида, как способность порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации. В данном случае креативность определяется как восприимчивость человека к каким-либо новым идеям [1].

По мнению Е.П. Торренса, креативность – это процесс решения задачи, который начинается с ощущения дефицита имеющейся информации, обнаружения и определения проблемы, выдвижения гипотез о возможных способах решения, проверка, оценка этих гипотез, перепроверка, нахождение решения и формулирование, интерпретация и сообщение результатов. Е.П. Торренс определяет креативность не как возможность и (или) способность человека мыслить нестандартно, а как процесс нахождения путей решения какой-либо задачи.

А. Маслоу полагал, что креативность – это творческая направленность, врожденно свойственная всем, но теряемая

большинством под воздействием сложившейся системы воспитания и сохраняемая лишь избранной группой носителей высших достижений. Из данного определения следует, что креативность – врожденное качество человека.

Можно сделать вывод, что подходы к трактовке понятия «креативность» различны, нет однозначного определения креативности. Одни ученые определяют креативность как качество личности, другие рассматривают креативность как способность, как процесс. В любом случае креативность противопоставляется стандартности и обыденности.

Стоит отметить, что некоторые ученые относят следующие характеристики к структурным компонентам креативности: гибкость интеллекта, остроту мысли, оригинальность, остроумие, воображение, фантазию, самокритичность, любознательность и т.д. [2].

Для формирования и развития у обучающихся креативности применяется множество различных методов и приемов. Методы – это совокупность путей и способов, с помощью которых осуществляется формирование и развитие креативности. На основании одной из классификаций методы подразделяются на практические, наглядные и словесные.

Упражнения и игры относятся к практическим методам. Упражнения — это многократное повторение определенных действий, которые усложняются, в результате чего происходит формирование, закрепление и совершенствование знаний, умений и навыков обучающихся. Игра – это реальная или воображаемая деятельность, которая организуется с целью отдыха, развития или обучения.

Наглядными методами формирования креативности являются: показ плакатов, картин, зарисовок, видеоматериалов, прослушивание аудиоматериалов и др.

К словесным методам формирования креативности относятся: беседа, рассказ, дискуссия и др.

Все методы могут осуществляться в разных формах, а именно в парной работе, групповой работе, в форме диалога, дискуссии и т.д.

Применение данных методов в совокупности способствует более эффективному развитию креативности у обучающихся.

На уроках иностранного языка необходимо формировать и развивать креативность обучающихся, т.е. формировать и развивать у обучающихся способность нестандартно мыслить и принимать необычные решения.

Существует множество методов и приемов, которые можно использовать в курсе изучения иностранного языка с целью развития креативности у обучающихся. Вот некоторые из них: 1.) группировка слов по какому-либо признаку; 2.) составление рассказа на определенную тему; 3.) Образование слов из одного слова; 4.) подбор антонимов и синонимов к слову; 5.) метод «мозгового штурма». Обучающиеся генерируют идеи на определенную тему; 6.) прием «синквейн»; 7.) метод проектов; 8.) проведение интервью; 9.) прием «ассоциаций»; 10.) написание творческих диктантов; 11.) решение ребусов, викторин, кроссвордов; 12.) конкурс сочинений, сообщений; 13.) метод дебатов и др.

Следует отметить, что применение вышперечисленных методов и приемов не только развивает креативность обучающихся, но и способствует развитию интереса обучающихся к иностранному языку.

Библиографический список

1. Руденко А.М. Основы педагогики и психологии: учебник [Текст]. Ростов-на-Дону. Феникс, 2019. 383 с.
2. Творчество и социальное познание / ред. А.М. Коршунова, С.С. Гольдентрихта [Текст]. М. МГУ, 1982. 256 с.
3. Пономарев Я.А. Психология творческого мышления [Текст]. М. Наука, 1960. 302 с.

Жевлакова И.В.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е.Ю. Немудрая
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Влияние Интернета на речь подростка

Сейчас Интернет все больше внедряется в повседневную жизнь: люди ищут информацию, смотрят видео, слушают музыку, следят за блогерами и, конечно, общаются. Это неудивительно, ведь в сети общаться проще и быстрее. Зачастую диалоги в Интернете не несут большой смысловой нагрузки. Стиль общения в сети подразумевает, что человек должен уметь говорить быстро и при этом быть оригинальным. Люди стремятся к упрощению общения друг с другом, что приводит к появлению «Интернет-сленга».

На просторах сети используется свой особенный набор фраз, свои способы подачи информации, свой юмор и манера общения. Это англоязычные слова, жаргонные и выражения, придуманные пользователями сети. Сленг делает речь более краткой, помогает быстрее выразить свои эмоции. Сейчас сложно не заметить, что этот Интернет-сленг оставляет отпечаток на устной и письменной речи современных людей. В результате, слова русского языка употребляются не по правилам, мы забываем пунктуацию, культура общения уходит на второй план. Сленг пользуется наибольшей популярностью у подростков. Коверкая слова, изобретая свой, так называемый, интернет язык, они испытывают свободу. Непринужденный молодежный сленг стремится уйти от скучного мира взрослых, объясняя это тем, что они «не в теме».

Причин появления сленга может быть несколько. Во-первых, стремление к выделению, непохожести и индивидуальности. Подростки, используя сленг, чувствуют себя частью большого общества таких же людей, но одновременно с этим создают собственные слова, отличающие их от других. Во-вторых, увлечение компьютерными играми. Слова и выраже-

ния героев игр становятся частью сленга. В-третьих, популярность иностранных фильмов и сериалов. Подростки стараются следовать моде стран Запада, поэтому заимствуют некоторые слова и используют их в общении в Интернете и реальной жизни. Конечно, причин появления сленга намного больше, но я выделила три как наиболее значимые.

Однако судьба слов различная: некоторые остаются в речи, а некоторые навсегда уходят и остаются лишь в воспоминаниях. Например, популярным языком в Интернете в начале 2000-х годов был «олбанский» язык (или олбанцкей йезыг) [2], который изначально имел иронический подтекст. Пользователи следовали принципу: «как слышу, так и пишу». Слова были орфографически неправильными, часто с ненормативной лексикой. Однако подростки и молодежь использовали сленг в переписках и обсуждениях на сайтах. Кроме этого, со словами «олбанского» языка появилось множество мемов – смешных картинок, которые используются по сей день. Известными стали такие слова и выражения, как «превед», «красавчег», «сёдня», «аффтор жжот», «ржунимагу», «узбагойся» и т.д. Но в настоящее время эти слова ушли из сленга и используются редко [3].

Многие филологи и лингвисты считают, что сленг расширяет нормы языка, снижается общая и словесная культура. Подростки, читая большое количество сайтов, сообщений и комментариев с грамматическими и пунктуационными ошибками, иногда даже не догадываются, что текст написан с ошибкой. В памяти остаётся неправильный вариант употребления и написания. Подросток сам начинает использовать его в речи и письме. Поэтому всё больше людей считают, что общение школьников в Интернете необходимо контролировать: следить за правильностью написания, помогать развивать умение слышать себя и грамотно оформлять свои мысли.

Но так ли плох Интернет и Интернет-сленг на самом деле? В настоящее время подростки уже не используют «олбанский» язык, а чаще пользуются либо сокращениями слов («прив» вместо привет, «пон» вместо понятно), либо иноязычными словами (изи, треш, хайп, го, денситель). Однако в Интернет-пространстве, в том числе и социальных сетях, где под-

ростки проводят большее количество времен, появляется всё больше сайтов и групп, где пользователи могут читать книги, полезные статьи, смотреть обучающие видео, улучшать навыки письма и речи. Например, видеохостинг YouTube содержит большое количество полезных видеоматериалов, начиная от лекций и заканчивая видеоуроками. В социальной сети Вконтакте создано множество групп для увеличения словарного запаса (например, «Словарный Запас») или просто для того, чтобы каждый день узнавать интересные факты об окружающем мире (группы «Занимательная наука», «Наука и образование», «Психология для чайников» и др.). В приложении Инстаграм появляются странички профессоров, делящихся полезной информацией. Создаются интересные сайты для изучения и практики школьных предметов (например, obrazavr.ru, children-science.ru). Каждый день появляется всё больше образовательных платформ, а Интернет становится идеальным местом для обучения и развития.

Таким образом, Интернет оставляет отпечаток на речи подростков, но это не всегда плохо. Важно лишь научить их анализировать поступающую информацию, выбирать правильные сайты, мотивировать на самообразование и самопознание с помощью полезных ресурсов. Тогда сами подростки будут понимать значимость правильной и грамотной речи как в общении в Интернете, так и в повседневной жизни.

Библиографический список

1. Кент, П. Internet / Пер. с англ. В.Л. Григорьева / П. Кент. – М.: Компьютер, ЮНИТИ, 2001. – 267 с.
2. Колесников, О.Э. Интернет для делового человека / Колесников. – М.: МЦФ. Издат. фирма “Яуза”, 2006. – 281 с.
3. Крол, Эд. Все об Internet: Руководство и каталог / Пер. с англ. С.М. Тимачева. – Киев: BNV, 2005. 591 с.
4. Левин, В.К. Защита информации в информационно-вычислительных системах и сетях / В.К. Левин // Программирование. – 2004. – №5. – С. 5-16.
5. Нольден, М. Ваш первый выход в Internet: Для начинающих пользователей Internet и широкого круга пользователей РС / Гл. ред. Е.В. Кондукова; Пер с нем. К.А. Шиндер. – Спб.: ИКС, 2006. – 238 с.

Закирова А.Р.
студентка 1 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Л.Р. Салаватулина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Современные цифровые инструменты обучения иностранному языку

Реализация требований, предъявляемых ФГОС к качеству образования на разных уровнях, невозможна без применения цифровых образовательных технологий. Цифровые технологии в образовательном процессе призваны развивать познавательную и творческую активность обучающихся, способствовать повышению качества образования и эффективности использования учебного времени, уменьшить количество времени, затрачиваемого обучающимися на репродуктивную деятельность.

Формирование цифровой образовательной среды при изучении иностранного языка – насущная необходимость. Она предполагает набор ИКТ-инструментов, использование которых должно носить системный порядок и удовлетворять требованиям ФГОС к формированию условий реализации основной образовательной программы, способствовать достижению обучающимися планируемых результатов обучения [1].

Компьютерные программы могут широко использоваться в процессе изучения лексики, тренировки произношения и речевых навыков, языка и голоса, устной и письменной речи. Согласно проведенному анализу, наиболее популярными программами являются Lingualeo, Duolingo, LingQ, FluentU, RosettaStone и др. Они предполагают изучение иностранного языка посредством погружения.

Мобильные приложения имеют собственный мультимедийный контент и гипертекст, что позволяет максимально ускорить и улучшить процесс обучения иностранному языку, развивают коммуникативные навыки и правила грамматики английского языка. Помимо статей по транскрипции и грамматике, мобильный словарь обеспечивает распознавание речи и ввод речи в единицах словарного запаса.

Мобильные интерактивные услуги включают приложения: для формирования и развития словарного запаса (Easyten, Urmind, Memrise, Quizlet и др.); улучшения навыков грамматики английского языка (глаголы на английском и Filp и т.д.); фильмы для изучения иностранных языков (FluentU, TED, YouTube и др.); новостные СМИ (BBCNews, CNNNews и др.); мобильный словарь (ABVYYLingvoDictionary, WordEater, Multitran и др.); автоматический перевод (WordLens, GoogleTranslate, EyeTranslate и др.).

Благодаря цифровым инструментам появилась возможность увлекательно организовать групповые и индивидуальные занятия. Примером таких ресурсов могут быть: а) Learning Apps (<https://learningapps.org>) – сервис для поддержки процесса обучения при помощи интерактивных модулей. Данный бесплатный сервис дает возможность использовать готовые электронные обучающие ресурсы, а также создавать собственные электронные наглядные пособия, в том числе с использованием аудио/видеоматериалов; б) Kahoot! (<https://kahoot.com/>) – платформа, позволяющая создавать интерактивные задания различных типов: тест, дискуссия, анкетирование или установление последовательности.

Электронный учебник и разнообразные обучающие программы-тренажеры можно считать наиболее доступными из мультимедийных средств.

Электронные приложения к учебникам содержат обучающие программы по запоминанию слов и тренировки грамматики, а также дополнительную практику по аудированию и письму. Учебные программы имеют возможность существенно изменять способы управления учебной деятельностью и осуществлять целенаправленную индивидуализацию обучения, что способствует повышению качества обучения. Работа с программами помогает учащимся лучше воспринимать новый материал благодаря графическим образам [2].

В контексте обучения общему и деловому английскому языку представляется возможным пользоваться следующими учебниками с электронными приложениями на CD и в сети Интернет:

а) Speakout (A1-B2)(Pearson): ActiveBook – электронная версия книги для учащихся с дополнительными материалами, включая возможность просмотра видео и прослушивания аудио-материалов с упражнениями; компонент MySpeakoutLab даёт возможность осуществлять персонифицированное обучение и оценивать результаты в режиме онлайн, включая опции мгновенной обратной связи, автоматического дневника успеваемости, дополнительные упражнения из банка ресурсов для эффективной отработки материала, аудио– и видеофайлы, программу тестирования, позволяющую отследить успешность прохождения материала (поурочные, промежуточные и итоговые тесты).

б) Business Result (A1-B2) (OUP): интерактивная рабочая тетрадь на CD представляет собой цифровой ресурс для самостоятельной работы над грамматикой, лексикой и аудированием.

в) Market Leader (A1-B2) (Pearson): интерактивная рабочая тетрадь на CD-ROM с упражнениями на грамматику, лексику, аудирование. Онлайн-компонент MyEnglishLab предоставляет дополнительную практику.

г) MyGrammarLab (A2-B2): онлайн-компонент включает Diagnostic Test к каждому уровню, видео-уроки с объяснениями грамматических правил; задания и упражнения по каждому разделу с автоматической их проверкой и анализом ошибок; Progress Tests и Exit Tests после каждого раздела; инструменты для тренировки произношения, прослушивания и проверки своих ответов к упражнениям в печатной книге; некоторые упражнения для подготовки к международным экзаменам.

Таким образом, цифровые обучающие технологии имеют огромный обучающий потенциал. Их необходимо апробировать в реальном учебном контексте, создавая условия для стимулирования различных видов речевой деятельности и организации занятий.

Библиографический список

1. Захарова М.В. Цифровые инструменты преподавания английского языка // Мир педагогики и психологии: международный

научно-практический журнал. 2020. № 06 (47). Режим доступа: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/tsifrovye-instrumenty-prepodavaniya-anglijskogo-yazyka.html> (Дата обращения: 9.03.2022)

2. Серостанова Н.Н., Чопорова Е.И. Современные технологии преподавания иностранных языков в эпоху цифровизации образования // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 6.: URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=30254> (дата обращения: 18.02.2022).

*Захарова Е.И.,
студентка 2 курса ЮУрГГПУ.
Научный руководитель: Н.С. Касаткина,
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ*

Эстетическое воспитание младших школьников посредством искусства

Научить видеть прекрасное вокруг себя, в окружающей действительности призвана система эстетического воспитания. У всякой системы есть стержень, основа, на которую она опирается [3]. Такой основой в системе эстетического воспитания мы можем считать искусство: музыку, архитектуру, скульптуру, живопись, танец, кино, театр и другие виды художественного творчества. Ведь именно искусство заключает в себе большой потенциал для развития личности.

Трудно формировать эстетические идеалы, художественный вкус, когда человеческая личность уже сложилась. Эстетическое развитие личности начинается в раннем детстве. Чтобы взрослый человек стал духовно богатым, надо обратить особое внимание на эстетическое воспитание детей младшего школьного возраста. Сущностные нравственно-эстетические качества личности закладываются в раннем периоде детства и сохраняются в более или менее неизменном виде на всю жизнь [1].

Эстетическая природа разных видов искусств помогает почувствовать художественное явление в разном сенсорном облике, в переложении одного художественного события на язык другого. Воспитательное значение общения младших школьни-

ков с искусством состоит в расширении диапазона их эстетических реакций и эстетических чувств, в преобразовании ценностей искусства в состояние внутреннего мира [2, 4]. Уникальность каждого вида искусства представлена своеобразием его художественного языка, оказывающего особое воздействие на человека (слово, звук, движение, цвет, форма, гармония и т.п.). Например, музыка непосредственно обращена к эмоционально-образной, чувственной сфере ребенка. Восприятие музыкальных образов способствует формированию и обогащению мировоззрения школьников, их музыкально-эстетического вкуса, ценностно-ориентированного поведения. Скульптура наглядно передает объемную, пластическую выразительность тела, тем самым способствуя развитию у детей способности воспринимать его форму, гармонию и т.д. Живопись же обращена к нашему восприятию чувства формы и цвета; созерцая живописное полотно, мы не только замечаем общий колорит, распределение цвета, гармонию тонов, но и следим за композицией, расположением фигур и выразительностью рисунка. Все это позволяет учащимся понять и раскрыть художественный образ произведения, соприкоснуться с внутренним миром художника, выразить свое отношение к содержанию картины [7].

Младший школьный возраст – это особенный возраст для эстетического воспитания, где главную роль в жизни школьника играет учитель. Пользуясь этим, умелые педагоги способны не только основать прочный фундамент эстетически развитой личности, но и посредством эстетического воспитания заложить подлинное мировоззрение человека, ведь именно в этом возрасте формируется отношение ребенка к миру и происходит развитие существенных эстетических качеств будущей личности [5].

У младших школьников есть интерес к искусству. Им нравится не только ходить в театр на представления, посещать различные выставки, но они также не против больше узнать о самом искусстве. Средства искусства, используемые в учебно-воспитательном процессе, являются эффективным средством эстетического воспитания младших школьников [7]. Опытные педагоги, зная это, способны посредством искусства воспитать подлинные эстетические качества личности: вкус, способность оценивать, понимать и творить прекрасное.

Один из выходов в данной ситуации – введение элементов искусствоведения в уроки художественного цикла: музыку, изобразительное искусство, литературу. В процессе эстетического восприятия искусства и действительности формируется эмоционально-ценностное отношение учащихся к жизни и искусству, которое у каждого имеет свою, индивидуально-неповторимую эмоциональную окраску и форму выражения [1, 6].

Таким образом, целенаправленная работа по эстетическому воспитанию дает положительные результаты. Если создать для всех детей благоприятные условия, то можно быть уверенным в том, что каждый из них будет успешно осваивать доступный ему опыт эстетической деятельности. Пусть не все дети станут профессиональными музыкантами и художниками, но даже само приобщение к искусству повышает их интеллект, делает духовно богаче, чище, добрее, а также здоровее.

Библиографический список

1. Адаскина А.А. Особенности проявления эстетического отношения при восприятии действительности // Вопросы психологии. 2008. № 6. С. 100-110.

2. Аксарина Н.М. Воспитание детей. М., Изд-во: «Медицина». 2002. 292 с.

3. Кальянов В.Т. Эстетическая подготовка в школе: автореф. дисс. канд. пед. наук. М., 1970. 21 с.

4. Кременцова О.В. Об эстетической сущности педагогической деятельности // Советская педагогика, 2007. № 6. С. 102-106.

5. Крутецкий В.А. Психология: учебник для учащихся пед. училищ. М.: Просвещение, 1980. 352 с.

6. Мир детства: младший школьник / Под ред. А.Г. Хрипковой. М.: Педагогика, 2001. 125 с.

7. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Педагогическое общество России, 2006. 56 с.

*Колупайченкова Д.,
студентка 5 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Шкитина Н.С.
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск*

Виды проектной деятельности на уроках иностранного языка

Применение метода проектов на уроках иностранного языка нацелено на формирование у обучающихся адекватной самооценки, поднятие их имиджа, самостоятельности и ответственности. Основная цель проекта – сформировать творческое мышление обучающихся.

В преподавании иностранного языка метод проектов стал активно применяться в конце 80-х годов прошлого века. В отечественной практике преподавания иностранных языков метод проектов начал чаще использоваться с 90-х годов XX века, и в настоящее время применяется все больше с каждым годом [1].

Проекты, предназначенные для обучения иностранному языку, имеют как общие для всех проектов характеристики, так и свои особенности, среди которых следующие:

- употребление языка в случаях, как можно больше приближенных к условиям реального общения;
- акцент на самостоятельной работе обучающихся (индивидуальная и групповая);
- выбор темы проекта, которая вызывает наибольший интерес у подростков и напрямую связанной с условиями, в которых реализуется проект;
- подбор языкового материала, типов заданий и этапов работы в соответствии с темой проекта;
- визуальное представление результата.

Говоря о видах проектной деятельности, зарубежные специалисты в области методики преподавания языков различают три основных вида проектов для обучения языку:

- 1) групповой проект, в котором «исследование проводится всей группой, а каждый обучающийся изучает определенный аспект выбранной темы»;

2) мини-исследование, состоящее в проведении индивидуального социологического опроса с использованием анкетирования и интервью;

3) проект на основе работы с литературой, подразумевающий выборочное чтение по интересующей студента теме и подходящий для индивидуальной работы [2].

Исследователи считают последний тип самым легким для практического использования и потому самым популярным. Но система данного проекта показывает, что он подразумевает развитие только тех навыков, которые нужны для работы с литературой: просмотрового и внимательного чтения, способности работать со справочниками и т.п.

В то же время мини-исследование и работу с литературой можно рассматривать и как разновидности группового проекта, который является наиболее важным для методики преподавания иностранных языков.

Также выделяют следующие виды проектов:

1) материальные – модели, макеты, поделки, иллюстрированные альбомы, плакаты, картины, скульптуры, другие творческие произведения, в том числе видеофильмы, компьютерные презентации и т.д.;

2) действенные – различные школьные мероприятия (спектакли, игры, конкурсы, викторины, соревнования, тематические вечера, концерты и т.д.);

3) письменные – статьи, брошюры, литературные произведения, переводы, эссе и т.д.

В то же время, Н.Н. Боровская различает в педагогике следующие виды проектов: практико-ориентированный проект, творческий, информационный, приключенческо-игровой, исследовательский. Рассмотрим подробнее каждый из них.

Практико-ориентированный проект – проект, имеющий на выходе конкретный продукт. Он направлен на решение какой-либо проблемы, на воплощение в жизнь какой-то идеи. Такие проекты обычно осуществляются в качестве материальных проектных продуктах, иногда – в мероприятиях или прописных указаниях, рекомендациях и т.п.

В творческих проектах огромный простор для фантазии: проект может быть исполнен в виде внеклассного занятия, ак-

ции по охране окружающей среды, видеофильма и многого другого.

В информационных проектах обучающиеся собирают и анализируют информацию по какой-либо теме, представляя ее в форме журнала или газеты. Продуктом информационных проектов чаще всего становятся брошюры, таблицы, схемы, графики, диаграммы и т.д.

Приключенческо-игровые проекты представлены в виде игр и представлений, где, играя роли каких-либо героев, обучающиеся предлагают свое решение поставленных задач.

В исследовательских проектах обучающиеся проводят эксперименты, изучают какую-либо область, а потом оформляют полученные результаты в виде стенгазет, буклетов или презентаций. Такие исследовательские проекты положительно влияют на профессиональное самоопределение обучающегося, а также могут стать основой для будущих курсовых, дипломных работ в студенческие годы. В качестве конечного продукта проекта исследовательского характера могут изготавливаться научные статьи, небольшие издания, несущие ознакомительный характер и т.п., модели или макеты, учебные фильмы и компьютерные презентации [3].

Библиографический список

1. Сиденко А.С. Метод проектов: история и практика применения [Текст] // Завуч. 2003. № 6. С. 15–23.
2. Мартянова Т.М.: Использование проектных заданий на уроках иностранного языка [Текст] // Иностранные языки в школе. 2000. №4. С. 34–39.
3. Боровская Н.Н., Шарыгина Н.В., Кирилова А.П. Учебные экологические проекты в современном образовании [Текст]. Архангельск. Знамя, 2005. 154 с.

Колышева К.В.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е.Ю. Немудрая
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Экономическое воспитание школьников

Проблема экономического воспитания должна рассматриваться как процесс, имеющий специфические особенности и закономерности. Экономическое воспитание соотносится с понятием «финансовая грамотность».

Цель статьи – описание особенностей проблемы экономического воспитания школьников и опыта работы по исследованию финансовой грамотности.

Рост кредитования, импульсивность в приобретении товаров и услуг, отсутствие финансового резерва, так называемой подушки безопасности, пренебрежение страхованием в последние годы обострились проблемами повышения популярности инвестиций и следовавших за ними финансовыми пирамидами и обвалами фондового рынка в условиях пандемии и политических стратегий.

В век безналичного расчёта, глобализации, инвестиций, кредитов и налогов необходимо развивать институт экономического воспитания подростков. Формирование финансовой грамотности начинается ещё в дошкольном возрасте, однако на следующих жизненных этапах осваиваются исключительно экономические понятия и ситуации, то есть познание происходит теоретически, абстрактно. Отсутствие практического опыта обуславливает совершение не только подростками, но и взрослыми необдуманных невыгодных сделок. Финансовые проблемы взрослых, связанные с непониманием специфики и закономерностей экономических явлений, детерминированы непродуктивным образованием и низкой грамотностью населения. Таким образом фрагментарный школьный курс изучения явлений микро– и макроэкономики становится неэффективным.

Реализация эффективного экономического воспитания школьников в первую очередь связана с повышением общего

уровня финансовой грамотности населения, способного обучить детей и подростков основам данной области.

По результатам исследования рейтингового агентства Standard&Poors, проведённого в 2014 г., уровень финансовой грамотности россиян составляет 38%. В странах с развивающейся экономикой, так называемых БРИКС, самые низкие показатели среди лиц старше 65 лет, самые высокие – среди лиц 15-35 лет. Таким образом можно сделать вывод, что более половины населения страны, 62%, не разбираются в вопросах экономики.

Вследствие недостаточных знаний населения в сфере экономики и валютного кризиса 2014-2015 годов, связанного с девальвацией рубля, Министерством финансов РФ с участием заинтересованных федеральных органов исполнительной власти и Центральным банком была подготовлена «Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 годы», целью которой является создание основ формирования финансово грамотного поведения граждан.

Министерством финансов Российской Федерации реализуются и дорабатываются учебно-методические материалы, направленные на повышение финансовой грамотности учеников начального, среднего и старшего звена. Структуру элективных курсов составляют практически значимые и необходимые для самостоятельной жизни темы:

1. важность финансовой грамотности, составляющие благосостояния, доходы и расходы, риски потери денег и имущества, страхование, взаимодействие человека и государства, услуги финансовых организаций (программа 5-7 классов);

2. источники денежных средств семьи, контроль семейных расходов, построение бюджета, способы повышения семейного благосостояния, финансовые риски и особые жизненные ситуации, валюта в современном мире, пенсионное обеспечение и финансовое благополучие (программа 8-9 классов);

3. роль банков, виды и условия банковских вкладов, кредитование, система налогообложения, условия страхования, финансовые мошенничества, возможности пенсионного накопления, виды финансовых рисков, управление инвестици-

онными рисками, устройство фондового рынка, виды ценных бумаг, создание и разработка бизнес-планов (программа 10-11 классов).

В 2017-2020 гг. по заказу Банка России проводились замеры уровня финансовой грамотности населения Российской Федерации. Результаты исследования показали повышение значения итогового индекса финансовой грамотности на два пункта, также выросли: доля людей с относительно высоким уровнем финансовой грамотности: с 34 до 39%, пользование мобильным банком с 23 до 32%, доля имеющих финансовую подушку безопасности минимум на месяц с 37 до 47%, доля регулярно сберегающих с 27 до 32%. Однако есть показатели, которые не меняются или снижаются: информированность о системе страхования вкладов упала с 48 до 40%, умение рассчитать простой или сложный проценты меняется и имеет низкий индекс.

Таким образом можно сделать вывод, что внедрение программ и методик интерактивного обучения, разработка цифровых образовательных ресурсов, мобильных приложений для обучения основам финансовой грамотности постепенно повышают эффективность экономического воспитания не только школьников, но и взрослых: формируется культура ответственного финансового поведения, повышается интерес и мотивация к изучению сферы финансов, понимание её значимости и пользы для личного и семейного благополучия.

Библиографический список

1. Financial Literacy Around the World: Insights from the Standard & Poor's Ratings Services Global Financial Literacy Survey, 2015. [Электронный ресурс]. URL:<https://gflec.org/initiatives/sp-global-finlit-survey/>

2. Распоряжение Правительства РФ от 25.09.2017 № 2039-р «Об утверждении Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017-2023 годы» [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_278903/

3. Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Фе-

дерации [Электронный ресурс]. URL: <https://minfin.gov.ru/ru/om/fingram/about/targets/>

4. Спецпроект НАФИ: Дети и финансы, 2015 [Электронный ресурс]. URL: <https://nafi.ru/projects/finansy/deti-i-finansy/>

5. Финансовая грамотность: учебная программа 10-11 классы общеобразоват. орг. – М.: ВАКО, 2018. – 48 с.

6. Финансовая грамотность: учебная программа. 10-11 классы общеобразоват. орг., социально-экономический профиль. – М.: ВАКО, 2020. – 36 с.

7. Финансовая грамотность: учебная программа. 5-7 классы общеобразоват. орг. / Е. А. Вигдорчик, И. В. Липсиц, Ю. Н. Корлюгова, А. В. Половникова – М.: ВАКО, 2018. – 40 с.

8. Финансовая грамотность: учебная программа. 8-9 классы общеобразоват. орг. – М.: ВАКО, 2018. – 32 с.

Константинова А.П.

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Е.Ю. Немудрая

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Влияние СМИ на формирование читательской культуры подростков

Первое и самое популярное заблуждение среди учителей, родителей, а также некоторых ученых: «Дети не читают книги», второй миф: «Дети читают только классику, потому что ее задают на уроках литературы».

Давайте попробуем разобраться. Русские исследователи В. П. Чудинова, Е. И. Голубева, Н. Н. Сметанникова считают, что репертуар для чтения детей и подростков достаточно разнообразен, но на первом месте – обязательная школьная классика, дальше идут фэнтези, ужастики, детективы, книги о животных и природе [1]. Я думаю, что это утверждение не совсем корректно. Я сама не так давно училась в школе, у меня в школе учился младший брат и сестра, моя мама работает с подростками и на основе собственных наблюдений я давно сделала вывод, что то, что будут читать ребята в школе и вообще

будут ли они читать, во многом зависит от учителя. Мало кто всерьез берется за «Обломова» И.А. Гончарова или «Войну и мир» Л.Н. Толстого, как бы это печально не звучало для ценителей русской классической литературы, но это не значит, что подростки не читают современных прозаиков и поэтов и не получают от этого удовольствия.

Все мы знаем основы экономики, где есть спрос – там есть предложение. Если проанализировать книжный интернет-магазин «Лабиринт», то невооруженным глазом видна разница в ценовой категории на книги классиков и на подростковую литературу XXI века. Если всем известные произведения «Герой нашего времени» М.Ю. Лермонтова или «Бесы» Ф.М. Достоевского могут быть приобретены примерно за 100 рублей, а во время скидок еще дешевле, то современная подростковая книга чаще всего стоит от 300 до 700 рублей. Так «Родинка на щеке» Сиротина Д. А. стоит 416 рублей, «Гуэрра» Логинова М. В. стоит 640 рублей. Если учесть тот фактор, что большинство людей сейчас визуалы и обращают, в первую очередь, внимание на внешность или обложку, то тут современные книги тоже находятся в выигрышном положении. У них иной, более неординарный и привлекательный, модный дизайн, забавные картинки, интересно оформленные страницы, они стоят в разы дороже, но, несмотря на это, пользуются большим спросом. Поэтому утверждать, что школьники читают, в первую очередь, классику, было бы так же неверно, как утверждать, что все лучшие фотомодели имеют рост 170 сантиметров и вес 45 килограммов. Возможно, когда-то было так, но мир изменчив.

Так что же тогда читают современные подростки и какие жанры они предпочитают? Осенью 2021 года был проведен опрос 108 учеников 8 класса школы № 5 г. Кургана, в ходе которого каждому из них был задан вопрос: «Какие 3 последние произведения ты прочитал за эту осень?». Опрос был направлен на то, что в середине учебного года существует большая вероятность того, что школьники читали именно классические произведения, ведь именно их чаще всего задают учителя в качестве домашнего задания, либо вообще не читают, ссылаясь на большое количество дел, секций, кружков. Результат не мог

не порадовать, потому что большинству подростков не составило труда назвать 3 прочитанных произведения, но, что и требовалось доказать, эти произведения в основном не имеют ничего общего со школьной программой. Результаты опроса представлены в форме диаграммы. Исходя из этого можно сделать вывод, что современные подростки читают больше, чем мы могли бы предположить, чаще всего они выбирают современную подростковую прозу русских авторов. Литература идет вперед, появляются новые произведения и новые писатели, большинство подростков идут вслед за литературой. Следовательно, между тем, что взрослые думают о детском чтении и тем, что на самом деле читают тинейджеры, разница огромная. Но данный опрос не направлен на то, чтобы доказать, что подростки не читают классику, ученики вписали в список и «Капитанскую дочку», и «Недоросля», но главное то, что они ищут книги на просторах интернета, обмениваются впечатлениями с друзьями, заказывают заинтересовавшее их в онлайн магазинах, узнают о поступивших новинках на сайтах библиотек. Это значит, что СМИ помогает подобрать и приобрести подросткам то, что им действительно интересно.



Книги, которые читают подростки, носят не только развлекательный характер. Тут и «В темноте» Даниэля Пайснера и Кристины Хигер. Ученик Р. говорит так: «Книга расскажет вам о тяжелых временах для евреев во время Второй мировой войны, а также научит вас выживать в абсолютно разных жиз-

ненных ситуациях и просто познакомит вас с семьей, что смогла пережить весь тот ужас, что вам даже не снился». Эта тяжелая литература, которая заставляет морозцу бежать по коже, интересует современных подростков, и это потрясающе, потому что за нынешними тинейджерами будущее страны, а тот, кто прочитал такую книгу никогда не скажет, что Холокост – это просто миф и всегда будет против войны.

Также они читают и книги прошлого века, например, «Зов предков» Джека Лондона. Ученик К. делится своими впечатлениями: «Книга повествует о тяжелой жизни собаки, точнее, рабочей собаки, что тягает сани, словно олень Деда Мороза, жестокость, напряжение, все это будет в этой книге». Это означает, что произведения, учащие состраданию и милосердию популярны среди подростков.

Стоит заметить, что в этом списке почти нет бестселлеров, а если и есть, то они пользуются меньшей популярностью. Никто не упомянул «Мятную сказку» Александра Полярного, «Виноваты звезды» и «Бумажные города» Джона Грина, «Гарри Поттера» Джоан Роулинг.

Таким образом, современные подростки читают и читают много. Отрицательная роль СМИ в формировании читательской культуры переоценена, потому что родители берутся за голову от того, что их ребенку не близки балы девятнадцатого века, война 1812 года или стихотворения про восстание декабристов. Я думаю, что родители и учителя для того, чтобы быть ближе к ребенку подростку должны не только говорить о том, что они сами читали в своей юности, но и ознакомиться с современными жанрами, которые интересны их детям. Родители должны читать то, что читают их дети, чтобы быть с ними «на одной волне», а не наоборот.

Библиографический список

1. Чудинова, В. П. Тенденции и содержание чтения подростков: возможности коррекции / В. П. Чудинова: ред сост. В. Я. Аскарова // Чтение. XXI век: коллективная монография. Челябинск: Изд-во Челябинской государственной академии культуры и искусств, 2014. С. 108-124.

2. Книжный интернет магазин «Лабиринт»: официальный сайт. – <https://www.labirint.ru/> (дата обращения: 20.10.2021).

Косарева Е.С.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е.Ю. Немудрая
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Новые информационные технологии как средство повышения эффективности труда учителя

Информатизация общества – это глобальный социальный процесс, особенность которого состоит в том, что доминирующим видом деятельности в сфере общественного производства является сбор, накопление, продуцирование, обработка, хранение, передача и использование информации, осуществляемые на основе современных средств микропроцессорной и вычислительной техники, а также на базе разнообразных средств информационного обмена. Следовательно, современное общество находится под большим влиянием информационных технологий, которые проникают во все сферы деятельности человека. Информационные технологии – это процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации и способы осуществления таких процессов и методов [2]. Неотъемлемой и важной частью этих процессов является компьютеризация образования. В настоящее время в России идет становление системы образования, ориентированного на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса, связанными с внесением корректив в содержание технологий обучения. Происходит смена образовательной парадигмы: предлагается иное содержание, методы, право, отношения, поведение, педагогический менталитет. Компьютерные технологии становятся частью образовательного процесса, ко-

торые повышают его эффективность. Возрастающий объем различных видов информации заставляет внедрять новые, более усовершенствованные методы и средства ее обработки. Возможности представления информации на компьютеры настолько богаты, что позволяют изменять и обогащать содержание образования. Решение вопросов по реализации образовательных программ, выбору и совершенствованию технологий обучения возлагается на учителя.

Актуальность темы данного исследования обусловлена тем, что в настоящее время одним из основных критериев оценки профессионализма педагога является владение современными образовательными технологиями, включающими в себя не только использование компьютера, но и различных средств техники и связи. Учителю необходимо ориентироваться в широком спектре современных информационных технологий, идей, школ, направлений. Следовательно, у преподавателей в современном обществе должна быть высокая информационная грамотность, т.е. технические навыки компьютерного ввода, оперирование с экранными представлениями информационных моделей и объектов [1]. Трудовая деятельность учителя характеризуется ее эффективностью. Если преподаватель правильно подберет технологию обучения, то информационные технологии смогут создать необходимый уровень качества, индивидуализации и дифференциации обучения.

Библиографический список

1. Роберт, И. В. Современные информационные технологии в образовании: Дидактические проблемы; перспективы использования. / И. В. Роберт. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 120 с.
2. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998г. – 256 с.
3. Федеральный закон Российской Федерации от 27 июля 2006 г. №149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации».

Крупская В.А.
студентка 3 курса
ГБПОУ «Шахтерский педагогический колледж»
Научный руководитель: **Ломачук Я.В.**,
заведующий учебно-методическим кабинетом
г. Шахтерск, Донецкая Народная Республика

**Приобщение младших школьников
к культуре и истории родного края как основа
патриотического воспитания подрастающего поколения**

Ориентация современной системы образования на общекультурное развитие исторически является одной из приоритетных позиций. Она находит отражение и в тексте Закона Донецкой Народной Республики «Об образовании», где отмечено, что «общеобразовательные программы направлены на решение задач формирования общей культуры личности, адаптации личности к жизни в Отечестве...» [7].

Основная цель работы с младшими школьниками по ознакомлению их с историей и культурой родного города заключается в воспитании у них чувства гордости и уважения к месту его проживания. Дети должны знать различные факты об истории и природе родного края. Ознакомлению младших школьников с родным городом способствуют разнообразные формы работы, как традиционные (фоторепортажи, беседы об известных людях, создание художественных альбомов, чтение стихотворений), так и инновационные (создание макета здания; изучение карты города и нанесение на нее наиболее значимых объектов; фоторепортажи).

Отметим, что знакомство детей с историей и культурой родного края является основой для патриотического воспитания подрастающего поколения, следовательно, учителю необходимо подобрать такие методы работы, которые позволят вызвать эмоциональный отклик детей и желание самостоятельно получать знания. К таким формам работы относятся, например, викторины, составление рассказов, подбор пословиц с краеведческой тематикой, создание альбомов с иллюстрациями о

животном и растительном мире родного края, об его истории, архитектуре, известных людях [8].

Работа по формированию патриотических чувств у младших школьников должна быть систематичной и включать в себя активную деятельность самих младших школьников и педагогов, а также родителей. Патриотическое воспитание в начальной школе должно способствовать приобщению детей к общечеловеческим ценностям, к истории и культуре Родины в целом и родного края в частности; быть нацеленной на развитие у младших школьников любознательности, познавательной активности, что обеспечит интеллектуальное развитие ребенка, поможет создать условия для развития личности гражданина.

Система работы по патриотическому воспитанию младших школьников основана на интеграции различных видов детской деятельности: учебной, речевой, изобразительной, познавательной, конструктивной, игровой.

Развитию патриотических чувств, расширению знаний о родном крае способствует посещение экскурсий, встреч с интересными людьми, бесед в музеях, детских библиотеках. Делать это можно как в рамках школьных занятий, в том числе, и внеклассных, так и в семейном воспитании [2].

Работа по развитию патриотических чувств у старших школьников начинается с ознакомления их с тем населенным пунктом, где они проживают и где находится школа. Дети рассматривают план города, знакомятся с наиболее интересными и памятными его местами и известными людьми.

Младший школьный возраст рассматривается в психолого-педагогической науке как время интенсивного становления личности ребенка, ведь в это время формируется его мировоззрение, отношение к окружающему миру. Младшие школьники уже знакомы с государственными символами: флагом, гербом, гимном. Далее можно рассмотреть аналогичные символы города. Это позволит ребенку чувствовать себя сопричастным истории своей страны, например, при просмотре Парада Победы. Дети должны прийти к выводу о том, что государственные символы объединяют всех людей, проживающих в государстве, они как бы служат всем гражданам страны отличительными знаками [6].

Приобщение ребенка к культуре родного края основано на соблюдении следующих условий:

- непосредственное участие в краеведческой деятельности и взрослых, и детей;
- использование народного опыта непосредственно в жизни детей (сбор лекарственных трав, работы на садово-огородном участке);
- усвоение традиционных культурных эталонов не только детьми, но и их родными, близкими, учителями;
- патриотическое воспитание в семье. Именно здесь должны закладываться базовые ценности и прививаться любовь к родному краю [3].

Работа по приобщению ребенка к культуре родного края в начальной школе проводится по следующим направлениям:

- историческому краеведению (военно-историческому, историко-культурному, историко-архивному);
- естественно-научному краеведению (географическому, экологическому, биологическому, геологическому);
- этнокультурному и социолого-демографическому краеведению (фольклорному, художественному, литературному);
- туристско-краеведческой деятельности (краеведческими исследованиям во время туристических походов);
- оздоровительному туризму (совершение походов по родному краю в сочетании с проведением краеведческих наблюдений, исследований и изучением отдельных особенностей района похода);
- музейному краеведению (изучение родного края на базе краеведческого музея);
- экскурсионному краеведению (изучению родного края во время подготовки и проведения экскурсий);
- семейному краеведению [5,6,7].

Организационными формами краеведческой деятельности в начальной школе в рамках внеурочной деятельности могут выступать: краеведческие кружки; музейные коллективы, работающие на базе музеев школ; выставки рисунков, фотографий, макетов, поделок, компьютерных произведений; знаком-

ство с бытом и традициями, с календарно-обрядовыми праздниками, с фольклором русского народа, писателями и поэтами; составление «Генеалогического дерева своей семьи» может быть дополнено рассказами о традициях в семье ребенка [8].

Основная идея работы по приобщению детей младшего школьного возраста к культуре родного края заключается в формировании у них системных знаний по истории и культуре родного края, воспитании чувства любви к своей малой родине, гордости за нее как в школе, так и семье. Эта работа поможет заложить основы патриотизма для дальнейшего развития младших школьников.

Библиографический список

1. Жесткова, Е.А. Художественная литература как средство воспитания патриотических чувств у младших школьников / Е.А. Жесткова, М.Д. Зимина, М.Г. Сурков // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 1; URL: <http://www.science-education.ru/article/view?id=26109> (дата обращения: 27.10.2018).

2. Кондрашова, Н.В. Духовно–нравственное воспитание младших школьников посредством игровой деятельности в условиях поликультурного региона / Н.В. Кондрашова. // Научный журнал КубГАУ – Scientific Journal of KubSAU. – 2012. – №81. – С.1020–1030.

3. Мазуренко, О.В. Патриотическое воспитание младших школьников в процессе выполнения заданий краеведческой направленности. / О.В. Мазуренко // Молодой ученый. – 2015. – №20.1. – С. 24–26.

4. Негина, Т.А. Приобщение младших школьников к родной культуре. / Т.А. Негина // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2015. – №18. – С. 218–223.

5. Соломенникова, О.А. Радость творчества. Ознакомление младших школьников с народным искусством / О.А. Соломенникова. – М.: Мозаика – Синтез, 2008. – С. 49.

6. Суетина, Л.Р. Воспитание гражданина и патриота через историю и культуру родного края / Л.Р. Суетина. // Молодой ученый. – 2014. – №17. – С. 544–546.

7. Программа и методические материалы по художественному творчеству младших школьников / Авт.–сост. А.Н. Чусовская; под ред. О.А. Соломенниковой. – М.: АРКТИ, 2013. С. 27.

8. Тюлепаева, Э.Р. Приобщение младших школьников к национальной культуре родного края / Э.Р. Тюлепаева // Вестник ЧГПУ. – 2010. – №6 – С.201–207.

Кузьмина Л.С.
студентка 3 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Н.С. Касаткина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Инновационное проектирование в современной сельской школе, в рамках обучения иностранному языку

Одной из актуальных проблем включения передовых технологий в обучение в настоящее время является доступность их для детей, проживающих в сельской местности, особенно это заметно на уроках иностранного языка, потому как язык – структура изменчивая и гибкая, и при его изучении важно обращаться к передовым технологиям, использовать разнообразные источники, в частности, аутентичные материалы. Огромную важность приобретают вопросы нехватки квалифицированных кадров, низкий уровень мотивации у обучающихся и недостаточность технического оснащения.

Настоящая работа имеет целью найти способы решения обозначенных проблем и предложить варианты непосредственного включения инновационного проектирования в современной сельской школе.

Определим сущность понятия «инновационное проектирование». Инновационное проектирование заключается в комплексной деятельности по созданию (разработке), овладению, использованию и распространению новшеств.

Существенный вклад в языковое образование внесли И.Л. Бим, И.А. Зимняя, Я.А. Каменский. Большое количество ученых исследовали методики преподавания иностранных языков. Среди них И.В. Рахманов, И.Г. Песталоцци, А. Дистерверг.

Методы претерпевали изменения, исключали и взаимодополняли друг друга, но непоколебимыми оставались трактовки сформулированные великими дидактами – Я.А. Каменским, И.Г. Песталоцци [1]. Исследователи подчеркивали важность профессиональной компетенции учителя и фактора учета им особенности предмета, а также индивидуальных особенностей обучающихся, их мотивации и т.д.

Анализ работ показал, что авторы не учитывают особенности сельских школ. На протяжении долгого времени существовало мнение о том, что уровень образования в сельской местности низкий, а ученики не могут быть конкурентоспособными по сравнению с городскими учениками. Современные возможности и перспективы позволяют изменить застывшую систему взглядов, они разрешают трудности, которые ранее имели место быть, в первую очередь это связано с возможностью аутентичного общения. На данный момент, с нашей точки зрения, в числе ключевых остается проблема мотивации, возможности сельского педагога на использование активных и интерактивных образовательных технологий в преподавании иностранного языка, на их проектирование и реализацию.

Для решения сложившихся проблем в организации обучения иностранному языку, внедрения инновационного проектирования в современных сельских школах целесообразно использовать многообразие современных подходов и методик – это интегрированные уроки, игровые методы, использование Интернет-материалов и ресурсов.

Интегрированный урок – это урок, на котором обозначенная тема рассматривается с разных точек зрения, при объединении знаний из разных областей. Такие уроки дают ученикам четкие представления о мире, о взаимопомощи, о существовании материальной и художественной культуры. Они снимают напряжение и переутомляемость за счет переключения на разнообразные виды деятельности.

Применение игровых методов предполагает создание непринужденной обстановки, использование учениками языка как реального средства общения. Создание естественной коммуникации позволяет включаться в урок даже слабо подготов-

ленным ученикам, чувство равенства и атмосфера успеха дают возможность преодолеть стеснительность и не бояться делать ошибки. Языковой материал усваивается незаметно, ученик может говорить наравне со всеми [2].

В настоящий момент глобальная сеть Интернет предоставляет широкий выбор возможностей для вступления обучающихся в аутентичное межкультурное взаимодействие с представителями изучаемого языка. Так, например, учитель может организовать урок с носителем языка посредством приложения Skype. Ученики на старшем этапе обучения могут самостоятельно использовать различные чат-платформы. Интернет помогает в режиме реального времени «путешествовать в паутине», «переезжать из страны в страну», знакомиться и обмениваться опытом [3].

Следовательно, мы приходим к выводу, что при разработке и реализации инновационного проектирования в преподавании иностранного языка в современной сельской школе необходимо использовать различные приемы, повышать мотивацию не только учеников, но и преподавателей. Все это создаст благоприятную основу для развития творческих способностей и покажет практическую значимость изучения языка.

Библиографический список

1. Айнутдинова И.Н. Инновационные технологии в обучении иностранным языкам в вузе: интеграция профессиональной и иноязычной подготовки конкурентоспособного специалиста: (зарубежный и российский опыт) / Настольная книга педагога – новатора / И.Н. Айнутдинова. 2-е изд., испр. и доп. Казань: Издательство Казанского ун-та, 2017. 456 с.

2. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.

3. Михайленко Т.М. Игровые технологии как вид педагогических технологий // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. заоч. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I. Челябинск: «Два комсомольца», 2011. С. 140-146.

Магнитова Е.С.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е.Ю. Немудрая
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Гражданско-патриотическое воспитание в современной школе

На сегодняшний момент очень остро стоит вопрос о неактивной гражданско-патриотической позиции молодёжи с 12 до 18 лет. Это выражается в пассивном участии в жизни страны, будь то выборы или участие в экологических акциях, также некорректное понимание сути определений «гражданственность» и «патриотизм». Вернее сказать, понимают, но не стремятся соответствовать принципам и наиважнейшим моментам этих понятий. Многие просто не видят смысла любить Родину, работать на благо своей страны. С чем это связано? На первый план выходит отсутствие должного преподавания предметов, которые формируют мировоззрение ученика. Также в современном мире негативное воздействие на взгляды детей оказывают социальные сети, где публикуется противоречивая, а чаще всего неправдивая информация, как итог – происходит активная «промывка мозгов». Искажение исторической правды тоже приводит к неверным выводам, например, : «Мои предки творили ужасные вещи, развязывали войны, вели неверную политику! Почему я должен гордиться историей своей страны? Для чего мне оставаться в этой стране и работать на благо этой страны?». Стоит отметить, что немало важное влияние на мировоззрение школьников оказывают их родители. Будет ли толк от разработанных мероприятий, классных часов на данную тему, когда ребёнок в основном всё «впитывает как губка» от своих родителей? При грамотном анализе данных проблем, чтобы как можно эффективнее вовлечь молодёжь, нужно сделать хорошую программу мероприятий, направленных на гражданско-патриотическое воспитание.

Исходя из того, что детям проще воспринимать информацию через наглядное представление, игровые формы, актуаль-

ными и наиболее эффективными будут такие мероприятия как походы в музеи истории, военной техники, вылазки в природные места, интерактивные исторические квесты, встречи с ветеранами Великой Отечественной войны, тружениками тыла, героями России. Интересным может быть привлечение ребят к волонтерской деятельности. Известно, что существует много направлений добровольчества, где может реализовать себя каждый ребёнок: патриотическое, экологическое, социальное, спортивное, культурное. Это прекрасная возможность узнать не только о стране, но и то, как ты можешь быть полезным для общества, родины. Молодёжь необходимо знакомить с различными проектами, которые направлены на личностное развитие, и помогать им реализовать свои идеи.

Это лишь малая часть идей и возможностей, как воспитать в ребятах правильные ценности. Главное, педагогам, родителям гореть желанием сделать всё, чтобы выросло достойное поколение, ведь они будущее России. Если не воспитывать патриотизм и активную гражданскую позицию в детях, то общество столкнётся с большой проблемой – разобщённости и необразованности молодёжи.

Патриотизм – качество нравственное. В нравственный кодекс патриота включаются такие критерии, как: любовь к Отечеству, преданность ему, стремление своими действиями служить его интересам. Большое влияние на учащихся оказывают конкретные проявления патриотических чувств родителей в повседневной жизни [2].

Если патриотизм выражает отношение личности к своей Родине, к ее историческому прошлому и настоящему, то гражданственность связана с принадлежностью человека к тому или иному народу, его политической активностью.

Следует отметить, что новые образовательные стандарты базируются на классических идеях и продолжают традиции, которые уже сложились в отечественной школе.

Гражданин – это цивилизованный, обладающий политическими правами член государства и общества, сознательно сочетающий личные и общественные интересы. В отечественной педагогической литературе к числу основных нравствен-

ных свойств гражданина относят гражданскую ответственность и гражданский долг.

Деятельность учителя должна осуществляться через овладение им демократическим диалогом, формированием своей гражданской позиции, через умение вести полемику, анализировать причины конфликтов и находить способы их преодоления.

Большими возможностями располагает также курс литературы в современной школе. Уроки литературы не только предполагают научить детей решать социальные и нравственные проблемы на художественном материале, но и соотносить искусство и действительность, уметь через прошлое видеть настоящее и будущее.

Итак, формирование патриотизма и гражданственности в современной школе – целенаправленная и скоординированная деятельность по формированию у учащихся способности интегрироваться в сложившуюся систему общественных отношений; умение устанавливать контакты с другими людьми; готовность к объединению для решения лично и общественно значимых проблем; неприятие агрессии, жесткости, насилия над личностью; умение любить свою Родину.

Библиографический список

1.«Новый словарь иностранных слов»// byEdwART, 2009 – 780с.

2. Даль, В.И. Толковый словарь русского языка / В.И. Даль. – М.: Эксмо, 2010. – 688с.

3.Теплякова, О. А. Интерпретация социального заказа на воспитание духовно-нравственной личности в государственных образовательных стандартах начального и основного общего образования / О.А. Теплякова// Образование и наука. – 2012. – № 9 (98). – С.71-77

Мочалкина А.Е.
студентка 5 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Н.С. Касаткина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Эстетическое воспитание как средство формирования социокультурной компетенции обучающихся на уроке иностранного языка

Интерес к изучению английского языка, как языка международного общения в современном мире растет, поэтому усиливается процесс модернизации, а также интеграции российской системы школьного образования в единое европейское образовательное пространство. В результате этого процесса меняются цели, задачи и содержание преподавания иностранных языков в школе, и чтобы увидеть все эти изменения, мы можем обратиться к федеральному государственному образовательному стандарту.

Продуктивное использование языка требует формирования всех ключевых компетенций учеников, в первую очередь социокультурной. Появление термина «социокультурная компетенция» в российской методике преподавания иностранных языков связано с деятельностью международной организации «Совет Европы по культурному сотрудничеству», и прежде всего с работами Яна ван Экка и Джона Трима. Согласно этим документам, социокультурная компетенция является одним из компонентов коммуникативной компетенции, понимаемой как способность адекватно взаимодействовать в повседневных жизненных ситуациях, устанавливать и поддерживать социальные контакты с использованием иностранного языка [7].

В Федеральном государственном образовательном стандарте социокультурная компетенция определяется как «приобщение к культуре, традициям, реалиям стран/страны изучаемого языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся основной школы на разных ее этапах» [5].

Говоря о социокультурной компетенции как о стержневом и системообразующем компоненте иноязычной коммуникативной компетенции, необходимо определить ее содержание и характерные для данной компетенции структурные элементы, а также выявить составляющие, овладение которыми позволяет учащимся общаться с представителями различных лингвосообществ, преодолевая культурный барьер [2].

В научной литературе существует несколько вариантов представления структуры социокультурной компетенции, из которых становится понятно, что социокультурная компетенция – сложное образование, включающее в себя ряд субкомпетенций. Как правило, в отечественной методике выделяют следующие компоненты социокультурной компетенции:

- лингвистический (лингвострановедческий, лингвокультурологический), предполагающий высокий уровень владения языковым и речевым материалом (безэквивалентная лексика, языковые реалии, фразеологизмы, пословицы и т.д.);
- культурологический (страноведческий, национально-культурный, социальный), включающий в себя знания о культуре своей страны и страны изучаемого языка, умение пользоваться информацией, знание техник и приемов общения;
- социолингвистический (социально-поведенческий, поведенческий), отвечающий за знание языковых особенностей социальных слоев, представителей разных поколений, полов, общественных групп, диалектов: знание речевых стереотипов, ситуативных и коммуникативных клише, формул речевого этикета, моделей речевого поведения;
- социально-психологический (коммуникативно-психологический деятельностно-речевой, лингвосоциокультурологический), предполагающий владение социо– и культурно обусловленными сценариями, национально-специфическими моделями поведения с использованием коммуникативной техники, принятой в данной культуре [3, 4].

Исходя из данных определений социокультурной компетенции и входящих в неё компонентов, можно сделать вывод, что формирование данной компетенции на занятиях англий-

ского языка предполагает обогащение лингвистических, эстетических и этических знаний обучающихся о стране изучаемого языка. Предмет иностранный язык не только знакомит с культурой стран изучаемого языка, но и путем сравнения выделяет особенности его национальной культуры, знакомит с общечеловеческими ценностями.

Эстетическое воспитание представляет собой целенаправленный процесс формирования у человека эстетического отношения к действительности. Это отношение с возникновением человеческого общества развивалось вместе с ним, воплощаясь в сфере материальной и духовной деятельности людей. Оно связано с восприятием и пониманием ими прекрасного в действительности, наслаждением им, эстетическим творчеством человека.

Эстетическое отношение к действительности является специфическим видом общественно значимой деятельности, осуществляемой субъектом (общество и его специализированные институты) по отношению к объекту (индивид, личность, группа, коллектив, общность) с целью выработки у последнего системы ориентации в мире эстетических и художественных ценностей в соответствии со сложившимися в данном конкретном обществе представлениями об их характере и назначении. В процессе воспитания происходит приобщение индивидов к ценностям, перевод их во внутреннее духовное содержание путем интериоризации. На этой основе формируется и развивается способность человека к эстетическому восприятию и переживанию, его эстетический вкус и представление об идеале. Воспитание красотой и через красоту формирует не только эстетико-ценностную ориентацию личности, но и развивает способность к творчеству, к созданию эстетических ценностей в сфере трудовой деятельности, в быту, в поступках и поведении и, конечно, в искусстве.

Эстетическое развитие – процесс формирования и обогащения способности к образно-художественному восприятию жизни, эмоционально-психологическое отношение к ней [1]. Необходимое дополнение к учебной деятельности, развивающей логическое и творческое мышление.

Роль учителя в эстетическом воспитании велика, т.к. согласно Е.С. Рапацевичу, эстетическое развитие предполагает изучение теории эстетики, систематическое общение с художественной культурой и постижение ее языка и природы, а также участие в художественном творчестве [6]. Педагог является в этом случае проводником между учеником и эстетическими знаниями, а итогом его деятельности является сформированное эстетическое сознание и эстетическое поведение личности.

Актуальность данной проблемы заключается в том, что подрастающее поколение не может самостоятельно сформировать социокультурную компетенцию из-за большого количества информации, получаемой ими из разных достоверных, а также недостоверных источников. Недостаток эстетического воспитания также является проблемой современного общества, а ведь именно он способствует формированию нравственности человека, расширяет его познания о мире, обществе и природе.

Таким образом, мы рассмотрели основные понятия эстетического воспитания и социокультурной компетенции, доказали актуальность данной проблемы и пришли к выводу, что эстетическое воспитание является важной составляющей социокультурной компетенции, и оно необходимо обучающимся для гармоничного развития.

Библиографический список

1. Большой психологический словарь / [Авдеева Н.Н. и др.]; под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. 4-е изд., расш. Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2009. 811 с.
2. Еремеева О.В. К вопросу о структурном и содержательном наполнении социокультурной компетенции // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 2. с. 20-22.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата обращения: 09.02.2022).
4. Муравьева Н.Г. Понятие социокультурной компетенции в современной науке и образовательной практике // Вестник Тюменского государственного университета. 2011. № 9. С. 136-143.

5. Образовательный стандарт основного общего образования по иностранному языку 2004 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://mosmethod.ru> (дата обращения: 09.02.2022).

6. Рапацевич Е.С. Золотая книга педагога. Минск: Современная школа, 2010. 719 с.

7. VanEkJ.A. Waystage 1990. A revised and extended version of Waystage by J.A. van Ek and L.G. Alexander / Van Ek J. A., Trim J. L. M. Cambridge: CUP, 1991.

*Неронова В.,
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Шкитина Н.С.
канд пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск*

Невербальное общение на уроках иностранного языка

Применение несловесных средств общения на уроках иностранного языка может существенно воздействовать на процесс обучения и помочь педагогу установить оптимальное взаимодействие с обучающимися. Хотя словесное общение является основной формой общения между людьми, невербальные средства общения так или иначе все еще участвуют в процессе общения.

Под невербальным общением мы понимаем взаимодействие людей без применения слов (передача информации или взаимное влияние через образы, интонации, жесты, мимику и т.д.), то есть без речевых средств, представленных в прямой форме или знаковой. Инструментом такого общения становится человеческое тело, владеющее широким диапазоном средств и методов передачи или обмена информацией, охватывающих все формы человеческого самовыражения. Общее рабочее название, используемое людьми, – это невербальная речь или "язык тела".

Невербальные средства общения изучаются разделом лингвистики, называемым "паралингвистика", что с греческого

языка означает "о лингвистике". Этот термин относится к системе всех средств самовыражения, которые не основаны на словах.

Изучения в области невербальной коммуникации велись как отечественными (В. Лабунская, А.А. Бондалев и др.), так и зарубежными учеными (М. Аргайл, П. Экман, В. Беркейбайл, М. Кнапп, Э. Холл, Р. Харрисон и др.)

Во время преподавания иностранному языку учитель имеет возможность представить вербальный (перевод, интерпретация, определение) и невербальный учебный материал, то есть передать информацию в символической форме, но без языковых и речевых средств, а с помощью мимики, жестов, знаков и различных средств невербального общения.

Необходимо проводить большую часть уроков на иностранном языке, но при этом не допускать нарушения баланса ТТТ (Teacher Talking Time) со стороны преподавателя. Продолжительная и непрерывная речь педагога приводит к тому, что обучающиеся теряют концентрацию, энтузиазм и мотивацию. Это приводит к снижению производительности урока.

На уроках английского языка учитель передает большую часть информации устно: произношение слов на английском языке, перевод или определение. Используя выражения лица, жесты и другие невербальные средства, сокращается время, затрачиваемое на то, чтобы учитель говорил в пользу ученика, что повышает практическую ценность занятий. Конечно, любой урок становится максимально продуктивным, когда он помогает обучающимся достичь определенной цели обучения.

Чтобы подтолкнуть обучающихся больше разговаривать на иностранном языке, необходимо прибегнуть к нетрадиционным методам обучения иностранному языку. Одним из таких методов является метод полагаться на физические действия (Total Physical Response) [1].

Данный метод основан на принципе, согласно которому иностранный язык должен преподаваться в два этапа, имитируя родной язык. Доктор психологических наук Дж. Ашер, который, как создатель данного метода, утверждал, что начинать изучение языка необходимо с той стадии, когда студент сначала

ла учится воспринимать речь ухом, а затем просто пытается ее воспроизвести.

Используя данный метод, преподаватель произносит слова или даже фразы на иностранном языке и сопровождает их рядом действий. В то же время учащиеся используют зрительные, слуховые и кинестетические каналы восприятия. Участие обучающихся в такой деятельности чрезвычайно велико, потому что детям нравится двигаться и воспринимать происходящее как игру.

Другая модель, которая помогает оптимизировать процесс обучения, модель с тремя «П» (презентация, практика, применение), берет начало в психологии бихевиоризма, согласно которой образование следует понимать как процесс, в котором человек реагирует на стимул с определенным поведением [2].

Сущность метода заключается в том, чтобы заставить учащегося самостоятельно исполнить необходимое действие, на которое устанавливается соответствующая реакция педагога – позитивная или отрицательная.

Например, подав адекватный стимул, такой, как одобрение или неодобрение, преподаватель инициирует учащегося предпринять ряд действий. Часто это будет улыбка, кивок, или наоборот – взгляд сомнения, знак стоп или предупреждающей руки. Мы привели лишь немного примеров, которые помогут оптимизировать процесс изучения иностранного языка. Трудно переоценить важность применения невербальных средств в педагогическом общении: они не только усиливают вербальное взаимодействие, но и способствуют реализации эмоционального и психологического единства педагога с обучающимися, тем самым обогащая весь образовательный процесс.

Библиографический список

1. Колшанский Г.В. Паралингвистика [Текст]. М. Издательство ЛКИ, 2008. 96 с.
2. Щукин А.Н. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы): Учебное пособие для преподавателей и студентов языковых вузов [Текст]. М. ВК, 2012. 226 с.

Нижних З.М.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е.Ю. Немудрая
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Самодеятельные группы и неформальные объединения: критический анализ

Молодежь как социальная общность достаточно однородна, имеет сходные позиции и настроения, общие вкусы и ценности, проявляющиеся в сфере досуга, не затрагивая семью, школу, работу. Это своеобразная культурная автономия, которая формирует внутренний мир личности.

Носителями молодежной субкультуры являются неформальные объединения, в которых весь потенциал. Они различаются по характеру социальной нравственности, типу групповых ценностей, особенностями проведения досуга.

Неформальные объединения (вопреки распространенному мнению) не является изобретением наших дней. Они имеют богатую историю. Разумеется, современные самодеятельные формирования существенно отличаются от своих предшественников. Однако, чтобы понять природу сегодняшних неформалов, обратимся к истории их появления. В дореволюционной России насчитывались сотни различных обществ, клубов, ассоциаций, созданных по различным признакам на основе добровольности участия. Однако подавляющее их большинство имело замкнутый, кастовый характер [1]. В тоже время, например, появление и существование многочисленных рабочих кружков, создававшихся по инициативе самих рабочих, ярко свидетельствовало об их стремлении удовлетворить свои социальные и культурные запросы. Уже впервые годы советской власти появились принципиально новые общественные организации, собравшие в своих рядах миллионы сторонников нового строя и ставившие целью активное участие в строительстве социалистического государства. В 1923 году появилось добровольное общество «Друг детей», которое работало

под руководством детской комиссии при ВЦИК. Деятельность общества, проходившее под лозунгом «Все на помощь детям!», прекратилось в начале 30-х годов, когда было в основном покончено с детской беспризорностью и бездомностью. В 1922 году была создана Международная организация помощи борцам революции (МОПР) – прообраз советского фонда мира, сформировавшегося в 1961 году. Кроме названных в стране действовали десятки других общественных формирований: Союз обществ Красного Креста и Красного Полумесяца СССР, ОСВОД, общество «Долой преступность», Всесоюзное противоалкогольное общество, Всесоюзное общество изобретателей и другие. Впервые годы советской власти стали возникать многочисленные творческие объединения. В 1918 году были созданы Всероссийский союз рабочих писателей, Всероссийский союз писателей и Всероссийский союз поэтов. В 1919 году организовалась вольная философская ассоциация, среди членов-учредителей которой были А. Белый, А. Блок, В. Мейерхольд. Этот процесс продолжался и в двадцатые годы. За период 1920-1925 гг. в стране возникали десятки литературных групп, объединявших сотни и тысячи поэтов и писателей: «Октябрь», «Левый фронт искусства», «Перевал», «Молодая гвардия» и другие. Появилось множество футуристических группировок («Искусство коммуны», Дальневосточное «Творчество», Украинский «Асканфут»).

Затем наступил период так называемой «хрущевской оттепели». Так в 1956 году были созданы такие общественные организации, как Ассоциация содействия ООН в СССР, Комитет молодежных организаций СССР, Комитет советских женщин и т.д. Годы застоя были застойными и для общественных объединений. Тогда появились только три общественные организации: Советский комитет за европейскую безопасность и сотрудничество 1971 год, Всесоюзное агентство по авторским правам 1973 год и Всесоюзное добровольное общество любителей книги 1974 год. Такова вкратце история самостоятельных общественных формирований.

Неформальные молодежные объединения классифицируют следующим образом:

1. Собственно, неформальные объединения молодежи, которые имеют четкую структуру, атрибуты, отличающие от других объединений, определяющих программу и идеологию;

2. «Псевдоформальные объединения» – группы несовершеннолетних и молодежи, которые только относят себя к «неформалам». Подростки данной группы подражают различным видам неформальных объединений молодежи, следуя при этом моде или искренне желая быть неформалами.

3. «Досуговые» объединения (уличные). Они в настоящее время все время доминируют. Это нестабильные группы подростков и молодежи, формирующиеся по территориальному признаку и значительно реже по учебно-производственному принципу и имеющие своей целью обеспечение общения, досуга, защиты «своей» территории и выяснение отношений с «чужими». Данные объединения требуют особого внимания и контроль, так как очень часто трансформируются в антиобщественные, противоправные и даже преступные формирования [2].

Особенностью неформальных объединений является добровольность вступления в них и устойчивый интерес к определенной цели, идее. Вторая особенность этих групп – соперничество, в основе которого лежит потребность самоутверждения. Молодой человек стремится сделать что-то лучше, чем другие, опередить в чем-то даже самых близких ему людей. Это приводит к тому, что внутри молодежные группы неоднородны, состоят из большого числа микрогруппировок, объединяющихся на основе симпатий и антипатий.

Они очень разные – ведь многообразны интересы и потребности, ради удовлетворения которых тянутся они друг к другу, образуя группы, течения, направления. Каждая такая группа имеет свои цели и задачи, иногда даже программы, своеобразные правила членства и моральные кодексы.

Самодеятельные самоуправленческие объединения существуют в форме сравнительно небольших групп, основанные на личном знакомстве, дружеских или дружеских отношениях. Часто они объединяются для проведения совместных мероприятий, ритуалов, массовых актов и зрелищ.

В момент скопления возникает феномен массовой психологии, поведения толпы, которая отличается от законов пове-

дения индивида. Собрание, в зависимости от их цели, содержания, организации, могут быть спокойными или проходить бурно, неуправляемо. Вспышки эмоций могут омрачать сознание, приводить в действие инстинктивные механизмы поведения толпы. Так ведут себя, например, любители "тяжелого рока", которые под воздействием опустошающих ритмических звуков и бессмысленных фраз впадают в психическое состояние массового внушения, психоза, транса.

Педагогические исследования дают возможность более глубоко понять мотивы и стимулы деятельности молодежных объединений, механизмы психического поведения личности в группе и законы группового поведения.

С целью создания единого, целостного эффективно действующего педагогического процесса необходимо налаживать контакты с самодеятельными объединениями. Коллектив должен стать для ребенка ареной не только делового проявления, но и удовлетворение интересов, желаний, страстей, самолюбия, дружбы, любви. В этом случае осуществляется совпадение, органическое сочетание школьного воспитательного коллектива с "неформальными" самодеятельными объединениями.

Библиографический список

1. Абраменкова, В.В. Подростковая субкультура как пространство самореализации» // Мир психологии. – 2008.– №1. – 24-31.
2. Аксёнов, И.Н. Социализация подростков / И.Н. Аксенова.– М., МАИ, 1996.
- 3.Исаев, Б.А. Социология / Б.А. Исаев. – С-П.: Питер Пресс, 2007.– 224 с.

Окунева Е.В.,
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Н.С. Шкитина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Современный урок иностранного языка: особенности и требования

Современный урок иностранного языка – это сложнейшее явление и главная составная часть учебного процесса. В каждом уроке отражаются требования целей, а также задач обучения в целом. Учителю необходимо придерживаться данных требований при подготовке и проведении урока.

Знание требований к современному уроку помогает организовать деятельность педагога. На данный момент одной из первоочередных задач современного образования является формирование мотивации у детей к овладению новейшими видами деятельности и усвоению новых знаний. В прошлое десятилетие произошло стремительно развитие информационных технологий и сети интернет. Именно поэтому XXI век называют веком информационных технологий. Сейчас информационные технологии приносятся и на современных уроках иностранного языка.

Современный урок – это, в первую очередь, учебное занятие, на котором педагог компетентно использует весь потенциал с целью формирования личности учащегося, ее активного умственного роста, глубокого усвоения знаний, для формирования ее нравственных основ. Также на сегодняшний день в центре внимания – обучающийся, его личность. Поэтому цель современного урока – выявить наиболее эффективные педагогические технологии и подобрать методы и формы организации учебной деятельности обучающихся, которые соответствуют поставленной цели формирования личности [3; 4].

В связи с этим выделяют несколько требований, предъявляемых к современному уроку иностранного языка:

– педагог обязан составить план собственной деятельности, а также работы обучающихся, четко сформулировать тему, цель и задачи урока;

– урок должен содержать в себе проблему и быть развивающим: учитель самостоятельно нацеливается на совместную работу с учащимися и может направлять их на сотрудничество [1; 2];

– преподаватель образует проблемные и поисковые ситуации, стимулирует активность обучающихся;

– на уроке иностранного языка должно быть максимальное количество творческой работы и минимальное количество повторений или копирований;

– современный урок иностранного языка должен сохранять время, а также здоровье обучающихся и учителя;

– в центре внимания урока – обучающиеся;

– стремление учеников, их настроение, а также профиль класса предусматриваются в учете уровня обученности;

– планирование обратной связи;

– урок иностранного языка обязан иметь результат.

На основании перечисленных требований можно определить особенности современного урока иностранного языка.

В данном вопросе мы будем основываться на мнении Елены Николаевны Солововой. Она выделяет следующие характерные черты современного урока иностранного языка [5]:

– Характер цели урока;

– Адекватность упражнений цели урока;

– Последовательность упражнений;

– Атмосфера общения;

– Воспитательный потенциал урока;

– Комплексность урока;

– Урок как звено в цепи уроков;

– Позиция обучающегося на уроке.

В заключение хочется отметить, что на пороге нового столетия значительно изменился социокультурный контекст изучения иностранных языков в России и мире в целом. Современное общество предъявляет к уровню знаний иностранных языков новые условия, сейчас человек должен уметь общаться на иностранном языке, ведь это может помочь в решении профессиональных, а также жизненных проблем. Именно поэтому значительно возросли образовательная и самообразовательная функции иностранных языков в школе и вузе.

Библиографический список

1. Особенности современного урока иностранного языка [Электронный ресурс] // megaobuchalka. Режим доступа: <https://megaobuchalka.ru/10/10873.html><https://megaobuchalka.ru/10/10873.html> (дата обращения: 27.02.2022).

2. Требования к современному уроку иностранного языка [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://orenipk.ru/rmo_2012/rmohttp://orenipk.ru/rmo_2012/rmo-pred-2012/2in/2in6.htmhttp://orenipk.ru/rmo_2012/rmo-pred-2012/2in/2in6.htm (дата обращения: 27.02.2022).

3. Памятка учителю Конструкт урока или требования к современному уроку в условиях введения ФГОС<http://maou-soch1.pf/index.php/96-uchitelyam/v-pomoshch-klassnomu-rukovoditelyu/301-pamyatka-uchitelyu-konstruk-uroka-ili-trebovaniya-k-sovremennomu-uroku-v-usloviyakh-vvedeniya-fgos>[Электронный ресурс]. Режим доступа:<https://clck.ru/dYonN><https://clck.ru/dYonN>(дата обращения: 09.03.2022).

4. Попова Л.Е. Специфика современного урока иностранного языка и его методическое содержание [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://popova-sch10-schel.edumsko.ru/folders/post/998930><https://popova-sch10-schel.edumsko.ru/folders/post/998930>(дата обращения: 09.03.2022).

5. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций : пособие для студентов педвузов и учителей[Текст]. М. Просвещение, 2005. 239 с.

Пестерева А.,
студентка 5 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Шкитина Н.С.
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Способы организации самостоятельной работы обучающихся на уроках иностранного языка (старший этап)

В настоящее время понятие «самостоятельная работа» рассматривалось в трудах многих педагогов и психологов, которые по-разному трактовали его. В педагогическом словаре

самостоятельная работа описана как вид учебной деятельности, который подразумевает владение обучающимися определенным уровнем самостоятельности во всех ее структурных компонентах – переход от простых видов работы к более сложным, носящим поисковый характер, от постановки проблемы до осуществления контроля так же, как и самоконтроля, коррекции [2].

Отличительной особенностью старшеклассника на уроках иностранного языка является активное мышление, его ориентированность на решение мыслительных задач, заинтересованность в систематизации и логическом упорядочивании, в поиске закономерностей. В данном возрастном периоде на первый план выходит не усвоение отдельных фактов и деталей, а осознание содержания и смысла осуществляемых действий. Внимание обучающихся сконцентрировано на синтезе части и целого, частного и общего. Из этого следует, что формы организации самостоятельной деятельности, которые отражают данные тенденции, оказываются наиболее привлекательными для обучающихся, а вместе с тем и самыми продуктивными.

Рассматривая все виды деятельности на уроке иностранного языка, следует отметить, что старшеклассники воспринимают чтение главным образом как источник информации. При выборе форм работы необходимо отдавать предпочтение тем, которые направлены на установление логических связей между элементами и частями текста, причинно-следственных зависимостей и выделение главной мысли. Данные формы работы удовлетворяют потребность старшеклассников в выработке обобщенных приемов умственной деятельности.

Важное значение в выборе способов организации самостоятельного чтения на иностранном языке имеет вопрос изучения особенностей обучения чтению на определенном этапе, возникновение затруднений и возможные пути их преодоления. Предпочтение определенному способу напрямую зависит от вида чтения. Остановимся на классификации видов чтения по степени проникновения в текст С.К. Фоломкиной, согласно которой чтение подразделяется на изучающее, ознакомительное, просмотровое и поисковое [3]. Для каждого из перечисленных видов чтения характерны свои методы и приемы орга-

низации работы над текстом, предтекстовые и послетекстовые задания и упражнения.

На старшем этапе обучения разработаны различные способы организации самостоятельной работы с текстами. Для всех видов чтения присуще три этапа работы с текстом: предтекстовый, текстовый, послетекстовый этапы.

Одним из важнейших этапов работы с текстом является предтекстовый этап, цель которого заключается в формировании мотивов чтения, умения составлять предположения и применять имеющиеся знания. Можно привести следующие примеры упражнений на предтекстовом этапе:

1. Работа с заголовком текста: определение темы, проблемы, ключевых слов;
2. Работа с лексикой к тексту, определение тем и проблем с помощью языковой догадки;
3. Ответы на вопросы перед текстом на основе предположений и др.

На текстовом этапе работы с текстом предполагается понимание текста на уровне содержания. На данном этапе обучающиеся знакомятся с текстом, выделяют различную информацию и т.д. В качестве упражнений можно привести следующие примеры:

1. Найди тематическое предложение, в котором заключена главная мысль абзаца или всего текста;
2. Предположи, как будут дальше развиваться события в тексте и др.

Послетекстовый этап работы представляет собой проверку и контроль понимания прочитанного. Цель данного этапа – применение ситуации из текста в речи. Послетекстовый этап можно назвать стадией рефлексии. Обучающиеся размышляют, анализируют, задают вопросы, тем самым создают коммуникативную ситуацию. Примерными упражнениями для данного этапа могут быть следующие:

1. Составь план текста, выделяя основную мысль;
2. Выскажи мнение о прочитанном тексте, согласившись или опровергнув мнение автора.
3. Составь несколько вопросов к тексту и задай их соседу, затем ответь на его вопросы [1].

Рассмотрев способы работы с текстом и обучения чтению, можно сделать вывод о том, что на сегодняшний день существует множество приемов, благодаря которым обучающиеся овладевают навыками чтения и анализа текстов, совершенствуют навыки самостоятельной работы, а также формируют интерес к изучению иностранного языка.

Библиографический список

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. [Текст]. М. АРКТИ, 2003. 192 с.
2. Коджаспиров А.Ю., Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений [Текст]. М. Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.
3. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе [Текст]. М. Высшая школа, 2005. 185 с.

Планкова А.С.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е.Ю. Немудрая
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Актуальность профориентационной работы в общеобразовательных учреждениях

Современная ситуация в России, те проблемы, которые испытывают выпускники в профессиональном самоопределении заставляют по-новому взглянуть на организацию профориентационной работы в школе. Старшеклассники должны владеть не только комплексом необходимых знаний, но и обладать такими личностными качествами, которые позволят им реализовать себя в профессиональном и социальном плане

Выбор профессии – один из серьезных и необходимых шагов, с которым сталкиваются молодые люди. Реально про-

фессиональный выбор осуществляется не только как собственное решение подростка, поскольку он ещё не готов осознать в полной мере все стороны своей будущей жизни, поэтому нуждается в поддержке со стороны взрослых. Учителя, классный руководитель играют важную роль в этом процессе. От того, насколько адекватно совершен выбор, соответствует ли избираемая профессия навыкам, востребована ли она на рынке труда, дает ли она возможности для карьерного роста, зависит, какой будет дальнейшая жизнь. На данный момент имеются достаточно широкие возможности для профессионального выбора и созданы благоприятные условия для его реализации.

На основе изучения работ по вопросу теоретической концепции профессионального становления личности таких исследователей, как К.С. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, А.Г. Асмолова, Б.Ф. Ломова, Н.Н. Нечаева, Г.В. Суходольского, В.Д. Шадрикова были выявлены следующие положения: процесс профессионального развития личности индивидуально своеобразен, неповторим, но может характеризоваться качественными закономерностями; образовательная и профессиональная деятельность способствуют самореализации личности; индивидуальная траектория профессиональной жизни человека определяется нормативными и ненормативными событиями, случайными обстоятельствами[3].

По мнению многих исследователей, профориентационная работа – это практические мероприятия рекомендательного характера по выбору будущей профессиональной деятельности на основе информации о профессиях и требованиях к соискателю рабочего места, особенностей и способностей выбирающего и прогноза его успешности в предпочитаемом виде деятельности.

В настоящее время повышены требования к уровню профессиональной подготовки, а также определены основные задачи общеобразовательной школы в подготовке учащихся к выбору профессии. К ним относятся: развитие индивидуальных способностей учащихся, расширение разнопланового обучения в соответствии с их потребностями и склонностями, развитие специализированных школ и классов с углубленным

изучением различных предметов, обеспечивающих повышенный уровень среднего образования, который будет отвечать требованиям научно-технологического прогресса [1].

Активно разрабатываются научно-практические проблемы профессиональной направленности, которые решаются по различным направлениям: диагностические методы индивидуальной помощи ученикам в выборе профессии, системный подход к профориентации школьников, а также умение объективно оценивать свои способности при выборе будущей специальности, и различными методами: информирование, наблюдение, анкетирование, статистический метод, эксперимент, анализ имеющихся и полученных данных.

Несмотря на положительные стороны профессиональной ориентации, она не в полной мере отражает профессиональное самоопределение у обучающихся, соответствующее индивидуальным особенностям каждой личности и требованиям общества к современному работнику, а также зачастую в штате отсутствуют специалисты, которые отвечали бы за этот фронт социально-педагогической работы.

Проблема заключается в том, что профориентация ориентирована на усреднённого ученика, отсутствует дифференцированный подход к личности; часто используются лишь вербальные методы, не предоставляется возможность каждому попробовать себя в различных видах деятельности. О низкой результативности профориентационной работы со школьниками свидетельствуют также противоречия между: склонностями и требованиями избираемой профессии; осознанием уровня своего общего развития и возможностью выполнения работ с более низкой квалификацией; их желаниями и реальными возможностями; склонностями и представлениями о престижной профессии.

Но, несмотря на имеющиеся отрицательные стороны, ученик, благодаря профориентации, в ходе которой происходит изучение профессиональных интересов, склонностей, способностей, направленности, мотивов выбора профессии, сможет выбрать подходящую профессию. Если профориентационная работа ведётся верно, то задатки и способности личности будут развиваться эффективно.

Библиографический список

1. Пряжникова, Е. Ю. Профориентация : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников. – 5-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2010. – 488, [1] с. – (Высшее профессиональное образование. Психология).

2. Бедарева Т., Грецов А. 100 популярных профессий. Психология успешной карьеры для старшеклассников и студентов / Т. Бедарев, А. Грецов. – СПб, 2008

3. Зеер Э. Ф. Основы профориентологии: Учебное пособие для вузов / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Н. С. Садовникова.

Полторак Т.Ю.

*учитель технологии
МБОУ «Лицей № 120
г. Челябинска»*

Специфика наставничества в современной школе

*«Чтобы помочь другому человеку,
не обязательно быть сильным и богатым,
– достаточно быть добрым»*

Монах Симеон Афонский

Наставничество – способ передачи знаний, умений, навыков молодому человеку от более опытного и знающего, предоставление молодым людям помощи и совета, оказание необходимой поддержки в социализации и взрослении. Это древнейшая форма обучения старшими младших прикладным знаниям, необходимому поведению, инструментальным навыкам, формирования у них жизненных ценностей и позитивных установок. Это взаимодействие осуществляется в неформальном общении и не связано с официальными отношениями. При этом оно позволяет достичь максимально эффективных результатов воздействия на развивающуюся личность, помогает молодым людям определиться в жизни и реализовать свой потенциал.

Подросток на этапе взросления особенно нуждается в позитивном примере и ответственном влиянии. В его жизни есть, ко-

нечно, значимые люди: родители, учителя, тренеры... Они воспитывают его, являются его защитниками, советчиками и просто друзьями. Роль же наставника гораздо шире – она объединяет все эти функции, чтобы помочь подростку и поддержать его в поиске личных жизненных целей и способов их достижения.

Наставником может стать человек старше 18 лет, у которого есть желание помогать другим, открытый и искренний, обладающий терпением и желанием слушать, с опытом в любой сфере человеческой деятельности, умеющий планировать время и ставить жизненные цели, легко обучаемый и способный научить другого, а также любящий детей [2].

Существует несколько форм наставничества, но я в своей статье хотела бы подробнее рассмотреть форму «учитель – ученик», и не просто учитель, а классный руководитель [1]. Уже в течение 17 лет я являюсь классным руководителем. Классный руководитель – это человек, который должен уметь все: быть отличным психологом, воспитателем, учителем, организатором и даже второй мамой. Когда задумаешься, то понимаешь, что обязанности классного руководителя занимают чаще больше времени, чем преподавание школьного предмета (в моем случае – технология). Я окончила педагогический институт, пошла работать в школу учителем, хорошо подготовленной по своему предмету. А с классным руководством все по – другому. Пришлось многому учиться в процессе работы с классом. Познавать новую профессию – профессию классного руководителя.

Классный руководитель, воспитывая, обучает и, обучая, воспитывает. Помимо преподавания предмета, занимается воспитанием, отвечает за своих детей, приучает их к самостоятельности, развивает толерантность, трудоспособность, вкладывая в их сердца любовь и добро, объединяет их в сплоченный коллектив, организовывает на активную творческую работу, во всем им доверяя [3]. Ведь чем больше ты доверяешь детям, бываешь с ними искренней, тем ближе они к тебе, тем проще решить возникающие проблемы. Каждый ребенок – личность. Главное – воспитать эту личность, найти в каждом ребенке хорошее и поддержать в нем это. Ведь классный руководитель только тогда сможет зажечь сердце ребенка, когда в своем сердце носит солнце.

Что значит быть классным руководителем? Это обязанность или призвание, образ жизни? Наверное, у каждого свой выбор ответа. С одной стороны, невозможно ставить на первое место жизнь чужих детей, ведь есть и свои, родные дети, которым требуется не меньше внимания, любви, заботы. С другой стороны, выполнять только должностные обязанности классного руководителя – этого тоже мало.

Баланс между обязанностью и призванием устанавливает для себя сам. Но такие качества, как порядочность, равнодушие, уважительное отношение к детям и их родителям, должны присутствовать в каждом хорошем классном руководителе. И если все это ценится детьми, родителями, коллегами, администрацией школы, то у классного руководителя все получится.

«Ученик – это не сосуд, который надо наполнить, а факел, который надо зажечь. А зажечь факел может лишь тот, кто сам горит» – эти слова Плутарха я вспоминаю, когда речь идет о классном руководстве. В прошлом году я выпустила свой 9-й. Я так люблю свой класс, что могу говорить о его успехах и достижениях бесконечно. Главный принцип, который я закладываю в систему воспитательной работы классного коллектива, – «Только вместе мы – сила!», подразумевая под ним ключевую роль каждого ребенка в классе и при этом развивая в каждом чувство ответственности как за личный поступок, так и за общее дело.

В нашем классе есть свод правил класса, где отражены все права и обязанности каждого ребёнка, а так как сделали мы это вместе, значит, каждый эти правила соблюдает.

Результатом нашей работы стало участие моего класса в школьном проекте «Тёплый дом» – сбор одежды для детдомовских детей, который позволяет мне сформировать у детей эмпатийные умения, т. е. умение сопереживать другому, умение встать на место другого человека.

Ещё один из проектов, помогающих мне в формировании классного коллектива – заочное путешествие «Мой родной город», посвященный Дню рождения города Челябинска. В подготовительном этапе проекта принимает участие инициативная группа, состоящая из детей и родителей. Решено посетить 5

станций: поэтическую; историческую; фольклорную; архитектурную; театральную.

Каждый этап готовят и оформляют две семьи, таким образом, в проекте принимают участие фактически все дети и родители класса. Презентация проекта заканчивается круглым столом, где за чашкой чая или кофе мы обсуждаем, что было удачно, что получилось, а что бы хотелось ещё добавить в следующий раз. Этой формой работы мы возрождаем к жизни известную многим родителям игру «Марш-старт». Для детей данная игра – заочное путешествие по родному городу. Целью моей работы является формирование у детей патриотических чувств и желания побывать в наиболее интересных и значимых местах города Челябинска.

Таким образом, организовав совместную деятельность родителей и детей, я, как классный руководитель, стараюсь обеспечить формирование доброжелательных и взаимозаинтересованных отношений в семье, стараюсь привлечь родителей к решению проблем детей и всего классного коллектива.

Есть ещё один творческий проект, который помогает мне в воспитании моих учеников – это праздник, посвящённый Дню матери. Работа над ним помогает мне формировать у моих учащихся такие общечеловеческие ценности, как любовь к матери, к своей малой родине, а самое главное, что в его реализации нам помогают родители. Я считаю этот факт очень важным в нашей деятельности.

Для презентации проекта нам необходимо провести большую подготовительную работу. С инициативной группой мы намечаем план дальнейших действий: сделать презентацию с фотографиями и небольшими рассказами о мамах, найти стихи, песни, литературные произведения, посвящённые матери. Всё это пригодится для написания сценария нашего праздника. Сразу же назначаем ответственных за каждый этап работы. Работа над проектом сближает моих учеников, ставит в ситуацию, когда нужно быть внимательными друг к другу, к своим родителям. На презентацию проекта обязательно приглашаем родителей. Дети с удовольствием демонстрируют им газету, сделанную своими руками, читают стихи, разыгрывают сцен-

ки. Праздник проходит на одном дыхании. В качестве сюрприза девочки приготовили всем мамам небольшие сувениры, сделанные своими руками, которые они дарят в завершении праздника. Этот проект помог мне ещё раз в формировании доброжелательных отношений между детьми и родителями, обратил внимание родителей на проблемы класса.

В процессе работы я стараюсь поддержать детей, вселить веру в собственные силы:

- Ты сейчас на правильном пути;
- У тебя получилось это дело;
- Я горжусь тем, как ты сегодня работал;
- С каждым днем у тебя получается всё лучше;
- Я знала, что ты можешь сделать это.

Именно в проектировании мои ребята учатся чаще использовать высказывания, начинающиеся со слов: «Я так считаю...», «Я предлагаю, потому что...», или «Мне кажется, что...».

Говорят, что многие учителя боятся так называемого «эмоционального выгорания». Я тоже задумывалась об этом, но пока не могу представить такого в своей практике, ведь работа с детьми – это ежедневный заряд энергией, позитивным настроением. Да, бывают нелегкие периоды в работе: разные точки зрения на один и тот же вопрос, трудные подростки, непонимание родителей... Но с этим всегда можно справиться, если тебя любят и ценят твои ученики, уважают и поддерживают коллеги и наставники. «Если мечтаешь увидеть радугу, не бойся попасть под дождь!» – стараюсь следовать этой формуле и в жизни, и в педагогической деятельности.

Библиографический список

1. Арьяева, Л. В. Информационное взаимодействие в современной школе: опыт диалога. Монография / Л. В. Арьяева. – СПб.: ИПК СПО, 2012. – С. 55.

2. Аминов, Н. А. Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей / Н. А. Аминов. – Вопросы психологии. – 2012. – №5. – С. 71-77.

3. Ведерникова, Л. В. Педагогическая поддержка саморазвития педагога / Л. В. Ведерникова. – М: МАНПО, 2010. – №4. – С. 87-99.

Пряхина К.К.
Студентка 5 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Н.С. Касаткина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Игра как средство формирования коммуникативной компетенции обучающихся

В настоящее время формирование коммуникативной компетенции является одним из основных требований Федерального государственного образовательного стандарта на всех уровнях образования, отсюда следует вывод о том, что одной из основных целей современного образования в рамках дисциплины иностранный язык является формирование личности, способной принимать участие в межкультурной и профессиональной коммуникации, что лишний раз подчеркивает актуальность проблемы исследования.

Успех речевого общения на личностном уровне во многом зависит от сформированности такого компонента, как коммуникативная компетенция. «Наличие у человека коммуникативной компетенции позволяет ему взаимодействовать с другими людьми в бытовой, учебной, производственной, культурной и других сферах жизнедеятельности, используя различные знаковые системы (среди которых язык, безусловно, занимает доминирующее положение)» [4].

Стоит отметить, что поскольку термин компетенция был заимствован из английского языка (*competence*), то из-за двойственности перевода наряду с этим понятием так же существует другое, а именно «компетентность». Данные понятия созвучны и могут быть легко перепутаны, однако разница в значении присутствует и это стоит учитывать. Дифференцируются они таким образом: компетенция – это «комплекс знаний, навыков, умений, приобретенный в ходе занятий и составляющий содержательный компонент обучения», а компетентность – это «свойства личности, определяющие ее способность к выполнению деятельности на основе сформированной компетенции» [1].

На сегодняшний день в педагогике и методике разработано множество различных способов и методов, способствующих формированию и развитию коммуникативной компетенции, тем не менее одной из самых понятных, доступных и эффективных форм остается игра.

Несмотря на то, что важность игры признается практически всеми, до сих пор в мировой науке нет однозначного определения, что же такое игра. В каждом направлении игра понимается по-разному. Возьмем за основное понятие игру как форму деятельности в условных ситуациях, направленную на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры. В И. как в особом виде общественной практики воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности, подчинение которым обеспечивает познание и усвоение предметной и социальной действительности, а также интеллектуальное, эмоциональное и нравственное развитие личности [4].

В процессе формирования коммуникативной компетенции активно используются первичные (или подготовительные) игры, которые способствуют формированию языковых навыков. В эту категорию входят игры на отработку грамматики, лексики и фонетики, которые в последствие способствуют переходу к активной речи. Большинство подобных игр могут быть использованы в качестве тренировочных упражнений на этапе первичного и последующего закрепления материала [2].

Помимо подготовительных игр так же особенно активно используются ролевые игры. Данный вид игр относится к категории активного обучения, поскольку представляет собой условное воспроизведение реальной жизненной ситуации и создаёт условия реального общения. В данном случае эффективность обусловлена взрывом мотивации, повышением интереса к предмету. С одной стороны, такая игра представляет собой развлечение, а с другой незаметно для участников втягивает их в процесс обучения и применения полученных ранее знаний в ситуациях, приближенных к жизненным реалиям.

Во время проведения ролевой игры педагог выступает своего рода режиссером. Он выбирает ситуации, материал, ко-

торый будет использоваться, количество ролей и сами роли. Более того, весомым плюсом является то, что в процессе игры педагог может видоизменять условия, моделируя ситуацию исходя из хода игры.

Каждая ролевая игра осуществляет ряд функций: мотивационно-побудительную – вызывает потребность в общении на иностранном языке, являясь моделью межличностного общения; обучающую – представляет собой упражнение для овладения навыками и умениями диалогической речи, а также развивает умение выбирать и применять подходящие языковые средства; ориентирующую – формирует способность увидеть себя с позиции партнера по общению, ориентирует обучающихся на контроль собственного поведения и анализ поведение других; компенсаторную – ролевая игра компенсирует противоречие между потребностью подростка во взрослости, общении в новых социальных ролях и невозможностью осуществить это. Ролевая игра позволяет расширить свой контекст деятельности или выйти за его рамки [3].

Одним из примеров такой игры может служить ролевая игра по ситуациям в рамках изучения темы «Профессии» студентами 2 курса педагогического ВУЗа. В парах студенты вытягивают ситуацию, например: вы с другом обсуждаете будущую профессию, ее плюсы и минусы; вы хотите стать врачом, а родители настаивают на карьере учителя, разыграйте ситуацию, в которой объясняете свою мотивацию; и т.д. Таким образом, обучающиеся активно используют лексику и грамматические структуры, изученные в рамках темы в реальных жизненных ситуациях, что способствует закреплению и отработке материала на практике.

Итак, урок английского языка – это не только игра. Доверительность и непринужденность общения педагога с обучающимися, возникшие благодаря общей игровой атмосфере и собственно играм, располагают к серьезным разговорам, обсуждению любых реальных ситуаций.

Именно поэтому в процессе обучения иностранному языку необходимо использовать игры для того, чтобы продолжать успешно формировать коммуникативную компетенцию обучающихся.

Библиографический список

1. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: краткий словарь понятий и терминов / Л.В. Мардахаев. Москва: Российский государственный социальный университет, 2016. 364 с.
2. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению/ Е.И. Пассов. М.: Просвещение, 2007. 129 с.
3. Рыбакова Н.В. Английский через ситуации. Методическое пособие для учителей и родителей / Н.В. Рыбакова, М.К. Колкова. СПб.: Специальная Литература, 2002. 59 с.
4. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях // О чем спорят в языковой педагогике. / В.В. Сафонова. Москва: Еврошкола, 2004. 236 с.
5. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учеб. пособие для вузов / А.Н. Щукин. М.: Высш. шк., 2003. 332 с.

Семенова А.К

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Н.С Шкитина

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Игра как средство обучения младших школьников иностранному языку

Наиболее важным этапом школьного периода является младший школьный возраст.

Как известно, мотивация к учебной деятельности развивается в младших классах. Многие учителя сталкиваются с такими моментами, когда дети в младшей школе быстро устают, так как однотипные занятия уменьшают их интерес в обучении и делают школьный процесс скучным. Уровень внимания и уровень концентрации у младших школьников стремится к нулю, поэтому очень важно, особенно на начальном этапе преподавания иностранного языка, организовать учебный процесс таким образом, чтобы стимулировать не только познаватель-

ный интерес обучающегося, но также и творческую деятельность. Это обосновывается тем, что возрастные особенности детей младшего школьного возраста считаются наиболее благоприятными для начала обучения. Первые годы учебы в школе важны для подготовки ребенка к взрослой жизни [3].

У младших школьников есть большое желание изучать иностранный язык, но по разным причинам этот предмет теряет свою привлекательность. Большинство детей считают его одним из самых сложных и потому нелюбимым.

Игра занимает важное место в жизни младшего школьника, являясь средством познания действительности. Исходя из характерных черт психологического развития младшего школьника, одной из которых является преобладание эмоциональной сферы над интеллектуальной, следует оценивать потенциальные возможности игры как эмоциональный параметр.

Игры на уроках иностранного языка должны быть неотъемлемой частью методической организации урока. На уроке мы имеем дело с особым видом игр: языковыми играми. Лингвистический минимум является одним из содержательных компонентов в обучении иностранному языку и включает в себя языковые единицы на различных языковых уровнях, совокупность которых составляют лексический, грамматический и фонетический минимумы. Поэтому различают следующие языковые игры: *лексические, фонетические, грамматические* [1].

Более того, каждая игра на уроках иностранного языка может быть ориентирована на темы, которые проходят на занятиях. Языковые игры позволяют обучающимся учиться с пользой. Применение игры в учебном процессе помогает младшим школьникам [2]:

- Усвоить материал и расширить словарный запас;
- Повторить и закрепить словарный запас иностранного языка;
- Воспринимать различную информацию на слух;
- Формировать слуховую память и слуховую реакцию;
- Активизировать и стимулировать познавательную деятельность;

- Снять психологический и языковой барьеры;
- Научить выражать мысли в их логическом порядке;
- Уменьшить усталость и напряженность в классе.

В процессе обучения преподавателям лучше использовать различные игры в сочетании с рисованием, пением, инсценировкой и так далее, что будет способствовать эффективности обучения иностранному языку. Следует помнить, что место проведения игры и отведенное на нее время зависит от ряда факторов: подготовки обучающихся, изучаемого материала, конкретных целей и условий урока. Если игра используется как тренировочное упражнение для первоначального закрепления, может потребоваться 20-25 минут учебного времени. В будущем эту же игру можно проводить в течение 3-5 минут для повторения и закрепления пройденного материала, а также для отдыха на уроке.

В играх дети осваивают такие элементы общения, как умение начать разговор, поддержать его, прерывать собеседника, соглашаться с его мнением или опровергать его, внимательно слушать собеседника, задавать уточняющие вопросы. Практически все учебное время в играх, так же, как в иноязычной речевой деятельности, уходит на разговорную практику, при этом активен как говорящий, так и слушающий.

Младшие школьники занимаются активно и увлеченно, помогая друг другу и внимательно слушая своих одноклассников. Во время игры учитель может взять определенную роль, желательно не главную, чтобы под его руководством игру не превратить в традиционную работу.

Наблюдение за процессом обучения иностранному языку в младших классах с помощью игр демонстрирует, что их использование позволяет привить обучающимся интерес к языку, сформировать положительное отношение к его изучению, дает возможность осуществлять индивидуальный подход к обучению.

В заключении хотелось бы сказать, что языковые игры являются довольно мощным стимулом для овладения иностранным языком в младших классах, помогая поддерживать интерес на всех этапах обучения. Атмосфера энтузиазма, радости и ощущения выполнимости поставленных задач – все это

положительно влияет на результат обучения. Языковой материал легче усваивается, а с ним появляется чувство удовлетворенности.

Библиографический список

1. Загребин И.В. Особенности обучения младших школьников английскому языку на начальном этапе [Текст] // Начальная школа. 2007. № 10. С.27–31.

2. Денисова Л.Г. Использование игровых элементов на начальном этапе обучения английскому языку [Текст] // Иностранные языки в школе. 1984. № 4. С.82–87.

3. Комков И.Ф. Методика преподавания иностранных языков: учебное пособие [Текст]. Минск. Вышэйшая школа, 1979. С.91–98.

Степанченко А.С.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Немудрая Е.Ю.
канд. пед. наук, доцент
г. Челябинск

Состояние проблемы организации урока русского языка в условиях современной школы

Традиционно в современной школе для реализации образовательного процесса используется такая форма организации занятий, как урок. О классно-урочной системе образования, ее преимуществах перед индивидуальной работой писал Ян Амос Коменский в «Великой дидактике», затем К.Д.Ушинский создал методически обоснованную структуру урока, опираясь на основы педагогики и психологии детей. Постепенно формировались четкие представления о формах, методах и приемах, используемых учителем для организации работы детей на уроке.

Методические условия обеспечивают активное усвоение понятий, активизируют умственную деятельность учеников. Использование методов и приемов позволяет включить новое знание в систему уже имеющихся понятий для познания явления в целом.

1. Далее учитель организует работу с использованием разных приемов, форм работы с целью выявления существенных и несущественных признаков для глубокого и всестороннего усвоения материала.

2. Использование наглядных средств и методов обучения.

Итак, основными методическими условиями, способствующими усвоению понятий, являются: активная умственная деятельность учеников, заинтересованность учеников в познании нового, опора на их опыт, системность знаний, целенаправленная работа над формированием у обучающихся осознанного отношения к определенным единицам.

ФГОС – федеральный государственный образовательный стандарт. Остановимся на основных понятиях, которые раскрывают особенности ведения образовательного процесса с учетом требований ФГОС.

Организация учебного процесса в соответствии с требованиями стандарта направлена на активизацию учебно-познавательной деятельности обучающихся за счет комплексного использования организационных, управленческих и педагогических средств, т.е. такой процесс обучения основан на мотивированности, обусловленности, направленности действий учеников, и одновременно субъекты процесса проявляют внутреннее отношение к осуществляемой деятельности.

Перед любым педагогом, работающим в рамках национальной образовательной системы, возникают вопросы: «Как учить?», «Чему учить?». Разные исторические эпохи характеризуются существенными отличиями содержания образовательного материала и набором методического инструментария, с помощью которого учитель проводил уроки. Для качественного усвоения материала необходимо обеспечить не только эффективность, но и увлекательность образовательного материала. На данном этапе эту задачу возможно решить, используя активные и интерактивные методы обучения.

Что же такое современный урок? В современной педагогической литературе практически нет формулировок понятия «современный урок». Лишь Ю.А. Коржевский [2] делает попытку дать определение этому термину. По его мнению, совре-

менный урок – урок, на котором учитель умело использует все доступные современные методы и приемы, средства и т.д., направленные на личностное развитие учеников, максимальную умственную активность, осмысленное освоение материала урока, глубокое понимание основных предметных понятий. Но данная характеристика урока неполно раскрывает его сущность.

Как было отмечено выше, современный урок – процесс активного взаимодействия учителя с учениками. На данном этапе исключается понятие «объект обучения», на смену ему пришло понятие «субъект». Ученик на уроке не только получает знания в предметной области, но и развивается как личность, постепенно проходит его социализация, подготовка к освоению профессии в дальнейшем, установление качественных связей со всеми участниками коммуникативного процесса. Основной составляющей обучения является системно-деятельностный подход. Задача учителя – организовать урок максимально динамично, вариативно, с учетом последних достижений ведущих педагогов и методистов, а также применить принципы дифференцированного обучения, когда каждый ученик получит возможность для развития, с учетом его индивидуальных особенностей. Работа на уроке реализуются идеи гуманизации и гуманитаризации образования. По мнению М.Н. Мельниковой [2], особенностью современного урока помимо знаний и умений, полученных на уроке от учителя, является то, что учащийся должен изучить дополнительную литературу, а изучение нового материала сопровождается коллективным обсуждением, переходящим к индивидуальному самостоятельному выполнению задания. Современный урок – это организованное педагогом духовное общение группы, где содержание – это научное знание, а конечный итог – это интеллект ученика.

Изменились и требования к оформлению в технологической карте урока обязательных компонентов.

Цели рассматриваются с точки зрения деятельности учителя и ученика: цель конкретизируется, ориентирована на установление фактов, усвоение понятий и т.д. Традиционным остается в современном уроке требование к тому, чтобы все

задачи, поставленные на данном уроке, соответствовали цели, что должно быть достигнуто в будущем после изучения определенного объема информации. Мы установили, что на современном уроке цель – это перспектива в будущем, то, чем овладеет ученик через длительный период, а задача – это частное, что решается на каждом уроке. Особенностью задачи является конкретное содержание и последовательность выполнения определенных логических действий в процессе изучения учебного материала.

Как предмет, изучаемый в школе, русский язык предполагает освоение курса фонетики, графики, лексики, фразеологии, морфологии, морфемки и словообразования, синтаксиса и стилистики, истории языка, усвоение языковых норм по разным разделам языкознания. В процессе освоения курса русского языка ученики постепенно формируют представление о культуре речи пишущего и говорящего. Другими словами, специфика понятия «русский язык» заключается в том, что основой является фундаментальная лингвистика, в процессе изучения которой используются общие, а также узкоспециальные методы и приемы, средства и формы обучения.

Таким образом, современный урок существенно отличается от традиционного урока. В процессе подготовки к уроку учитель русского языка продумывает создание таких условий, при которых будет реализовываться системно-деятельностный подход, познавательная деятельность учеников будет поддерживаться на высоком уровне. Важно учесть, что наряду с формированием предметных универсальных действий создаются условия для развития личностных, регулятивных, коммуникативных, познавательных универсальных учебных действий. Современный учитель использует последние достижения методики, педагогики и психологии.

Библиографический список

1. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

2. Мельникова М.Н. Урок – основная форма организации обучения в современной школе. Требования к современному уроку / М.Н. Мельникова. – Текст: электронный // CYBERLENINKA.RU: [сайт]. – 2020. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/urok-osnovnaya-forma-organizatsii-obucheniya-v-sovremennoy-shkole-trebovaniya-k-sovremenному-uroku?> (дата обращения: 15.02.2022).

Сутормина М.И.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Салаватулина Л.Р.
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Особенности театральных постановок при изучении иностранного языка

В преподавании иностранных языков значительное внимание уделяется использованию театрализованных постановок, которые служат не только развлечением для детей, но и средством обучения языку, и одним из основных способов развития творчества и воображения.

В исследованиях Н. Карпинской отмечается влияние театрализованных представлений на развитие выразительности и образности языка, проявляющееся в способности к эстетическому восприятию искусства художественного слова, умении различать интонацию и особенности речевых оборотов [1].

М. Нильссон считает, что на базе театральных методов могут быть разработаны всевозможные виды деятельности, к примеру внедрение ситуационной беседы, в ходе которой можно применить язык в реальном контексте, что содействует развитию навыков речи [3]. Указывается на ряд оснований, по которым внедрение театральных постановок можно рассматривать как инструмент обучения иностранному языку:

- театр – идеальный способ поощрения обучающихся к общению в жизненных реалиях;
- изучение языка становится интенсивным мотивирующим навыком;

- обучающиеся обретают уверенность и самооценку, необходимую для применения языка спонтанно;
- театр дает возможность сделать языковое изучение незабываемым через непосредственный опыт;
- способствует развитию воображения и креативного потенциала, способности к сопереживанию [2].

Помимо социальных и личностных преимуществ, обучающиеся имеют все шансы усовершенствовать свои лингвистические навыки. С помощью непрерывного повторения диалогов смогут справиться с правильным использованием грамматических структур, а также тренировать корректное произношение слов и фраз.

В работе над театральной постановкой на иностранном языке можно выделить несколько основных этапов:

- 1) введение текста;
- 2) работа с языковыми затруднениями (произношением, интонацией, переводом, грамматическими и лексическими конструкциями, стилистическими средствами);
- 3) первоначальное прослушивание пьесы;
- 4) распределение ролей;
- 5) репетиции;
- 6) подбор музыкального сопровождения, изготовление афиши, реквизитов, костюмов и т. д. [4].

На первом этапе происходит ознакомление с содержанием текста, с книгами автора пьесы и произведением, фрагмент из которого предназначен для постановки. На этом этапе актуальны знания обучающихся по иным дисциплинам (литературе, истории, философии и т. д.).

На втором этапе целесообразна работа по устранению языковых трудностей, если они присутствуют в пьесе. Преподавателю следует объяснить и проработать с обучающимися неизвестные им слова, отработать грамматический нюанс фрагмента, чтобы все фразы партнеров были ясны каждому участнику.

На следующем этапе преподаватель организует первичное прослушивание пьесы, на котором обучающиеся проигрывают всю пьесу по ролям. Вслед за этим, можно переходить к этапу распределения ролей, при этом необходимо учитывать

лингвистическую трудность реплик и артистичные данные обучающихся, их готовность к образной игре перед аудиторией. После распределения ролей преподавателю следует провести индивидуальную работу с каждым из участников по выразительному чтению фраз, а затем перейти к коллективной работе и организовать несколько репетиций всей пьесы.

В начале сцены могут разыгрываться с применением опорных слов, а после этого исполнители проговаривают уже полный текст роли. На заключительном этапе обучающиеся занимаются поисками внешней выразительности: подбирают музыкальный аккомпанемент, подготавливают костюмы, декорации, коллажи, афишу. Завершается подготовительная работа генеральной репетицией.

Для театральных постановок на английском языке занимательны произведения Уильяма Шекспира, Джона Бойнтона Пристли, Френсиса Скота Фицджеральда, а также современных литераторов: Ричарда Мейсона, Иэна Макьюэна, Луи де Берньера и др.

Таким образом, театральные постановки способствуют совершенствованию навыков языка, формированию межкультурной компетентности, развитию творчества, коммуникации, ведь именно в процессе подготовки происходит обучение, где каждый участник раскрывает свой талант посредством изучения английского языка.

Библиографический список

1. Карпинская, Н.С. Художественное слово в воспитании детей. Ранний и дошкольный возраст / Н.С. Карпинская. – Москва : Педагогика, Б. -149 с..32.

2. Михалева, О. А. Театрализация в школьном образовательном процессе : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. / О.А. Михалева. – Москва, 2006 – 177 с.. 54.

3. Нильссон М. Драма и театр как методы преподавания испанского языка в шведском вузе. URL: <https://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordId=1580549&fileId=1580555> (дата обращения: 08.03.2022).

4. Тесевич О. Б. Использование приема драматизации во внеаудиторной работе по иностранному языку // Преподавание ино-

странных языков в вузах нефилологического профиля: материалы конференции. Минск : Издат. центр БГУ, 2009. С. 206–208.

Татарникова Н.В.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: А.А. Шабалина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Игра как средство развития вычислительных навыков младших школьников на уроках математики

С каждым годом дети все равнодушнее относятся к учебе. В частности, понижается познавательный интерес учащихся начальных классов к такому предмету, как математика. Этот предмет воспринимается учащимися как скучный и совсем не интересный. Но мы знаем, что математика в начальных классах является одним из основных учебных предметов. Младшие школьники усваивают систему важнейших математических понятий, овладевают умениями и навыками в области счёта, письма, речи, без чего невозможно успешное обучение в школе. «Предмет математики настолько серьёзен, что полезно не упускать случая сделать его немного занимательным», сказал Б. Паскаль [1, с. 328]. Поэтому одной из труднейших и важнейших задач дидактики как была, так и остаётся проблема развития интереса к учению, которая, в свою очередь, влечёт за собой массу других проблем. Одна из них – это слабое владение вычислительными навыками. Вычислительные навыки – одна из базовых компетенций для ученика. Формирование названных навыков – это сложный и длительный процесс, эффективность которого во многом зависит от индивидуальных особенностей ученика, уровня его подготовки и способов организации вычислительной деятельности, от реализуемых педагогических и методических подходов к образованию школьников и к математическому образованию в целом.

Одним из современных и признанных методов обучения и воспитания в школьной системе образования является приме-

нение дидактических игр, которые обладают образовательной, развивающей и воспитательной функциями, а также развивают универсальные учебные действия школьника.

На уроках в школе игры снижают напряжение, позволяют детям переключиться с одного вида деятельности на другой, что повышает их познавательный интерес и работоспособность. Помимо этого, во время игры у ребёнка развиваются многие психические процессы: внимание, воображение, речь, память и т.д. Игра – это не только развлечение. То, чему ребёнок учится в игровом процессе впоследствии помогает ему ориентироваться в различных жизненных ситуациях [3].

Педагоги и психологи на протяжении многих десятилетий в качестве одного из действенных методов формирования положительного отношения к учению выделяли игру.

Коваленко В.Г. определяет дидактическую игру как средство обучения и воспитания. По его мнению, дидактическая игра – это вид преобразующей творческой деятельности в тесной связи с другими видами учебной работы [2]. В книге «Дидактические игры на уроках математики» показано использование их в процессе обучения и воспитания школьников, приведено большое число разнообразных по сюжетам дидактических игр.

Мы считаем целесообразным использовать дидактические игры для развития вычислительных навыков у младших школьников. Например, используя информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), можно сделать презентацию с игрой-викториной. ИКТ позволит добавить в игру элементы анимации, которые можно использовать для наглядного представления материала, что повысит интерес учеников к игре и математике в целом. Помимо обычных и нестандартных заданий на вычисления в викторину можно добавить задачи, упражнения на нумерацию, геометрические фигуры и т.д.

Также можно организовать для детей игру-путешествие. Чаще всего в основе их сюжета лежит путешествие в волшебную страну, где младшим школьникам предлагают различные интересные упражнения сказочные персонажи. При решении каждого задания ребята становятся ближе на один шаг к самому слож-

ному упражнению, которое завершит игру. Таким образом игра приобретает форму квеста и похожа на компьютерные игры, которые очень любят современные младшие школьники.

Таким образом, дидактическая игра позволяет более эффективно формировать и развивать вычислительные навыки, которые, в свою очередь, развивают точность, чёткость и ясность ума и языка, логическое мышление учащихся. Этот процесс развивает мыслительную гибкость, позволяет ученику научиться находить множество вариантов решения проблемы, системность и последовательность, благодаря которым будут осуществляться осознанные решения. Всё это создает мыслящих людей, которые не боятся рисковать и готовы отвечать за свои решения. Именно такие люди сейчас так нужны современному обществу.

Библиографический список

1. Бантова М.А. Система формирования вычислительных навыков. Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-ponyatie-vichislitelny-navik-i-ego-osnovnie-harakteristiki-1083531.html> (дата обращения 20.02.22)
2. Коваленко В.Г. Дидактические игры на уроках математики. М.: Просвещение, 2005. 241 с.
3. Радугих А.А. Психология и педагогика: Учебное пособие для вузов. М.: Центр, 2000. 256 с.

Терещенко В.С.

студентка 5 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Н.С. Касаткина,

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Формирование коммуникативной компетенции обучающихся на уроке иностранного языка методом проектов

С эволюционным развитием современного мира для людей, интересующихся культурой, наукой, историей, богатым культурным наследием и литературой других народов, откры-

ваются большие возможности, а это, в свою очередь, помогает им лучше понимать и общаться с ними.

Преподавание и изучение иностранных языков играет важную роль в школьных условиях. Его цель – дать обучающимся возможность устно общаться на иностранном языке и сформировать коммуникативные знания и навыки, и эта задача требует интеграции. Конечно, этот процесс основан на учебных программах, адаптированных к уровню знаний обучающихся, поскольку привлечь их к изучению иностранного языка не просто [1].

Успех любой деятельности зависит от того, отмечает К.М. Левитан, обладает ли ее субъект коммуникативной компетентностью, которая включает, по его мнению, способность слушать и услышать, смотреть и увидеть, читать и вычитывать и во всех случаях адекватно понять воспринимаемый текст [5]. По мнению Кабардова М.К., коммуникативная компетенция – это усвоение этно – и социально-психологических эталонов, стандартов, стереотипов поведения, овладение «техникой» общения [3]. Схожую с М.К. Кабардовым позицию к определению коммуникативной компетенции высказывает И.А. Зимняя, которая определяет ее как «овладение сложными коммуникативными навыками и умениями, формирование адекватных умений в новых социальных структурах, знание культурных норм и ограничений в общении, знание обычаев, традиций, этикета в сфере общения, соблюдение приличий, воспитанность; ориентацию в коммуникативных средствах, присущих национальному, сословному менталитету, освоение ролевого репертуара в рамках данной профессии» [2].

Таким образом: коммуникативная компетенция не рассматривается как личностная характеристика того или иного человека; ее сформированность проявляется в процессе общения.

Одним из ведущих методов учебной деятельности, направленных на формирование коммуникативной компетенции обучающихся на уроках иностранного языка является метод проектов. Учебный проект – это комплекс поисковых, исследовательских, расчетных, графических и других видов работы, выполняемых обучающимися самостоятельно с целью

практического или теоретического решения значимой проблемы. Данный метод развивает познавательные и творческие способности обучающихся, умение самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве.

Работа над проектом на уроках английского языка представляет собой сочетание самостоятельной работы с формой парной или групповой проектной деятельности, требует знания разных направлений преподавания, проникновения английского языка в другие виды деятельности.

Использование метода проектов в процессе обучения английскому языку позволяет формировать у детей языковые и страноведческие знания, одновременно развивать навыки и умения в процессе аудирования, говорения, чтения, письма, а также совершенствовать различные стороны языка, обучать этикету, а также дают множество возможностей подумать и рассказать о себе, своей жизни, интересах, увлечениях. При создании проекта ученики выполняют следующие этапы проектирования: выбирают тему проекта; ставят цели и задачи проекта; ищут необходимую информацию; отбирают программное обеспечение; описывают этап реализации проекта; анализируют проектные работы; представляют результаты.

Проектная работа, которая в зависимости от реализуемых образовательных задач имеет возможность принимать разные формы: возможно это какой-нибудь грандиозный проект на целый семестр, а возможно это будет проект на один или несколько занятий (мини-проект).

Выделяют следующие типы проектов:

1. Практико-ориентированный проект, целью которого является решение практических задач. Проектным продуктом могут стать учебные пособия, макеты, модели, инструкции, памятки, рекомендации и т.д.

2. Исследовательский проект, который имеет своей целью: доказательство или опровержение какой-либо гипотезы. Проектным продуктом в данном случае является результат исследования, оформленный установленным способом.

3. Творческий проект, основная цель которого: привлечение интереса обучающихся к проблеме проекта.

Проектным продуктом могут стать литературные произведения, произведения изобразительного или декоративно-прикладного искусства, видеофильмы и т.д.

4. Игровой или ролевой проект, цель которого: представление опыта участия в решении проблемы проекта. Проектным продуктом, как правило является игра, состязание, викторина, экскурсия и т.д. При этом автор (авторы) проекта выступает в какой-либо роли (организатор действия, ведущий, режиссер-постановщик, судья, литературный персонаж) [4].

Основные требования к использованию метода проектов:

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы или задачи, требующих интегрированного знания, исследовательского поиска для их решения.

Например, исследование истории возникновения празднования различных знаменательных событий в англо-говорящих странах – St. Patrick's Day, Thanksgiving Day, Halloween, Christmas, Mothers' Day, etc.; организация путешествий в разные страны; просмотр видео на английском языке; проблемы семьи, проблема свободного времени у молодежи и т.п.

2. Практическая, теоретическая значимость предполагаемых результатов.

3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся на уроке английского языка.

4. Структурирование содержательной части проекта.

5. Использование исследовательских методов: определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотезы их решения, обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы.

Итак, выбор темы проекта может варьироваться от одной ситуации к другой. В курсе английского языка метод проектирования может использоваться как часть учебного материала практически по любой теме, поскольку выбор тем был сделан с учетом практической значимости для изучающих английский язык.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
2. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании / Авторская версия / И.А. Зимняя. М.: Московский исследовательский центр подготовки специалистов. 2004. 42 с.
3. Кабардов, М.К. Языковые и коммуникативные способности / М.К. Кабардов, Арцишевская Е.В. // Способности и склонности. М.: Педагогика. 1989. С. 103-104.
4. Копылова В.В. Методика проектной работы на уроках английского языка: метод. пособие / В.В. Копылова. 2-е изд., стер. М.: Дрофа, 2004. 93 с.
5. Левитан К.М. О содержании понятия «коммуникативная компетентность». Перевод и межкультурная коммуникация / К.М. Левитан. Екатеринбург: Издательство АБМ, 2001. вып.2. С. 89-91.

*Харитоновна Ю.
студентка 5 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Н.С. Шкитина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск*

Формирование творческих способностей обучающихся на уроке иностранного языка

На сегодняшний день общение на иностранном языке становится необходимым во всех сферах жизни общества. Иноязычная речь рассматривается как инструмент, позволяющий человеку лучше ориентироваться в окружающем его мире и налаживать отношения с представителями других культур.

Согласно ФГОС, современная школа должна ориентироваться на всестороннее развитие личности, которая подразумевает под собой необходимость сочетания учебной деятельности, в рамках которой формируются знания, умения, навыки, с

деятельностью творческой, связанной с развитием индивидуальных задатков обучающихся, их мыслительной активностью. Начинать формировать творческие способности обучающихся нужно еще на уроках в начальной школе. Одним из направлений основной образовательной программы начального общего образования является развитие творческих способностей. К окончанию начальной школы, обучающиеся должны творчески подходить к решению задач, у них должна быть сформирована мотивация к творческому труду.

Исходя из вышесказанного, целью статьи является исследование особенностей формирования творческих способностей обучающихся на уроке английского языка.

Работая над интеллектуальными, творческими способностями личности обучающегося на уроках иностранного языка, необходимо опираться на следующие методические основы:

- обучающийся – субъект деятельности;
- обучение в сотрудничестве;
- обучение – свободное раскрытие личности;
- интенсификация обучения;
- педагогические технологии, на которых базируется обучение: личностно ориентированное обучение, педагогика сотрудничества, информационные технологии, проектные технологии.

Творческая активность, мотивация к научно-исследовательской работе может повыситься, если на уроке будет создана благоприятная атмосфера, если преподаватель будет «снисходителен» к оцениванию результатов. Чтобы продуктивно развивать творческое мышление ребят, их креативные способности, память, познавательный интерес, логику, внимание, самостоятельность и организованность на занятиях лучше использовать следующие методы обучения: лексические игры, игры на совершенствование грамматических навыков, игры на тренировку памяти и внимания, игры на правописание, подвижные игры, пантомима, дидактические игры, ролевые игры и др.

Планируя уроки, преподаватель обязан думать не только о том, чтобы обучающиеся запомнили новые слова, грамматические структуры, но и хотел создать все условия для развития

каждого ученика. Чтобы повысить познавательный интерес к данному предмету, необходимо определить, какие методы и приемы наиболее интересны для школьников. Каждый преподаватель иностранного языка обязан находить способы повышения качества и эффективности обучения иностранному языку.

Помимо использования игровых методов на уроках английского языка, можно использовать другие методы, которые также будут способствовать развитию творческих способностей обучающихся:

– Рисование, иллюстрирование. Во время рисования и иллюстрирования начинается восприятие мира через органы чувств, что способствует развитию воображения и творческих способностей [2].

– Элементы декоративно-прикладного искусства. Использование таких элементов позволяет совершенствовать лексические и грамматические навыки, повышает мотивацию к обучению, позволяет проявить себя творчески и познакомиться с иноязычной культурой.

– Составление и разгадывание кроссвордов. Этот вид деятельности подходит для тех обучающихся, которые не любят или не умеют рисовать. Составление кроссвордов позволяет в увлекательной и интересной форме совершенствовать лексические навыки, развить орфографические умения. Это один из действенных способов расширить словарный запас.

Кроме того, составление кроссвордов помогает развить гибкость ума, чувство новизны, что способствует развитию творческих способностей обучающихся на начальном этапе обучения [1].

Таким образом, можно сделать вывод, что развитие творческих способностей обучающихся на уроках английского языка является одним из требований, прописанных во ФГОС. Для развития данных способностей используются определенные формы обучения (урок-экскурсия, урок-мюзикл, урок-праздник, урок-интервью, урок-спектакль и др.) и методы обучения (проектный, игровой, рисование, составление кроссвордов, декоративно-прикладной метод и др.).

Библиографический список

1. Ариян М.А., Савченко А.А. Развития творческих способностей обучающихся среднего этапа на уроке иностранного языка [Текст]. М. Рассвет, 2019. 164 с.

2. Ахмедова М.Р. Вопросы формирования творческих способностей учащихся начальной школы на уроках английского [Текст] //Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. 2020. №. 1 (62). С. 173–177.

Чепрасова В.М.

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Е.Ю. Немудрая

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Воспитание толерантности у обучающихся на уроках литературы

В современном обществе очень остро стоит проблема воспитания толерантности у обучающихся. В условиях роста противоречий в обществе, которые объясняются расслоением населения по экономическим, социальным и другим признакам, появлением тенденций к агрессивности в общении, росту терроризма, расширению зон конфликтов и конфликтных ситуаций в обществе, обострением межнациональных отношений, общество нуждается в личности, способной строить отношения на основе толерантности.

В научной литературе понятие толерантности имеет различные толкования. Термин «толерантность» происходит от латинского глагола «tolerate» – переносить, выдерживать, терпеть. Краткая философская энциклопедия трактует толерантность как терпимость к иному рода взглядам, нравам, привычкам.

Декларация принципов толерантности, утвержденная резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г., подтвердила, что данное понятие получило мировое признание [5; 6]. Декларация гласит, что понятие «толе-

рантность» характеризуется уважением и принятием разнообразия культур мира, форм самовыражения, способов проявления индивидуальности, признанием прав и свобод человека [6]. Под толерантностью не подразумевается уступка, снисхождение или потворство. Проявление толерантности также не означает терпимости к социальной несправедливости, отказа от своих убеждений или уступки чужим убеждениям, а также навязывания своих убеждений другим людям.

Р.Р. Валитова определяет толерантность как качество, характеризующее отношение к другому человеку как к равнодостоящей личности. Толерантность означает настроенность на понимание и диалог с другим, признание и уважение его права на отличие. [4]

Понятие толерантности изучается и в современной психологии. А.Г. Асмолов, Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова рассматривают толерантность как принятие другого человека, проявление сочувствия и сострадания к другому, признание «ценности многообразия человеческой культуры» [3, с.342]. Они характеризуют толерантность как «доминанту отказа от агрессии», как «способность индивида без возражений и противодействия воспринимать отличающиеся от его собственных мнения, образ жизни, характер поведения и какие-либо иные особенности других индивидов» [1].

По словам А.Г. Асмолова, лингвистический анализ понятия показывает, что «толерантность» – емкое понятие, означающее устойчивость к различным конфликтам; терпимость» – более узкий термин, он входит в состав понятия «толерантность», но не является тождественным [2].

Таким образом, можно сформулировать собственное определение понятия толерантность. Толерантность – это качество личности, проявляющееся в способности понимать и принимать ценности, культуру, убеждения, традиции и привычки другого человека. Понятие толерантности включает не только проявление терпимости, но и проявление эмпатии, уважения к мировоззрению и убеждениям других людей.

Атмосфера уроков литературы должна пробуждать у учащихся чувство сострадания, человечности, интереса к чу-

жой судьбе, что ведет к становлению гражданской позиции и воспитанию духовности. Цель урока литературы в том, чтобы подтолкнуть ребенка к пониманию, видению проблемы, направить его работу мысли так, чтобы, прочитав одну, ему хотелось бы взять в руки другую книгу.

Литература – это философия жизни, она учит жить. Толерантному поведению способствует и культура поведения, ведь всем известно, что ничто не ценится так дорого и не дается так дешево, как вежливость. Хочется верить, что толерантность поможет спасти мир от разрушений.

Определяя «толерантность» как личностное качество, можно говорить о том, что воспитание толерантности требует систематического подхода. Толерантность не может быть навязана человеку извне, она может быть только целенаправленно сформирована.

Библиографический список

1. Артемьева В. А. Анализ понятия «толерантность» в современной научной литературе / В. А. Артемьева, М. В. Данилова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 2 (82). – С. 471-474. – URL: <https://moluch.ru/archive/82/14888/> (дата обращения: 03.03.2022).

2. Асмолов, А.Г. О смыслах понятия «Толерантность» [Текст] / А.Г. Асмолов, Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова// Век толерантности: Научно-публицистический вестник. – М.: МГУ, 2001. – С.8–18.

3. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа [Текст] /А.Г. Асмолов. – Москва: Смысл, 2001. – 416 с.

4. Валитова Р.Р. Толерантность: порок или добродетель? [Текст] / Р.Р. Валитова // Вестн. Моск. ун-та. – Сер. 7. Философия. – 1996. – № 1. –С. 33-37.

5. Всеобщая декларация прав человека [Текст]: [утверждена и провозглашена Генеральной Ассамблеей ООН 10 дек. 1948 г.]. – М.: Плакат, 1989. – 8 с.

6. Декларация Принципов Толерантности: Принята государствами – членами ЮНЕСКО 16 ноября 1995 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.tolerance.ru/toler-deklaraciya.php>

Шипина А.Е.
учитель начальных классов
МОУ «СОШ №142»
Научный руководитель: Ковтун Р.Ф.
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Особенности социализации современной российской молодежи

Различные перемены в политической, социально-экономической жизни российского общества требуют все новых подходов к интеграции молодого поколения. Постоянное реформирование всей общественно-экономической системы привело к нарастанию негативных процессов в социальной среде, повлияв, прежде всего, на духовно-нравственное состояние российской молодежи. Молодежь как особая социальная группа составляет около 30% населения Российской Федерации. На сегодняшний день в обществе растет понимание того, что именно молодежь является гарантом дальнейшего развития и безопасности страны, наиболее активным субъектом государства. Проблема социализации личности является одной из основных в социологии молодежи. Учитывая роль, место и значение социализации в становлении молодых людей, рассмотрим некоторые аспекты этого противоречивого процесса.

Социализация – приобщение человека к обществу, приобретение социального опыта является одним из центральных понятий в современной социологии. Научный термин «социализация» возник более ста лет назад. Его автором принято считать американского социолога Ф. Гиддинса, который в 1887 году опубликовал книгу «Теория социализации». Значение социализации в обществе разрабатывалось такими классиками, как Т. Парсонс, Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, З. Фрейд, Э. Дюркгейм. Как отмечал Э. Дюркгейм, «общество может выжить только тогда, когда между членами различных поколений существует значительная степень однородности. Воспитание устанавливает и дает подпитку этой однородности, фиксируя у

ребенка с самого начала характеристики, требуемые коллективной жизнью» [4, с. 12,13]. Существование человека без усвоения норм, ценностей и образцов, принятых в обществе, невозможно. Из современных исследователей данного вопроса можно выделить Г.М. Андрееву, Ю.Г. Волкова, И.А. Бутенко, Черёмухина А.В., Панкратова Л.Э.Б.Д. Бадыгина и др., которые говорили о том, что социальные навыки, мировоззрение, модели поведения, приобретенные в процессе социализации, формируют личность и определяют ее дальнейшее существование в обществе.

Согласно утверждению психолога Г.М. Андреевой, термин «социализация» не имеет однозначного толкования, несмотря на широкую распространенность. Г.М. Андреева говорит о том, что социализацию необходимо рассматривать в совокупности с такими понятиями, как «воспитание» и «развитие личности» [2, 334-335]. Подтверждением данного высказывания является то, что признание личности субъектом социальной деятельности предполагает признание взаимосвязи его развития с социальным развитием, то есть усвоением человеком системы социальных связей посредством «включения» в них. Социализация человека происходит в течение всей жизни. Особенно важна социализация на первых этапах формирования цельной личности: в детстве, подростковом периоде, молодости, такую социализацию называют первичной.

Именно в этот период «закладывается фундамент» полноценной, сформированной личности. Вступление человека в самостоятельную жизнь, то есть переход от первичной социализации к вторичной, является наиболее показательным и значимым этапом. Нет определенных возрастных рамок для первичного и вторичного этапов, так как эти понятия достаточно абстрактны, то и границы этапов социализации являются условными. Определяющим фактором, указывающим на переход от первичной к вторичной социализации личности, является самостоятельная трудовая деятельность.

Но в то же время парадокс российского общества состоит в том, что самостоятельная трудовая деятельность может и не вести за собой экономическую и социальную самостоятель-

ность. В качестве других факторов социальной зрелости индивида можно выделить экономическую независимость, самообеспечение, заключение брака и создание собственной семьи, успехи в карьерном росте и др. Другими словами, переход от первичной социализации к вторичной происходит в тот момент, когда человек обладает тем набором качеств, которые необходимы для полноценной самостоятельной, независимой жизнедеятельности.

Одной из особенностей современной социализации российской молодежи является многообразная возрастная вариативность. Если взять в сравнение современную молодежь и советскую, то сегодня вторичная социализация с каждым годом становится все более разнообразной. Она варьируется от очень ранней (экономически независимые от родителей дети и подростки) до очень поздней (взрослые люди, находящиеся на материальном обеспечении у родителей). Доля молодых людей, мотивированных как можно раньше иметь полную независимость, также растет. По данным И.А. Огородниковой, 54,2% молодежи готовы совмещать трудовую деятельность с учебной. Увлечение идеологией «денег» постепенно уступает место пониманию того, что необходимы профессиональные кодексы морали [5, с. 92]. Расширение многообразия социализационных моделей является позитивным процессом, потому что характеризует новую, более высокую ступень в развитии общества, а также создаются предпосылки для творческой индивидуальности.

Проведенный анализ позволил выделить следующие особенности социализации российской молодежи:

– Трансформация основных социальных институтов. Благодаря социальным институтам обеспечиваются стабильность и устойчивость взаимодействия членов общества в важнейших сферах жизнедеятельности, а их трансформация и изменение приводят к тому, то молодые люди теряются в выборе модели поведения.

– Деформация ценностно-нормативного механизма социальной регуляции и становление системы социального контроля. Такая деформация приводит к неизбежной дезорганизации общественной системы, в то же время задача социального контроля заменяется противоположным процессом.

– Акселерация. С ускоренным темпом развития общества молодежь, по сравнению с советским периодом, развивается гораздо быстрее, что, несомненно, влияет на темпы ее социализации в целом.

– Рост территориальной и социальной мобильности. «Привязанность» к определенному населенному пункту на сегодняшний день не играет огромной роли в профессиональном и личностном становлении молодого человека как личности.

– Влияние массовой культуры, рекламы, средств массовой информации [1, с. 939]. Эффект от произведений массовой культуры проявляется в отчуждении российской молодежи от духовных ценностей и идеалов прошлых поколений. В целом ряде случаев это влияние носит негативный характер, способствуя развитию девиантного поведения среди молодежи.

– Урбанизированность образа жизни. В связи с укоренными темпами развития информационных технологий роль городов в обществе возрастает, что приводит к тому, что численность мегаполисов с каждым годом растет за счет притока молодых людей.

– Изменение стратегий построения брачно-семейных отношений. Современная российская молодежь не стремится создать семью, в приоритете находятся построение успешной профессиональной карьеры и становление себя как личности, брак теряет свою значимость.

Усиленное развитие науки и информационных технологий ориентировано на экономическую социализацию личности. Именно поэтому мотивация молодежи на получение материальных благ является одной из самых важных. Трансформация институтов опережает изменения личности, это приводит к кризису привычной социальной жизнедеятельности, доминированию экономических проблем над социальными и возникновению различных конфликтов этических и рыночных ценностей. Моральная свобода подменяется экономической в связи с реальными условиями жизнедеятельности молодых людей. В качестве важнейшего аспекта процесса экономической социализации выступают ценности личности и самосознание.

Способствуя интеграции молодежи в единое экономическое, политическое, социокультурное пространство, экономиче-

ская социализация личности должна стать важнейшим направлением государственной социальной политики. Но в то же время необходимо понимать, что доминирование экономических конфликтов в социальной жизнедеятельности молодежи без возможности их разрешения приведет к психологическим деформациям личности, торможению профессионального развития и в целом к возрастанию напряженности в обществе [3].

Рассматривая социализацию молодежи как социально-психологическую проблему, необходимо учитывать не только социальную обусловленность личности, но и то, каким образом личность усваивает социальные влияния, как в конкретных ситуациях человек реализует собственную социальную сущность.

Молодежи как особой группе присущи особые функции, ее механизмы приспособления к определенной среде наиболее гибки по сравнению с другими социальными группами населения, эти свойства наиболее ценны в условиях современной центростремительной трансформации общества.

На сегодняшний день институты государства, участвующие в социализации молодежи (образование, здравоохранение, семья и др.), имеют, к сожалению, ряд недостатков. Для реализации молодежного потенциала необходимо четко определить цели, задачи, методы для работы с данной стратой населения. Никакая страна не сможет полноценно функционировать без отработанной и глубоко продуманной системы молодежной политики, в этом заинтересовано само общество.

Библиографический список

1. Абушенко В.Л. Социализация // Социология: Энциклопедия. – Мн.: Книжный дом, 2003.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 416 с.
3. Дробышева Т.В. Экономическая социализация личности: ценностный подход. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013.
4. Дюркгейм Э. Современный воспитательный процесс: состояние и проблемы («круглый стол») // Социологические исследования. – 2005. – № 8

Ядрихинская А.Д.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е.Ю. Немудрая
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Воспитательная проблематика произведений Л.Н. Толстого

В русской литературе XIX века немало страниц посвящено проблемам педагогики. С одной стороны, это наследие эпохи Просвещения, с другой – историческая и культурная необходимость. Как известно гуманизм очень тесно связан с проблемой воспитания.

Необходимо отметить, что педагогическая направленность личности учителя может проявляться по-разному. Он может быть ориентирован на профессиональное самоутверждение, на средства педагогического воздействия, на ученика, на ученический коллектив, на цели педагогической деятельности. И только направленность на достижение главной цели педагогической деятельности – создание условий для всестороннего, гармонического развития личности будущего взрослого – может быть признана гуманистической.

Разные писатели освещали эту проблему по-разному, поскольку имели индивидуальный взгляд на закономерности и принципы построения воспитательного процесса.

Например, у В.А. Жуковского гуманизм проявляется в рассуждениях о судьбах человеческих, субъективном интересе к внутреннему миру человеческой души.

У К.Ф. Рылеева – в любви к народу, выразившейся в реальных действиях; гуманистическая концепция в пушкинском понимании – это реалистическое описание ситуаций межличностного общения («Евгений Онегин», «Капитанская дочка»).

Гуманизм Ф.М. Достоевского проявляется в первую очередь к тем, кто не может постоять за себя: маленьким детям, животным, убогим. Следовательно, гуманистическая система воспитания, по Достоевскому, соотносится с христианским

воспитанием, в результате которого ребенок должен «как должное» принимать все, что дает судьба.

Л.Н. Толстой иначе понимал проблему воспитания. Описание народной жизни «изнутри», интерес к внутреннему миру конкретного человека, описание его мыслей и поступков, справедливое отношение к каждому, христианское отношение ко всем людям – именно это он стремился показать в своих произведениях, этому он хотел научить своих читателей.

Л.Н. Толстой писал своей родственнице: «Я хочу образования для народа только для того, чтобы спасти тех тонущих там Пушкиных...Ломоносовых...» В основу своей педагогической системы он положил идею свободного обучения, основанного исключительно на развитии познавательного интереса детей.

Педагогические воззрения Толстого давали «знать о себе» в произведениях писателя: толстовские герои постоянно чему-нибудь учатся – наукам, любви, жизни, общественным оценкам.

Дети у Л.Н. Толстого – непосредственные, искренние, честные, воспитываются свободно, «по велению души», но обязательным элементом воспитания является труд. Написав первую часть трилогии «Детство» о становлении человеческой жизни, об особенностях взросления маленького мальчика из дворянской семьи, Л.Н. Толстой наряду с различными другими темами раскрыл в повести и проблему воспитания [3].

Проблема воспитания рассматривается Львом Николаевичем в совокупности с основными темами произведения: темой детства, формирования личности. Главный герой повести – маленький мальчик Николенька – автобиографический образ. Николенька Иртеньев, сын дворянина, получает типичное для того времени домашнее воспитание и образование. Воспитательные функции в доме даны не только родителям, но и учителям, специально нанятым для получения детьми начального образования: Мими (Марье Ивановне), Карлу Ивановичу.

Другие люди, с которыми жили и общались дети, также способствовали формированию личностей ребят. Требовательность, умение выделить самое главное в человеческих отноше-

ниях отличали Карла Ивановича, домашнего учителя мальчиков. Своим отношением к людям, бескорыстной любовью и самопожертвованием воспитывала детей ключница Наталья Савишна. Она излучала добро, теплоту [3].

Почти каждый эпизод в повести показывает, как воспитывался, формировался главный герой произведения. Он остро чувствует не только несправедливость, но и любовь по отношению к себе. Поэтому главное, что оказало влияние на характер главного героя – атмосфера, царящая в этом доме. Атмосфера любви, заботы друг о друге. Единственный несчастливый человек в семье, с точки зрения маленького Иртеньева это Карл Иваныч, и маленький герой стремится сделать его счастливее, он молится за него, хотя повесть начинается с обиды Николеньки на учителя: «Дай бог ему счастья, дай мне возможность помочь ему, облегчить его горе; я всем готов для него пожертвовать».

Л.Н. Толстой считает, что ребенок живет в душе каждого взрослого человека. Детское, наивное, чистое отношение к миру является своеобразным тестом для взрослого, с помощью которого он может определить, где добро, а где зло, что истинно, а что ложно.

Таким образом, в повести Л.Н. Толстого «Детство» проблема воспитания решалась писателем разными способами: через характеристику героев, их поступков, анализ взаимоотношений между людьми в доме, где росли дети, через описание каких-либо бытовых ситуаций.

Библиографический список

1. Монорев, А.П. Педагогика./А.П. Монорев – М.: «Правда», 2009.
2. Теория и практика школьных воспитательных систем / Редкол: Л.И. Новикова и др. М.: Новая школа, 1996. – 160 с.
- 3.. Толстой Л.Н. Воспитание и образование // Пед. соч. М. 1989.

Якубовская В.Б.
магистрант ЮУрГГПУ
научный руководитель: А.А. Шабалина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Интеграция лего-конструирования в классно-урочную систему обучения

В настоящее время произошло повышение роли программируемых и самообучающихся систем, подавляющее большинство предметных областей обращают свое внимание на основы искусственного интеллекта и робототехнику. Благодаря стратегии развития информационных технологий в Российской Федерации, образовательные учреждения были обеспечены кадрами в данной отрасли. В образовательных организациях активно применяются и реализуются программы, направленные на инженерные и технические специальности. Образовательные структуры уже сейчас открыто предъявляют заказ на интеграцию робототехники в образовательный процесс, начиная с начальной школы.

Учителей же интересует, существуют ли связи между структурными компонентами содержания образования, позволяющие формировать целостное представление о мире, решающие общие задачи развития и саморазвития ребенка.

Готова ли робототехника интегрироваться в учебные предметы и решать образовательные задачи? Рассматривая содержание физики, информатики и технологии, можно утверждать о близости некоторых тем данных предметов к робототехнике. Но возможна ли такая интеграция в другие предметы?

Робототехника – прикладная наука, занимающаяся разработкой автоматизированных технических систем. Робототехника опирается на такие дисциплины как электроника, механика, программирование. Можно сказать, что робототехника является одним из важнейших направлений научно-технического прогресса, в котором проблемы механики и новых технологий соприкасаются с проблемами искусственного интеллекта.

Образовательная робототехника – это инструмент, закладывающий прочные основы системного мышления, интеграция информатики, математики, физики, черчения, технологии, естественных наук с развитием инженерного творчества. Внедрение технологий образовательной робототехники в учебный процесс способствует формированию личностных, регулятивных, коммуникативных и познавательных универсальных учебных действий, являющихся важной составляющей ФГОС [3].

ФГОС ориентирован на достижение требований к результатам освоения основной образовательной программы, которую каждая образовательная организация составляет и утверждает самостоятельно.

Основная образовательная программа состоит из инвариантной и вариативной частей. За счет вариативной части ООП многие школы реализуют самый «мягкий» вариант интеграции, который не требует каких-либо изменений в содержании и последовательности изучения тем по устоявшимся учебным предметам. Происходит это на внеурочной деятельности.

Рассматривая новую концептуальную основу технологического образования, где могут изучаются современные технологические комплексы самого разного назначения, состоящие преимущественно из автоматизированных (робототехнических) систем можно констатировать возможность внутрипредметной интеграции робототехники и технологии.

Огромным позитивным шагом является то, что в явном виде робототехника представлена в курсе информатики. Отметим, что информатика в 5-6 классе представлена в ООП в вариативной части, а в 7-9 в инвариантной части.

Примеры роботизированных систем (система управления движением в транспортной системе, сварочная линия автозавода, автоматизированное управление отопления дома, автономная система управления транспортным средством и т.п.).

Автономные движущиеся роботы. Исполнительные устройства, датчики. Система команд робота. Конструирование робота. Моделирование робота парой: исполнитель команд и устройство управления. Ручное и программное управление роботами.

Пример учебной среды разработки программ управления движущимися роботами. Алгоритмы управления движущимися роботами. Реализация алгоритмов «движение до препятствия», «следование вдоль линии» и т.п.

Анализ алгоритмов действий роботов. Испытание механизма робота, отладка программы управления роботом Влияние ошибок измерений и вычислений на выполнение алгоритмов управления роботом [2].

Планируемые результаты освоения ООП описывают зону ближайшего развития «обучающийся получит возможность»:

- познакомиться с тем, как информация (данные) представляется в современных компьютерах и робототехнических системах;

- ознакомиться с влиянием ошибок измерений и вычислений на выполнение алгоритмов управления реальными объектами (на примере учебных автономных роботов);

- познакомиться с понятием «управление», с примерами того, как компьютер управляет различными системами (роботы, летательные и космические аппараты, станки, оросительные системы, движущиеся модели и др.);

- познакомиться с учебной средой составления программ управления автономными роботами и разобрать примеры алгоритмов управления, разработанными в этой среде.

- узнать о данных от датчиков, например, датчиков роботизированных устройств;

- получить представления о роботизированных устройствах и их использовании на производстве и в научных исследованиях [2].

Одним из подходов к реализации блока робототехники, это реализация в два приема, но при этом содержание информатики должно быть выстроено линейно, обеспечивая возможность управления роботами с самого начала изучения курса. Далее к 9 классу обучающийся определяется с дальнейшей предпрофильной и профильной траекторией собственного образования. В сотрудничестве с учителями других предметов может быть реализован выход на комплексные межпредметные исследовательские и проектные работы в режиме интеграции

урочной и внеурочной деятельности. Это путь к транспредметной интеграции [4].

Использование робототехнических конструкторов в учебном процессе по физике в современной школе необходимо начинать с седьмого класса. Школьник, изучая физику с использованием образовательной робототехники, может не просто получить новые знания, но и подкрепить их на практике, а также изучить работу сложных роботизированных устройств. В связи с этим отметим, что рассматриваемый вопрос приобретает все большую значимость и актуальность [2].

Одной из важных особенностей работы с образовательной робототехникой должно стать создание непрерывной системы – робототехника должна работать на развитие технического творчества, воспитание будущего инженера, начиная с детского сада и до момента получения профессии и даже выхода на производство [3].

Исходя из выше представленного опыта, можно предложить несколько вариантов интеграции робототехники в классно-урочную систему некоторых дисциплин:

- Информатика и ИКТ – применение конструкторов Lego Mindstorms EV3 и других комплектов, для изучения темы алгоритмов в 8-11 классах.

- Физика – применение конструкторов Лего Технология и Лего Физика для изучения темы механика.

- Технология – применение конструкторов Лего технология, а также Лего «Моя история» для моделирования реальных объектов, помещений (кухня, спальня).

- Биология – применение конструкторов Лего «Моя история» и Лего технология при изучении царства растений.

- Также возможно применение вышеуказанных наборов для проведения классных часов, темами которых могут стать: Технический прогресс, Моя семья, Города будущего, Моя профессия и др.

Таким образом, робототехника интегрируется в такие предметы как информатика, технология, физика за счет определённых объектов и тем предмета, но возможно и изменение образовательных траекторий других предметов.

ФГОС ООО позволяет нам проводить расширенный курс робототехники, не только через внеурочную деятельность. Поскольку робототехнические темы не могут быть освоены без их практической реализации, выход можно найти на практических занятиях по указанным выше предметам. Категория планируемых результатов «обучающийся получит возможность научиться» ориентирована на зону ближайшего развития. При наличии даже минимального оснащения робототехническими комплектами можно планировать переход к результатам данной категории.

Робототехнический блок в курсе информатики основной школы является основной точкой содержательного роста самого предмета, показывая современные направления развития отрасли информационных технологий и трансформацию инженерных профессий уже в основной школе.

Естественнонаучные предметы связаны с робототехникой единой целевой, вычислительной и аналитической составляющей.

В сотрудничестве с учителями других предметов может быть реализован выход на проведение бинарных уроков, тем самым обеспечивая пропедевтику инженерной культуры и профессиональную ориентацию обучающихся.

Библиографический список

1. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учеб. пособие для студентов средних и высших педагогических учебных заведений, слушателей ИПК и ФПК. Ростов н/Д, 1999. 560 с.

2. Мерзликина Н.В. Робототехника в образовании. – URL: <https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2017/06/20/robototehnika-v-obrazovanii> (дата обращения: 28.01.2022).

3. Поднебесова Г.Б. Система использования информационных и коммуникационных технологий в дополнительном образовании // Вестник института развития образования и воспитания подрастающего поколения при ЧГПУ. Серия 3: управление качеством профессионального образования. 2002. № 12. С. 45-48.

4. Примерная основная образовательная программа основного общего образования. <http://fgosreestr.ru/>

5. Самылкина Н.Н. Интеграция робототехники и естественно-научных предметов в основной школе. – URL:<http://news.scienceland.ru/2016/01/24/577/> (дата обращения: 28.01.2022).

6. Селезнева Е.А. Включение цифрового образовательного ресурса с элементами робототехники в образовательный процесс обучения физике в основной школе // Информатизация образования: проблемы и перспективы. – 2021. С. 134-141.

РАЗДЕЛ II. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Антонова М.А.

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Шабалина А.А.

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Сравнительная характеристика восприятия времени в юношеском и среднем школьном возрасте

Проблема восприятия времени людьми разных возрастов до сих пор остается в психологии одной из наименее исследованных, тем не менее, всегда возникал интерес к тому, как же время течет для людей, когда те находятся в том или ином возрасте. Восприятие времени – это отражение объективной длительности, скорости, темпа, ритма и последовательности явлений действительности. Благодаря восприятию времени отражаются изменения, происходящие в окружающем мире. Для человека, находящегося в юношеском возрасте, ключевым понятием в восприятии времени становится расширение временного горизонта, главным измерением становится будущее. Для данного возраста характерно предвосхищение будущего и создание идеалов: создание представлений о том, как выстроить отношения с людьми, переживания и сомнения насчет правильности выбора в той или иной сфере деятельности. Находясь на пороге взрослости, человек начинает задумываться о своем месте в обществе и о том, как его воспринимают окружающие. Он начинает больше анализировать свои действия, с осторожностью делает следующие шаги, стремится разобраться в себе и в людях, самосовершенствуется.

В данном возрасте формируется расплывчатое чувство времени, готовность экспериментировать с различными социальными ролями или фиксация на одной социальной роли,

формируется идеологическая убежденность либо противоречивость и спутанность системы ценностей. Юноша живет будущим, для него настоящее – только подготовка к другой, «подлинной» жизни, которая придет [1, с. 177]. Повышение жизненного тонуса связано с активным развитием сферы чувств, характерным для данного возраста, ведь человек устремлен в будущее, в свои мечты и надежды. Он амбициозен и полон жизненных сил, ведь хочет доказать себе и всему миру, что он чего-то стоит.

Восприятие времени детьми среднего школьного возраста немного отличается от восприятия времени в юношеском возрасте.

По мнению И.Ю. Кулагиной «у подростка складываются разнообразные образы «Я», первоначально изменчивые, подверженные внешним влияниям. К концу периода они интегрируются в единое целое, образуя на границе ранней юности «Я-концепцию», которую можно считать центральным новообразованием всего периода [2, с. 27]. Находясь в данной возрастной категории, ребенок сконцентрирован на настоящем: он социально активен, стремится приобщиться к разным сторонам жизни и деятельности взрослых, происходит развитие мечтательности, сознательный уход от реальности в фантастику. Ребенок не сконцентрирован на своем будущем, у него еще нет своей определенной внутренней позиции и жизненной цели. Он подвержен влиянию сверстников, у него повышенная внушаемость и конформизм по отношению к сверстникам. Также наблюдается недостаточное осознание последствий своих поступков.

Таким образом, сравнив восприятие времени в юношеском и среднем школьном возрасте, можно сделать вывод, что люди, находясь в разных возрастных периодах, по-разному воспринимают время. Если для юношества главным критерием выступает временная перспектива, появление в какой-то мере осознанности и ответственности за свои действия, стремление к самосовершенствованию, то для среднего школьного возраста все происходит словно в моменте, ключевым ориентиром выступают взаимоотношения со сверстниками, стремление казаться взрослым и недостаточная сформированность собственных убеждений, отсутствие определенных планов на жизнь.

Библиографический список

1. Кон И.С. Психология ранней юности. / И.С. Кон. –Москва: Наука, 1989. 300 с.
2. Кулагина И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): учеб. пособие. – Москва: Наука, 1997. 266 с.

Галямова А.В.

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Салаватулина Л.Р.

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Психологические условия умственного развития младших школьников в процессе обучения иностранному языку

В рамках модернизации современного школьного образования в России образовательный процесс в школе предполагается строить не по предметно-ориентированному принципу, а на развитии личности учащегося на основе его внутреннего потенциала. Следовательно, стратегия модернизации образования в России определяет необходимость перехода от знаниевого подхода к компетентностному. В связи с этим, на наш взгляд, следует говорить о развитии определенных системных (интегральных) свойств и способностей, формировании ключевых умений учащегося.

Опираясь на идеи Б.Ф. Ломова о выделении трех функций психики, модель ключевых компетенций можно представить в виде пирамиды, вершиной которой являются: интеллектуальная, коммуникативная, регулятивная и информационная компетенции [1]. А так как все эти четыре элемента взаимообусловлены, то их развитие должно происходить в системе.

Применительно к иностранному языку как предмету изучения эта интеграция должна проявляться в «моделировании такого иноязычного педагогического общения, в условиях которого целенаправленно и последовательно осуществляется

управление развитием интеллектуальных способностей учащихся, а также формированием социальных потребностей и ценностных ориентаций личности в процессе овладения программным комплексом иноязычных знаний» [2].

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выделить психологические условия умственного развития младших школьников при изучении иностранного языка:

- ✓ формирование и развитие знаний по иностранному языку,
- ✓ формирование и развитие интеллектуальных умений,
- ✓ формирование и развитие умения пользоваться рациональными приемами учебной работы (умение учиться),
- ✓ ориентация учителя на зону ближайшего развития учеников, основанную на когнитивных, коммуникативно-познавательных, а также коммуникативно-речевых потребностях,
- ✓ создание мотивирующей учебно-исследовательской среды, способствующей самореализации личности.

Мы полагаем, что в процессе обучения при соблюдении всех психологических условий можно добиться постепенного психического развития учащихся, которое может проявляться:

- 1) в системности мышления, под которым понимается его упорядоченность на последовательно усложняющихся уровнях,
- 2) в умении проводить широкий перенос знаний на решение новых познавательных задач,
- 3) в умении выделять главное, делать обобщения,
- 4) в более экономичном мышлении, свернутости мыслительных операций, самостоятельности, лаконичности.

Мы считаем, что при оценке эффективности образовательного процесса необходимо учитывать, наряду со знаниями, умениями и навыками, компетентность, инициативу, креативность, саморегуляцию, уникальность мышления. Все это определенная система показателей умственного развития личности, характеризующая индивидуальные интеллектуальные возможности учеников.

Мы полагаем, что умственное развитие может осуществляться лишь при постоянной активности обучаемого в процессе приобретения знаний. Активный характер учебного процесса обеспечивается:

- ✓ проблемным обучением,
- ✓ широким использованием средств наглядности (включая использование компьютерных технологий),
- ✓ систематическим контролем,
- ✓ дифференцированным подходом к учащимся,
- ✓ внедрение новых технологий для решения практических задач обучения, которые способствуют активизации мыслительной и языковой деятельности учащихся на занятиях по иностранному языку.

Таким образом, можно утверждать, что умственное развитие личности возможно только при изменении всех структурных элементов традиционной системы образования (цели, содержание, формы, методы, технологии), что является необходимым условием стимулирования интеллектуальной деятельности учащихся, а также формирования творческого мышления.

Библиографический список

- 1) Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. -М. :Высшая школа. 2000. 245 с.
- 2) Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер. 2002.272 с.

Гаранина А.Н

студентка 1 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Л.Р. Салватулина

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Проблема неуспеваемости школьника начальных классов и пути ее преодоления

Число учащихся, испытывающих трудности в обучении и усвоении школьной программы, непрерывно растет. Несмотря на работу, проделанную педагогами в младшей школе, проблема отставания школьников остается актуальной. Начальный период обучения закладывает фундамент, необходимый для усвоения различных действий и навыков, формирования ум-

ственных операций, без которых невозможна последующая деятельность и развитие школьника.

Проблема неуспеваемости рассматривается в трудах многих отечественных психологов. Педагог и психолог Павел Петрович Блонский определял неуспеваемость как «ситуацию, в которой поведение и результаты обучения не соответствуют воспитательным и дидактическим требованиям школы» [2]. Неуспеваемость выражается, прежде всего, в неспособности овладения навыком чтения, счета, в недостаточности развития мыслительной деятельности. Например, школьнику тяжело дается понимание переносного смысла слов и фраз, анализа текста.

Неуспеваемость школьников определяется факторами, которые влияют на общее состояние ребенка и на его умственное развитие [1]. В первую очередь, это психологические факторы. Психологическое здоровье важно для успешного усвоения материала и социальной адаптации в школе. Травля, напряженные отношения в семье, смена школы влияют на душевное равновесие школьника и могут стать причинами пробелов в знаниях, которые в последствие приведут к трудностям в обучении и в средней школе.

Особенности здоровья школьника и низкое развитие интеллекта могут стать причинами отставания его от общеобразовательной программы. Безусловно, чрезмерное педагогическое воздействие или незаинтересованность педагога могут стать причинами, ведущими к плохому усвоению школьником информации. Анализ причин неуспеваемости показывает, что школьная неуспеваемость – это совокупность факторов, которые приводят к сложностям, связанным с усвоением учебного материала, развитием творческой деятельности и способностей школьника. Педагог должен своевременно заметить ухудшение результатов учебной деятельности школьника для устранения проблем во избежание дальнейших трудностей в обучении. Важно обращать внимание на поведение ребенка и на первые признаки неуспеваемости:

– ученик не может воспроизвести определения, понятия, формулы без опоры на готовый текст, ему трудно оперировать понятиями и составлять свой рассказ,

- ученик не может сказать, в чем состоит проблематика изученного рассказа, ответить на вопросы по тексту, решить задачу самостоятельно и объяснить ее решение,

- ученик отвлекается при совместном изучении и поиске решения задачи, когда необходимо построить логическую цепочку действий и прийти к конечному результату,

- ученик путает порядок действий решения какой-либо задачи, не может объяснить свои шаги и поставить цель, ему тяжело ответить на вопрос учителя по теме упражнения,

- частичное или полное невыполнения домашнего задания учеником, ребенок не задает вопросов по изученной теме и не может оценить успешность усвоения темы.

После выяснения причин и анализа признаков неуспеваемости, можно разработать пути преодоления этой проблемы. Безусловно, работу с ребенком или группой детей нужно проводить, опираясь на особенности их возраста, типа нервной системы и темперамента, особенности здоровья и даже интересов. Нужно помнить, что дети младшего школьного возраста, зачастую, очень ранимы. Указывая на ошибку ученика и предлагая ему помощь, педагог должен проявлять корректность, уважение и доброжелательность. Следует объяснить школьнику, что ошибки и трудности – это то, что можно преодолеть, приложив к этому некоторые усилия. Благоприятная атмосфера на уроке, во время общения учителя и ученика, школьника и его родителей невероятно важна для ликвидации неуспеваемости. Формирование рабочего настроения учащегося – также работа учителя.

Педагог может провести ряд некоторых учебных мероприятий в рамках консультаций и дополнительных уроков для устранения пробелов в знаниях школьника. Действия преподавателя во время урока и факультативов могут включать в себя:

- более подробное объяснение хода выполнения работы;
- напоминание принципа решения задач в начале каждого урока для отработки и лучшего усвоения программы;
- использование наглядных пособий, которые могут помочь ученику продумать ход своего ответа или решения задачи;

- самостоятельная работа учеников с аналогичными заданиями, разбивка их на этапы;
- привлечение неуспевающего ученика для подготовки к сложному уроку с использованием дополнительного оборудования;
- использование похвалы, подбадривающих слов, мотивирование;
- проведение опроса среди неуспевающих детей устно после урока или письменно.

Таким образом, проблема появления пробелов в знаниях у школьников актуальна и важна, так как именно в младшей школе закладывается фундамент знаний, умений, навыков, необходимых для успешной жизни в обществе, но и преодолима при индивидуальном подходе учителя.

Библиографический список

1. Ахутина Т.В., Пылаева Н.П. Преодоление трудностей учения. – Москва : Академия, 2015. – 282с.
2. Блонский П. П. Школьная успеваемость. – М.: Просвещение, 2007. -346 с.

Говорухина А.Д.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Л.Р. Салаватулина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Использование игровых методов и приемов на уроках иностранного языка как способ повышения учебной мотивации младших школьников

Тема применения игр на уроках иностранного языка является актуальной в современной педагогической действительности, так как игра – одно из важнейших средств физического, умственного и нравственного воспитания ребенка. Использование игр в учебном процессе помогает активизировать деятельность ребенка, развивает познавательную активность,

наблюдательность, внимание, память, мышление, поддерживает интерес к изучаемому, делает процесс обучения занимательным для ребенка.

Установлено, ребенок овладевает вторым языком легче только в условиях жизненно важного для него общения, источником которого для данного возраста является обучающая игра [1]. Интерес к возможности реального включения в новую игру обеспечивает истинную внутреннюю мотивацию изучения иностранного языка детьми.

В структуру игры как деятельности органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

Анализ психолого-педагогической литературы [1,2,3] позволил нам выделить игры и игровые приемы, способствующие повышению учебной мотивации младших школьников.

Одним их видов игр являются *подвижные игры*. Специалисты отмечают, что основные особенности подвижных игр школьников – их соревновательный, творческий, коллективный характер. В них проявляется умение действовать за команду в непрерывно меняющихся условиях. Например, игра «*Whatcanyou do?*». Учитель спрашивает: «*Whatcanyou do?*» – Что ты умеешь делать? Ученик должен перечислить и показать действия, которые он любит и умеет делать. Например: «*I can run – Я умею бегать*» и др.

Игра «*Simon says*». Учитель говорит такую фразу: “*Simon says: “Stand up (Sit down, Run, Touch your nose, Jump)”*”. Участники должны выполнять все команды, только если перед ними есть вступительная фраза “*Simonsays*”.

Игра «*Colours*». Учитель называет по-английски цвет, например, *red*. Дети должны найти на своей одежде, на улице или в комнате названный цвет, прикоснуться к нему и повторить его название.

Дидактические (обучающие) игры – самые распространенные и наиболее часто используемые. В этой группе можно

представить следующие типы игр: настольно-печатные, словесные, игры-загадки. Например, «*I am tall and yellow. My neck is long. I have got dots all over the body. I can walk and run. Pikegrass. Who am I?*» Задание для детей: прочитать загадку про себя, «нарисовать» ответ, и подписать на английском языке «Я слон», «*I'm an elephant*». Разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение рассуждать, делать выводы, умозаключения.

В основе *игр-поручений* лежат действия с предметами, игрушками, словесные поручения. Игровая задача и игровые действия в них основаны на предложении что-то сделать: "Помоги Gloria вставить пропущенные буквы", "Проверь домашнее задание у Frank". Данные игры помогают закрепить пройденный материал и, если ребенок хорошо справляется с довольно сложными заданиями, то это создает ситуацию успеха, которая направлена на повышение познавательной активности и учебной мотивации учащихся.

Известно, что тренировка учащихся в употреблении грамматических структур, требующая их многократного повторения утомляет ребят своим однообразием, а затрачиваемые усилия не приносят быстрого удовлетворения. Игры помогут сделать скучную и однообразную работу более интересной и увлекательной.

Овладение грамматическим материалом, прежде всего, создает возможность для перехода к активной речи учащихся. Большинство игр основано на соревновании с обязательным подсчетом баллов. Например, *игра «Комментатор»*. Учащиеся по очереди выполняют действия и комментируют их, например: *I am sitting down. I am standing up. I am going to the blackboard.* Учитель даёт ученику карточку за каждое правильно названное действие. Победителем становится тот, который набрал большее количество карточек.

Лексические игры вслед за грамматическими играми продолжают строить фундамент речи, т.к. овладение лексическим и грамматическим материалом создает возможность для перехода к активной речи учащихся.

Данные игры предназначены для тренировки учащихся в употреблении отдельных частей речи, единиц, числительных,

прилагательных. Так игра «Пантомима» позволяет закрепить в речи лексику по теме «Daily routine». Группа ребят располагается у доски. Каждый жеста и мимикой изображает одно из действий по заданной теме. Затем учитель говорит ведущему: Guess what every pupil is doing. Примерные ответы ведущего: This boy is doing morning exercises. That girl is washing her face. That boy is sleeping.

Игра способствует развитию творческих способностей, личностного потенциала, умения принимать самостоятельные решения. С помощью игры можно развивать память, внимание, восприятие, регулировать психофизическое состояние группы, снимать агрессию и психоэмоциональное напряжение, осваивать новые умения и навыки, оптимизировать и стимулировать познавательную активность.

Таким образом, использование игровых методов и приемов на уроках иностранного языка является не только средством повышения эффективности учебного процесса, но и способом повышения мотивации младших школьников к изучению иностранного языка.

Библиографический список

1. Бочарова, Л.Н. Игры на уроках английского языка на начальной и средней ступенях обучения / Л.Н. Бочарова // Иностранные языки в школе. – 1996. – № 3. – С.50-55

2. Коньшева А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку. – СПб.: КАРО, Мн.: Изд.: Четыре четверти, 2006. С.181 / [Электронный ресурс]. – URL: [<https://search.rsl.ru/ru/record/01004082722>] – Текст: электронный.

3. Курбатова М. Ю. Игровые приемы обучения грамматике английского языка на начальном этапе // Иностранные языки в школе. – 2006. №3. С.64-66 / [Электронный ресурс]. – [<https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=33280741>] – Текст: электронный.

*Горбунова А.,
студентка 5 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Шкитина Н.С.
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск*

Технология развития критического мышления

Американский психолог Д. Халперн в своих работах определяет критическое мышление как направленное мышление, отличающееся взвешенностью, логичностью, и целенаправленностью. Данный тип мышления отличает использование таких когнитивных навыков и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желательного результата [2].

Для возможности использования критического мышления обучающимся необходимо развить в себе ряд качеств, среди которых Д. Халперн выделяет: готовность к планированию, гибкость мышления, настойчивость в достижении цели, готовность исправлять свои ошибки, умение наблюдать за собственным движением мыслей, поиск компромиссных решений [2].

Так же для того чтобы научиться думать критически, необходимо знать четыре основных принципа, которые характеризуют этот процесс: 1) выявление и оспаривание предположений; 2) проверка фактической точности и логической последовательности; 3) рассмотрение контекста; 4) изучение альтернатив.

Каждый из этих принципов может быть рассмотрен, как мыслительный навык. Чтобы овладеть этими принципами, требуются время и практика, однако усилия никогда не потеряют свою ценность: они помогут успешному решению реальных задач не только в обучении, но и в повседневной жизни.

Так, выявление и оспаривание предположений отображается в виде двустороннего процесса. Во-первых, этот навык подразумевает изучение предположений, спрятанных в фактическом материале. Во-вторых, это означает понимание того, как данное предположение влияет на мышление. Оно является фильтром, который формирует поступающую информацию.

При получении новой информации, человек, мыслящий критически, всегда пытается выявить предположения, которые сформировали данную информацию. Другими словами, оспаривание предположений означает умение отделять мнение от факта.

Чтобы оспорить предположение после его выявления, необходимо подвергнуть сомнению оправданность и приемлемость предположения. Так же стоит рассмотреть возможность другого предположения. В заключении необходимо определить свои собственные ценностные ориентации и убеждения относительно этих вопросов. Поставить вопросы, насколько фактически точна информация, являются ли доказательства логическими и последовательными, или в рассуждении была допущена ошибка.

Проверка на точность подразумевает больше, чем просто выявление истинности заявления. Часто случается так, что более важным является то, что не было сказано. В этом случае факты могут быть поданы в таком порядке, который приведет к неправильному выводу. Когда человек сам знакомится с фактической информацией, он самостоятельно анализирует информацию и делает соответствующие выводы. Из-за отсутствия важных данных заявление может не иметь смысла. К неправильному выводу может привести также и частичное изложение фактов. После проверки на точность следует проанализировать логическую последовательность и проверить фактическую достоверность. Выявить, отсутствует ли важная информация, которая ведет к неправильному истолкованию данных. Определить, явно ли прослеживается причинно-следственная связь событий.

Психологи считают этот навык рассмотрения контекста наиболее важным в критическом мышлении. Получая новую информацию, критически мыслящий человек всегда задает себе вопрос о том, в каком контексте данная информация имеет смысл. Он анализирует, может ли эта информация быть применена в любой ситуации или только в особых условиях. Он так же предпринимает попытки определить, существуют ли случаи, где в действительности те же самые факты имеют другое значение.

Как и другие компоненты критического мышления навык изучения альтернатив, может быть достигнут только при его тренировке. Для этого рекомендуется анализировать и изучать различные варианты и подходы к решению той или иной задачи.

Итак, четыре принципа (выявление и оспаривание предположений; проверка фактической точности и логической последовательности; рассмотрение контекста; изучение альтернатив) формируют основу критического мышления. Взяты вместе, они позволяют критически осмыслить любую информацию, получаемую из средств массовой коммуникации, сети Интернет, общения с коллегами и сверстниками, и сделать правильный жизненный выбор.

Нами были разработаны несколько рекомендаций, которые могут быть применимы во многих областях обучения или адаптированы под требуемый контекст обучения. Рассмотрим *дебаты*.

В зависимости от темы обсуждения данный формат может требовать серьезной подготовки для поиска, сборов и анализа информации. Однако может организовываться спонтанно, если до этого были рассмотрены различные точки зрения и мнения. Базовый формат предполагает объявление темы, время на подготовку, выступление сторон с вынесением тезисов, вопросы к представителям мнений и формирование общего вывода.

Дебаты развивают у обучающихся умение рассматривать мнение с различных сторон, формируют здоровый скептицизм, борются с предвзятостью, развивают риторику и умение задавать вопросы по теме и приводить аргументацию.

Библиографический список

1. Исикава К. Японские методы управления качеством [Текст]. М. Экономика, 1988. 215 с.

3. Халперн Д. Психология критического мышления [1]. М. Прогресс, 2000. 512 с.

Гордиевских А.В.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Л.Р. Салватулина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Особенности обучения иностранному языку детей с ДЦП

Актуальность исследования коррекционной направленности уроков английского языка для детей ОВЗ состоит в необходимости выбора определенных технологий, методов и приемов обучения с учетом структуры нарушения и с целью их коррекции.

Существует необходимость для ребёнка с ДЦП как можно раньше преодолеть языковой барьер и сформировать навыки правильного общения на иностранном языке, среди которых имеют глобальное значение ритм и интонация. Это позволит развить речевой аппарат данной категории детей.

При обучении детей с ДЦП английскому языку важно помнить, что у таких учащихся существуют трудности с вниманием и памятью. Поэтому главная задача учителя состоит в том, что следует на постоянной основе на каждом занятии повторять уже пройденный материал, чтобы он отложился у учащихся на долгое время. Для того, чтобы удерживать внимание учащихся на протяжении всего занятия, следует включать разные задания, вводить игровую, активную деятельность, что позволит заинтересовать ученика.

При обучении детей с ДЦП важно учитывать их специальные образовательные потребности. К особым образовательным потребностям детей с ДЦП относятся потребности в коррекции нарушений познавательного и речевого развития; психологической коррекции эмоционально-личностных нарушений; коррекционной работе по развитию навыков самообслуживания [1].

Специфика обучения иностранному языку детей с ОВЗ предполагает большое количество игрового, занимательного

материала и наличие зрительных опор, необходимых для усвоения разных структур. А психологические особенности таких детей таковы, что даже в подростковом возрасте наряду с учебной деятельностью значительное место занимает игровая.

Анализ психолого-педагогической литературы [1,2] и личный практический опыт работы с такими детьми позволил нам выделить игры, направленные на разностороннее развитие и обучение английскому языку детей с ДЦП.

1. Пальчиковые игры. В процессе игры активно используются руки, что стимулирует развитие соответствующей области головного мозга, а также проговариваются слова на иностранном языке, что способствует развитию речевых центров, отвечающих за иностранную речь.

Пальчиковая игра на иностранном языке позволяет весело запоминать новые слова, а во время движений понимать, как эти слова применяются в реальной жизни.

Например, начать урок можно с разминки пальцев: сгибания и разгибания.

Приветствие

Good morning (evening),

Good morning.

Good morning to you.

Good morning,

Good morning.

I'm glad to see you.

Дети поднимают руки, сжатые в кулачки и открывают их на первые две строчки рифмовки по одному пальчику на каждый слог, затем закрывают в кулачки тем же способом.

Прощание

Good bye, good bye my doll.

Good bye, good bye you all.

На первую строку руки подняты на уровне груди, дети имитируют прощание (синхронное движение рук влево – вправо), на второй строчке дети поочередно сжимают и разжимают ручки в кулачки.

2. Дидактические игры. Например, *Игра «Что изменилось?»*

На столе раскладываются картинки по теме или предметы, все дети смотрят и запоминают, затем 1 ребенок отворачивается, а остальные дети меняют картинки (предметы) местами. Когда угадывающий называет то, что поменялось он переводит слово на английский язык.

Игра "Snowball" по теме «Животные. Animals»

Учитель бросает детям мяч и называет слово на английском. Дети переводят и изображают это животное

Игра «Переводчик»

Учитель бросает мяч ребенку, называет слово на английском или русском, он переводит его и бросает учителю обратно мяч. [3]

3. Игры, основанные на методике карточек Домена, позволяют детям наглядно изучить иностранный язык, видеть предмет и запоминать слова систематически, что очень важно для них.

Игра "Бинго" (классическая игра с карточками Домена): перед ребенком выкладываются карточки по одной теме (одежда/ фрукты/ животные/ и т д), затем учитель проговаривает слова, написанные на карточках, по нескольку раз, поднимая каждую из них. Затем учитель называет карточки по порядку и просит перевести на русский язык. Данное задание должно проводиться каждый урок по нескольку раз.

- "Дай мне". Разложив перед малышом карточки, просим дать нужную.
- "Это...?" Путаем ребёнка и ошибочно называем карточку.
- "Часть и целое". Например, собираем комплект одежды. Или подбираем те продукты, из которых можно сварить суп, компот и т.д.

- "Исключи лишнее". Раскладывается ряд карточек с предметами одной тематики, или формы, или цвета и одна карточка, которая не подходит по смыслу. Задача ребенка найти ту карточку, которая лишняя. [6]

4. Игра на разработку мелкой моторики «Что в мешке?»

Ребенку дается мешок, в котором обязательно должен быть какой-либо рассыпчатый или мелкий материал (семена, бобы, песок и др). Помимо материала в мешок складываются

маленькие карточки на определенную тему. Затем нужно просить ребенка искать в мешке карточки и называть предметы на английском языке.

5. Игры с сухим песком. За основу берется сухой песок/кинетический, ёмкость, игрушки. Песок насыпается сквозь пальцы, мнется в руках (при этом можно делать фигуры/зверей/овощи) и проговаривать все на английском языке несколько раз. Ребёнок хлопает ладошками по песку, топит в нем руки, разминает песок пальцами. Это позволяет ребенку развивать моторику, тем самым задействовать отделы головного мозга, отвечающие за понимание речи и языка.

Таким образом, используя различные виды игр при обучении детей с ДЦП английскому языку, мы пришли к следующим результатам:

- дети стали лучше запоминать материал на английском языке;
- на уроках стало больше практики коммуникации иностранного языка;
- дети стали более вовлеченными в процесс обучения
- творческая работа и наглядность материала помогли детям в развитии мозговых функций (долгосрочной памяти, скорости мыслительных процессов)
- родители стали с легкостью учить с детьми материал в домашних условиях.

Итак, знание особенностей детей с ДЦП, специфики их обучения и их образовательных потребностей, позволяют найти правильный подход и способы обучения английскому языку данной категории детей.

Библиографический список

1. Левченко, И.Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: учебное пособие для студентов / И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192с.

2. Скалкин, В.Л. Коммуникативные упражнения на английском языке: пособие для учителя / В.Л. Скалкин. – М.: Просвещение, 1983. – 128 с.

*Грибанова Е.Р.,
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Н.С. Шкитина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск*

Мнемонические приемы запоминания на уроке иностранного языка

Искусство запоминания какой-либо информации имеет большое значение с давних времен: с дописьменных периодов истории человечества, тогда, когда было мало носителей информации, но и сейчас, в условиях глобализации и все возрастающей популярности английского языка, когда его знание часто становится необходимым, обладание и применение мнемонических приемов запоминания очень важно. Следовательно, мы считаем необходимым изучить мнемонические приемы запоминания, которые можно использовать на уроках иностранного языка.

Мнемонические приемы запоминания – это различные приемы, облегчающие запоминание и увеличивающие объем памяти путем образования дополнительных ассоциаций [1].

В отечественной психологии исследованиям памяти и мнемоническим приемам запоминания значительное внимание уделяли С.В. Выготский и А.Н. Леонтьев. В своей книге «Развитие памяти» А.Н. Леонтьев пишет, что исследование исключительных случаев памяти имеет в психологии то значение, что оно позволяет вскрывать некоторые ее механизмы, обычно не обнаруживающие себя с достаточной ясностью, и что это одинаково справедливо и в отношении памяти, опирающейся на искусственные мнемотехнические приемы, которая как бы в подчеркнутой и вместе с тем упрощенной форме демонстрирует нам принципиальную структуру всего высшего запоминания и, пожалуй, еще более в отношении памяти натуральной.

В то время существовали разные мнения по поводу мнемотехники, и, как писал сам психолог, некоторые считали мнемонические приемы «костылями», которые никак не улуч-

шали интеллект память, но он сам говорил о таких утверждениях как об ошибочными, заявляя, что, несмотря на «искусственность» приемов, они прекрасно способствуют развитию естественной памяти человека. [2]

Один из мнемонических приемов запоминания – рифмы. Мы считаем, что на уроке иностранного языка его можно применять по-разному. Обучающиеся могут просто подбирать рифмы из списка изучаемых слов, или рифмовать их с уже пройденными словами.

Также преподаватель может предложить обучающимся стихотворения для заучивания по теме, которую проходят, или, для обучающихся в старших классах, когда у них уже достаточно большой словарный запас и они могут выражать свои мысли на иностранном языке, преподаватель может дать задание самим составить стихотворение по изучаемой теме и дать для помощи образец.

Прием создания рифм может использоваться не только для изучения новых слов, но и для запоминания правил грамматики. Преподаватель может составить короткие стихотворения на русском или полностью на английском языке, описывающие грамматические правила. Например, существует рифмовка «Если he, she, it залез, значит в слове буква «s»», которая помогает запомнить особенность образования глаголов в третьем лице единственном числе.

Существуют мнемонические приемы запоминания, специально созданные для изучения иностранных языков. Одним из них является метод фонетических ассоциаций, который оформили и назвали методом ключевых слов Аткинсон и Роф.

Этот прием помогает в изучении новых слов. Суть метода заключается в том, чтобы подобрать одинаково или похоже звучащие слова в родном и иностранном изучаемом языке и связать их с помощью ассоциаций, обычно эти слова подбирает преподаватель.

По исследованиям Аткинсона, успехи группы, которая изучала иностранный язык, пользуясь этим методом, были значительно выше успехов той группы, в которой не использовались мнемонические приемы запоминания.

Таким образом, мы приходим к выводу, что мнемонические приемы запоминания играют значительную роль в изучении материала и могут быть использованы на уроке иностранного языка, чтобы повысить эффективность образовательной деятельности обучающихся.

Библиографический список

1. Головин С.Ю. Словарь практического психолога [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://elenamaticchina.ucoz.net/literatura/slovar_prakticheskogo_psikhologa.pdf (Дата обращения: 26.02.2022).

2. Леонтьев А.Н. Развитие памяти [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://tlf.msk.ru/school/leontjev_razvitie_pavjati_1931.htm (Дата обращения: 26.02.2022).

3. Кривошекова А.С. Метод фонетических ассоциаций как неотъемлемая часть процесса обучения иностранному языку [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/metod-foneticheskikh-assotsiatsiy-kak-neotemlemaya-chast-protssessa-obucheniya-inostrannomu-yazyku> (Дата обращения: 26.02.2022).

Гришина Т.П.

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Л.Р. Салаватуллина

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Влияние детско-родительских отношений на становление личности подростка

Проблема влияния детско-родительских отношений на становление личности подростка является актуальной и определяется сложностью предметной структуры, всем многообразием взаимоотношений детей и родителей, теми нарушениями в детско-родительских отношениях, которые могут оказывать существенное влияние на психологическое благополучие ребенка в семье, его дальнейшее развитие и провоцировать его личностные проблемы.

Л.Б. Шнейдер в своих исследованиях, рассматривая семью, как важнейший критерий психологического благополучия ребенка, указывает:

1. Существуют «нормальные» и «нарушенные» детско-родительские отношения, которые обуславливают трудности в развитии ребенка.

2. Для благополучного развития ребенка необходимо осознание проблем супружеских и детско-родительских отношений и гармонизация влияния семьи на воспитание ребенка [3].

Опираясь на исследования В.А. Аверина [1], можно выделить 3 типа детей, характер которых соответствует определенным методам воспитательной деятельности их родителей.

Авторитетные родители склонны вырастить инициативных, общительных, добрых детей. Авторитетны те родители, которые любят и понимают детей, предпочитая не наказывать, а объяснять, что хорошо, а что плохо, не опасаясь лишней раз похвалить. Они требуют от детей осмысленного поведения и стараются помочь им, чутко относясь к их запросам.

Авторитарные родители получают раздражительных, склонных к конфликтам детей. Такие родители считают, что ребенку не следует предоставлять слишком много свободы, что он должен во всем подчиняться их воле, авторитету.

Снисходительные родители взращивают импульсивных, агрессивных детей. Как правило, снисходительные родители не склонны контролировать своих детей, позволяя им поступать как заблагорассудится, не требуя от них ответственности и самоконтроля.

Один из важнейших этапов формирования личности приходится на подростковый возраст, характеризующийся резкими психологическими и биологическими изменениями, стремлением приобщиться к миру взрослых. Расхождение в представлениях ребенка и взрослого о характере прав и меры самостоятельности подростка вызывает конфликты, негативно влияющие на формирование личности ребёнка. Исходя из особенностей подросткового возраста, мы пришли к выводу, что родителям подростков необходимо занять роль советников, консультантов, чтобы в будущем с этих позиций руководить ре-

бенком, направлять его и лишь в самых крайних случаях прибегать к авторитарным указаниям или запретам.

Анализ психолого-педагогической литературы [2] позволил нам выделить пять типов родительского отношения:

1. «Принятие-отвержение». Отражает эмоциональное отношение к ребенку. Первый полюс шкалы направлен в сторону принятия: родитель принимает ребенка со всеми его положительными и отрицательными чертами. Другой полюс показывает совершенно обратное положение дел: родитель отвергает ребенка в эмоциональном плане, видит его безуспешным, замечает одни неудачи, испытывает раздражение и не проявляет уважения к ребенку.

2. «Кооперация». Отражает социально желаемый образ родительского отношения. Родитель интересуется делами ребенка, принимает его индивидуальность, приветствует его самостоятельность, старается помочь во всех начинаниях, резко не критикуя и не осуждая.

3. «Симбиоз». Отражает межличностную дистанцию в общении с ребенком. Высокие баллы по этой шкале показывают позицию родителя, при которой он стремится к слиянию воедино с ребенком. У родителя проявляется тревожность, которая мотивирует его ограждать ребенка от различных трудностей в жизни.

4. «Авторитарная гиперсоциализация». Отражает форму и направление контроля над поведением ребенка. Высокие баллы по этой шкале говорят о позиции родителя, при которой он предъявляет требования к ребенку о жесткой дисциплине и послушании. Родитель пристально следит за всеми действиями ребенка и диктует свои условия.

5. «Маленький неудачник». Отражает особенности восприятия и понимания ребенка родителем. Высокие показатели шкалы четко показывают родительское отношение в виде желания родителя видеть ребенка инфантильным, несамостоятельным, не соответствующим его реальному возрасту

С целью изучения влияния детско-родительских отношений на развитие личности подростка нами было организовано исследование, в котором приняли участие подростки из полных

семей (60 человек) и их родители (120 человек). В результате исследования было выявлено, что у 65 % родителей типом отношений является «Кооперация». Однако, беседа, проведённая с подростками, показала, что, по крайней мере, один из родителей оказывает давление на ребенка. У 50 % был выявлен высокий показатель по типу отношений «маленький неудачник», это указывает на необъективное оценивание своих детей, как неумелых и неуспешных. Такое поведение родителей формирует у детей низкую самооценку, боязнь проявлять самостоятельность в решении жизненно важных вопросов. У 27,7 % был выявлен высокий уровень по типу отношения «Принятие – отвержение», это указывает на ярко выраженное положительное отношение к ребенку. Низкий уровень по шкале «Принятие – отвержение» был выявлен у 20 % родителей. У них проявляются нотки нетерпимости, если у детей что-то не получается. У 62,5 % родителей был выявлен средний уровень по типу «Симбиоз», данный тип отношений может сопровождаться гиперопекой.

Итоговые результаты показали, что высокий уровень принятия родителями детей, отношение к ребёнку, как к индивидуальности оказывает положительный эффект на формирование личностных качеств. У ребенка формируется положительное представление о результатах его деятельности, необходимое в период подросткового возраста. Отношение отвержения, игнорирование ребёнка со стороны родителей может привести к асоциальной направленности развития личности. Повышение уровня авторитарности родительского отношения снижает уровень развития самостоятельности в подростковом возрасте. В связи с чем, мы можем заявить, что наилучшим построением родительских отношений является тип «Кооперация».

Проведенные исследования позволяют сделать вывод о существенном влиянии детско-родительских отношений на личность подростка, включающие её компоненты, а также важности выбора правильной модели родительских отношений с детьми.

Библиографический список

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков: Учеб. пособие. – 2-е изд., перераб. -СПб.: Изд-во Михайлова В.А., 1998. – 379 с.

2. Акбаева А.М.-А., Койчуева Ф.Х. Роль детско-родительских отношений на уровень сформированности самостоятельности в подростковом возрасте // Мир науки. Педагогика и психология, 2020 №2. С.24-30

3. Шнейдер Л.Б. Семья. Оглядываясь вперед. Москва: Питер, 2013. – 365 с.

Дергачева К.В.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Шабалина А.А.
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Развитие критического мышления у обучающихся в средней школе на уроках математики

Интеллектуальное развитие человека в наше время оценивается не объемом знаний и информации, хранящихся в памяти, а готовностью человека отбирать необходимые знания путем критического анализа, осмысления информации и способности самостоятельно принимать решения [5]. Использование технологий развития критического мышления позволяет человеку решать множество интеллектуальных задач [2]. С одной стороны, умение формулировать проблему в тексте, определять актуальность информации для решения проблемы, а также оценивать и находить пути решения. Одновременно с развитием критического мышления зарождается новое направление интеллектуальной работы, которое включает в себя понимание разных точек зрения и альтернативности принимаемых решений.

Сегодня в различных научных источниках можно встретить разные определения термина «критическое мышление». Дж. Браус и Д. Вуд определяют его как разумное рефлексивное мышление, сосредоточенное на решении того, во что верить и что делать. Критическое мышление, по их словам, есть поиск здравого смысла: «как рассудить объективно и поступить логично с учётом как своей точки зрения, так и других мнений,

умение отказаться от собственных предубеждений. Критические мыслители способны выдвинуть новые идеи и увидеть новые возможности, что весьма существенно при решении проблем» [1].

Д. Халперн определяет критическое мышление в своей работе «Психология критического мышления» следующим образом: это «направленное мышление, оно отличается взвешенностью, логичностью и целенаправленностью, его отличает использование таких когнитивных навыков и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желательного результата».

При всем разнообразии определений понятия критического мышления в них можно обнаружить узкий смысл, отражающий оценочные и рефлексивные свойства мышления. Это открытое мышление, развивающееся путем навязывания новой информации личному жизненному опыту, которое не предусматривает оценки, а предполагает выработку новых идей, часто выходящих за рамки жизненного опыта и правил. Можно сказать, что критическое мышление является отправной точкой для развития творческого мышления [3].

Для того чтобы учащийся мог воспользоваться своим критическим мышлением, ему важно развить в себе ряд качеств, среди которых Д. Халперн выделяет [6, с. 56]: готовность к планированию, гибкость, настойчивость, готовность исправлять свои ошибки, осознание, поиск компромиссных решений.

Критическое мышление – это центр человеческого мышления, естественный способ обработки идей и информации. Навыки необходимы не только для того, чтобы овладеть ими, но и для того, чтобы критически оценить, понять и применить их. Органическое включение работы над технологией развития критического мышления в систему школьного образования обеспечивает личностный рост, потому что эта работа в первую очередь направлена на ребенка, на его индивидуальность.

Для развития критического мышления необходимо создать и использовать специальные методические инструменты, одним из которых, по моему мнению, была педагогическая технология развития критического мышления посредством

чтения и письма (далее РКМЧП), разработанная американскими педагогами Дж. Стил, К. Мередит и К. Темпл. Эта технология относится к типу рамочных. Является базовой моделью технологии, состоящая из трех этапов (стадий): стадия вызова, стадия осмысления, стадия рефлексии.

Первая стадия – стадия вызова. На этом этапе учащиеся образовательного процесса выполняют следующие задачи:

1. Самореализация существующих знаний и значений по этому вопросу. Преподаватель обязан организовать процесс восстановления имеющихся знаний и смыслов в сочетании с материалом для изучения.

2. Пробуждение познавательной активности в связи с изучаемым предметом. Достигается путем вовлечения обучающихся в деятельность по формулированию гипотез и предположений.

3. Самостоятельное определение направлений в изучении предмета обучающимися. Это необходимая задача обучающихся в развитии критического мышления.

На этом этапе информация выслушивается, записывается, обсуждается. Работа выполняется индивидуально – в паре – в группах.

Вторая стадия – стадия осмысления. На первом этапе информационной работы ученик создает себе ощущение: "Что это значит для меня?", "Зачем мне это нужно?". На втором этапе необходимо реализовать этот смысл в определенной учебно-познавательной деятельности. На этом этапе решаются две основные задачи: организация активной работы с информацией и самостоятельное сравнение изучаемого материала с уже известными данными, мнениями. На этом этапе происходит прямой контакт с новой информацией (текст, фильм, лекция, материал абзаца). Работают поодиночке или в паре.

Третья стадия – стадия рефлексии. Рефлексия в данном случае понимается как «встраивание» нового опыта, новых знаний в систему личностных смыслов. В процессе рефлексии новая информация становится собственным знанием. Для этого необходимо самостоятельно систематизировать новый материал и определить направления для дальнейшего изучения пред-

мета. Здесь происходит творческая переработка, анализ, интерпретация и т.д. изученной информации. Работа ведётся индивидуально – в парах – группах.

На каждом этапе обучения используются методические приемы развития критического мышления [4]. Так, например, можно использовать следующие приемы:

Прием «Корзина идей». Это метод организации индивидуальной и групповой работы учащихся на этапе обновления знаний.

Прием «Составление кластера». Важность этой техники заключается в попытке систематизировать имеющиеся знания по конкретной проблеме. Кластер можно использовать на разных этапах обучения.

Прием «Шесть лепестков» – шесть типов вопросов. Чтобы ответить на простые вопросы, нужно назвать некоторые факты, запомнить их и воспроизвести некоторую информацию. В уточняющих вопросах начинают со слов: "Итак, вы говорите, что ...?", "Если я правильно понимаю, то ...?", "Я могу ошибаться, но я думаю, что вы сказали о ...?" и др.

Прием «Пометки на полях». Технология критического мышления предлагает методологическую технику, известную как инсерт. Эта техника является инструментом, который позволяет ученику отслеживать свое понимание прочитанного текста, способствует развитию способности классифицировать, систематизировать входящую информацию и выделять новую.

Использование технологии РКМЧП на уроках математики позволяет учителю оценивать когнитивные способности учащихся, отражать их деятельность и ценностно-смысловое восприятие содержания, а также их собственную деятельность на уроке. Все это ставит сложные задачи по формированию нового стиля мышления, отличающегося открытостью, гибкостью и рефлексивностью. Необходимо искать инструменты, с помощью которых решаются эти задачи, одним из них может стать технология РКМЧП.

Библиографический список

1. Браус Дж. Инвайронментальное образование в школах: Руководство: как разработать эффективную программу / Дж. Браус, Д. Вуд; пер. с англ. – СПб.: НААЕЕ, 1994.
2. Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления на уроке. Пособие для учителя / С. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. – Москва: Просвещение, 2011. 219 с.
3. Ивунина Е.Е. О различных подходах к понятию «критическое мышление» // Молодой ученый. 2009. № 11 (11). С. 170-174. – URL: <https://moluch.ru/archive/11/816/> (дата обращения: 25.01.2022).
4. Муштавинская И.В. Технология критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя / И.В. Муштавинская. – М.: «КАРО», 2009. 84 с.
5. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 30.12.2021) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.01.2022) [Электронный ресурс]. – URL: https://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/. (дата обращения: 25.01.2022)
6. Халперн Д. Психология критического мышления / Д. Халперн. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. 512 с.

Дюкина С. А.
студентка 1 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Л.Р. Салватулина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

Социальные представления о конфликтах в подростковом и юношеском возрасте

Социальное благополучие общества на различных уровнях его организации влияет на проявление конфликтности во взаимоотношениях всех его членов и, в частности, подростков и юношей, осуществляющих поиск способов «взрослого поведения». Недостаток социальных умений и навыков способствует обращению к моделям поведения, используемым окружающими. Действия и поступки взрослых часто рассматрива-

ются и воспринимаются им как примеры, предлагаемые обществом для подражания. В этой связи актуальна проблема овладения оптимальными способами реагирования в ситуации конфликта, особенно в подростковом и юношеском возрасте.

В сложном периоде становления и адаптации личности конфликт выявляет проблемы подростков и юношей, требующие решения, позволяет улучшить качество принимаемых решений. Он способствует развитию навыков межличностного общения, помогает самопознанию, а также является способом разрядки враждебности или обиды, которые возникают вследствие взаимоотношений в обществе.

Наше исследование было направлено на выявление поведения подростков и юношей в процессе протекания конфликта, а также на выявление образа конфликтной ситуации в представлениях исследуемой группы лиц. Данное исследование проводилось с использованием опросника «Подростки и юноши в конфликтах». В исследовании приняли участие 20 школьников Лицея №77 и 10 студентов первого курса ЮУрГГПУ.

Представим результаты проведенного исследования. Анализ результатов показал, что 83%(25 чел.) подростков склонны винить других детей в возникновении конфликтов и лишь 17% (5 чел.) признают себя виновными в конфликтах. Такие результаты могут свидетельствовать об осознании негативной роли конфликтов и отрицании причастности к их возникновению, также как и других плохих поступков.

Целями конфликтов чаще всего являются «выяснения отношений», «доказательство правды», однако здесь существуют некоторые различия: мальчики, по мнению подростков, конфликтуют чаще ради выяснения отношений(51,76%); целями девочек, в одинаковой степени являются «выяснения отношений»(27,81%) и «доказательство правды» (26,49%), при этом, мальчики более склонны считать, что целями конфликтов девочек являются «выяснения отношений»(28,55%), а девочки – «доказательство правды»(30,65%). Кроме того, в отличие от мальчиков, девочкам, по мнению сверстников, более свойственно стремление к справедливости, что наиболее ярко про-

является в ситуациях ссор, где «справедливость», как цель конфликта, занимает одно из ведущих мест (27,14%) наряду с «доказательством правды» и «выяснением отношений».

Причинами конфликтов чаще всего являются несогласие с мнением другого, сложности в отношениях с другим. По данным проведенного опроса было установлено, что 23% (7 чел.) подростков считают, что причинами их конфликтов со сверстниками является несправедливый поступок или обман. Это говорит о том, что у подростков начинает формироваться система ценностей и рефлексия как личных поступков, так и поступков других. Грубость и оскорбление является чаще всего причиной конфликтов, по мнению 27% (8 чел.) подростков. Подростки очень восприимчивы к оценке их личности, и проигнорировать грубый выпад сверстников не могут. Именно это и становится довольно часто причиной деструктивных отношений. 43% (13 чел.) подростков считают, что причиной их конфликтов является несовпадение точек зрения на что-либо. Для данных детей является принципиально важным дружба только с единомышленниками и с теми, кто разделяет их вкусы, взгляды, идеи, если этого не происходит, то дружеские отношения прекращаются, и начинается конфликт. 7% (2 чел.) подростков видят причинами конфликтов рассогласование ролевых позиций и стремление одних занять лидирующую позицию.

Анализ результатов опроса «Кто не прав в конфликте?» показал, что 83% (25 чел.) подростков склонны винить других детей в возникновении конфликтов и лишь 17% (5 чел.) признают себя виновными в конфликтах. По мнению большинства подростков, наиболее эффективными методами выхода из конфликтной ситуации является поиск компромисса и избегание.

Такие результаты могут свидетельствовать об осознании негативной роли конфликтов и отрицании причастности к их возникновению также, как и других плохих поступков.

Однако на основании эмпирического социологического исследования было установлено, что для юношей и девушек характерно в целом позитивное отношение к возможности участия в конфликтах. При этом главным внутренним фактором, детерминирующим восприятие конфликта, является уровень

образования и – в более широком плане – уровень интеллектуального развития. В качестве основных поводов для конфликтных взаимодействий юноши и девушки рассматривают противоположность убеждений и защиту своих прав. В процессе самого конфликта исследуемая группа предпочитает ориентироваться на реализацию стратегии договоренностей, другие стратегии получают поддержку относительно незначительной доли юношей. На основе эмпирических данных сделан вывод, что современный молодой человек в конфликте в значительной степени автономен, предоставлен самому себе.

Таким образом, проблема возникновения конфликтов в подростковом и юношеском возрасте наиболее актуальна в современном обществе. На наш взгляд, очень важно вовремя направить конфликтное поведение юношей и подростков в сторону конструктивного начала, поиска взаимоприемлемых решений в конфликте, тем самым научить их правильному выходу из конфликтных ситуаций и социальному становлению в обществе.

Библиографический список

1. Анцупов, А. Я. Конфликтология [Текст] / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов – СПб. : 2008. – с. 490.
2. Лисецкий, К. С. Психология межличностного конфликта в старшем школьном возрасте [Текст] / К. С. Лисецкий – Самара : 1996. – с. 178.
3. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст] / Г. М. Андреева – М. : Аспект Пресс, 2007. – с. 362.
4. Корнева, Л. В. Психологические основы педагогической практики [Текст] / Л. В. Корнева – М. : Просвещение, 2004. –с. 360.

Заикина П.П.
студентка 1 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Л.Р. Салватулина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Особенности коммуникативного поведения детей дошкольного возраста с алалией

В настоящее время увеличивается число детей с нарушениями речевого развития. Среди речевых нарушений особое внимание уделяется диагностике и коррекции алалии. Алалию (от греч. а – отрицание, lalio – говорю, речь) – в переводе отсутствие речи – сложно определить в раннем возрасте, несмотря на то, что она и является корковым нарушением деятельности речеслухового анализатора при достаточно сохранном периферическом слухе и первично сохранном интеллекте [1]. Такие дети часто сталкиваются с проблемами в коммуникации как со взрослыми, так и со своими сверстниками. Их способы общения обладают специфическими особенностями иногда могут быть непонятны окружающим людям.

Зачастую алалики способны понимать речь окружающих людей, их эмоции и интонации, что является следствием отсутствия нарушений интеллекта. Однако в силу того, что алалики не могут самостоятельно воспроизводить связную речь, существует возможность выработки у ребенка приемов манипуляции для удовлетворения собственных желаний за счет использования эмпатии и интеллекта. Если не обратиться в таком случае к специалисту, вероятность усиления у ребенка агрессии, не позволяющей родителям приспособиться к поведению ребенка и контролировать его, становится выше. Однако проблема агрессии не всегда связана с манипуляциями. В дошкольном возрасте такие дети начинают осознавать свой дефект, вследствие чего они либо становятся враждебно настроенными, т.е. агрессивными по отношению к окружающим, либо замыкаются в себе и становятся очень тихими и замкнутыми. Подобное поведение объясняется повышением у ребенка

тревожности из-за неспособности объяснить собственные желания и в силу столкновения с непониманием окружающих людей. Вследствие этого родителям не стоит постоянно ругать своего ребенка за подобное поведение, лучше дать ребенку выплеснуть эмоции и дать ему успокоиться, чтобы он не стал замыкаться в себе. Стоит отнестись к подобному поведению с пониманием, но не позволять причинять вред окружающим или ломать, отбирать вещи. При постоянном участии родителей в воспитании ребенка, он может быть абсолютно спокойным и послушным.

Несмотря на то, что дети с алалией сталкиваются с трудностями в общении, они пытаются освоить различные способы коммуникации. Часто, если им что-то нужно, они указывают на необходимый предмет руками и смотрят на него, пока другой человек не поймет, что от него требуется. Однако использование указывающих жестов может встречаться не у всех алаликов. Если ребенок часто наблюдает за действиями родителей (уборкой, готовкой и т.д.), то при необходимости он может уйти в комнату, уводя взрослого за руку, чтобы показать, где нужно произвести необходимое действие. Например, если он хочет кушать, то поведет родителя на кухню и остановится у плиты, а если он хочет пойти гулять, то приведет в коридор к входной двери и т.д.

Что касается коммуникации со сверстниками, то ситуация обстоит сложнее. Многие дети не обращают внимание на алаликов, считая, что с ними не интересно, ведь с ними не обсуждишь правила игры, не узнаешь, понимают ли они, в чем заключается суть игры и т.д. Тем более, как было сказано выше, некоторые дети могут быть замкнуты в себе в зависимости от воспитания или группы сверстников. Однако, несмотря на неспособность детей с алалией воспроизводить свои мысли в устной речи, они могут подражать поведению других детей. Из-за того, что они копируют поведение других ребят, алалики могут участвовать в играх с ними: бегать за другими детьми или убежать от них (игра догонялки), укладывать кукол спать или кормить их (дочки-матери и др. подобные игры). Это помогает детям не только учиться коммуникации со сверстника-

ми, но и развивает воображение, мышление, а также способствует освоению разных видов игр, в том числе ролевых, хоть и без участия устной речи. Наиболее удачным исходом событий становится наличие лидера в группе, который будет звать в игры всех, в том числе и детей-алаликов. Так, ребята с нарушениями будут принимать участие в играх более активно и раскрепощенно, что поможет развитию их коммуникативных навыков среди сверстников.

Анализ литературы позволил выделить особенности коммуникативного поведения данной категории детей [2]:

- агрессия или замкнутость в случае недостаточного участия родителей в воспитании;
- использование указывающих жестов и жестов-иллюстраторов в коммуникативных ситуациях;
- подражание действиям родителей;
- копирование поведения детей.

Таким образом, коммуникация детей с алалией имеет определенные сложности, но при этом они не всегда мешают им находить способы общения с окружающими людьми. Для упрощения взаимодействия дошкольников можно использовать язык жестов или карточки PECS.

Библиографический список

1. Спирова Л.Ф., Ястребова А.В. / Учителю о детях с нарушениями речи, М., 1985г.

2. Дроздова Н В., Зайцева Л. А., С. П. Хабарова, Харитонова Е. А. / Коррекция нарушений устной и письменной речи: Учеб.-метод, пособие – Мн.: БГПУ, 2004,– 60 с. -ISBN 985-435-673-6

*Зверева Е.В.,
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Н.С. Шкитина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск*

Влияние медиа-платформ на поведение подростка

В современном мире, который перенасыщен информацией, телевидение и интернет стали главными составляющими жизни всего населения, от мала до велика. К ним обращаются, чтобы узнать новости, развлечь ребенка, просто провести время. Но интернет изменил медиа-пространство. За последние десятилетия интернет-пространство стало популярнее, чем телевидение.

Медиа-платформа – это совокупность точек размещения любого вида информации в интернете, расположенных на путях определения пользователем конкурентного преимущества при существующей экономической конъюнктуре, это веб-сайты, предоставляющие публиковать, обмениваться и обсуждать контент с широким кругом пользователей.

Контент – это разнообразная информация, которая генерируется каким-либо лицом (человек, фирмой или группой лиц) для наполнения интернет-страниц (социальных сетей, блогов, вебсайтов и др.). Самые популярные на сегодняшний день медиа-платформы – YouTube, TWICH и TikTok, но и среди небольших сервисов можно найти интересные и перспективные площадки: GoodGame, Discord или Trovo. Только за первый квартал 2018 года зрители на «Твиче» и «Ютубе» провели более 2,5 миллиардов часов за просмотром прямых эфиров [1].

Но, конечно же самым популярным остаётся видеохостинг YouTube. Большая часть современной молодежи проводят свое свободное время именно на этой интернет-площадке, потому что там выпускают контент их любимые видеоблогеры. По данным официальной статистики сайта «Ютуб» самыми популярными каналами среди молодежи,

подростков и не только становятся: “Влад А4” (38.4млн. подписчиков и 13.3 млрд. просмотров); “SlivkiShow” (19.8 млн. подписчиков и 4.2млрд. просмотров); “ЕеOneGuy” (17.6 млн. подписчиков и 3.8 млрд. просмотров); “вДудь” (9.9 млн. подписчиков и 1.6 млрд. просмотров) и др. [2].

Но как эти видеоблогеры могут повлиять на юное поколение? Подростки – это такая социальная группа, которая по максимуму пользуется сетью интернет и стремится получать информацию разного содержания, потому что они очень любопытны и хотят знать обо всем, что происходит не только в их городе, но и во всем мире. Именно этот возраст наиболее подвержен различным поведенческим отклонениям, а зависимость подростков от Интернета становится всемирной проблемой.

Медиапространство является крайне важным фактором формирования картины мира, а именно для подростковой аудитории формирование системы ценностей и социальных представлений становится особенно важным вопросом.

Стоит учитывать, что контент бывает разного рода. Итак, рассмотрим основные категории, которые существуют на YouTube. Самая распространенная категория – развлекательные видео. Именно такой контент большинство зрителей открывает для хорошего настроения. Это могут быть различные юмористические видеоролики, кулинарные видеоролики и многое другое. Вторая по популярности категория – обучающие видео. В эту категорию входят любые видео, содержащие полезную информацию. Например, популярные видео о космосе и разные полезные советы, как быстрее отмыть сковороду от жира и т. д. Не менее популярная категория – лайф блоги. Их суть в том, что блогер фотографирует все, что происходит в его жизни. В большинстве случаев популярным становится кто-то с незаурядным талантом (музыкант, художник, предприниматель) или кто-то, кто может предложить что-то интересное аудитории.

Помимо положительного видео-контента, так же существуют ролики отрицательного характера, которые несут в се-

бе агрессию, негатив, иногда с элементами жестокости, что отрицательно влияет на психоэмоциональное состояние подростка. Например, так называемые “треш-блогеры”, которые снимают жестокие пранки над пожилыми людьми, видео, где они сжигают свои дорогие машины или контент с неадекватным и аморальным поведением в общественных местах.

Но как же обезопасить детей и подростков от такого рода контента?

По данным Всероссийского центра изучения общественного мнения, в 35 российских семей есть дети младше 12 лет, пользующиеся интернетом дома. Абсолютное большинство родителей предпринимают какие-либо меры, чтобы обезопасить ребенка от опасной информации в интернете (81%). Наиболее распространенные меры: «Родительский контроль», осуществляемый через провайдера или посредством специальной программы (41%). Треть сидят с ребенком у компьютера, когда он пользуется интернетом (31%). Также многие устанавливают программы для блокировки «всплывающих окон» (17%), применяют специальные настройки браузера (17%), устанавливают антивирусы (16%).

Информация, несомненно, важна в воспитании личности и формировании характера, подготовке подростка к взрослой жизни. Основной задачей для родителей и педагогов становится донесение правильной информации, ограничение любыми способами негативного влияния извне, для того чтобы подрастающее поколение вселяло уверенность в завтрашнем дне.

Библиографический список

1. Рейтинг каналов YouTube [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://whatstat.ru/channels/top100> (Дата обращения: 10.02.2022).

2. Всероссийский центр изучения общественного мнения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/internet-i-deti-vozmozhnosti-i-ugrozy> (Дата обращения: 14.02.2022).

*Кадирова А.Р.,
студентка 2 курса ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»
Научный руководитель: Шкитина Н.С.
канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и
психологии ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»
г. Челябинск*

Развитие критического мышления обучающихся на уроке иностранного языка на старшем этапе

ФГОС «третьего поколения» призваны сформировать критически мыслящую личность, владеющую поиском, анализом и передачей информации [1].

Проведя анализ результатов Итоговой Аттестации по иностранным языкам за последние 5 лет, можно сделать вывод, что современный ученик старших классов общеобразовательного учреждения не имеет никакой мотивации к познавательной деятельности, к организации процесса своего обучения. Одной из главных причин такой тенденции специалисты выделяют недостаточное развитие критического мышления.

Проблема развития критического мышления стала актуальной за рубежом в последние 30 лет. Такие исследователи как Д. Халперн, Д. Клустер, Дж. Стил рассматривали эту проблему с психолого-педагогической точки зрения. Отечественные ученые, среди которых И.В. Муштавинская, в своих трудах отмечает, что современная образовательная система призвана не только давать умения обучающимся адекватно воспринимать информацию, но и научить получать ее самостоятельно и оперировать ею, интерпретировать ее. Таким образом, будет рождаться новое знание на основе имеющихся фактов и данных. [2]

В 1997 году американскими учеными Ч. Темпл, К. Мереди, Д. Стилл была разработана технология «Чтение и письмо для развития критического мышления», основные идеи которой позже были адаптированы к потребностям российского образования и данный проект стал называться «Технология

развития критического мышления» (ТРКМ). Важным в данной технологии является следование трем фазам: *evocation* (вызов, пробуждение), *realization* (осмысление новой информации), *reflection* (рефлексия) [2].

Авторы ТРКМ трактуют критическое мышление, как открытое рефлексивное, оценочное мышление. Именно поэтому данная технология работает главным образом на развитие продуктивных умений, т.е. это интеллектуальные умения более высокого уровня.

Так как мы предпринимаем попытку создания программы методических разработок, направленную на развитие критического мышления у старших школьников, целесообразно будет отметить основные особенности обучения старшего школьного возраста. В старшем школьном возрасте происходит систематизация полученных знаний, обобщение знаний в единую картину мира. Как правило, интерес к учению повышается, т.к. включаются мотивы самоопределения и подготовки к самостоятельной жизни. Ярко выражена произвольная мотивация. У старшеклассников обычно ярко выражено избирательное отношение к учебным предметам.

Изучив большую часть научного материала по интересующей нас теме, мы предприняли попытку создания программы методических разработок, направленную на развитие критического мышления у старших школьников на уроках иностранного языка. Ниже представлен фрагмент нашей программы:

Тема урока: «Времена группы Perfect».

Фаза вызова: основная цель: вызов уже имеющихся знаний, опыта, фрагментарных сведений у обучающихся по теме урока; формулировка вопросов, на которые учащиеся будут стремиться найти ответы.

Прием «Верите ли вы?». Верите ли вы что:

– времена группы Perfect не могут быть использованы, если есть указатель времени: *today, thatday, 2 monthago, in 2 weeksandetc.*;

– *presentPerfect* характеризует действие с позиции прошлого;

– все глаголы могут быть использованы в временах группы Perfect.

Фаза осмысления: основная цель: изучение нового материала накладывается на знания, опыт, вопросы, вызванные на первом этапе урока.

Прием «Инсерт»: во время чтения текста (ознакомления с новым материалом) необходимо попросить учащихся делать на полях пометки, а после прочтения текста заполнить таблицу, где значки станут заголовками граф таблицы.

Маркировка текста: «V» – уже знал; «+» – новое; «-» – думал иначе; «?» – не понял, есть вопросы.

Важным этапом работы станет обсуждение записей, внесенных в таблицу. Фаза рефлексии: основная цель: развитие рефлексивных умений. Прием: «Общее уникальное». Это прием, который способствует развитию важного умения – способности выделять и кратко представлять общие и особенные черты при сравнении двух и более предметов, явлений, фактов.

Таким образом, с помощью данной статьи мы подчеркнули актуальность проблемы развития критического мышления старших школьников посредством школьного образования и предложили собственную программу методических разработок для уроков иностранного языка направленную на решение этой проблемы.

Библиографический список:

1. Информационно-правовой портал Гарант.ру [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (Дата обращения: 21.02.2022).

2. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке [Текст]: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. М. Просвещение, 2011. 223 с.

Калимуллина Я.К.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Салаватулина Л.Р.
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Особенности проявления социального стресса у подростков

Жизнь современного человека подвергается воздействию различных стрессоров, приводящих к состоянию психического напряжения и негативно отражающихся на здоровье. Социальный стресс связан с напряжениями социальных ролей, изменениями социального статуса и нарушениями социальной идентичности. Актуальность исследования вызвана неоднозначностью понимания феномена социального стресса и особенностями его проявления у подростков.

В многочисленных исследованиях подросткового периода особенно подчеркивается его критический, переходный характер, когда изменяются и перестраиваются отношения ребёнка к себе, к окружающим и к миру в целом [1, 2]. Эти кардинальные изменения порождают у подростка неизбежные конфликты с окружающими и самим собой, что влечет за собой развитие стресса. Факторы стресса у подростков могут определяться жизненными ситуациями, которые формируются в системах взаимоотношений «семья – подросток», «школа – подросток», «сверстники – подросток». Эти взаимоотношения могут становиться ядром конфликтных ситуаций, которые приводят к возникновению социального стресса, отражающийся на взаимодействии подростка с социальной средой: со сверстниками и коллективом, в который он включен. С одной стороны, подросток стремится быть в коллективе, быть как все, с другой стороны хочет выделиться и отличаться от сверстников; в определенный момент с одной стороны стремится получить уважение и авторитет товарищей, а с другой – пренебрегает собственными недостатками.

Одним из самых значимых стрессоров у подростка является состояние неопределенности, отсутствие уверенности в

будущем, порождаемое трансформациями социальной среды в сочетании с трансформацией внутри самого подростка. При продолжительном действии стресса может развиваться депрессия, раздражительность, агрессия, гнев. Наиболее привычной реакцией на стресс является тревожность. Признаками тревожности могут быть внутренние, соматические, такие, как учащенное сердцебиение, сухость во рту, дрожание рук и поведенческие признаки тревоги. Не редко случается так, что во избежание неприятностей ребенок может прибегать к фантазиям и вранью, стать рассеянным и забывчивым.

Особенным проявлением стресса может стать возникновение фобий, когда подросток испытывает сильнейший страх в некоторых обстоятельствах, при наличии какого-то определенного объекта или предмета (например, пейзафобия или глоссофобия, инсектофобия и т.д.). При этом в отличие от обычного страха или неприязни, фобия характеризуется бесконтрольным ужасом, граничащим с помутнением сознания, неспособностью обрести самообладание. Фобии и стресс очень тесно взаимосвязаны: неконтролируемые эмоции заставляют подростка испытывать очень сильную нагрузку на нервную систему, и наоборот, негативные эмоции, которые постоянно сопровождают жизнь подростка, могут приводить к развитию фобий.

Еще одним проявлением стресса является регрессия. Регрессия поведения – форма психологической защиты, состоящая в возвращении к ранним, связанным с детством типам поведения, переходе на предшествующие уровни психического развития и актуализации успешных в прошлом способов реагирования. Причина регрессии в том, что либидо в подростковом возрасте, в силу интенсивных гормональных перестроек, биологического фактора, обладает способностью при каком-нибудь стрессовом факторе легко с 15-летнего возраста бессознательно вернуться в младенческий. Однако, на сознательном уровне подросток не чувствует себя младенцем. Подросток регрессирует на полное отсутствие способности к вербализации, что выражается в неумении говорить о себе, ругается, либо ограничиваются минимумом слов.

Одним из видов социального стресса является экзаменационный стресс, который вызывает психическое напряжение у

подростков. В этот период нарушаются почти все характеристики внимания: устойчивость, концентрация, объем, распределение, переключение, отмечается повышенная отвлекаемость. Предэкзаменационный период сопровождается нарушением режима дня, сокращением сна, учебой в ночное время, неадекватными способами избавления от стресса (алкоголь, курение и т.д.). Также действие стресса может приводить к комплексным биохимическим и физиологическим нарушениям, таким как повышенная утомляемость, снижение иммунитета, изменение массы тела, частым проявлениям недомоганий.

В психологических исследованиях подчеркивается, что в зависимости от типов нервной системы, динамический отклик на стрессор у подростка может иметь стенические и астенические черты [3]. Подросток с преобладанием возбудительных процессов будет реагировать на стрессор по стеническому типу: повышенная возбудимость, эмоциональная амбивалентность, неустойчивость и быстрая переключаемость внимания. На поведенческом уровне это проявляется в особом складе личности, имеющей повышенную психическую активность, высокую и завышенную самооценку. При преобладании тормозных процессов в нервной системе наблюдается реагирование по астеническому типу: апатичность, инертность, сонливость, вялость, сниженная работоспособность. Для этого состояния характерны идеомоторная заторможенность, снижение остроты восприятия, переключаемости внимания.

Таким образом, подростки испытывают социальный стресс, связанный с взаимоотношениями с родителями, социальной средой и сверстниками. Его проявления разнообразны: от чувства одиночества, депрессии, раздражительности, до возникновения фобий, регрессии и неадекватных способов избавления от стресса. Для снижения негативных последствий этого периода и уменьшения воздействия множества социальных стрессоров на подростков, необходимо повышать его психологическую устойчивость: проводить различные мероприятия, которые помогут подросткам повысить самооценку, развить коммуникативные навыки и уверенность в себе, самореализоваться, выработать стратегии преодоления стресса и стать полноценными членами общества.

Библиографический список

1. Андреева И. А. Стресс в подростковом возрасте // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2006. №4. С.19-25
2. Киселева, Н. В. Стресс и его преодоление подростками: монография / Н. В. Киселева, под. науч. ред. Л. В. Марищук. – Минск: Четыре четверти, 2011. – 224 с.
3. Психология стресса и методы его профилактики: учебно-методическое пособие / Авт.-сост. – ст. преп. В.Р. Бильданова, доц. Г.К. Бисерова, доц. Г.Р. Шагивалеева. – Елабуга: Издательство ЕИ КФУ, 2015. – 142 с.

Карелина Е.С

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Л.Р. Салватулина

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Профилактика Интернет-аддикции у подростков

В последние годы стремительно возрастает востребованность и популярность сети Интернет в качестве информационного, коммуникативного, игрового пространства, и он становится необходимой составляющей любой сферы человеческой жизнедеятельности. Вместе с очевидными достоинствами Интернет-среды, налицо обостряющаяся проблема, связанная с проявлениями массовой Интернет-аддикцией. Так, по данным некоторых исследований 25% аддиктов приобрели зависимость в течение полугода после начала работы в Интернете, 58% – в течение второго полугодия, а 17% – вскоре по прошествии года [2].

Зависимость, либо аддикция, в психологии определяется как навязчивая потребность, ощущаемая человеком, подвигающая к определённой деятельности. Термин "Интернет-аддикция" еще в 1996 году предложил доктор Айвен Голдберг для описания необоснованно долгого, возможно патологического, пребывания в Интернете [1].

Большинство исследователей феномена Интернет-аддикций акцентируют пять причин её происхождения у подростков [2,3]:

1. Отсутствие или недостаток общения и тёплых эмоциональных отношений в семье.

2. Отсутствие у ребёнка серьёзных увлечений, интересов, хобби, привязанностей, не связанных с компьютером.

3. Неумение ребёнка налаживать желательные контакты с окружающими, отсутствие друзей.

4. Общая неудачливость ребёнка.

5. Наличие тяжёлой инвалидности, серьёзного заболевания.

Анализ психолого-педагогической литературы [2,3,4] позволил нам выявить основные подходы к профилактике интернет-зависимости у подростков.

1. Информационный метод, базирующийся на предоставлении информации о процессах, сопряженных с формированием зависимого поведения, и его негативных последствиях. Целью профилактической деятельности с данной позиции является осуждение соответствующего поведения. Этот метод может быть реализован посредством предоставления частичной информации об угрозе взаимодействия с предметами или действиями, вызывающими зависимое поведение, и о социальных, правовых и медицинских последствиях такого взаимодействия, о фактах влияния зависимости на организм, статистических данных, результатов социологических опросов, а также через ознакомление с настоящими ситуациями деградации личности и проблемами, возникающими в этой связи. Результативность этого метода объясняется когнитивной моделью зависимого поведения, согласно которой субъект самостоятельно принимает осмысленное решение о взаимодействии с конкретным предметом. Если субъект делает выбор в пользу взаимодействия, то делает это в результате того, что не имеет необходимых познаний о его второстепенных последствиях и не понимает их.

2. Метод аффективного обучения, согласно которому профилактическая работа ориентирована на психокоррекцию предрасполагающих к развитию зависимости индивидуальных

дефицитов: ощущений, волнению школьника, его навыков различать их и управлять ими. Аффективное образование основывается на том, что зависимое поведение чаще всего развивается у личностей, имеющих проблемы в определении и выражении эмоций, с низкой самооценкой и слабо развитыми навыками принятия решений. Исходя из этого, риск зарождения аддикции может быть снижен через формирование эмоциональной сферы. В рамках данного подхода акцентируется несколько задач: повышение самооценки учащегося, установление необходимых личностных ценностей, формирование навыков распознавания и выражения эмоций, развитие навыков обдуманного принятия решений, формирование способности справляться со стрессом. Таким образом, основное внимание уделяется развитию необходимых личностных качеств.

3. Третий метод базируется на альтернативной деятельности. Сторонники этого подхода предполагают, что значимая деятельность, альтернативная вредным привычкам, способствует уменьшению распространения случаев формирования зависимости. Данное направление подразумевает развитие моральных, физических и личностных качеств подростков посредством значимой деятельности. Через альтернативную деятельность школьники приобретают определенный тип целесообразной активности как альтернативы зависимому поведению. Данный метод содержит: предложение специфической, позитивной активности, вызывающей сильные эмоции и предполагающей преодоление различных препятствий; комбинации специфических индивидуальных потребностей со специфической, позитивной активностью; поощрение участия во всех вариантах такой специфической активности; создание групп поддержки молодых людей, беспокоящихся об активном выборе своей жизненной позиции.

4. Укреплении здоровья школьников. Профилактическая деятельность в рамках этого подхода ориентирована на создание здоровой личности подростка. Согласно этому подходу, преобладающими методами профилактики являются пропаганда здорового образа жизни и укрепления здоровья подростков путем воспитания альтернативных привычек, таких как за-

нения спортом, активный досуг, здоровый режим труда и отдыха, которые могут стать барьером развития зависимого поведения.

Мы полагаем, что для эффективного предупреждения формирования аддиктивного поведения среди несовершеннолетних изменения необходимы не только в поведении и установках, но и в социальных системах. Использование системы первичной профилактики аддиктивного поведения среди несовершеннолетних, как одна из задач создания психологической безопасности образовательной среды сводится к воспитанию разносторонней гармоничной личности. Чем богаче духовный мир подростка, тем меньше вероятность развития любой зависимости. Необходимо учитывать, что рассмотренные нами методы профилактики интернет-аддикции наиболее эффективны при предотвращении процесса формирования зависимостей у школьников на начальной стадии.

Таким образом, профилактическая деятельность в образовательных учреждениях должна носить опережающий характер. Соблюдая рекомендации по профилактике интернет-зависимости, можно избежать многих проблем в общении с ребенком. Если его жизнь наполнена интересными занятиями, тяга к виртуальной жизни значительно снижается. Компьютерную зависимость гораздо проще предотвратить, чем устранять ее последствия в дальнейшем.

Библиографический список

1. Аршинова В.В. Комплексный подход в решении проблем профилактики химической зависимости// Профилактика табакокурения в молодежной среде: Сборник научных трудов и результатов практической работы / Под ред. О.Н. Усановой/ Институт психологии и педагогики. М., 2009.

2. Мунтян, П. Вид компьютерной аддикции: зависимость от компьютерных игр: хрестоматия / П. Мунтян; сост. К.В. Сельченко. – Минск: Харвест, 2015. – 592 с

3. Сирота, Н. А. Программа формирования здорового жизненного стиля / Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский. – М., 2010. – Вып. 5. –

89 с. – (Серия «Работающие программы»).4. Ellis, A. How to Stubbornly Refuse to Make Yourself Miserable About Anything Yes, Anything! / A. Ellis. – New York: Kensington Publishing Corp, 2014. – 212 p.

Кулешова Д.А.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Л.Р. Салаватулина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Профилактика эмоционального выгорания у педагогов иностранного языка

Проблема профилактики эмоционального выгорания обуславливается тем, что в настоящее время с ускорением темпов жизни все больше людей испытывает на себе эмоциональные перегрузки и страдает от синдрома хронической усталости. Особую психоэмоциональную нагрузку испытывают специалисты, находящиеся в тесном контакте при работе с людьми. Из-за высокой эмоциональной включенности педагога: в деятельность, жёсткие временные рамки деятельности, организационные моменты педагогической деятельности и ответственность перед администрацией, родителями и обществом в целом за результат своего труда провоцируют появление эмоционального выгорания.

В след за К. Маслач мы считаем, что эмоциональное выгорание – это синдром эмоционального истощения, деперсонализации и снижения личностных достижений, который может возникать среди специалистов, занимающихся разными видами помогающих профессий [1]. Эмоциональное истощение становится причиной головных болей, простудных заболеваний, бессонницы и ряда других заболеваний. Также такое состояние негативно влияет на взаимоотношения с коллегами и учениками, педагог чувствует раздражение и может срывать на своё окружение.

Соответственно синдром эмоционального выгорания может быть опознан по трем симптомам: 1) эмоциональное исто-

щение; 2) деперсонализация / дегуманизация; 3) переживание собственной несостоятельности.

Позже Дж. Сонек добавил к этой классификации еще один симптом: «жизненная нестабильность», которые вместе составляют первые признаки «развития предсуицидального состояния». Он перечисляет следующие симптомы жизненной нестабильности: депрессия, подавленное настроение, возбуждение, напряжение, тревога, беспокойство, безнадежность и раздражительность.

Все эти симптомы могут наблюдаться у педагога иностранного языка. Например, эмоциональное истощение, на каждом занятии педагог старается вдохновить учеников культурой и языком и делает всё возможное для усвоения материала, но может не видеть достаточной отдачи или заинтересованности со стороны учащихся, вследствие этого тратятся огромные психологические и физические ресурсы, чтобы сделать всё возможное, чтобы улучшить ситуацию.

Поскольку эмоциональное выгорание – результат длительного эмоционального напряжения и является перманентным (продолжительным) стрессовым, то есть неравновесным психическим состоянием (А.О. Прохоров), его развитие может рассматриваться как динамический процесс, этапы которого соответствуют механизму развития стресса.

В связи с этим, более убедительно выглядит описание стадий развития выгорания, осуществленное отечественным психологом В.В. Бойко [2]:

1) нервное (тревожное) напряжение – его создают хроническая психо-эмоциональная атмосфера, дестабилизирующая обстановка, повышенная ответственность, трудность контингента;

2) резистенция, то есть сопротивление, – человек пытается более или менее успешно оградить себя от неприятных впечатлений;

3) истощение – оскудение психических ресурсов, снижение эмоционального тонуса, которое наступает вследствие того, что проявленное сопротивление оказалось неэффективным.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам сформулировать основные направления профилактики эмоционального выгорания:

1. Организация деятельности. Администрация образовательного учреждения может внести огромный вклад по предотвращению развития синдрома эмоционального выгорания. Руководство может организовать здоровые взаимоотношения сотрудников посредством проведения специальных тренингов для сближения коллектива и установления тесных взаимосвязей, чтобы коллектив работал, как единое целое и в нём царил дружественная атмосфера. В плане профилактики синдрома выгорания следует большое внимание уделить организации рабочего места и времени. Здесь можно говорить о создании благоприятных условий во время рабочего дня: обеспеченность справочными материалами и пособиями, должна быть скомплектована библиотека, наличие изданий периодической печати, техническая оснащённость. Помещение должно соответствовать нормам санитарно-гигиенических требований (освещённость, температура, удобная мебель). Кроме того, важна возможность технического перерыва для принятия пищи, отдыха (восстановления сил).

2. Работа с индивидуальными особенностями. Психологическая работа с учителями должна включать направления, соответствующие выявленным аспектам выгорания. Развитие креативности у педагогов, так как одним из признаков выгорания является ригидность мышления, сопротивление изменениям. Креативность является мощным фактором развития личности, определяет её готовность изменяться, отказываться от стереотипов. Педагогу нужно научиться психологической защите, умение поставить воображаемый барьер между собой и неприятным ему человеком, что позволит контролировать свои эмоции и не реагировать на возможные провокации окружающих. Также многим педагогам нужно научиться отдыхать, так как эффективность работы напрямую зависит от полноценного расслабления. На отдых так же, как и на работу, необходимо потратить какое-то время, чтобы вернуться к обязанностям с новой порцией энергии из этого следует, что педагогам нужно внимательно относиться к своему режиму: упорядоченный и распланированный день поможет своевременно сконцентрироваться на работе и приучит организм к положенному отдыху.

3. Саморегуляция. В результате саморегуляции могут возникать три основных эффекта: эффект успокоения (устранение эмоциональной напряженности), эффект восстановления (ослабление проявления утомления), эффект активизации (повышение психофизиологической реактивности). Саморегуляция поможет в управлении своим психоэмоциональным состоянием и воздействии на себя с помощью слов, мысленных образов, контроле мышечного тонуса и дыхания, что может полностью нивелировать какие-либо проявления эмоционального выгорания.

Таким образом, изучаемая в работе проблема, на наш взгляд, представляется очень важной, так как эмоциональное выгорание оказывает негативное влияние не только на самих педагогов на их деятельность и самочувствие, а и на тех, кто находится рядом с ними. Посредством обеспечения достаточного знания о причинах и стадиях эмоционального выгорания, можно в значительной степени снизить риск возникновения эмоционального выгорания, а зная профилактику данного синдрома предотвратить его появление и даже справиться с ним.

Библиографический список

1. Водопьянова Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика // 2-е изд. – СПб. : Питер, 2009. – 336 с
2. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других // М.: ИИД Филинь, 2011. – 472 с

Мирасов Р.Ф.
магистрант ЮУрГГПУ
Научный руководитель: А.А. Шабалина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Обучение игре в шахматы как способ развития познавательной деятельности школьников

В условиях модернизации образования и реализации Федеральных государственных стандартов образования одними из главных становятся проблемы развития личности школьни-

ков и формирование у них познавательных универсальных учебных действий.

Познавательные универсальные учебные действия представляют собой систему способов постижения окружающего мира, построению самостоятельного процесса поиска, исследования, а также совокупности операций по обработке, созданию и преобразованию модели и схемы решения задач, установлению причинно-следственных связей, обобщению и использованию полученной информации [2].

Познавательные учебные действия являются ключевым звеном достижения планируемого успеха и оказывают влияние как на результат поисковой работы, так и на самооценку, самоопределение обучающегося.

Современная школа динамична, она предъявляет к ребенку, оказавшемуся на ее пороге, массу серьезных требований. Произвольным, управляемым должно быть не только внешнее поведение, но и умственная деятельность ребенка – его внимание, память, мышление.

Ученые и исследователи изучили различные методы и формы воздействия с целью повышения эффективности познавательных учебных действий обучающихся. Одним из таких способов является игра. Причина в том, что, поскольку дети очень мотивированы играть, они могут изучать важные аспекты различных учебных дисциплин, не осознавая этого, путем имплицитного обучения; они также могли бы приобрести общие когнитивные навыки, такие как концентрация внимания, что положительно сказалось бы на их успеваемости в школе в целом.

Одним из способов развития познавательной деятельности у обучающихся является обучение игре в шахматы.

Шахматы – идеальная игра для образовательных целей. Шахматы предлагают оптимальный компромисс между сложностью и простотой, а баланс между тактикой и стратегией идеален. Он сочетает в себе числовые, пространственные, временные и комбинаторные аспекты. Кроме того, разнообразие фигур помогает удерживать внимание, что важно для детей младшего возраста. В целом, эти характеристики шахмат могут стимулировать внимание, решение проблем и самоконтроль

мышления. Наконец, есть некоторое совпадение между шахматами и математикой (например, базовая арифметика со значением фигур, геометрией доски, движениями фигур), что является очевидным преимуществом при использовании шахмат для развития математических навыков.

Перенос навыков обучения происходит, когда набор навыков, полученных в одной области, распространяется на одну (или несколько) других областей. Принято различать ближний перенос, когда перенос обучения происходит между тесно связанными областями (например, от геометрии к исчислению), и дальний перенос, когда исходная и целевая области связаны слабо. Предполагаемое улучшение познавательных учебных действий школьников благодаря обучению игре в шахматы является ярким примером дальнего переноса.

Говоря о шахматах в школе, мы подразумеваем не игру как таковую, а рационально построенный процесс обучения шахматным азам (в формах, доступных для детей каждой возрастной группы). Использование шахмат как средства обучения позволит наиболее полно использовать потенциал, заложенный в древней игре.

Для того чтобы, привлечь обучающихся к миру шахмат, сделать знакомство с игрой шахматных фигур поистине занимательной и незабываемой, занятия должны проходить как увлекательная игра в непринужденной для детей обстановке, с использованием множества средств: демонстрационная доска, комплекты шахмат, рабочие тетради, печатные диаграммы для решения задач и этюдов и т.д.

Большое значение при обучении уделяется интеллектуальной активности детей на занятиях, одним из условий ее развития является активизация познавательной деятельности обучающихся, обучение умению выделять главное, пониманию пути решения задачи. Ведущим мотивом учебной деятельности становится, как правило, мотив учиться решать учебные задачи, понимать их содержание. Наибольшую побудительную силу к учению, проявлению настойчивости для обучающихся имеют собственно интеллектуальные задачи [1].

Таким образом, исходя из вышеизложенного, можно заключить, что обучение игре в шахматы положительно влияет

на образовательный процесс в целом, на развитие познавательной деятельности школьников в области различных учебных предметов, в первую очередь, математики.

Библиографический список

1. Зверева Г.Ю. Развитие у школьников мотивации к учению // Молодой ученый. 2015. №22 (102). С. 787–792.

2. Лукиных Л.В. Формирование познавательных универсальных учебных действий на уроках в начальной школе // Молодой ученый. 2015. №10 (90). С. 17–18.

Овечкина И. В.

студентка 1 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Л.Р. Салватулина

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Творческие проявления в игре детей раннего возраста

Каждый человек рождается с определенными творческими способностями и лишь условия воспитания, в которые попадает ребенок с рождения, могут позволить развиваться этим способностям. Как показывают исследования в области детской психологии (Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева и др.), именно с раннего возраста необходимо стимулировать творческое развитие детей. Это способствует повышению обучаемости детей в школе, играет огромную роль в формировании всесторонне развитой личности, в дальнейшем принимающей нестандартные решения, уверенно идущей в ногу со временем. Л. С. Выготский, писал о том, что творчество проявляется везде, где человек воображает, изменяет, отступает от стереотипа, создает хоть крупицу нового для других или для себя. Рассматривая ранние ступени развития детей нужно делать акцент на том, что ребенок открывает и преобразует в самом себе, в своем видении мира независимо от степени осознанности и внешней результативности этого процесса, на том, что делает его «суще-

ством, обращенным к будущему, созидающим и видоизменяющим свое настоящее» [2, с.96].

Рассматривая процесс творчества в целом, на протяжении всего жизненного пути человека, можно дать определение творчества как деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей [4, с. 351]. Творчество может порождать что-то новое, возможно ранее неизвестное. Мы же поговорим о творчестве с точки зрения возрастной психологии.

Лучше всего ребенок познает мир через игру. Игра – это особая форма освоения реальной социальной действительности путем ее воспроизведения. Она представляет собой тип символично- моделирующей деятельности. Игра как модель содержит в себе «культурный код» детского развития (В.П. Зинченко). Игра – эмоционально насыщенная деятельность, она захватывает ребенка целиком. Мотив игры лежит в самом игровом процессе; формула мотивации игры – не выиграть, а играть.

Детская игра не создает ценностей, но всё же мы говорим о творческой игре, о способности детей смотреть на окружающий мир, преобразовывать его в своих фантазиях. Прав Л. С. Выготский, который писал о том, что творчество проявляется везде, где человек воображает, изменяет, отступает от стереотипа, создает хоть крупицу нового для других или для себя [3, с. 1].

Каковы же критерии, по которым можно судить о наличии у ребенка творческого отношения к окружающему миру и игре в нем? Это, безусловно, воображение и фантазия. Воображение – основа любой художественной, научной, технической творческой деятельности. Так как воображение как психический процесс [4, с. 49] наблюдается у всех людей без психических отклонений, следовательно, и творчество доступно всем и реализуется ежедневно в самых обычных вещах с самого раннего возраста. У детей в раннем возрасте творчество активней всего проявляется в игре. В процессе игры (здесь включается воображение и фантазия) ребенок комбинирует множество сведений, составляет план действий, придумывает истории и т.д., что и является творчеством.

Следует отметить исследование Н. Н. Палагиной, изучавшей развитие воображения у детей раннего возраста в их ориен-

тировочно-исследовательской деятельности с предметами. Она обнаружила в этом возрасте элементы фантазии и творчества, которые проявлялись в способах освоения ребенком действий с предметами [3, с. 2]. Так же Д. Б. Эльконин утверждал, что предметное действие двойственно по своей природе. Во-первых, оно отражает значение предмета. Во-вторых, оно осуществляется определенными операциональными средствами. Для начала ребенок знакомится с самим предметом, а затем уже учится действовать/играть в соответствии с этими знаниями. Эту взаимосвязь Д. Б. Эльконин и определяет, как предметную игру [5, с. 151]. Поскольку определяющим моментом игры в раннем возрасте является процесс, ее иногда называют процессуальной. Именно в процессуальной игре возникают истоки творческого отношения ребенка к окружающему его миру.

Сначала игра однообразна, разрозненная, одноактная, кратковременная в сочетании с бесконечными повторениями одного и того же действия. Содержанием этих действий является подражание взрослому. Игровым материалом служат только реалистические игрушки. Мотив игры первоначально находится на полюсе взрослого. Игра разворачивается преимущественно в его присутствии и требует постоянного участия. Эмоциональная включенность ребенка в игру слабая. Постепенно в ней развивается собственная активность малыша, увеличивается разнообразие действий, они начинают выстраиваться в логические цепочки, отображающие реальный ход событий, увеличивается длительность игровых эпизодов. В игру начинают вкрапляться замещения. Игровая мотивация и связанный с ней эмоциональный компонент игры и творческий подход усиливаются.

По словам Дж. Брунера игра выступает «не только как средство исследования, но и как форма проявления изобретательности» [1]. Любая игра сочетает в себе повторение и неожиданность. Именно в раннем возрасте зарождается творческая игровая деятельность. Творческие проявления детей в играх разнообразны: от придумывания сюжета и содержания игры, поиска путей реализации замысла до перевоплощения в ролях, заданных литературным произведением.

Таким образом, очень важно, чтобы родители и воспитатели уже в раннем возрасте ребенка помогали развивать и поддерживать его творческие способности в игре. Уделяли внимание созданию условий для развития творческой личности, развитию способностей каждого ребенка с учетом интересов, наклонностей и способностей детей через игру.

Библиографический список

1. Брунер Дж. Игра, мышление и речь //Перспективы. Вопросы образования. 2000. № 1. С. 54-68
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. — СПб.: СОЮЗ, 2000. 96 с.
3. Галигузова Л.Н. Творческие проявления в игре детей раннего возраста // Вопросы психологии, 2001, №2. С. 24-35.
4. Краткий психологический словарь / Составители Л.А. Карпенко, Петровский А.В., Ярошевского М.Г.. 1998.351 с.
5. Эльконин Д. Психология игры. — М.: Владос, 2000. 151 с.

Пахтусова А.И.

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Салаватулина Л.Р.

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Особенности подросткового буллинга в образовательной среде

В настоящее время одной из насущных проблем общества является вопрос об агрессивном поведении людей в межличностных отношениях. На данную проблему в образовательных учреждениях всё чаще начинают обращать внимание учителя и родители.

Такая жестокость не всегда выражается в физическом нападении, в большей степени она проявляется в психологическом насилии, например, словесная травля, бойкот, распро-

странение слухов. Такие виды воздействий обусловлены стремлением к чрезмерной индивидуализации, конкуренцией, завистью или напряженными отношениями между людьми.

С каждым днем увеличиваются случаи деструктивных взаимоотношений между подростками в образовательной среде. По данным ВОЗ, в России 23% девочек и 27% мальчиков объявили, что подвергались унижениям два или более раз в месяц [1]. Распространение данного явления в школьной среде обуславливает необходимость профилактики и изучения особенностей буллинга в образовательной среде.

Буллинг (от английского bullying, bully – хулиган, задира, грубиян) – это запугивание, психологический или физиологический террор, агрессия, направленная на подчинение себе другого человека или вызывание у него чувства страха [2]. Его особенностями является:

1) проявление агрессивных действий; 2) данные действия имеют продолжительный контекст; 3) действия направлены по отношению к человеку, не способному себя защитить (дисбаланс власти); 4) действия буллинга являются осознанными.

Анализ зарубежных и отечественных исследований [1, 2, 3] позволяет выделить два типа буллинга: непосредственный физический и косвенный. При этом прямой физический буллинг наиболее характерен для мальчиков, а косвенный и социальная депривация – для девочек. Для мальчиков травля чаще всего является частью социального взаимодействия, связанного с борьбой за власть, в то время как для девочек источником агрессивных действий чаще всего являются отношения привязанности.

По данным исследований [3] распространенными видами буллинга являются:

1) физическая агрессия (пинки, драки и др.); 2) вербальный буллинг (угрозы, оскорбления, унижения и др.); 3) психологический буллинг (психологическое давление, оказываемое группой, игнорирование, бойкот и др.); 4) вымогательство денег/порча имущества; 5) кибербуллинг (буллинг с использованием социальных сетей); 6) телефонный буллинг.

Причинами возникновения буллинга являются:

1) появление проблемного новичка в коллективе; 2) наличие в группе признанного «лидера»; 3) острый конфликт между двумя участниками; 4) внешние поводы для агрессора; 5) низкий уровень воспитания; 6) чрезмерная импульсивность; 7) агрессивность; 8) желание доминировать; 9) семейное насилие; 10) низкий социально-экономический статус семьи;

Достаточно часто жертвы буллинга молчат о случившемся, но распознать жертву можно по ее поведению. Подросток-жертва становится замкнутым, утрачивает к себе уважение, на теле появляются синяки, ссадины, прогулы в учебном заведении, в крайних случаях возможны попытки суицида.

Взрослым обязательно нужно быть предельно внимательным к изменениям в поведении подростка. В последствии, подростки, пережившие буллинг, получают глубокую психологическую травму, что отражается на эмоциональном и социальном развитии. Преподаватель, куратор, который заметил элементы буллинга, должен его пресечь. Для этого необходимо привлекать психолога и родителей в решении данной проблемы.

На наш взгляд, профилактические меры по пресечению буллинга в коллективе должны основываться на следующих рекомендациях:

- 1) не допускать насмешек;
- 2) совместно посещать различные мероприятия (экскурсии, выставки и др.);
- 3) формировать толерантность у обучающихся через беседы, доклады на родительских собраниях и классных часах;
- 4) психолог должен проводить не только работу с жертвами буллинга, но и коррекционную работу с агрессором;
- 5) психологу необходимо поработать с семьей, с детско-родительскими отношениями;

Таким образом, мы считаем, что изучение подросткового буллинга должно основываться не только на изучении мотивов, целей, степени и содержания субъективного контроля, но и на исследовании психологических особенностей буллинга в образовательном пространстве. В настоящее время явление буллинга рассматривается как серьёзная социально-педагогическая проблема, для разрешения которой необходимо принимать меры по ее профилактике.

Библиографический список

1. Бочаров А.А, Холмов К.Д. Буллинг как объект исследований и культурный феномен // Психология. Журнал высшей школы экономики, 2013 Т. 10 №3 С. 149-159 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/bulling-kak-obekt-issledovaniy-i-kulturnyy-fenomen/viewer> (дата обращения: 03.03.2022).

2. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности, 2007 – 97с. Режим доступа: https://www.studmed.ru/view/breslav-ge-psihologicheskaya-korreksiya-detskoy-i-podrostkovoy-agressivnosti_d684508602c.html(дата обращения: 02.03.2022).

3. Гребенкин Е.В. Профилактика агрессии и насилия в школе / Е.В. Гребенкин. – Р-н/Д: Феникс, 2006. – 157с. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19996151> (дата обращения: 03.03.2022).

Пашнина Н. О.,
студентка 2 курса ЮУрГГПУ, г. Челябинск
Научный руководитель: Василенко Е.А.,
канд. псих. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Роль рекламы в формировании социального поведения у детей и подростков

Каждый человек выполняет в своей жизни много социальных ролей, принятых в обществе способов поведения в социальных ситуациях. Одним из путей формирования способов являются СМИ, которые при помощи рекламы транслируют нам различные нормы и ценности. Стоит отметить, что радио и газеты утратили былую популярность среди слушателей и читателей, сейчас на передовой информационных потоков стоят телевидение и интернет, которые вошли в нашу жизнь и укоренились в ней, став обыденностью.

СМИ являются одним из агентов, или же институтов, социализации, позволяющие приобрести индивиду набор социально-значимых качеств, необходимых для дальнейшего суще-

ствования в обществе. Через рекламу человек может усвоить общественные нормы и модели поведения. С самых малых лет в головах детей зарождаются образы людей различных социальных групп (гендерных, возрастных, профессиональных и пр.), сначала через семью, а затем через телевидение и интернет. Таким образом, реклама и СМИ имеют большое влияние на подрастающее поколение и на формирование их личности, взглядов и поведения.

Реклама – действие по продвижению товара на рынок и стимулирования его продажи. при использовании платного места или времени в средствах массовой информации, а также психологических приёмов и архетипов [4, с. 1]. Сегодня реклама использует достижения психологии, создавая психологическое воздействие на потребителя, используя при этом все известные психологические феномены и закономерности [1, с. 1].

Термин «реклама» происходит от латинского слова «*reklamare*» – громко кричать или извещать. Т. Маслова, С. Божук и Л. Ковалик определяют рекламу как «инструмент коммуникационной политики, основанный на использовании неличных форм коммуникаций, которые предназначены неопределенному кругу лиц, осуществляются с помощью платных средств распространения информации с четко указанным источником финансирования, формируют и поддерживают интерес к физическому, юридическому лицу, товарам, идеям и начинаниям и способствуют их реализации». С. Гаркавенко определяет рекламу так: «Реклама – оплаченная форма неличной презентации и продвижения товаров и услуг с четко определенным источником финансирования». Обратим внимание на лаконичность определения и наличие в нем существенных характеристик рекламы как коммуникации [3].

Эффективность рекламы определяется тем, что она активно использует повседневные смыслы, порожденные принадлежностью к социокультурной общности. Современные рекламные агентства делают упор на национальные и культурные особенности и интересы для того, чтобы реклама заинтересовывала как можно больше людей [2 с. 1-2].

В современном обществе реклама участвует в формировании социальных ролей у детей и молодежи. Социальная роль –

это поведение, выполнение которого ожидается от человека, занимающего определённый статус. Каждый человек исполняет в обществе большое количество ролей. Они могут базироваться не только на положении в обществе, но и на социально-демографическом принципе (молодёжь, старики), межличностном (лидер, кумир).

Формирование социальных ролей происходит исподволь, в значительной степени неосознанно, путем наблюдения над повторяющимися ситуациями взаимодействия, как реального, так и символического, например, в рекламных роликах. Поэтому можно предполагать, что современная реклама участвует в формировании социальных ролей в сознании человека [4]. Социальные роли, которые мы наблюдаем или исполняем сами каждый день как бы подкрепляются, подтверждаются благодаря рекламным роликам, мотивация для их выполнения может усиливаться. У детей, подростков и молодежи благодаря наглядному и многократно повторяющемуся тиражированию образы рекламы формируют роли как определенные способы поведения в ситуациях социального взаимодействия.

Библиографический список

1. Швабская А.Л. Психология рекламы [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. 2014. № 10. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologiya-reklamy/viewer> (дата обращения: 23.02.2022).

2. Макарова Е.А., Пак Г.С. Реклама в структуре повседневности [Электронный ресурс] // Вестник Нижегородского университета им. Н.А. Лобачевского. Сер. Социальные науки. 2006. № 1. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/reklama-v-strukture-povsednevnosti> (дата обращения: 10.03.2022).

3. Основные подходы к пониманию рекламы, роль [Электронный ресурс] рекламы в современном обществе // Laws Studio. Режим доступа: <https://laws.studio/reklama-pr/reklama-istoriya-teoriya.html>. (Дата обращения: 10.03.2022).

4. Социальные роли и статусы [Электронный ресурс] // ООО онлайн-школа «Фоксфорд». Режим доступа: <https://foxford.ru/wiki/obschestvoznanie/sotsialnye-rol-i-statusy> (дата обращения: 23.02.2022).

Полежаева В.М.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: А.А. Шабалина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Инновационные способы развития памяти детей младшего школьного возраста на уроках математики

Современные социально-экономические условия побуждают систему образования уделять внимание проблеме памяти и формированию творческой личности в процессе обучения и воспитания. На протяжении многих лет проблема развития памяти младших школьников привлекает к себе пристальное внимание представителей самых различных областей научного знания – педагогики, психологии, лингвистики, математики и др. [2]. Это связано с постоянно возрастающими потребностями современного общества в активных личностях, способных ставить новые проблемы, находить качественные решения в условиях неопределенности, множественности выбора, постоянного совершенствования накопленных обществом знаний.

В настоящее время развитие памяти обучающихся младших классов является одним из основных запросов, которые жизнь предъявляет к образованию. Младший школьный возраст считается наиболее благоприятным и значимым периодом для развития памяти и творческого потенциала личности [1].

Особенности запоминания в младшем школьном возрасте изучались А.А. Смирновым, П.И. Зинченко, А.Н. Леонтьевым и другими выдающимися отечественными психологами [3]. Память считается одним из наиболее разработанных разделов психологии.

К развитию памяти у ребенка необходимо специальное побуждение со стороны взрослого. Младший школьный возраст сензитивен для становления высших форм произвольного запоминания, поэтому целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной. Важным ее условием является

учет индивидуальных характеристик памяти ребенка: ее объема, модальности (зрительная, слуховая, моторная) и т.п. Но независимо от этого каждый ученик должен усвоить основное правило эффективного запоминания: чтобы запомнить материал правильно и надежно, необходимо с ним активно поработать и организовать его каким-либо образом.

Наиболее важный вопрос можно ли, тренируя, развить память? По этому вопросу у ученых нет единого мнения. Ряд специалистов полагает, что развить память можно, обосновывая свой вывод безграничными возможностями мозга. Другие ученые, указывая на нейрофизиологическую природу памяти, считают, что влияние на эту основу очень ограничено. Ими предлагается разрабатывать приемы, облегчающие запоминание (мнемоника). Уважая авторитет и тех, и других, мною были разработаны и подобраны материалы, способствующие как развитию памяти, так и дающие возможность познакомить ребят с мнемоническими приемами для лучшего запоминания, используемые на уроках математики в начальной школе.

Упражнение 1. Прочитайте внимательно 10 пар слов, запомните их, затем напишите у первого слова парное второе:

Прямоугольник-сторона	Цифра-число	Деление-	Масса-
Площадь-квадрат	Плюс-сумма	Плюс-	Час-
Дробь-деление	Куб-объем	Ответ-	Объем-
Тонна- масса	Метр-длина	Длина-	Число-
Час-время	Задача-ответ	Сторона-	Квадрат-

Предполагается, что при выполнении упражнения 1 учащиеся помимо механической памяти будут использовать словесно-логическую, так как пары слов связаны между собой. Как правило, в этом задании используются математические термины, что одновременно способствует лучшему усвоению математического языка.

Упражнение 2. Учитель произносит ряды слов, ученики должны определить общую букву во всех словах ряда.

1. Скобки, куб, ребро, ромб.
2. Сторона, высота, сложение, плюс.

3. Катет, деление, единица, центнер.

4. Вычитание, три, периметр, икс.

Это упражнение тренирует не только память, но и внимание. Учащиеся привыкают внимательно вслушиваться в произносимые слова, что, конечно, весьма полезно.

Упражнение 3. Учитель читает текст один раз: *«На рисунке изображены 2 треугольника (один прямоугольный, а другой равносторонний), между ними расположен прямоугольник. Над ним изображен круг красного цвета.»*

Учащиеся слушают, а затем отвечают на вопросы:

1. Какие геометрические фигуры были изображены?

2. Сколько одинаковых геометрических изображено на рисунке?

3. Какого цвета круг?

4. Что расположено между треугольниками?

Воспроизведите у себя в тетради этот рисунок, сравните с рисунком у соседа. Кто из вас оказался более внимательным?

Упражнение 3 показывает учащимся, что часто запоминанию помогает мысленное представление материала. Замечено, что данное задание лучше удастся учащимся с хорошей зрительной памятью.

Упражнение 4. Учитель три раза читает слова: *время, путь, центнер, минута, скорость, грамм, миллиметр.*

Письменно ответить на вопросы:

1. Запиши единицы измерения массы, прозвучавшие в этом списке. Как они связаны между собой?

2. Составьте формулу, используя слова из списка.

3. В написании каких слов есть удвоенные буквы?

4. Слов какого рода здесь больше (мужского, женского, среднего)?

5. Запиши все запомнившиеся слова.

Упражнение 4 представлено в конечном (усложненном варианте). Первоначально для запоминания и дальнейшей работы со словами предлагается 3-4 слова. С запоминанием 7-10 слов учащиеся справляются примерно к концу учебного года.

Упражнение 5. «Слушаем и рисуем». Учитель читает короткий рассказ. Ученики, прослушав рассказ, должны нарисовать

вать рисунок, отображающий его содержание. Например: Из комков снега я слепил трех снеговиков. Один получился большой, другой – поменьше, а третий – совсем маленький. Руки первого и второго – снежные комки, а у третьего – из палочек. Вместо носа – морковки, глаза из угольков.

Жили-были три мальчика: Коля, Саша и Олег. Коля выше Саши, а Саша выше Олега.

Комната прямоугольной формы. На полу лежит квадратный ковер.

Таким образом, память – основа психической деятельности. Развитие памяти является жизненно необходимой задачей, потому что благодаря ей мы имеем возможность использовать как свой собственный опыт, так и опыт, накопленный предыдущими поколениями, для решения различных повседневных задач.

Библиографический список

1. Ансимова Н.П., Смирнова А.В. Развитие внимания и памяти младших школьников на уроках // Ярославский педагогический вестник. 2020. № 6 (117). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-vnimaniya-i-pamyati-mladshih-shkolnikov-na-urokah> (дата обращения: 20.02.2022).

2. Букреева А.А. Коррекция памяти младших школьников // Концепт. 2015. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korreksiya-pamyati-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 15.02.2022).

3. Никитина Т.Б. Как развить хорошую память.– Москва: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2006. 320 с.

*Пушкаренко М. В.,
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Василенко Е. А.,
канд. псих. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск*

Причины прокрастинации и способы преодоления синдрома откладывания

Феномен прокрастинации наблюдается в жизни человека с незапамятных времен. Об этом свидетельствуют всем известные с детства пословицы и поговорки, например, «Не откладывай на завтра то, что можно сделать сегодня», «Утро вечера мудренее», «Работа не волк – в лес не убежит». Тем не менее, предметом исследования явление прокрастинации стало сравнительно недавно. Н. Милграм дал следующее определение рассматриваемому явлению: «прокрастинация – последовательное поведение по откладыванию выполнения какой-либо задачи, субъективно воспринимаемой как важной, которое приводит как к ухудшению итогового результата, так и к ухудшению эмоционального состояния» [2, с. 19].

Представители теории бихевиоризма считают, что прокрастинация – это результат привычного поведения, характеризующегося избеганием выполнения той или иной деятельности. То есть, однажды человек столкнулся с тем, что откладывание дел имело позитивное разрешение его проблемы и впоследствии такое поведение закрепилось [2, с. 20].

Современные исследователи Джин Нам Чой и Анжела Синь Чун Чу из Сеульского национального университета предприняли попытку найти позитивные, ресурсные стороны прокрастинации и предложили выделить активную и пассивную прокрастинацию. Активный прокрастинатор откладывает задачи намеренно, чтобы создать условия сжатых сроков для поднятия эффективности работы под давлением ответственности за результат. Пассивный же прокрастинатор переносит работу на более поздний срок ввиду негативных переживаний (таких, как тревога, нерешительность, болезненный перфекци-

онизм и др.). Можно заметить, что в отличие от многих других исследователей обсуждаемого феномена Чой и Чу полагают, что прокрастинация не всегда сознательна, и считают деструктивные эмоции причиной, а не следствием явления прокрастинации [3, с. 21].

Так, можно сделать вывод, что ученые-исследователи до сих пор не пришли к единому мнению относительно определения прокрастинации: существует несколько точек зрения на причины и механизм возникновения этого явления, а также на характер его влияния на человека. Однако наличие точек соприкосновения в трактовках различных авторов позволяют утверждать, что суть понятия данного феномена для всех идентична – откладывание необходимых для выполнения задач ввиду субъективных причин, сопровождающееся переживанием негативных эмоций и, как правило, влекущее за собой негативные последствия.

Как можно заметить, прокрастинация – сложное явление, для возникновения которого наблюдается целый ряд причин. Н. Н. Карловская и Р. А. Баранова выделяют несколько факторов прокрастинации:

1. Биологические факторы – нейротизм, импульсивность, низкий тонус и трудности при концентрации внимания.

2. Особенности когнитивной сферы – представления о времени, локус контроля, иррациональные убеждения.

3. Особенности эмоциональной сферы – беспокойство, тревожность и страх неудачи, депрессия, переживание вины и стыда.

4. Особенности поведения – несформированность учебных навыков, неорганизованность, забывчивость и общая поведенческая ригидность [3, с. 22].

Рациональный взгляд на проблему предоставляет теория временной мотивации. Согласно ей, мотивация человека делать ту или иную вещь зависит от четырёх составляющих: уверенности в успехе, ценности для индивида (предполагаемом вознаграждении), срока до завершения и чувствительности к задержке выполнения. Чем больше уверенность в успехе и ценность, тем выше желание человека заняться делом, а не

прокрастинировать. Чем больше времени до окончания срока работы или вероятность того, что ожидаемое время работы затянется, тем меньше желания заниматься делом [1].

Ещё один взгляд на причины прокрастинации связан с научно-техническим прогрессом и термином «паралич решения». Современному человеку разрешен доступ к большому объему информации и множеству вариантов решения той или иной проблемы, в связи с чем на ознакомление с ними и выбор наиболее подходящего способа выполнения работы растрачивается вся энергия. В итоге на саму работу у человека не остается энергетического ресурса [1].

Последствия прокрастинации различны: отсутствие результата в связи с откладыванием выполнением работы, дополнительный стресс, прогрессирующее снижение самооценки, выгорание, сопровождающееся упадком физических и эмоциональных сил. Безусловно, борьба с прокрастинацией может помочь нормализовать состояние в перечисленных сферах – самооценке, здоровье и продуктивности.

Поскольку причины откладывания дел на потом могут быть совершенно разными, как и масштаб последствий, то и методы противостояния должны различаться. Если человек сторонится принятия решений, используя прокрастинацию, то для начала ему нужно разобраться со своими приоритетами. Для этого существует несколько способов: постановка долгосрочных, среднесрочных и краткосрочных целей, их фиксация в одной схеме, например, интеллект-карте, выделение приоритетных сфер в жизни [1].

Для определения приоритетов рационально использовать один из известных методов тайм-менеджмента – матрицу Эйзенхауэра. Данная матрица состоит из четырех квадратов, каждый из которых имеет свое обозначение. В квадраты вписываются дела, которые нужно выполнить сегодня или на протяжении определенного периода времени [4].

В Японии широкое распространение получило правило одной минуты, позволяющее как можно быстрее увлечься работой. Для этого необходимо в течение 60 секунд заниматься «рутиной», доставляющей неприятные эмоции, например, го-

товить отчет о работе за неделю или месяц, просматривать рабочую почту. Установлено, что одной минуты достаточно для преодоления лени и концентрации на задаче [3, с. 5].

Библиографический список

1. Как бороться с прокрастинацией и стать победителем [Электронный ресурс] // ООО онлайн-школа «Фоксфорд». Режим доступа: <https://externat.foxford.ru/polezno-znat/put-off>. (Дата обращения: 23.02.2022).

2. Слученкова К. А. Прокрастинация: особенности дефиниций и психологическое содержание [Электронный ресурс] // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2018. Т. 7. № 4А. С. 18-26. Режим доступа: <http://publishing-vak.ru/file/archive-psycology-2018-4/3-sluchenkova.pdf>. (Дата обращения: 21.02.2022).

3. Чернышева Н. А. Прокрастинация: актуальное состояние проблемы и перспективы изучения [Электронный ресурс] // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2016. №1. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/prokrastinatsiya-aktualnoe-sostoyanie-problemy-i-perspektivy-izucheniya>. (Дата обращения: 19.02.2022).

4. Что такое матрица Эйзенхауэра и как ее применять в тайм-менеджменте: [Электронный ресурс] // Образовательная платформа «Skillbox». Режим доступа: https://skillbox.ru/media/management/matritsa_eyzenkhauera. (Дата обращения: 20.02.2022).

Рудой М.М.
студентка 1 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Л.Р. Салаватулина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Отношение студентов к дистанционному обучению в период пандемии: положительные и отрицательные аспекты

Пандемия COVID-19 внесла свои коррективы во многие сферы нашей жизни и вынудила пересмотреть некоторые взгляды на вопросы, которые ранее были дискуссионными. В современном мире проблема цифровизации многих сторон жизни, в том числе и сферы образования, была и остается достаточно актуальной [1, 2, 3]. В период пандемии переход на цифровое обучение стал вынужденной необходимостью на всех ступенях образовательного пространства, и прежде чем общество адаптируется к новым условиям обучения и сформирует свое отношение к ним, важно найти оптимальные механизмы работы в возникшей ситуации.

Ряд исследований утверждают, что цифровые технологии могут быть признаны современным и перспективным средством, способным не только расширить образовательные возможности всех категорий учащихся, но и выгодно модернизировать существующие технологии обучения в классе при адекватном управлении со стороны педагога [2].

Для изучения отношения студентов к дистанционному обучению в период пандемии COVID-19 нами было проведено исследование с целью выявления как положительных, так и отрицательных аспектов цифрового обучения. В исследовании приняли участие 30 студентов-бакалавров 1 курса Южноуральского государственного университета и Южноуральского государственного гуманитарно-педагогического университета. Представим результаты проведенного эмпирического исследования.

На вопрос «Считаете ли Вы, что дистанционное обучение в период пандемии COVID-19 является необходимым?» 64,3% опрошенных ответили «да», 35,7% ответили – «нет». При этом 7,1% студентов считают, что дистанционное обучение более эффективно, чем контактное, 25% – равно по эффективности контактному обучению, а 67,9% – менее эффективное, чем контактное. Полученные данные позволяют говорить, что для большинства студентов дистанционное обучение менее эффективно, в отличие от контактного.

При ответе на вопрос «Ваше отношение к дистанционному обучению (в период пандемии)?» большая часть респондентов (46,4%) ответила нейтрально. 28,6% опрошенных студентов имеют негативное отношение и 25% позитивное.

На вопрос «Считаете ли Вы, что из-за дистанционного обучения Вы не сформировали компетенций, которые Вам необходимы для будущей трудовой деятельности?» равные доли опрошенных ответили, что так не считают и что компетенции у них не сформированы. Однако при ответе на вопрос о полученных знаниях «Считаете ли Вы, что из-за дистанционного обучения Вы не получили тех знаний, которые хотели получить?»: 64,3% респондентов считают, что нужные знания получены были, 35,7% недовольны полученными знаниями.

20% респондентов дали положительную оценку дистанционным технологиям, 16,7% студентов считают переход на дистанционное обучение необходимостью, 6,7% утверждают, что обучение на дистанционном формате бесполезно, 10% студентов относятся к такому формату обучения негативно, 3,3% – нейтрально, а 43,3% выделяют эмоционально-окрашенные слова для характеристики цифрового обучения. Сюда вошли слова с негативной окраской 26,68% (6,7% – «ужас», по 3,33% «грустно», «деградация», «непродуктивно», «нервотрёпка», «отрешённость», «рутина»), а также позитивно окрашенные слова 16,62% (по 3,33% «мило», «супер», «необычно», «продуктивность», «свобода»).

На вопрос «Вы бы хотели продолжать обучение в дистанционном формате и после того, как пандемия закончится?» более половины (67,9%) опрошенных студентов не желают учиться-

ся дистанционно, а 32,1% респондентов дали положительный ответ. Говоря о положительных аспектах цифрового обучения, следует отметить, что 70% студентов отмечают удобство и безопасность данного формата обучения. Результаты ответов на открытый вопрос о недостатках дистанционного обучения позволили выделить три категории проблем: методика преподавания, организация процесса, технические проблемы.

Большинство опрошенных студентов посчитало лекции наиболее подходящей формой для дистанционного обучения, в то время как практические занятия стали, по мнению респондентов, наименее эффективными. Лучшей платформой для цифрового обучения, по мнению опрошенных, является Zoom.

Проведённое исследование позволило выявить положительные и отрицательные аспекты цифрового обучения в период вынужденной самоизоляции, возникшей вследствие повсеместного распространения вируса COVID-19. К положительным аспектам дистанционного обучения можно отнести позитивное отношение некоторых студентов к формату онлайн-обучения: факторы обеспечения безопасности в условиях карантина, экономии времени и средств и удобства (т.к. не нужно никуда ехать).

Среди отрицательных аспектов дистанционного обучения следует отметить нежелание большинства студентов продолжать учиться дистанционно по окончании пандемии, обусловленное следующими причинами: получением знаний в минимальном объёме при большом объёме домашней работы, халатностью со стороны преподавателей, нерегулярностью занятий, а также проблемами с Интернетом во время занятий.

Выделенные категории при анализе ответов студентов позволили разработать пути разрешения насущных проблем цифрового обучения: улучшить качество связи, уменьшить количество домашних заданий, урегулировать проведение лекций и семинаров, увеличить число практических занятий, предоставить студентам возможность работать в группах, а преподавателям – изучить онлайн-сервисы для обучения студентов и улучшить качество подачи материала.

Таким образом, технологии цифрового обучения, несмотря на их существенные недостатки, остаются необходимыми

для получения знаний студентами в ситуациях вынужденного перехода на дистанционное обучение. Важность их использования сохраняется с целью обеспечения учебного процесса в удалённом режиме.

Библиографический список

1. Дедюхин Д.Д., Баландин А.А., Попова Е.И. Дистанционное обучение в системе высшего образования: проблемы и перспективы // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. №5. С.15-22

2. Елшанский С.П., Ферапонтова М.В., Ефимова О.С. Отношение студентов к дистанционному обучению в период пандемии: положительные и отрицательные аспекты // Педагогика и психология образования. 2021. №2. С. 125–136.

3. Новикова И.А., Бычкова П.А., Новиков А.Л. Отношение студентов к цифровым образовательным технологиям до и после начала пандемии COVID-19 // Ценности и смыслы. 2021. № 2 (72). С. 23–44.

Садковская А. С.

*магистрант 1 курса ЮУрГГПУ
научный руководитель А. А. Шабалина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск*

Развитие креативного мышления младших школьников

Современный мир меняется с такой скоростью, что успеть меняться вместе с ним иногда кажется непосильной задачей. Наступило время научно-технического прогресса, стремительных изменений. В связи с чем обществу нужны люди, способные креативно мыслить, смотреть на мир другими глазами, принимать нестандартные решения, находить новые пути применения различных вещей и ресурсов. Сейчас крайне востребована креативность. Залогом успешности человека является креативное мышление.

Согласно «Большой психологической энциклопедии», творческое, или креативное, мышление – один из видов мыш-

ления, характеризующийся созданием субъективно нового продукта и новообразованиями в самой познавательной деятельности по его созданию. Эти новообразования касаются мотивации, целей, оценок, смыслов [1].

Проще говоря, креативное мышление – это создание необычных решений возникшей проблемы.

В наше время в процессе обучения каждый ребенок сталкивается с различными проблемами. Иными словами, учитель ставит перед ребенком проблемную ситуацию, которую тот должен решить сам. И для решения поставленной задачи школьник должен найти нестандартное решение, чем интереснее и необычнее будет предложенный вариант решения проблемы – тем более креативным и творческим можно считать ученика. Таким образом можно сказать, что развитое креативное мышление ведет ребенка к успеху в обучении и в дальнейшей жизни в целом.

Одним из первых ученых, изучавших креативность, стал американский психолог Джой Гилфорд. Он указал на принципиальное различие между двумя типами мыслительных операций: конвергенцией и дивергенцией.

Конвергентное мышление актуализируется в том случае, когда человеку, решающему задачу, надо на основе множества условий найти единственно верное решение.

Дивергентное мышление определяется как «тип мышления, идущего в различных направлениях». Такой тип мышления допускает варьирование путей решения проблемы, приводит к неожиданным выводам и результатам.

По мнению Дж. Гилфорда, стать креативным может абсолютно каждый человек [4], он выделил четыре основных параметра креативности:

1. оригинальность – способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы;

2. семантическая гибкость – способность выявить основное свойство объекта и предложить новый способ его использования;

3. образная адаптивная гибкость – способность изменить форму стимула таким образом, чтобы увидеть в нем новые признаки и возможности для использования;

4. семантическая спонтанная гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи в нерегламентированной ситуации [3].

Креативное мышление проявляется как правило тогда, когда перед человеком стоит определенная задача. Креативность ведет за собой нестандартный взгляд на задачу, размышление и выстраивание своего пути решения задачи, различные способы получения информации о предметах и явлениях. Креативность мышления помогает ребенку быть более открытым к новым знаниям, более любопытным. Личности с развитой креативностью присущи также следующие качества:

1. Независимость – личностные стандарты для них выше стандартов группы.

2. «Открытость ума» – готовность поверить своим и чужим фантазиям, восприимчивость к новому и необычному.

3. Высокая толерантность к неопределённым и неразрешимым ситуациям, конструктивная активность в этих ситуациях.

4. Развитое эстетическое чувство, стремление к красоте [5].

Каждому взрослому человеку знакома детская любознательность, стремление детей познать мир, окружающих, познакомиться с чем-то неизведанным, совершить новые открытия. Именно в раннем возрасте ребенок наиболее активно познает мир. Задача учителя поддержать этот интерес и помочь ребенку в его развитии. Ведь сам по себе творческий потенциал и креативность у ребенка не будет развиваться.

С раннего детства у детей развивается креативное мышление наряду с критическим мышлением. Важным аспектом является поддержание равновесия между ними. Если ребенок предлагает какую-либо идею, он должен ее критически осмыслить. Так же при выдвижении идеи другим человеком ребенок помимо критики должен предложить свою собственную идею, более интересную.

Метод связанный с предложением учениками собственных идей и решений – метод проблемного обучения. Суть его заключается в постановке перед детьми проблемы, решение которой они должны найти и продумать сами, предложить раз-

ные способы решения и получения конечного результата. Школьники строят гипотезы, аргументируют, рассуждают, доказывают. Проблемное обучение провоцирует детей мыслить самостоятельно, креативно, формирует навыки исследовательской деятельности.

Развитие креативного мышления при проблемном методе обучения выражается в увеличении творческой активности детей, в развитии гибкости мышления. Большое значение для развития поисковой активности имеет потребность в новой информации, в новых впечатлениях. Интерес способствует появлению творчества и инициативы в самостоятельном приобретении знаний.

Развитость креативного мышления у каждого ребенка сугубо индивидуальна и обусловлена разными факторами: воспитание, круг общения, семейные установки и др. Но возможно применять различные способы развития креативности у детей.

В младшем школьном возрасте процесс познания должен вызывать устойчивый эмоциональный интерес. Для этого применяется ряд методических приемов:

1. Игра;
2. Наглядность;
3. Технические средства и др.

Младшие школьники с большим интересом выполняют различные креативные задания, это позволяет им воображать, преобразовывать образы окружающего их мира. Такими заданиями могут быть: аппликация, групповая работа, проектная деятельность, работа с различными карточками, рисование. В процессе таких форм работы на уроке дети максимально используют свой творческий потенциал.

Рассмотрим примеры заданий, направленных на развитие креативного мышления младших школьников.

1. Креативное письмо.

Благодаря этой технике развития креативного мышления ребёнок задействует воображение. Возможные варианты заданий:

- Придумать неожиданную концовку к знаменитой сказке;
- Составить небольшой рассказ используя только существительные или глаголы;

- Придумать историю на основе двух не связанных между собой слов;

- Назвать предмет и дать ему характеристику словами, начинающимися с той же буквы.

2. Как можно применить предмет.

В данной технике детям предлагается найти нестандартное применение всем известных простых предметов, например, стакан или консервная банка.

3. Исключи лишнее слово.

Предлагается 3-4 слова. Задача детей исключить лишнее слово, не связанное с другими по каким-либо признакам. Чем больше вариантов исключения слов найдется – тем лучше.

4. Нарисуй настроение.

Детям предлагается нарисовать свое настроение на листке бумаги, используя разные техники рисования.

5. Незаконченные фигуры.

Лист бумаги расчерчен на 6-10 частей. В каждой части располагается незаконченная фигура. Дети должны эти фигуры дорисовать так, чтобы получился предмет или миниатюрная картина [2].

Для развития креативности учеников можно использовать огромное количество различных методик. Мы рассмотрели малую часть заданий для развития креативного мышления младших школьников, все предложенные задания каждый учитель может интерпретировать для конкретного класса и предмета. Задания на развитие креативности просты в применении и интересны для детей.

Таким образом, развитие креативности можно считать одной из основных задач современного образования, наряду с необходимостью развивать такие психические процессы как: внимание, память, мышление, т.к. развитие процесса познания через творчество приведет ребенка к осознанности его учения. Именно осознанный поиск нового опыта и знаний посредством активного включения ребенка будет более эффективным, что крайне важно в век стремительного прогресса и развития технологий, так как современному обществу нужны личности образованные, творческие, способные самостоятельно принимать ответственные решения, находить своё место в жизни.

Библиографический список

1. Альмуханова А. Б. Большая психологическая энциклопедия: самое полное современное издание : Более 5000 психологических терминов и понятий / Альмуханова А. Б. – М. : Эксмо, 2007. 542 с.
2. Гиппиус С. В. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств / Гиппиус С. В. – СПб., 2001. 346 с.
3. Маклаков А. Г. Общая психология / Маклаков А. Г. – СПб.: Питер, 2008. 583 с.
4. Петровский А. В. Введение в психологию / Петровский А. В. – Москва: Издательский центр «Академия», 1996. 479 с.
5. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога / Рогов, Е. И. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2018. 507 с.

Струнина Д. Д.

студентка 1 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Л.Р. Салаватулина

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

Исследование способов преодоления стресса в студенческой среде

Подавляющее большинство студентов сталкиваются со стрессом, меняя свой привычный образ жизни, окружение и сталкиваясь с большой нагрузкой. Стресс (эустресс) является нормальным явлением для здорового организма, активируя индивидуальные внутренние ресурсы с целью преодоления возникающих проблем. Его главной функцией можно назвать адаптацию к новым условиям. Стресс (дистресс) приобретает негативное значение, когда становится хроническим и превышает адаптационные возможности субъекта. Так как учебная деятельность захватывает значительный отрезок времени человека, велика вероятность появления хронической активации адаптационных механизмов – хронического стресса, если человек не научится преодолевать его вовремя. Такой стресс опасен тем, что может трансформироваться в болезнь. Важнейшим этапом в становлении личности и будущего профессиона-

ла является ступень студенчества. Такая важность указывает на особое значение нахождения способов преодоления стресса студентами вузов, так как непреодоленный стресс не только дезорганизует их учебную деятельность, но и трансформирует их личностное развитие и профессиональное становление.

Учебная деятельность связана с эмоциональными переживаниями, особенно в период экзаменов. Настроение обучающегося, его состояние напрямую зависит от успеваемости, которой мешают эмоциональные реакции, вызываемые факторами учебного стресса. К ним относятся: недостаток сна, невозможность равномерно распределить свое время, высокая учебная нагрузка, пропуски занятий, отсутствие интереса к учебным дисциплинам; напряженные отношения в коллективе, разочарование в выбранной специальности.

Симптомы проявления экзаменационного стресса делятся на четыре группы: эмоциональные симптомы (ощущение общего недомогания, раздражительность, тревога, паника); физиологические симптомы (проявляются в виде головной боли, перепадах артериального давления, мышечного напряжения, учащенного пульса, тошноты); когнитивные симптомы (ухудшение памяти, снижение концентрации внимания, воображение негативного исхода событий на экзамене – лишение стипендии, исключение из вуза); поведенческие симптомы (ухудшение аппетита, бессонница, нежелание готовиться к экзамену, проявляющееся в стремлении заняться любым другим делом, вовлечение в тревожные разговоры о предстоящем экзамене других людей, увеличение употребления кофеина и алкогольных напитков и т. д.) [1].

Обычно рассматривают две основные стратегии преодоления стресса [2].

Стратегия «борьбы». Студент развивает целенаправленную деятельность, ориентированную на решение проблемы. Он увеличивает свое взаимодействие с сокурсниками, преподавателями, проявляет особый интерес к новой информации, касающейся стрессовой ситуации, по мере возможностей организывает обратную связь.

Стратегия «избегания». Студент с помощью защитного механизма избегания ситуаций угрозы дистанцируется от со-

бытия, вызвавшего стресс или отрицает саму стрессовую ситуацию. Он стремится психологически выйти из стрессовой ситуации через «побег». Внешне это проявляется в намеренном увеличении дистанции от сокурсников, преподавателей; в наступлении эмоционального выгорания; в использовании слов, указывающих на отстраненность от объектов и людей, которые как-то связаны со стрессом.

С целью изучения способов преодоления стресса в студенческой среде, нами было проведено исследование, в котором приняли участие 35 студентов факультета иностранного языка ЮУГПУ. Представим полученные результаты. Каждый студент хоть раз испытывал стресс в период обучения (90,6%), а 9,4% респондентов испытывают стресс на постоянной основе. В большинстве случаев стресс наиболее сильный в конце семестра (8,5/10) и во время сессии (10/10). В результате исследования мы выяснили, что 18,8% студентов прибегают к стратегии «избегания» во время стрессовых ситуаций, но впоследствии половина из них стараются выделить план действий для решения проблемы. 81,3% респондентов прибегают к стратегии «борьбы», начиная разрабатывать план действий для получения цели, чаще самостоятельно, чем при помощи сокурсников (35%).

Для снижения уровня стресса чаще всего студенты предпочитают слушать музыку (73,1%), говорить с близким человеком (57,7%) и выходить на прогулку (50%). 7% респондентов употребляют алкоголь, никотин для преодоления стресса. Хорошими советами для студента, находящегося в стрессе, респонденты посчитали делиться переживаниями с друзьями, отвлечься от стрессора: принять душ, выспаться, сделать массаж, выйти на прогулку на свежем воздухе, а после спланировать время для получения нужной цели.

5% респондентов ответили, что для снижения уровня стресса успокаивают себя тем, что сессия – такая же часть студенческой жизни, как лекции и семинары. Очень важным составляющим эустресса является позитивный прогноз на будущее. Для него необходим более высокий уровень самооценки и определенный контроль над ситуацией. Очень важно снизить

значение проблемы и понимать для себя, что со всеми трудностями во время учебного процесса студент в силах справиться.

Обобщая результаты исследования можно сделать вывод что для современного студента стресс является реакцией на скопившиеся проблемы и процесс борьбы с повседневными трудностями. Важно осознанно подходить к пониманию применению способов преодоления стресса в студенческой среде.

Библиографический список

1. Выходцева, В. Е. Стресс в студенческом возрасте / В. Е. Выходцева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2019. – № 16 (254). – С. 236-237. – URL: <https://moluch.ru/archive/254/58215/> (дата обращения: 16.12.2021).

2. Мельникова, М. Л. М48 Психология стресса: теория и практика [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / М. Л. Мельникова; Урал. гос. пед. ун-т; науч. ред. Л. А. Максимова. – Екатеринбург: 2018. – 165 с.

Федорова А.С.

студентка 1 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Л.Р. Салватулина

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

Нейролингвистический подход в сопровождении обучения детей младшего школьного возраста

Нейролингвистический подход (нейролингвистическое программирование – НЛП) – это одно из направлений психотерапии и практической педагогики и психологии, рассматривающее копирование вербального и невербального поведения людей, а также взаимосвязь между формами речи, движением глаз, тела и рук, с влиянием на окружающих [1]. Основой методики стало применение разных лингвистических и коммуникативных приёмов, напрямую влияющих на сознание ученика. Технология нейролингвистического программирования предполагает точное знание господствующего вида восприимчивости данного ребенка. Ученые выделяют следующие системы восприятия [2]:

1. Визуальная – помогает ориентироваться в пространстве благодаря органам зрения. Люди-визуалы воспринимают окружающий мир через зрительный анализатор. Они лучше усваивают информацию после наглядной демонстрации материала. Даже словесное привлечение внимания ребенка происходит лучше с использованием таких слов, как «смотрите, взгляните, видите».

2. Аудиальная – помогает ориентироваться в пространстве благодаря органу слуха. Вся услышанная информация «врезается» в память и стимулирует воображение. Если учитель хочет воздействовать на аудиала, то он должен: выразительно говорить; украшать свою речь приёмами и оборотами; играть интонацией в речи; говорить чётко; описывать много и красочно; использовать в речи такие слова, как «послушайте, на слуху, звучание, это звучит убедительно» и др.

3. Кинестетическая – делится на внутреннюю кинестетику и внешнюю. К внешней относятся такие тактильные ощущения как температура, прикосновения, влажность, а к внутренней – эмоции, чувства, ощущение баланса и состояния тела. Ощущение вкуса и запаха часто служат в качестве быстрых связей с картинками, звуками и ощущениями, ассоциированными с ними. Кинестетики воспринимают и запоминают информацию лучше, если у них есть возможность дотронуться до объекта или выполнить какие-либо действия самому. Исходя из этого, человек владеющий методами НЛП постарается привлечь внимание кинестетика при помощи таких фраз: «Не кажется ли вам, что касается этого вопроса, вы тоже ощущаете это» и т. д. Для более хорошего эффекта можно коснуться его руки и т. п.

4. Дискретная -опирается в своей работе на логический анализ информации, полученной от остальных систем. Дискрету, чтобы понять материал, отобразить его в своем воображении и запомнить, нужно провести логический анализ данных. Чтобы повлиять на дискрета, подходить к нему надо с фразой «Я думаю...» или «Вам не кажется...», также подойдет «Как вы считаете...».

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выделить НЛП– приемы при взаимодействии учителя с младшими школьниками [3].

1.Якорение. Одна из задач НЛП в образовании – научить преподавателя создавать в сознании учеников определенное состояние и восстанавливать его каждый раз, когда это потребуется. С такой установкой связи между невербальными сигналами и содержанием (жесты, поза, определенное место в классе) и связано понятие «якорь». Любое поведение учителя, которое находит отклик у класса, является якорением. Но в правильной постановке якоря есть своя особенность: он ставится на пике эмоций или на подходе к нему. А это значит, что якорь срабатывает только при правильной его постановке. Вот некоторые примеры быстрого использования этой техники.

- Поднимите руки. Это один из ярких примеров того, как наладить обратную связь с классом. Если учителю нужно обратить на себя внимание учеников, то в продолжение своей речи он должен сказать эту фразу и попросить поднять руки тех, кто знает ответ на вопрос.

- Неподвижное тело. Если учитель сидит за столом, а ему нужно обратить на себя внимание, то фраза «Обратите внимание» подействует лишь на 8% учеников. Но если он эту же фразу скажет, двигаясь по классу, то его невербальные сигналы заметят все.

2.Речевые стратегии. В образовательном процессе важно, как и что говорит учитель. С помощью несложных приемов НЛП можно легко обратить на себя внимание класса.

- Неполные предложения. Если учителю заведомо важно, чтобы за его речью внимательно следили, можно использовать эту технику и внезапно разорвать фразу, которую он говорил. Ученики, не следящие за ходом урока, заметят это и обратят внимание. Примером разрыва могут быть фразы: «Как вы видите...», «Посмотрите на...», «Мы видим, как...».

- Позитивные комментарии. Например, «Уберите свои тетради, положите перед собой листочек и карандаш. Мне нравится, как быстро справился Андрей. Так, вижу, что все готовы».

3.Маркирование. Разделяя пространство на части, фиксируя место каждого элемента учитель «наводит порядок в полочках и шкафчиках подсознания» и насколько правильно и

умело он это делает, такой и будет порядок в головах учеников. При маркировании класса нужно указывать только положительное, позитивное. Например, можно несколько раз указать на какой-либо рисунок, таблицу. Любой взмах в сторону с рисунком будет расцениваться учениками, как просьба вспомнить изображенную информацию.

Если необходимо что-то разделить, предложить выбор: «Мы можем выполнить данную работу письменно или устно», «Мы можем пойти в кино или театр», и прочее. Стоит разделить данный выбор на две руки, давая понять необходимость принятия решения.

Если надо объединить понятия, найти в них общее, то хорошо представить воображаемый мешок, в который все складывается, еще лучше, если это будет шкаф с полками.

Таким образом, применение методов нейролингвистического подхода позволяет расширить арсенал средств воздействия педагога на учащихся и значительно повысить уровень их знаний.

Библиографический список

1. Гриндер, М. Исправление школьного конвейера. – Нью-Йорк: 1989.

2. Евстафьева С. А., Кушнерёва Г. Ю., Станкевич А. В. [и др.]. Применение нейролингвистического подхода в процессе обучения детей. – Текст: непосредственный // Образование и воспитание. – 2017. – № 5 (15). – С. 1-4. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/74/2926/> (дата обращения: 03.03.2022).

3. Михиенко О.Н. О возможностях применения технологий НЛП в образовательном процессе [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2016. Том 13. № 2. С. 112–116. URL: https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2016/n2/Mihienko.shtml (дата обращения: 03.03.2022)

Шабалина М.А.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: А.А. Шабалина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Самоопределение как новообразование старшего подросткового возраста

Определим возрастные границы, в области которых будет рассматриваться самоопределение. Подростковый возраст понимают как особый период онтогенетического развития человека, своеобразие которого заключается в его промежуточном положении между детством и зрелостью. Он охватывает достаточно длительный период жизни: его начало приходится на 11-12 лет, а заканчивается по-разному: от 15 до 17-18 лет. Старший подростковый возраст ставит свои задачи перед формирующейся личностью подростка, данный возраст – время реального перехода к настоящей взрослости, первые признаки которой появляются в младшем подростковом возрасте [1]. В возрасте 14-17 лет подростковый опыт уже недостаточен для взаимодействия с окружающим миром, а взрослый опыт еще осознанно не освоен. В связи с этим выделяются основные особенности старших подростков: повышенная, по сравнению с другими возрастами, значимость тесных эмоциональных контактов и интенсивная социализация, сменяющая характерное для подростков противопоставление себя взрослому обществу [4, с. 30]. Старший подростковый возраст граничит с периодом юношества, в этом возрасте происходит понимание своих внутренних стремлений и желаний, осознание себя как личности и своих индивидуальных особенностей [3]. Формируется ощущение взрослости, понимание себя в том числе как женщины и мужчины.

В литературных источниках термин «самоопределение» употребляется в различных значениях. Так, говорят о самоопределении культурном, национальном, политическом, религиозном, экономическом и др. При этом нельзя не согласиться,

что личностное самоопределение определяет развитие самоопределения социального и профессионального.

В возрастном аспекте проблема самоопределения наиболее глубоко и полно была рассмотрена Л.И. Божович. Характеризуя социальную ситуацию развития старших школьников, она указывает, что выбор дальнейшего жизненного пути, самоопределение представляет собой аффективный центр их жизненной ситуации. Нет однозначной трактовки понятия самоопределения, это и «выбор будущего пути, потребность нахождения своего места в труде, в обществе, в жизни», и «поиск цели и смысла своего существования», и «потребность найти свое место в общем потоке жизни» [1]. Пожалуй, наиболее емким является определение потребности в самоопределении как потребности слить в единую смысловую систему обобщенные представления о мире и обобщенные представления о самом себе и тем самым определить смысл своего собственного существования.

Ключевым механизмом самоопределения личности является самооценка – ценность, которая приписывается индивидом себе или отдельным своим качествам. В качестве основного критерия оценивания выступает система личностных смыслов индивида. Главные функции, выполняемые самооценкой, – регуляторная, на основе которой происходит решение задач личностного выбора, и защитная, обеспечивающая относительную стабильность и независимость личности. Значительную роль в формировании самооценки играют оценки окружающих личностных качеств и достижений индивида.

В понимании психологической природы самоопределения несколько важных моментов. Во-первых, потребность в самоопределении возникает на определенном этапе онтогенеза – в старшем подростковом возрасте, и обосновывается необходимостью возникновения этой потребности логикой личностного и социального развития подростка. Во-вторых, потребность в самоопределении рассматривается как потребность в формировании определенной смысловой системы, в которой слиты представления о мире и о себе самом, формирование этой смысловой системы подразумевает нахождение ответа на во-

прос о смысле своего собственного существования. В-третьих, самоопределение неразрывно связывается с такой существенной характеристикой старшего подросткового и раннего юношеского возрастов, как устремленность в будущее. Наконец, в-четвертых, самоопределение подразумевает выбор профессии, но не сводится к нему [2].

Сделаем вывод, что самоопределение, как новообразование в старшем подростковом возрасте проявляется ярко и играет важную роль во взрослении человека. В процессе самосознания подросток обобщает своё понимание окружающего его мира и понимание самого себя, тем самым определяя свои интересы, умения и смысл существования, что в дальнейшем поможет в профориентации и в становлении личности в целом.

Библиографический список

1. Божович Л.И. Динамика развития личности в онтогенезе: Хрестоматия по возрастной психологии. Москва: Институт практической психологии, 1996. 213 с.

2. Лернер П.С. Самоопределение как личностное новообразование старшего школьного возраста // Сайт Федерального института развития образования «Время выбрать профессию». Режим доступа: http://www.proftime.edu.ru/index.php?id_catalog=52&id_position=167

3. Нуртдинова А.А. К вопросу о формировании представлений о семье в юношеском возрасте // Проблемы и перспективы развития современной семьи: материалы Международной научно-практической конференции. Челябинск: Челябинский государственный педагогический университет, 2008. С. 108-114.

4. Сиденко Е.А. Особенности старшего подросткового возраста // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2011. № 2. С. 30-31. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-starshego-podrostkovogo-vozrasta> (дата обращения: 20.02.2022).

*Эйрих Ю.А.,
студентка 2 курса ЮУрГГПУ, г. Челябинск
Научный руководитель: Василенко Е.А.,
канд. психол. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск*

Особенности и причины буллинга в условиях школьной среды

Буллинг – особый деструктивный вид взаимодействия между людьми, в котором человек (жертва) подвергается регулярному и осознанному психологическому и иногда даже физическому насилию со стороны одного лица или группы лиц, являющимися агрессорами. Проблема буллинга в подростковой среде с каждым днем становится все более актуальной.

Структура буллинга включает в себя жертву, инициатора травли (буллера), участников, поддерживающих инициатора (помощников агрессора), и свидетелей. Важно отметить, что столь сложное социальное явление отрицательно влияет на всех людей, имеющих отношение к такому проявлению агрессии. Пассивное наблюдение за ситуацией буллинга и формирующееся у свидетелей чувство беспомощности вызывает негативные последствия, связанные со снижением самооценки и ее влиянием на дальнейшую жизнь [2, с. 131].

Общими характеристиками, присущими всем видам и формам буллинга, являются: преднамеренность действий (умысел); неоднократность и регулярность проявлений; реальный или воспринимаемый дисбаланс сил, проявляющийся как физическое и социальное неравенство сторон участников; агрессивное поведение и наносимый ущерб [3, с.1].

Каковы же причины буллинга? Е.О. Смирнова и Г.Р. Хузева выделили три группы детей, которые имеют разную мотивацию при совершении агрессивных действий. К ним относятся:

1) Импульсивно-демонстративная группа. Дети этой группы используют агрессивное поведение для привлечения внимания и получения эмоциональной реакции от окружающих. У таких детей агрессивные поступки быстротечны, ситуативны и не особо жестоки.

2) Нормативно-инструментальная группа. Это дети, использующие агрессию как норму поведения в общении со сверстниками, их агрессивные действия – средство для достижения определенной цели. Среди всех форм агрессивного поведения у этих детей прямая физическая агрессия является наиболее распространенной.

3) Целенаправленно-враждебная группа. Дети этого типа в основном используют прямую агрессию, чаще всего прямое физическое воздействие на более слабых детей, которые не способны реагировать таким же образом. Нет абсолютно никакого чувства вины или раскаяния. [1, с.1]

По мнению Гребенниковой О.А, Добролюбовой М.И., основными социальными факторами, провоцирующими буллинг среди школьников, являются:

- семейное неблагополучие (низкий социально-экономический статус, смена родителя (появление мачехи, отчима или опекуна), внутрисемейные конфликты, регулярное наблюдение проявлений агрессии в ближайшем окружении, семейное и сексуальное насилие, гиперопека или гипоопека);

- конфликтная среда в классном или школьном коллективе (наличие в классе признанного «лидера», острый конфликт между обучающимися, провокационное поведение учителей (унижение, саркастические высказывания, угрожающие жесты, привилегированное отношение и т. д.));

- отсутствие контроля за поведением обучающихся со стороны школьного персонала (например, отсутствие желания противостоять властолюбивому поведению учащихся);

- трансляция насилия в СМИ [3, с.2]

По мнению Д.В. Жаровой и Е.Ю. Терех, одной из основных предпосылок насилия в образовательном пространстве является неуважительное отношение к личности подростка. Система взаимоотношений в школе является неотъемлемой частью социальной ситуации развития, именно она определяет направление внешних воздействий и условий во внутреннюю сущность растущей личности. Эти превращения трансформируются через переживания ребенка и эмоциональный опыт. Модальность переживаний напрямую зависит от его взаимоотношений как со сверстниками, так и со взрослыми [4, с. 79].

Таким образом, можно сделать вывод, что буллинг является деструктивным явлением, которое в свою очередь вызвано рядом причин. Участие в процессе буллинга психотравматично сказывается на личности подростка, что может привести к попыткам суицида, депрессивным состояниям, тревожности, а также к профилю антисоциальной личности. Именно поэтому необходимо проводить профилактику буллинга в образовательных учреждениях, ведь по статистике огромный процент школьников подвергается травле.

Библиографический список

1. Бекулова И.З., Тухужева Л. Буллинг в школе [Электронный ресурс] // Вопросы науки и образования. 2021. №3 (128). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/bullying-v-shkole> (дата обращения: 21.02.2022).

2. Воронцов Д. Б. Особенности буллинга в школе [Электронный ресурс] // Вестник Череповецкого государственного университета. 2020. №2 (95). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-bullinga-v-shkole> (дата обращения: 21.02.2022).

3. Гребенникова О.А, Добролюбова М.И. Буллинг в образовательной среде как угроза здоровью школьников [Электронный ресурс] // Концепт. 2017. №S9. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/bullying-v-obrazovatelnoy-srede-kak-ugroza-zdorovyu-shkolnikov> (дата обращения: 21.02.2022).

4. Жарова Д. В., Терех Е. Ю. Психологические особенности подросткового буллинга [Электронный ресурс] // Pedagogical Review. 2018. №1 (19). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-osobennosti-podrostkovogo-bullinga> (дата обращения: 21.02.2022).

Яковлева Д.Г.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Л.Р. Салаватулина
к.п.н, доцент кафедры педагогики и психологии
ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Профилактика тревожности в подростковой среде

Проблема тревожности в подростковой среде является одной из наиболее актуальных на сегодняшний день. Сложный переходный возраст может усугубить состояние тревожного ребенка, это может повлечь за собой проблемы с социализацией, учебой и выбором будущей профессии, может стать толчком к развитию более серьезных заболеваний.

В психолого-педагогической литературе данное явление рассматривается многими психологами довольно давно. Большинство ученых склоняются к мнению что тревожность – это особое состояние человека, которое характеризуется повышенной склонностью к переживаниям, опасениям и беспокойству (В.В. Суворова, Р.С. Немов, А.В. Петровский) [3]. Ощущение надвигающейся мнимой или реальной угрозы сильно затрудняет выполнение ежедневных обязанностей, становится причиной прокрастинации, апатии и многих других негативных явлений.

Среди причин тревожности в подростковой среде, мы считаем наиболее важной психологическую среду, так как ведущей деятельностью этого возраста является интимно-личностное общение. Затруднения в столь важном общении со сверстниками может усилить тревожно-мнительные черты и стать причиной тревожных расстройств. Так же, к проявлениям неблагоприятной психологической атмосферы можно отнести конфликты с родителями (на почве неправильного воспитания, например, гиперопеки, несправедливых требований и т.д.), конфликты с педагогами, страх за свое будущее. По выражению Л.С. Выготского, «в структуре личности подростка нет ничего устойчивого, окончательного, неподвижного».

Личностная нестабильность порождает противоречивые желания, поступки и неблагоприятные личностные проявления.

Исходя из вышесказанного, становится понятным что педагогам и родителям следует проводить профилактическую работу с подростками чтобы не допустить негативных проявлений тревожности. Решение проблемы повышенной тревожности требует своевременного ее выявления при помощи разработанной диагностической программы с целью профилактики и дальнейшей коррекции.

Значение профилактики тревожности, ее преодоления важно при подготовке подростков к трудным ситуациям, при овладении новой деятельностью.

По мнению А.М. Прихожан профилактика должна включать три взаимосвязанных направления [2]:

1. Психолого-педагогическое просвещение окружения подростка. Родители и педагоги должны понимать причины возникновения тревожности, вовремя выявлять тревожностно-мнительные черты, уметь выстраивать отношения с ребенком (обучающимся), способствовать подростку в овладении средствами преодоления тревожности. Для этих целей должны проводиться специально-направленные родительские собрания с участием психолога, личные беседы и консультации, переподготовка педагогов.

2. Непосредственная работа с подростками. Следует проводить оптимизацию тех областей, с которыми связаны «возрастные пики» тревожности. Регулярно проводить тестирования, направленные на выявление уровня тревожности и зон ее воздействия, для индивидуальной работы педагогов-психологов с ребенком.

3. Работа по обеспечению соответствующей психологической атмосферы, способствующей развитию у подростка чувства защищенности.

Таким образом, понимая, что общение подростка происходит в основном в ситуации «ребенок-взрослый-сверстники», можно отметить, что большая часть профилактической работы должна быть направлена именно на окружение подростка, так как эта социальная ситуация общения оказывает большое вли-

яние на развитие личности подростка. Также можно сделать вывод о необходимости своевременного выявления таких проблем у детей и их психолого-педагогического сопровождения. При этом работа по психопрофилактике и преодолению тревожности у детей не должна носить узко функциональный характер, она должна быть ориентирована на развитие личности и повышение эффективности деятельности подростка, но направлена при этом на те факторы среды и характеристики развития, которые в данном возрасте могут послужить прямой или косвенной причиной его тревожности.

Библиографический список

1. Бакетова А.В. Профилактика тревожности у подростков средствами сказкотерапии // Международный студенческий научный вестник. 2017. № 2. Режим доступа: <https://eduherald.ru/article/view?id=16900> (Дата обращения: 20.02.2022).

2. Гаврилова О.Н. Профилактика тревожности в подростковом возрасте // Материалы IV Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2012/article/2012000543> (Дата обращения: 20.02.2022).

3. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности // Психологическая наука и образование. 1998. Т. 3. № 2. Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/periodica/PNIO021998/PPP-011.HTM#p11> (Дата обращения: 20.02.2022).

РАЗДЕЛ III. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАНИЕМ

*Баранова Е. А.,
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е. А. Василенко
канд. психол. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск*

Роль учреждений высшего образования в обеспечении развития личности студента

Университетское образование ставит перед собой определенные цели с задачи, которые помогают студентам учиться и развиваться. Одной из принципиальных особенностей является отдаление от общих ориентиров, которые выработаны в системе классического университетского образования. Классика связана с устойчивостью, традициями. В современном образовании на смену традициям пришли инновации, на смену устойчивости – неопределенность, на смену единообразию – плюрализм.

Университет выполняет функции, нацеленные на исполнение запросов и интересов личности, общества и страны. Это обосновали классики «идеи университета» В. Гумбольдт, Д. Ньюмен, М. Вебер, К. Ясперс, Х. Ортега-и-Гассет и др. С именем В. фон Гумбольдта обычно связывают возникновение «идеальной», классической модели университетского образования. «Идея университета», как ее понимал В. фон Гумбольдт, предполагает несколько принципов. Первый состоял в отрицании примитивного взгляда на образование, когда знания ценятся лишь с практической точки зрения. Второй предостерегал от засилья эмпирической науки, мешающей теоретическому познанию. И третий принцип утверждал господство гуманитарного образования, без которого не может быть образованной личности. Самая основная мысль В. Гумбольдта –

трансляция национальных духовных ценностей и формирование гражданина конкретного государства [4, с. 104].

Таким образом, в представлении В. Гумбольта важнейшей функцией университета является функция **воспитательная**. Она связана с формированием ценностного отношения воспитанников к культуре, окружающему миру, с самосознанием в этом мире, с развитием научного и творческого потенциала личности. Университеты ставят своей целью воспитать людей, которые ориентированы на обоснованные и гуманные решения, готовы жить во взаимосвязанном мире. Это чрезвычайно актуально и в современном мире [2].

Классической функцией университетского образования является функция **обучающая**. Она нацелена на передачу и присвоение нового знания. Специфическим для ВУЗа способом получения знания является организация исследовательской работы, в которую университетские работники включали студентов. В современном мире данная функция реализуется посредством формирования новых способов мышления, создания академической среды, создания образовательных сервисов, продвижение знаний по всему миру [1].

Развитие в XX в. промышленности и рыночных отношений актуализировало **профессиональную** функцию ВУЗов. Рассматриваемая функция нацелена на подготовку специалистов, способных к включению в профессиональную работу. На первый план в системе подготовки выходит овладение профессиональными компетенциями, ориентация личности на наращивание личного профессионального смысла. В современном мире ВУЗы все активнее развивают исследования в бизнесе и промышленности, видят личные задачи «в сотрудничестве с промышленными и правительственными учреждениями для передачи знаний в области науки, техники и здравоохранения» [1; 3].

Исследовательская функция. Современные университеты стремятся к увеличению доли участия в международных научных проектах. Особенность современного дня – это открытость в научных исследованиях. Университет должен быть готов сотрудничеству на основе взаимного обмена информации

ей и документацией. Принципиальное значение для университетов имеет применение результатов исследования. Способность к производству инноваций делает университет конкурентоспособным в промышленности, бизнесе, социальной сфере [3, с. 86-87].

В середине XX в. Хосе Ортега-и-Гассет обосновывал необходимость реализации университетом *социокультурной* функции. Университет традиционно взаимодействовал с обществом в самых разных формах, сохраняя культурное наследие и самобытность, формируя культурные эталоны. Для современных университетов характерна широкая социальная вовлеченность, партнерство с обществом. Заметно усиливается региональное присутствие университета, участие в общественной и культурной дискуссии. Обозначая свою социальную позицию, университет влияет на общество, стимулирует его социально-культурное развитие. Университет оказывает влияние на студентов, формируя у них позитивные социальные изменения, социальную ответственность [3, с. 88-89].

Важной функцией современного вуза мы считаем *содействие социально-психологической адаптации и укреплению психического здоровья студентов*. Обучение студентов в вузе по самой своей сути отличается от учебы в школе, создавая непривычные ситуации социального взаимодействия, требуя освоения новых способов деятельности. Особенно нужно выделить первый курс, когда студент адаптируется к новым к незнакомым ему условиям. В ходе учебы у обучающихся может возникнуть множество трудностей, которые могут вызывать чувство тревоги и повлиять на успеваемость и ментальное состояние обучающегося. Поэтому важными задачами вуза, на наш взгляд, являются организация психолого-педагогической помощи студентам, проведение диагностической и профилактической работы со студентами младших курсов, содействие развитию творческой и социально-полезной активности студентов, организация общения студентов как со студенческим, так и с преподавательским сообществом, содействие успешному вхождению студентов старших курсов в практическую деятельность по выбранной специальности.

Потребности общества и его тенденции постоянно меняются, как и функции университета и особенностей обучения студентов в нем. Университет помогает студенту узнавать себя, получать знания и справляться с трудностями. В конечном счете, идея университета – идея развивающегося человека.

Библиографический список

1. Ахмедьянова Г. Ф., Мошуров Н. П., Ерошенко О. С. Влияние университетской среды на успешность обучения студентов технического профиля [Электронный ресурс] // Теория и практика общественного развития. 2014. № 7. Режим доступа: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки.** obucheniya-studentov-tehnicheskogo-profilya (Дата обращения: 02.03.2022).

2. Дудина М. Н., Гречухина Т. И., Воспитательная функция университета [Электронный ресурс] // Образование и наука. 2010. №11(79). С. 33-47. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitatelnaya-funktsiya-universiteta-traditsii-i-realii> (дата обращения:03.03.2022).

3. Емельянова И. Н., Волосникова Л. М. Функции современных университетов: сравнительный анализ миссий отечественных и зарубежных вузов [Электронный ресурс] // Система управления ВУЗа: тренды и факторы. – Тюмень, 2018. С. 83-92. Режим доступа: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/66349/1/UM_2018_1_83-92.pdf (дата обращения: 02.03.2022).

4. Кислов А. Г, Шмурыгина О. В. Идея университета: ретроспектива, версии и перспективы [Электронный ресурс] // Образование и наука. 2012. № 8 (97). С. 96-121. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ideya-universiteta-retrospektiva-versii-i-perspektivy> (дата обращения:02.03.2022).

Бабкина М.А.
студентка 2 курса ГБПОУ
«Шахтёрский педагогический колледж»
Научный руководитель: **Д.Н. Кухаренко**
преподаватель ГБПОУ
«Шахтёрский педагогический колледж»
г. Шахтерск

Характерные черты управления инновационным развитием образовательной организации

Одной из ключевых ревизорских функций управляющих дошкольных образовательных органов считается привлечение преподавателей в инновационную деятельность. Инновационное формирование включает в себя увеличение имеющегося степени организации и первостепенных проблем образовательного процесса, установление ключевых направлений их преодоления, отбор требуемых ресурсов с целью расширения и улучшения образовательной работы с ребенком, введение в этот процесс инородных организаций и родителей. Для этого необходимо:

- Создание у преподавателей мотивации к преподавательскому поиску, осуществление нововведений.
- Утверждение гуманных субъект-субъектных взаимоотношений в процессе равнопартнерского взаимодействия и сотрудничества ребенка и взрослых с помощью разговора в образовательном процессе детского сада.
- Организация в дошкольных образовательных организациях широкой поисковой и опытной детско-взрослой работы, организуемой с позиции экспериментального подхода [6, с. 29].

Но на современном этапе, равно как фиксируют В. С. Лазарев, М. С. Таранцева, О. Г. Чугайнова, имеется несколько проблем в формировании инновационного процесса во дошкольном образовании, в частности:

- совмещение инновационных программ с ранее имеющимися;
- сосуществование представителей разных преподавательских концепций;

➤ большое многообразие научных средних учебных заведений и теорий согласно инновационному развитию дошкольного образования;

➤ потребность в новейшем учено-методичном обеспечении образовательного процесса; необходимость во новейших преподавательских кадрах;

➤ проблема изменения, оптимизации, замены новшеств; проблема воспроизводства инновационности также формирования условий, содействующих данному и др. [6, с. 12].

Управление является важнейшей функцией руководителя образовательной организации, которая обеспечивает «систему координаций действий сотрудников, способствующей решению актуальных задач развития организации, систему его управления» [7, с. 15].

А. М. Гаджинский анализирует управление равно как «комплекс требуемых граней воздействия в категорию, социум либо его единичные звено с целью их упорядочения, сбережения высококачественной особенности, модернизирования и развития» [1, с. 19].

В изучениях А. И. Иванова управление рассматривается равно как процедура, что «осуществляется в абсолютно всех сложных динамических системах управления (общественных, эмоциональных, биологических, промышленных, финансовых, административных и др.) также базируется в общих законах получения, обработки и передачи информации» [4, с. 23].

Теория управления в педагогике и психологии требует от успешного руководителя системного анализа ситуации, построения модели управляемого объекта и его возможных изменений, моделирования процессов профессиональной деятельности (построения профессиограмм) и поведения личности (психограмм педагогов) [3, с. 21].

Согласно суждению, Л. А. Кузнецовой, главной целью управления считается установленное, запрограммированное положение концепции, результат которого в ходе управления дает возможность найти решение нужной проблемы. Установка целей считается основным обстоятельством производительности административной работы управляющих и управленческих структур. [5, с. 11].

Присутствие и содержание цели обуславливают наличие системы управления, что функционально организуется (самоорганизуется) непосредственно с целью свершения конкретных целей. Недостаток единой цели мешает развитию системы управления либо она действует какое-то время впустую, побуждаемая какими-либо неадекватными задачами.

Задачи управления – это установка определенных задач, доступных заключению, поочередно ведущих к достижению главной цели управления.

Проблемы принятия управленческих решения изучали И. Анософф, С. В. Баданина, А. Н. Белова, А. А. Ефремов, П. С. Завьялов, А. И. Иванов, Ф. Котлер, Л. А. Кузнецова, Т. В. Кутасова, В. Н. Лазарев и др. Согласно суждению ученых, важной проблемой управляющего дошкольного образовательного учреждения, благополучно исполняющего инновационную деятельность, считается утверждение управленческих решений.

Для оценки производительности принимаемых управленческих решений производится функция аудита – формирование стандартов и определение характеристик согласно данным стандартам. С поддержкой данной концепции отслеживания отклонений проблемы возможно предотвратить до того, как они возникнут.

Таким образом, в психолого-педагогических исследованиях управление рассматривается равно как комплекс мер, требуемых с целью влияния на взаимоотношения группы, общества либо персоны с целью их рационализации, сбережения, усовершенствования и формирования их высококачественных характеристик. Управление реализуется, в том числе, при разработке и принятии управленческих решений.

Управленческое решение является творческим актом, направленным на устранение проблем, которые возникли на субъекте управления (организация, фирма и т. д.). Данные трудности следует руководителю незамедлительно и высококачественно выявлять и анализировать, привлекая к этому процессу абсолютно всех сотрудников предприятия.

Создание управленческого решения охватывает целый цикл решения обнаруженных проблем – от их выявления вплоть до оценки успешности их решения.

Библиографический список

1. Гаджинский А. М. Принятие решения в деятельности руководителя/ А. М. Гаджинский. – М.: ИВЦ–Маркетинг, 2012. – 228 с.
2. Гуревич И. М. Что такое инноватика/ И. М. Гуревич. – М.: Знание, 2015. – 80 с.
3. Денякина Л. М. Новые подходы к управленческой деятельности в дошкольном образовательном учреждении/ Л. М. Денякина. – М.: Новая школа, 2008. – 148с.
4. Иванов А. И. Разработка управленческого решения / А. И. Иванов.– М.: МАЭП, ИИК «Камета», 2015. – 224 с.
5. Кузнецова Е. Б. Инновации в управленческой деятельности руководителя ДОУ / Е. Б. Кузнецова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2012. – № 4. – С.10–19.
6. Управление образовательными системами: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова/ под ред. Т. И. Шамовой. – М.: ИЦ Академия, 2010. – 294 с.
7. Управленческое содействие педагогам ДОУ в осуществлении инновационной деятельности / Составители Г. В. Яковлева, Д. Ф. Ильясов – Челябинск: Образование, 2008. – 66 с

Белова А.Ю.

*студентка 6 курса ЮУрГГПУ,
учитель МОУ «Славинская НОШ»
научный руководитель: **Е.В. Шульгина**
к.п.н, заместитель заведующего
по учебно-методической работе
МБДОУ «ДС №28 г. Челябинска»*

«Юные инспектора движения» как инновационная форма социального проектирования в работе с учащимися начальных классов сельской школы

Организация инновационной формы социального проектирования «Юные инспектора движения» с учащимися начальных классов в сельской школе является на сегодняшний день не только актуальным, но и жизненно необходимым сре-

ди жителей микрорайона расположения нашей школы. В микрорайоне Славино деревни Казанцево Рощинского сельского поселения Сосновского муниципального района Челябинской области насчитывается несколько тысяч жителей, большинство из которых – молодёжь и дети разного возраста, преимущественно – дошкольники и младшие школьники. Зачастую проблема новых микрорайонов заключается в том, что земля, на которой возведены дома и социальные службы не переданы муниципалитету, поэтому отсутствует дорожная разметка, знаки дорожного движения, общественные остановки, освещение улиц и т.д. Наш микрорайон не стал исключением, количество транспортных средств в поселении увеличивается, а вместе с ними растёт и число дорожно-транспортных происшествий.

Мы считаем, что обучение детей правилам дорожного движения в условиях отсутствия современной транспортной инфраструктуры и создание организованного досуга безнадзорных детей стали актуальными социальными задачами школы в микрорайоне Славино, так как знание правил дорожного движения является гарантом жизни и здоровья обучающихся [1, с. 5]. Поэтому при подготовке программы развития образовательного учреждения на 2022-2025 годы значительное внимание было уделено развитию системы дополнительного образования. Мониторинг образовательных потребностей населения микрорайона стал основанием для решения администрации и педагогического коллектива МОУ «Славинская НОШ» о создании на её базе отряда «Юные инспектора движения» как разновидности дополнительного образования детей. Глобальной целью нашего социального проекта стала также ранняя социализация учащихся сельской школы. Проект стал инновационным для нашего образовательного учреждения, так как ранее подобных практик мы не культивировали.

Первоначальный этап развития отряда включал в себя ряд тактических задач: сформировать у инициативной детской группы – членов отряда «Юные инспектора движения» знания, умения и навыки безопасного поведения на дороге.

Учащиеся начальных классов активно участвовали в проекте: изучали знаки дорожного движения, светофор и его

сигналы, дорожную разметку, правила поведения пассажира и пешехода и многое другое. Обучение велось совместно с работниками отдела Министерства внутренних дел России по Сосновскому району в интересных формах: тематические флэшмобы, акции, онлайн-олимпиады и т.д. По итогам мероприятий дети получали не только знания, но и светоотражающие элементы для ранцев и верхней одежды.

Участники социального проекта «Юные инспектора движения» провели анализ, где постарались найти главную причину того, почему дети микрорайона Славино попадают под колеса автомобилей и нашли ответ в том, что ученики, играют вблизи проезжей части, перестают замечать движущийся транспорт, переходят дорогу в неположенном месте и, как следствие, попадают под колёса.

Члены отряда через год после начала обучения начали демонстрировать существенные успехи – стали призерами (II место) среди учащихся младших классов школ Сосновского муниципального района Всероссийского конкурса юных инспекторов движения «Безопасное колесо-2021».

Таким образом, цель подготовительного периода была достигнута – была создана и реализована идея отряда, созданы минимальные организационные и методические условия и продуман алгоритм развития, сформировано и обучено ядро движения – инициативная детская группа [2, с. 88-89].

На втором этапе мы попытались научить членов отряда «Юные инспектора движения» методикам обучения других детей для диссеминации полученного опыта. По нашему замыслу юные инспекторы движения должны были пропагандистами правил дорожного движения сверстникам. Это было очень нелегко сделать – учащиеся младших классов научились объяснять правила поведения на дороге, оценивать дорожную ситуацию и искать пути выхода из неё. Новым, более сложным по содержанию материалом для изучения членами отряда стали навыки оказания первой медицинской помощи пострадавшим в дорожно-транспортных происшествиях.

Администрацией школы была создана материально-техническая база обучения всех учащихся правилам дорожного

движения. Для создания более эффективных условий обучения отряда на пришкольной территории был создан участок транспортной развязки современного мегаполиса. Ребята на практике стали изучать передвижения в условиях городской среды, теперь они стали обучать навыкам водителя, управляя самокатами и велосипедами. В зимнее время специальное оборудование для изучения правил дорожного движения появилось в игровой комнате, ставшей кабинетом правил дорожного движения: на обучающих магнитных досках дети проигрывают ситуации, которые могут произойти в реальности.

Участие в работе отряда стало вызывать неподдельный интерес у младших по возрасту учеников и сверстников членов отряда «Юные инспектора движения». Этому способствовало проведение общешкольного конкурса рисунков и поделок на тему пропаганды безопасного поведения на улице. Реализации проекта кроме работников ГИБДД стали активно способствовать родители (законные представители) учащихся.

Мы решили, что наступила пора реализация проекта в полной мере.

В настоящее время именно на этой, финальной стадии находится наш социальный проект. Мы запланировали такие мероприятия, как Проведение внутришкольного этапа Всероссийского конкурса юных инспекторов движения «Безопасное колесо-2022». Члены отряда «Юные инспектора движения» будут проводить ознакомительные теоретические и практические занятия с младшими по возрасту учениками. В школе возможно появление ещё нескольких отрядов «Юных инспекторов движения».

Руководствуясь данными промежуточного контроля результатов реализации нашего социального проекта, мы можем констатировать его успешность. Мы практически полностью выполнили поставленные задачи: создали отряд «Юные инспектора движения», силами его участников организовали пропаганду в детской среде знаний, умений и навыков правильного поведения на дорогах и профилактику детского дорожного травматизма, получили широкий отклик. У учащихся «МОУ Славинская НОШ» начал формироваться интерес к ре-

гулярным занятиям велоспортом и картингом, повысилась физическая и психологическая подготовка участников проекта. Используя социальное проектирование, мы достигли запланированных результатов: в той или иной форме к занятиям по изучению правил дорожного движения постоянно привлечены все учащиеся школы, по данным ГУВД МВД по Челябинской области отсутствует детский дорожно-транспортный травматизм у школьников в 2020-2022 годах, значительно выросла функциональная грамотность детей в направлении культуры поведения, как пешехода, так и водителя, стали очевидны достижения детей на соревновательных мероприятиях. Социальное проектирование позволило нам решить социальные проблемы нашего поселения – обеспечить безопасность детей, обеспечить эффективную и результативную детскую занятость, повысить общий уровень культуры жителей нашего района.

Библиографический список

1. Ахмадиева Р.Ш., Бикчантаева С.А., Валиев М.Х., Воронина Е.Е. и др. Обучение младших школьников правилам безопасного поведения на дороге / Сост.: Р.Ш. Ахмадиева, С.А. Бикчантаева, М.Х. Валиев, Е.Е. Воронина и др. / Под общей ред. Р.Н. Минниханова, Д.М. Мустафина. – Казань: ГУ «НЦ БЖД», 2010. 466с.
2. Купецкова В.Ф. Формирование навыков безопасного поведения младших школьников в процессе внеурочной работы в общеобразовательном учреждении: дис. ... канд. пед. наук. – Пенза, 2008. 195 с.

Гафарова А.В.
Магистрант 1 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Л. Р. Салаватулина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Адаптация педагогических работников с непрофильным образованием

Развитие российского образования тесно связано с развитием общества, одним из направлений которого является обеспечение развивающейся рыночной экономики постоянно развивающимися квалифицированными кадрами. Кадровый потенциал организации является важнейшим ресурсом для решения поставленных перед организацией задач. Для обеспечения качественного, конкурентоспособного образования образовательной организации необходим квалифицированный педагогический персонал.

Необходимо понимать, что неизбежна естественная ротация персонала. Отрасль не сможет функционировать без свежего притока работников, в случае образовательных организаций – педагогических работников [2]. Особой задачей образовательной организации выступает поиск и привлечение квалифицированных специалистов для реализации качественного образовательного процесса.

Отправной точкой для удержания специалистов и формирования кадрового потенциала организации является процесс адаптации работников. Насколько успешно проходит процесс адаптации зависит продуктивность работника, способность самостоятельно выполнять свои функциональные задачи, давать ожидаемый результат и обеспечивать удовлетворение работника результатами своей деятельности.

С процессом адаптации каждый работник неизбежно сталкивается в процессе трудовой деятельности. Адаптация (от лат. *adaptare* приспособлять) – приспособление живых существ к окружающим условиям. Адаптацией работника принято обозначать процесс интеграции работника в новую трудовую сре-

ду. В процессе адаптации происходит взаимное приспособление работника и организации, которое основывается на постепенном усвоении работником новых профессиональных, социальных и организационно-экономических условий труда.

Принято выделять основные направления адаптации [4]:

1. психофизиологическая – приспособление работника (всех систем его организма) к непривычным условиям, режиму труда и отдыха;

2. социально-психологическая – вхождение в трудовой коллектив, процесс усвоения работником роли и организационного статуса рабочего места в общей организационной структуре, понимание и принятие особенностей организационного механизма управления организацией;

3. профессиональная – активное освоение работником знаний, умений, навыков, норм и функций профессиональной деятельности, непосредственная интеграция в профессию.

Основное внимание уделяется первичной адаптации – процессу первоначального включения нового работника в трудовую деятельность. Чаще всего это молодые работники, выпускники учебных заведений, начинающие свою трудовую деятельность, у которых нет трудового опыта, а также опыта выстраивания коммуникаций в рабочем коллективе. На данном этапе у начинающего педагога происходит отработка и совершенствование полученных в учебном заведении знаний, умений и навыков.

Все последующие изменения в профессиональной деятельности работника сопровождает вторичная профессиональная адаптация. На этапе вторичной адаптации у работника, знакомого со способами выстраивания коммуникаций, обладающего значительными профессиональными навыками и жизненным опытом, происходит оптимизация выработанных и закрепленных методов и подходов к работе в соответствии с измененными условиями. Вторичную адаптацию проходят работники при переводе на новую должность, в другое структурное подразделение, а также работники, решившие изменить род деятельности.

В организациях среднего профессионального образования допускается привлечение к педагогической деятельности ра-

ботников с образованием в области соответствующей преподаваемому предмету [3]. Анализ федеральных государственных стандартов среднего профессионального образования показывает, что наличие педагогических работников, обеспечивающих освоение обучающимися профессиональных модулей, с опытом деятельности в организациях, направление деятельности которых соответствует области деятельности по подготавливаемой профессии или специальности, является одним из критериев требований к кадровым условиям реализации образовательных программ.

Основным отличием педагогических работников с производственным опытом работы, является то, что специалисты «со стажем» в значительной степени уже оценили свои способности в той или иной профессии. Их требования к сферам труда и взаимоотношений складываются на основе реальных знаний и представлений о производстве. Освоение новой трудовой деятельности происходит на базе имеющегося у них трудового и социального опыта. Такому специалисту необходимо по-новому оценить свои взгляды, привычки, соотнести их с нормами и правилами, принятыми в коллективе. Наличие закрепившихся ранее профессионально-личностных структур может являться причиной, препятствующей быстрой адаптации таких работников.

Адаптация начинающего педагога осложняется целым рядом противоречий. Среди них можно выделить противоречия:

- между содержанием и уровнем подготовки в профессиональной образовательной организации и содержанием, многообразием ролей, сложностью задач, требований, вызывающих перенапряжение и снижение адаптационного потенциала;

- между потребностями начинающего педагога, его способностями, индивидуальными ценностями и нормами, и ценностями, которые демонстрируют в своем поведении большинство членов педагогического коллектива [1].

В процессе адаптации педагогическому работнику необходимо освоить одновременно несколько профессиональных ролей характерных для образовательной среды: учителя, воспитателя, члена объединения учителей, в каждой из которых необходимо демонстрировать профессиональную компетентность.

Важную роль в процессе адаптации работника в организации играют адаптационные программы. Грамотный комплексный подход к управлению процессом адаптации позволяет сократить срок «акклиматизации» новых работников, уменьшить текучесть кадров и снизить издержки на поиск и подбор работников, а также способствует развитию образовательного учреждения.

Библиографический список

1. Долгова В. И., Мельник Е. В., Моторина Ю. В. Адаптация молодых специалистов в образовательном учреждении // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 31. – С. 76–80. – URL: <https://e-koncept.ru/2015/95522.htm>.

2. Петренко, Е. И. Профессиональная адаптация молодого учителя в общеобразовательном учреждении / Е. И. Петренко. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 50 (184). – С. 256-260. – URL: <https://moluch.ru/archive/184/47316/>.

3. Приказ Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 N 761н (ред. от 31.05.2011) «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» – Текст : URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_105703/.

4. Хаустова, А. И. Виды и этапы адаптации педагогических работников к профессиональной деятельности / А. И. Хаустова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 40 (174). – С. 81-83. – URL: <https://moluch.ru/archive/174/45875/>.

Гончарова В.В.
студентка 4 курса
ГБПОУ «Шахтерский педагогический колледж»
Научный руководитель: Федотова А.Г.,
Методист, преподаватель.
г. Шахтерск, Донецкая Народная Республика

Формирование профессионально значимых качеств при становлении студента как субъекта профессиональной деятельности

В условиях модернизации системы среднего профессионального образования особое внимание уделяется вопросам формирования компетентности будущего учителя. Современному обществу нужны педагоги, способные к успешной профессиональной деятельности. В этой связи актуализируются вопросы становления у студентов педагогического колледжа профессионально значимых личностных качеств, определяющих успешность его деятельности. Анализ тенденции изменений в области среднего профессионального педагогического образования позволяет нам считать, что от подготовки современного педагога в значительной мере зависят реальные перспективы развития всей системы образования и потенциальные возможности будущего. Сегодня нам нужен учитель, личностная готовность которого характеризуется следующими качествами: устойчивая профессиональная направленность, социальная зрелость, ответственность, гуманность, чувство собственного достоинства, эмпатия, креативность, рефлексия, потребность в самообразовании и саморазвитии, субъектная позиция в учении, в жизни, в поведении, осознание личностного смысла профессиональных знаний и умений. Я считаю, что личностные качества студента как субъекта деятельности являются основой для формирования профессиональных качеств. В профессиональной деятельности преломляются свойства и качества личности. При этом не все свойства и качества личности имеют равноценное значение для успешного осуществления профессиональной деятельности, поэтому качества личности должны изучаться в неразрывной связи с профессиональной деятельностью.

Любое личностное качество педагога в виду своей сложности обуславливает необходимость начинать его воспитание с выработки сравнительно простых умений и навыков поведения и деятельности и постепенно переходить к более высокому уровню их развития. Указанная особенность воспитания породила в педагогике идею об интегративном характере формирования личностных качеств. Понятие интегративности обозначает в данном случае объединение, сочетание в процессе воспитания отдельных свойств и черт, которые в своей совокупности образуют то или иное личностное качество. Если то или иное личностное качество закрепляется и становится устойчивым, то по законам генерализации оказывает воздействие на развитие других сторон и свойств личности. Показателем зрелости педагога является сформированность всех компонентов педагогической деятельности (педагогических задач, средств и способов педагогического воздействия, оценки и контроля педагогической деятельности), которая обусловлена развитием определенных личностных качеств. Такие профессионально-значимые качества, как педагогическая направленность, педагогическое целеполагание, педагогическое мышление, педагогическая рефлексия, педагогический такт, составили центральный уровень структурно– иерархической модели личности учителя. Каждое из этих качеств можно рассматривать как комбинацию более элементарных и частных личностных свойств, формируемых в деятельности и в общении и в той или иной степени зависящих от наследственных задатков.

Свойства личности могут быть представлены как виды или классы: некоторые из них связаны с темпераментом, другие – с типичными приспособительными реакциями, третьи – со способностями, интересами, ценностями, четвертые – с социальными отношениями. Различают три варианта соотношения личности и профессии есть стойкие, практически невоспитуемые личные качества, которые противопоказаны для данной профессии (например, для учителя абсолютно противопоказаны злорадство, склонность к тирании, эмоциональная глухота и др.); есть качества или способности, которые выражены слабо, их можно развить или компенсировать за счет других

способностей или способов работы; возможны также различные по способам, но равноценные по конечному результату варианты приспособления к условиям профессиональной деятельности. В педагогической реальности педагоги не разделяют личностные качества учителя на «общечеловеческие» и «профессионально-педагогические», как это делают многие исследователи, в связи с тем, что практически трудно отделить собственно педагогические качества от других свойств личности учителя, влияющих на успех его деятельности. Они проявляются, формируются, развиваются и нередко переходят друг в друга в общей структуре свойств, отношений и действий личности учителя как субъекта профессиональной деятельности. И хотя для практических целей, вероятно, можно рассматривать отдельно качества личности, влияющие на успешность профессиональной деятельности, однако в отношении собственно педагогической профессии такого быть не может. Каждая личность педагога – это неповторимый ансамбль его свойств и качеств, который своеобразно преломляется и изменяется в профессиональной деятельности в структуре профессионально важных (ПВК) и профессионально значимых качеств (ПЗК). Профессиональная подготовка будет эффективной в том случае, если она строится с учетом неравномерности и гетерохронности освоения деятельности развития профессиональных способностей. Этот принцип стал для нас основой организации индивидуально-дифференцированного обучения в педколледже развития и становления молодого специалиста. Результативность становления будущего педагога во многом зависит от того, насколько им осознаются различные функции выполняемой им деятельности в плане его профессионального роста и как они интегрируются на теоретическом уровне.

Критериальными показателями, по которым можно судить о сформированности ПЗК у будущих педагогов, являются:

- нравственно-профессиональная ориентация, взгляды, принципы, уровень культуры, высокий морально – нравственный уровень;
- профессионально-педагогическая направленность личности будущего педагога;

- высокий уровень профессионального интеллекта;
- эмоционально-волевые качества, устойчивая профессиональная работоспособность, стрессоустойчивые качества, энергичность;
- устойчивость представлений о себе, адекватность самооценки своей профессиональной подготовленности и социальной адаптации.

Такая гипотетическая структурная модель может значительно повысить эффективность формирования ПЗК у будущего педагога. В отличие от других моделей вводится система ПЗК педагога, представляющая собой систему качеств и свойств личности, находящихся в координированном взаимодействии друг с другом. Итак, ПЗК будущих педагогов представляют собой систему качеств и свойств личности, которые находятся в координированном взаимодействии друг с другом и организационно-педагогическими условиями, необходимыми для их активного и самостоятельного развития.

Студент педколледжа как субъект образовательной и педагогической деятельности не существует без объекта, по отношению к которому он целенаправленно инициирует активность и самостоятельность. В качестве объекта выступают профессионально значимые личностные качества педагога. Становление образовательной и педагогической субъектности студента педколледжа осуществляется в учебно-академической и учебно-профессиональной деятельности, в которых он активно инициирует развитие профессиональных качеств. Студент педколледжа как субъект образовательной и педагогической деятельности должен проявить индивидуальную степень инициации в саморазвитии ПЗК педагога. Развитие студента педколледжа как субъекта образовательной и педагогической деятельности на уровне целостного явления в процессе профессиональной подготовки отражает трансформацию и синтез профессионально важных свойств в ПЗК педагога.

Библиографический список

1. Акопов, Г. В. Социальная психология образования [Текст] / Г. В. Акопов. – М.: Моск. соц. психол. ин-т; Флинта, 2000. – 296 с.

2. Асмолов, А. Г. Культурно историческая психология и конструирование миров [Текст] / А. Г. Асмолов. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; «МОДЭК», 1996. – 768с.

3. Климов, Е. А. Психология профессионала [Текст] / Е. А. Климов. – М.: Издво «Институт практической психологии»; Воронеж: «Модэк», 1996. – 400 с.

4. Кулюткин, Ю. Н. Методы изучения профессиональной направленности личности учителя [Текст] / Ю. Н. Кулюткин – Л., 1979. – 213 с.

5. Митина, Л. М. Психология профессионального развития [Текст] / Л. М. Митина. – М., 2002. – 342 с.

Григорьева Д.А.

соискатель ученой степени кандидата

педагогических наук ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Научный руководитель: Большакова З.М.

доктор пед.наук, профессор ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Инновационные технологии в образовательном процессе военного вуза

Инновационный характер метода обучения высших учебных заведений, в том числе и военных вузов, выступает одним из составляющих в конкурентной борьбе среди вузов на современном этапе обучения. Использование инновационных методов в образовательном процессе ведет к повышению качества подготовки будущих специалистов, что в свою очередь ведет к повышению условий для развития действенной системы взаимодействия образования с рынком труда.

В настоящее время современное общество предъявляет новые требования к личности специалиста военной сферы деятельности. Он должен быть мобильным, конкурентоспособным, компетентным в своей профессиональной сфере деятельности, постоянно стремится к самообразованию, иметь инновационный тип мышления, быстро приспосабливаться к постоянно меняющимся условиям и требованиям работы, а также

иметь хорошую базу знаний в своей профессиональной деятельности. Но, к сожалению, не все обучающиеся высших профессиональных учреждений, в том числе и военных, проявляют желания и стремления к овладению глубокими знаниями, а также развивать свои профессиональные умения и навыки [2, с. 115-117].

Во взаимодействии с традиционными методами и средствами обучения и воспитания, которые проверены ни одним поколением и дают положительные результаты, инновационные будут способствовать повышению эффективности обучения, что приведет к более качественной подготовке будущих военных специалистов.

По мнению Конкурина Д.И., инновация есть результат деятельности по обновлению, преобразованию предыдущей деятельности, приводящих к замене одних элементов другими, или дополнению уже имеющимися новыми [4, с. 10]. Согласно толковому словарю, инновация – это нововведение, новшество; модернизация. [1, с. 393.]

Как считает В. С. Лазарев «Инновация в образовании» – целенаправленное изменение, вносящее в систему новые элементы, вызывающие ее переход из одного состояния в другое. Поэтому инновация не должна выступать как самоцель, она применяется тогда, когда возникает потребность к качественному повышению учебно-воспитательного процесса в высших образовательных учреждениях [5, с. 45-46].

Применяя инновационные методы обучения, следует учитывать важные принципы, такие как:

- соответствие государственным образовательным стандартам;
 - соответствие интересам преподавателя и обучающихся;
 - взаимодействия с традиционными методами обучения
- [5, с. 47].

Основными препятствиями по внедрению инновационных методов обучения в военных вузах выступают отсутствия необходимых навыков инновационной работы преподавателей и желание к изменениям в работе, а также недостаточное материально-техническое обеспечение вузов.

Однако их внедрение в образовательный процесс считаем особенно важным и актуальным, так как инновационные методы направлены, прежде всего, на повышение качества подготовки в высших военных учебных заведениях путём развития у обучающихся творческих, креативных способностей и самостоятельности, которую они проявляют в процессе принятия решений, что, в конечном счете, приведет к повышению личностной и профессиональной самооценки будущего военного специалиста, передаст ему значительную часть культурных и социальных стандартов общества [2, с. 117-119].

Одним из традиционных методов обучения курсантов военного вуза является парная работа, где процесс и результат их работы зависит от каждого. В данной работе могут быть использованы такие методы как ролевая игра, работа с диалогами между диспетчером и пилотом и другие. Инновационным методом в данном виде работы может выступать метод *casestudy* (метод кейс-ситуаций). Сущность данного метода состоит в критическом анализе и решении конкретных ситуаций и случаев (кейсов). Кейс – это описание практической ситуации, которая случилась при реальных событиях и требует решения и анализа. Этот метод выступает инструментом, при помощи которого процесс обучения, в данном случае авиационному английскому языку, дополняется жизненными ситуациями, которые могут произойти с будущим военным специалистом при исполнении их профессиональной деятельности. Актуальной темой в данной работе выступает «Расследование авиационных происшествий».

Не менее интересны и проектные работы, особенно междисциплинарные проекты. В процессе работы над ними курсанты прорабатывают терминологию по специальности, изучают научно-техническую литературу, ведут расчетно-графические и другие работы. Курсанты отрабатывают навыки представлять научные результаты публично, активно вести диалог/дискуссию.

В качестве таких проектов по предмету «Авиационный английский язык» отметим следующие: «Безопасная эксплуатация авиационных комплексов», «Современные тенденции

развития авиационных комплексов» и др. Докладчики имеют возможность получить опыт публичных выступлений, участвовать в научной дискуссии на иностранном языке в профессиональной сфере. Результаты работы над проектом служат основой для создания видеороликов.

Таким образом, применение инновационных методов в военных вузах на сегодняшний день – прямой путь к интеграции образования, науки и практики. Основной задачей инновационной деятельности в военных вузах выступает качественное изменение личности обучающихся по сравнению с используемой на протяжении многих лет традиционной системой, представляющая собой прямую передачу базовых знаний от преподавателя к обучаемому. Поэтому инновации должны стать главным инструментом повышения качества образования на современном этапе обучения военных специалистов.

Библиографический список

1. Большой энциклопедический словарь [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.vedu.ru/bigencdic/29421> (дата обращения: 20.09.2016).

2. Беловолов, В. А. Готовность будущего офицера к профессиональной деятельности как психолого-педагогическое явление / В. А. Беловолов // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 9. – С. 113–122.

3. Бордовский, В. А. Инновационные процессы в современной системе высшего педагогического образования / В. А. Бордовский. – СПб. : Изд-во РГПУ, 2016. – 215 с.

4. Кокурин Д.И. Инновационная деятельность / Д.И. Конкрин // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 7. – С. 10-15.

5. Лазарев В.С. О национальной инновационной системе в образовании и задачах научного обеспечения ее развития / В.С. Лазарев // Педагогика. – 2010. – № 7. – С. 45-51.

Данько Т.В.
магистрант 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е.В. Гнатышина
доктор пед.наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Цифровая трансформация в образовании: вызовы современного общества

На сегодняшний день с полной уверенностью можно отметить, что цифровая трансформация, существенно поменявшая жизнь нынешнего общества, проявила воздействие на каждый его сегмент. Не осталась в стороне и отрасль образования. Педагоги осознают преимущества технологий в образовательном процессе. Образование считается одной из последних сфер, которые испытывают существенные изменения, придерживаясь устарелых методов и практик. Однако, вследствие цифровой трансформации и развития образовательных технологий педагога, стали вводить конструктивные перемены в собственное обучение, оценки, в том числе и материальные структуры собственных классов, при этом значительно стремительно, чем предполагалось

В современном мире не приветствуется, чтобы ученики просто сидели за партами. Технологии в образовании диктуют нам новые правила, актуализируя совместное и интерактивное обучение. В век инновационных технологий, образовательный процесс обогащен массой уникальных возможностей. Стремительное развитие технологий не могло не отразиться на образовательном процессе. И хотя технологии VR (виртуальной реальности) уже не являются чем-то новым, в образовании их стали применять относительно недавно. В основе обучения с применением виртуальной реальности лежат иммерсивные технологии – виртуальное расширение реальности, позволяющее лучше воспринимать и понимать окружающую действительность. То есть, они в буквальном смысле погружают человека в заданную событийную среду.

Рассмотрим преимущества иммерсивного подхода:

- *Наглядность.* Виртуальное пространство позволяет детально рассмотреть объекты и процессы, которые невозможно или очень сложно проследить в реальном мире. Например, анатомические особенности человеческого тела, работу различных механизмов и тому подобное. Полеты в космос, погружение на сотни метров под воду, путешествие по человеческому телу – VR открывает колоссальные возможности.

- *Сосредоточенность.* В виртуальном мире на человека практически не воздействуют внешние раздражители. Он может всецело сконцентрироваться на материале и лучше усваивать его.

- *Вовлечение.* Сценарий процесса обучения можно с высокой точностью запрограммировать и контролировать. В виртуальной реальности ученики могут проводить химические эксперименты, увидеть выдающиеся исторические события и решать сложные задачи в более увлекательной и понятной игровой форме.

- *Безопасность.* В виртуальной реальности можно без каких-либо рисков проводить сложные операции, оттачивать навыки управления транспортом, экспериментировать и многое другое. Независимо от сложности сценария учащийся не нанесет вреда себе и другим.

- *Эффективность.* Опираясь на уже проведенные эксперименты, можно утверждать, что результативность обучения с применением VR минимум на 10% выше, чем классического формата.

Очевидно, что виртуальная реальность демонстрирует потенциал для повышения как визуальной, так и технологической грамотности современных подростков.

Школы уходят от устаревших правил. Учащимся больше не нужно идти в IT-аудиторию за доступом к компьютеру или ноутбуку. Последние годы показали увеличение количества компьютеров в классах, что стало возможным отчасти благодаря федеральному финансированию. По мере того, как это число продолжает расти, растет и необходимость уделять больше внимания программам, обучающим навыкам цифрово-

го гражданства. Сегодняшняя всепроникающая онлайн-среда открывает захватывающие возможности, требующие от учащихся должного образования в области кибербезопасности и индивидуальной ответственности. Меняется и внешний облик классных комнат по всей стране. Учителя давно начали осознавать, что их классные комнаты должны имитировать творческую рабочую обстановку, что вдохновило их на создание благоприятных для сотрудничества пространств для облегчения обучения учащихся. Внедрение современных компьютерных технологий поддержало их усилия. Учащиеся отправляются на виртуальные экскурсии вместо того, чтобы просто читать текст; они создают медиа вместо того, чтобы просто смотреть на них. Переработанное учебное пространство наполнено интегрированными технологиями, что означает, что ребята не просто используют эти вещи, но и понимают, как их использовать для достижения конкретной цели. Более того, некоторые из этих учебных пространств даже не находятся в классе. Современному учителю сегодня, как никогда раньше, следует понимать важность создания и сотрудничества 24/7, а не только во время занятий. При этом, современные технологии не ставят своей целью заменить учителей, их задача – помогать и дополнять. Кроме того, теперь мы можем персонализировать обучение больше, чем когда-либо. От выбора школы – общеобразовательной, частной, виртуальной – до доступных вариантов того, как ученик учится, образование может быть адаптировано к каждому человеку [5].

Смешанное обучение дает больше ответственности ученику, поскольку оно включает в себя меньше прямых инструкций от учителя и больше основанных на открытиях методов обучения. Смешанное обучение – это пример того, как учащиеся могут контролировать определенные элементы своего обучения, принимая решения о том, где и в каком темпе они продвигаются по материалу. Адаптивное обучение похоже на смешанное в том смысле, что оно также позволяет ученикам принимать решения относительно того, как должны выглядеть временные рамки и путь их обучения [3, с.17]. Адаптивная технология обучения собирает информацию о поведении уча-

щихся, когда они отвечают на вопросы, а затем использует эту информацию для обеспечения мгновенной обратной связи, чтобы соответствующим образом скорректировать процесс обучения. Образовательные инструменты с адаптивной последовательностью постоянно анализируют данные учащихся в режиме реального времени и принимают на их основе решения за доли секунды [4, с. 8].

Современные обучающие платформы, используя научно обоснованные образовательные концепции, такие как вопросы, карточки и видео, изображения, коррелированные с якорями памяти, адаптивное разнесенное повторение, совместное обучение и геймификацию, максимизирует обучение и удержание. Такая персонализация превращает образование в метод обучения “выбери свое собственное приключение”, извлекая выгоду из интереса и вовлеченности учащихся в процесс обучения [1, с. 19]. Игра и обучение сталкиваются, когда классы используют игру в качестве учебного инструмента. Игровая технология делает изучение сложных предметов более увлекательным и интерактивным. По мере развития технологии она быстро используется для улучшения обучающих игр в каждой дисциплине. При этом игры отражают реальные жизненные проблемы, требуя от учеников использовать ценный набор навыков для их решения. Эти виртуальные игровые миры предоставляют уникальную возможность применять новые знания и принимать критически важные решения, одновременно выявляя препятствия, рассматривая различные перспективы и репетируя различные ответы. Поскольку эти игры предназначены для обеспечения немедленной обратной связи, учащиеся внутренне мотивированы продолжать играть в них, оттачивая навыки на протяжении всего процесса.

Новые технологии и новые модели обучения увлекательны и предлагают современным учащимся ранее немыслимые возможности, но нельзя забывать, что они требуют постоянной ИТ-поддержки. По мере того, как образовательные учреждения продолжают перенимать эти тенденции цифровой трансформации, следует постоянно двигаться вперед, держа в поле зрения нынешнюю парадигму технологического обучения. По ме-

ре роста ожиданий учащихся должна возрастать и способность реагировать на эти потребности [2, с. 21].

Библиографический список

1. Joey J. Lee Gamification in education: What, How, Why Bother? // Academia.edu.2015. URL:http://www.academia.edu/570970/Gamification_in_Education_What_How_Why_Bother
2. Duncan Jefferies Making digital schooling work for all children: // September 4, 2020. URL: <https://www.raconteur.net/digital/digital-transformation-education/>
3. Восковская А. С. Применение инновационных стратегий обучения в условиях цифровизации современного образования / А. С. Восковская, Т. А. Карпова // Наука и образование: новое время. – 2019. – № 1 (30). – С. 738–746. – URL: **Ошибка! Недопустимый объект гиперссылки..**
4. Уваров А. Ю., Дворецкая И. В., Фрумин И. Д. //Трудности и перспективы цифровой трансформации образования// М.: Государственный университет-Высшая школа экономики, 2019.
5. Шумская, О. А. Цифровая трансформация в образовании: вызовы современного общества / О. А. Шумская, И. Г. Придворева, Е. Г. Татарникова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 7 (349). – С. 76-77. – URL: <https://moluch.ru/archive/349/78631/>

Заборская В.О.

*студентка 3 курса ЮУрГГПУ
учитель МОУ «Славинская НОШ»*

Шалыгина Е.О.

*студентка 5 курса ЮУрГГПУ
учитель МОУ «Славинская НОШ»*

Научные руководители:

Мищенко А.Н.,

директор МОУ «Славинская НОШ»

Борченко И.Д.,

*кандидат культурологии,
доцент кафедры педагогики и психологии
ГБУ ДПО ЧИППКРО*

Социальное проектирование как механизм социализации и инкультурации детей-мигрантов в начальных классах сельской школы

В настоящее время актуальным предметом педагогических исследований выступает определение эффективных механизмов повышения успеваемости детей. Начальная школа представляет важный уровень социализации личности и задает вектор успешности индивида в учебной деятельности и достижении высоких личных достижений. Социализация детей в образовательной организации обеспечивается средствами учебно-познавательной, проектно-исследовательской и коллективной деятельности. Категория детей-мигрантов, в этой связи, является наиболее уязвимой категорией детей вследствие изменения привычного социального окружения и жизненного уклада, и необходимости активной адаптации в новой среде. При этом, большинство из таких детей становятся в школе низкомотивированными и слабоуспевающими обучающимися в следствие обучения в среде, где русский не является родным, где превалируют иные традиции и устои.

Следует отметить, что сельские школы, как правило, малокомплектны, поэтому при разработке и внедрении новых механизмов повышения успеваемости важно учитывать чис-

ленный состав класса и возможности реализации конкретных видов деятельности с учетом региональной специфики, возраста детей и материально-технической базы [4]. Для достижения одной из ключевых задач современной школы в рамках создания условий повышения уровня личных и учебных достижений детей может быть реализовано социальное проектирование.

Социальное проектирование представляет собой перспективную технологию работы с детьми в начальной школе и может быть использовано не только для повышения уровня успеваемости, но и решения задач комплексного развития личности ребенка, его социализации и адаптации как к школьным условиям, так и к месту жительства.

В рамках реализации научно-прикладного проекта специалистами МОУ «Славинская НОШ» проведен анализ теоретических разработок по реализации в образовательных организациях социальных проектов, а также создан и апробирован авторский социальный проект. Результаты проведенного анализа систематизирован накопленный опыт в области использования социального проектирования для решения задач развития личности и расширения возможности применения проектирования для категории детей-мигрантов в условиях сельских школ. Таким образом, результаты работы могут быть внедрены в практику деятельности образовательных организаций.

Цель работы – теоретически обосновать и экспериментально выявить возможности и эффективность использования социального проектирования для повышения успеваемости детей-мигрантов начальной сельской школы.

В соответствии с целью нами были реализованы следующие задачи:

1)изучить проблематику низкой успеваемости младших школьников из числа детей-мигрантов сельских школ;

2)определить механизмы повышения успеваемости детей-мигрантов в начальных классах сельской школы;

3)выявить сущность и возможности социального проектирования для повышения успеваемости детей;

4)разработать и апробировать социальный проект на базе сельской школы МОУ «Славинская НОШ» Челябинской области.

В качестве объекта исследования рассмотрен процесс учебно-познавательной деятельности учащихся начальных классов. Предмет исследования – механизмы, направленные на повышение успеваемости детей-мигрантов начальной сельской школы.

В психолого-педагогической литературе проблематика выявления причин неуспеваемости и их коррекции относится к актуальным темам современных педагогических исследований, в области которой сформирован опыт «грамматического» (К.Д. Ушинский, М.В. Ушаков, Д.Н. Богоявленский, Д.И. Тихомиров и др.) и «антиграмматического» (В.П. Шереметевский, В.А. Флеров, А.И. Томсон) направлений [2]. Однако, нами отмечена недостаточная представленность возможностей социального проектирования для улучшения успеваемости детей-мигрантов, особенно в рамках сельских школ, в контексте теории и практики педагогики.

Согласно точке зрения Я.А. Коменского, ключевое значение в предупреждении неуспеваемости занимает целостная и аргументированная система обучения и воспитания детей. Польский педагог Ч. Куписевич сформулировал семь этапов усиления педагогических неудач детей:

- появление первых затруднений при освоении учебного материала;
- усугубление ситуации неуспеваемости, дополненное формированием негативного отношения к учебе и нежелания посещать школу;
- усиление отрицательного отношения к учебному процессу начинает проявляться в прогулах уроков или демонстрации деструктивных форм поведения, вследствие чего проблема школьника становится заметна учителю;
- попытки устранения или минимизации отставания ребенка в освоении школьной программы, предпринимаемые учителем, родителями, репетитором. Следует отметить, что при отсутствии психологической поддержки ребенок быстро теряет веру в успешность проводимых с ним занятий со стороны педагогов. У школьника усиливается тревожность, возможна полная потеря интереса к обучению.

– в случае некачественно организованной работе на предыдущем этапе происходит увеличение количества неудовлетворительных результатов ученика, которые ставят под сомнения возможность перехода в другой класс;

– результаты ребенка не позволяют ему перейти на следующую ступень обучения (второгодничество);

– перевод ребенка в другое образовательное учреждение или смена формата получения образования [3].

А.М. Гельмонт определил следующие причины низкой успеваемости младших школьников: низкий уровень предшествующей подготовки ребенка, неблагоприятные обстоятельства разного рода (здоровье, бытовые условия, взаимоотношения с родителями). Следует отметить, что на успеваемость детей оказывают влияние взаимоотношения в коллективе сверстников, что особенно актуально при изучении возможностей повышения успеваемости категории детей-мигрантов в сельской школе вследствие активного протекания социальной адаптации и включения детей в систему устоявшихся отношений в классе. В ситуации малокомплектной сельской школы усиливается роль классного руководителя и педагога-психолога, направляющего коммуникацию в позитивное русло, так как связи между небольшим количеством учеников характеризуются усиленностью и включение в состав класса нового члена, особенно отличающегося внешне и по языку, сопряжено с долей неприятия [6].

Таким образом, механизмы повышения успеваемости детей-мигрантов начальных классов сельской школы должны быть ориентированы на комплексный подход и включать следующие компоненты:

– высокий уровень профессионализма педагогических кадров [1];

– ранняя диагностика проблем не только в рамках успешности усвоения отдельных предметов, но и общей адаптированности детей;

– приоритет превентивных мер (профилактика и предупреждение нарушений успеваемости посредством организации коллективных форм взаимодействий в классе с участием де-

тей-мигрантов и регулярное отслеживание уровня успеваемости детей);

- анализ динамики успеваемости детей, включая использование для решения данной задачи викторин, кроссвордов, игр, создание буклетов и других вариантов творческих заданий;

- реализация инновационных методов и технологий работы, к которым относится социальное проектирование.

Социальное проектирование представляет собой метод организации деятельности школьников, реализуемый детьми и педагогами и ориентированный на усвоение новых знаний и опыта взаимодействий посредством подготовки и осуществления комплекса мероприятий по совершенствованию социального пространства. Направленность социальных проектов на позитивные преобразования окружающей действительности позволяет использовать данный метод не только для повышения успеваемости, но и привлечения внимания младших школьников к актуальным социальным проблемам местного сообщества [5].

В процессе изучения возможностей реализации социального проектирования в образовательной организации, нами отмечены их основные направления:

- социально-образовательные (развитие познавательного интереса и личностных качеств школьников);

- эколого-социальные (формирование экологической культуры учащихся);

- спортивно-оздоровительные (содействие развитию здорового образа жизни школьников);

- социально-коммуникативные (формирование активной жизненной позиции к решению социально значимых проблем);

- культурно-образовательные (формирование духовной культуры младших школьников) [7].

Нами разработан и апробирован проект «Поможем птицам вместе», учитывающий весь спектр необходимых условий и особенностей работы в классе сельской начальной школы, в которой проходят обучение дети-мигранты. Наш проект был ориентирован на освоение предмета «Окружающий мир» и включал 3 блока занятий:

1. Вводный (ориентирован на создание благоприятного климата в коллективе, успешную адаптацию детей-мигрантов и снятие эмоциональных барьеров, которые могут оказывать негативное влияние на работу в проекте).

2. Основной (реализация мероприятий проекта по созданию скворечников, изучению птиц края, установлению и пополнению кормушек).

3. Заключительный (рефлексия, обсуждение результатов и возможностей продолжения проекта).

Следует отметить, что категория детей-мигрантов также испытывает трудности в коммуникации, обусловленные не только взаимодействием с новым окружением, но и языковыми сложностями, а также психологическими барьерами. Вследствие этого для решения задачи повышения успеваемости данной категории детей необходима организация комплексной работы, сочетающей усилия специалистов разных областей (педагог-психолог, учитель-логопед, классный руководитель). Поэтому в рамках вводного блока проведено три занятия: с педагогом-психологом (на котором была реализована психологическая игра на сплочение «Класс-это мы!»), с учителем-логопедом (командная работа по выполнению задания «Кто пришел в гости?») и с классным руководителем (беседа с детьми в рамках подготовленной презентации «Наш прекрасный край», направленной на формирование представления о текущем месте жительства детей и акцентировании их внимания на проблематике проекта).

В рамках основного этапа проекта совместно с детьми было выбрано название и место реализации задуманной инициативы, а также сформулирована цель реализуемого проекта, заключающаяся в обогащении знаний о зимующих птицах и способах организации им помощи в зимний период. В качестве домашнего задания детям необходимо было осуществить поиск информации о зимующих птицах. На уроке дети презентовали свои сообщения, а педагог представил иллюстрированную презентацию, направленную на систематизацию и закрепление знаний детей по данной теме. Затем дети в командах по три человека на уроке технологии создали кормушки для тех

птиц, которые остаются зимовать на территории края. Педагог поставил детям задачу: принести вид корма, соответствующий птицам, для которых создана кормушка (снегирь, синица, клест и т. д.) Основным этапом реализации проекта завершился установлением скворечников и организацией расписания наполнения их кормом. Классный руководитель оформил фотоматериалы проекта и представил их на стенде для усиления значимости результатов проведенной работы с позиции детей и популяризации позитивной инициативы помощи птицам.

На заключительном этапе проекта «Поможем птицам вместе» была проведена беседа с детьми в рамках круглого стола, на которой каждый ребенок поделился эмоциями от реализуемой деятельности. Педагог-психолог отметила положительную динамику взаимоотношений в классе и высокий уровень принятия детей-мигрантов со стороны коллектива сверстников. Для оценки эффективности социального проектирования в контексте повышения успеваемости младших школьников была проведена игра «Что? Где? Когда?», направленная на проверку знаний, учащихся в определении зимующих птиц и их основных характеристик (виды птиц, причины оседлого образа жизни, способы приспособления к условиям зимы, отличия от перелетных). По итогам проведенной игры нами отмечен высокий уровень усвоения данной темы, активность и полнота ответов на вопросы игры. В качестве меры поощрения каждый обучающийся получил набор наклеек с изображениями зимующих птиц края.

Таким образом, теоретически обоснована и доказана эффективность использования социального проектирования для повышения успеваемости детей-мигрантов начальной сельской школы. Эффективность реализации авторского социального проекта обусловлена комплексностью проводимых мероприятий, включающих усилия специалистов разных областей (психолог, логопед, классный руководитель). Полученные результаты и опыт проектирования могут быть использованы на базе других образовательных организаций для достижения успехов школьников в предметных областях и успешной социальной адаптации детей-мигрантов к новому образовательному, культурному и социальному пространству.

Библиографический список

1. Ахметова, М. Н. Социально-педагогические детерминанты формирования готовности учителя к проектированию и осуществлению образовательных технологий / М. Н. Ахметова. // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 1. – С. 87-105.

2. Гурьянова, М. П. Инновационные идеи экспериментальной работы по формированию жизнеспособной личности в условиях сельского социума / М. П. Гурьянова // Молодежь и общество. – 2019. – №2 . – С. 4-14.

3. Кожурова, О. Ю. Младший школьник: от участника к субъекту проектной деятельности / О. Ю. Кожурова, Н. В. Григорьева, О. А. Брызжаева // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – №1 (36). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mladshiy-shkolnik-ot-uchastnika-k-subektu-proektnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 09.02.2022).

4. Лебединцев, В. Б. Разновозрастный учебный коллектив в малочисленных сельских школах: подготовка педагогов / В. Б. Лебединцев // Методист: науч.-метод. журн. – 2009. – № 9. – С. 14-17.

5. Макарова, Р. Т. Технология социального проектирования / Р. Т. Макарова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tehnologiya-sotsialnogo-proektirovaniya> (дата обращения: 09.02.2022).

6. Щербакова Е. В. Сельская малокомплектная школа: современное состояние, проблемы и перспективы развития / Е.В. Щербакова. // Теория и практика образования в современном мире: материалы II междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.). – Санкт-Петербург: Реноме, 2012. – С. 107-109.

7. Яковлева Н. Ф. Проектная деятельность в образовательном учреждении / Н. Ф. Яковлева. – 2-е изд., стер. – М. : ФЛИНТА, 2014. – 144 с.

Зайнуллина Э.К.
магистрант 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: М.В. Циулина
к.п.н, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Управление дистанционным образовательным процессом в современной школе искусств

В современном мире невозможно представить свою жизнь без знаний. В системе образования происходят важные и значительные изменения, активно развиваются технологии дистанционного образования. Дистанционное обучение предполагает возможность гибко реагировать на потребности общества. Преподаватель XXI века должен владеть современными информационными технологиями и активно использовать их в своей работе. К дистанционному обучению предъявляется немало требований. Быстрый переход на дистанционное обучение потребовал от педагогов, обучающихся и родителей, ментального перехода на новые формы работы.

Дистанционное обучение – процесс получения знаний, умений и навыков с помощью специализированной образовательной среды, основанной на использовании ИКТ, обеспечивающих обмен учебной информацией на расстоянии, и реализующей систему сопровождения и администрирования учебного процесса [4, с.10].

Основателем дистанционного обучения можно назвать Исаака Питмана. В 1840 г. он при помощи почты начал обучать стенографии студентов. Следующий шаг в развитии дистанционного обучения сделали Ч. Тусен и Г. Ланченштейдт. В Берлине в 1856 г. они основали институт с заочной формой обучения. В 1873 г. в Америке Анна Элиот Тикнор делала шаги по развитию дистанционного обучения. Айзек Питман в 1874 г., преподаватель Иллинойского университета США, предложил создать программу обучения по почте.

Интерес к дистанционному обучению с каждым годом только растет, так как эта форма обучения актуальная в

нашем современном обществе. В последнее время все больше статей о вопросах дистанционного образования. Среди них работы А.Л. Абрамовского, А.А. Александрова, М.Л. Белоножко, В.В. Дмитриева, Н.Б. Евтух, В.М. Кухаренко, В.Л. Прокофьева и др.

Исследуя проблемы развития дистанционного обучения в России, А.М. Бершадский, И.Г. Краевский дают ему характеристику как методу, который может использоваться в рамках новой, дистанционной формы получения образования и в виде традиционных форм: очной и заочной [3].

Вместе с общеобразовательными школами на дистанционное обучение перешли и детские школы искусств. Получение образования в детской школе искусств является единством сложных взаимосвязанных процессов. В первые же дни выявились определённые трудности, проблемы разного характера, так как для учителей этот тип обучения оказался новым. Проблемы управления вышли на первый план. Есть достаточное количество определений для термина «управление». Управление – это функция организационных систем, обеспечивающая сохранение определенной структуры, сохранение поддержания режима деятельности, реализации программы, целей деятельности [2]; управление – это множество мероприятий определенной организации, связанные с реализацией какой-либо деятельности. Так под управлением понимается процесс разработки какого-либо целенаправленного влияния на объект, в результате которого объект преобразуется в требуемое состояние.

Управление образованием представляет собой функционирование, деятельность органов власти и негосударственных организаций, нацеленную на повышение эффективности образования.

В сложившейся ситуации для руководителей и администрации школ при внедрении и реализации дистанционного обучения возникает ряд проблем: принятие решений при отсутствии единых требований, сохранить стабильность и положительный психологический настрой в коллективе, направлять преподавателей, взаимодействовать с педагогическим коллективом и родителями учащихся. Решение этих проблем необхо-

димо для побуждения желания сотрудников внедрять инновации, принимать случившееся как точку роста.

Внедрение дистанционного обучения в школу искусств – процесс сложный, длительный, со своими нюансами. На самом начальном этапе нужно изучить *психологическую* обстановку, реакцию педагогического коллектива, ознакомиться с возникшими проблемами и задачами, разработать систему мотивация преподавателей.

Необходимым является *привлечение педагогов* с высоким уровнем цифровой грамотности, которые станут разработчиками курсов. Дистанционный образовательный процесс включается в себя не только работу на цифровых платформах, но и знание, и применение различных программ, начиная от мессенджеров и заканчивая компьютерными программами различного пользовательского уровня. Поэтому для преподавателей каждого отделения школы искусств обязательно нужно пройти курсы повышения квалификации по дополнительным программам, которые понадобятся при работе в дистанционном формате. Для поддержки профессионального уровня преподавателей необходим обмен опытом между школами. Важно участие преподавателей во всероссийских конференциях и семинарах по дистанционному обучению.

Кроме того, необходимо определение *технических возможностей* школы. К ним относятся: подключение к сети Интернет; приобретение оборудования (компьютер, микрофон, веб-камера и т. д.); определение программного ресурса для работы в дистанте. Сайты образовательных организаций ограничены объемом для хранения файлов, потому не приспособлены хранения большого количества мультимедийной информации. Для детей, у которых нет доступа в интернет, возможно разместить информацию на сайте школы, создав необходимую вкладку.

Управление дистанционным образовательным процессом предполагает *разработку локальных нормативных актов*. Согласно Методическим рекомендациям, предоставленным Минпросвещением России, каждая школа, в которой применяется дистанционные образовательные технологии, должна разрабо-

тать и утвердить Положение или Приказ, в котором устанавливается порядок перехода на дистанционное обучение и методы реализации учебно-воспитательного процесса.

Руководство школы должно разработать ряд собственных документов:

- Приказ о порядке дистанционного обучения;
- Приказ о переходе на дистанционное обучение;
- Положение или Приказ о порядке оценивания знаний учащихся;
- Положение об используемых методах и формах учебно-воспитательного процесса.

Нужно отметить, что преподаватели детских школ искусств находятся в особых условиях. Ни одна интернет-платформа не готова к тем задачам, которые им приходится решать, и поэтому обучение онлайн оказывается весьма ограниченным. Уроки музыки влекут за собой искажения и слабую передачу звука. Невозможно дистанционно поставить руку ребенка. Что касается хореографических отделений, применение дистанционного обучения является наиболее сложным: для того чтобы юный хореограф перенял методику исполнения того или иного движения, его необходимо повторять и не один раз, только после этого движение станет понятным и доступным. Во время уроков приходится поправлять позы, положения рук, ног, головы. Этих действий невозможно добиться при удаленной работе. Обучение изобразительному искусству, в наиболее эффективном и полноценном виде, возможно только в очном виде. При удаленной работе практически невозможно поставить руку для нанесения линии или мазка.

В детских школах искусств дистанционное обучение в целях обеспечения учебного процесса никогда не применялись. Главным в обучении детей являлось живое общение. Сегодня применение дистанционного обучения становится особенно востребованным. Внедрение дистанционного обучения в учебный процесс является одной из актуальных тем в современном мире, обсуждаемых в ряду инноваций, затрагивающих систему образования. Невозможно представить современную детскую

школу искусств без информационных технологий. Очень важен переход на качественно новый уровень информационной компетентности. Правильный подход к управлению дистанционным образовательным процессом, может открыть новые возможности для современных школ искусств: повысить уровень и качество обучения, поднять имидж своей организации. Все это становится возможным при грамотном управленческом подходе.

Библиографический список

1. Бекетова, О.Н. Дистанционное образование в России. Проблемы и перспективы развития / О.Н. Бекетова, С.А. Демина // Социально-гуманитарные знания. –2018. – № 1. – С. 69–78.

2. Воронина, М. В. Финансовый менеджмент [Электронный ресурс] / М.В. Воронина // Учебник для бакалавров –2020. – Режим доступ а <https://be5.biz/ekonomika/f026/index.html> (дата обращения: 21.01.2022)

3. Бершадский А.М. Дистанционное обучение –форма или метод? / А.М. Бершадский, И.Г. Краевский //Дистанционное образование. – 1998. – №4. – С. 34–36.

4. Пьянников, М.М. К вопросу об истории дистанционного образования/ М.М. Пьянников // Ученые записки Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н.Г. Чернышевского – 2011. – № 5 (40). – С. 119–124.

Зыкова Е.Ю.

магистрант 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Л. Р. Салаватулина

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

Роль корпоративной культуры в управлении педагогическим вузом

Сегодня в вузах внедряется система менеджмента качества, которая позволяет повысить эффективность деятельности образовательной организации в целом и действия сотрудников в частности. Однако, повышение качества образовательной ор-

ганизации невозможно без принятия во внимание таких основ как: система ценностей, стиль управления, а также способы выполнения работы, что в свою очередь является составляющими элементами корпоративной культуры.

Корпоративная культура (от лат. «corporatio» – сообщество, объединение) представляет собой систему материальных и духовных ценностей, проявлений, взаимодействующих между собой, присущих конкретной организации, отражающих её индивидуальность и восприятие себя и других в социальной и вещественной среде, проявляющаяся в поведении, взаимодействии, восприятии себя и окружающей среды [4].

Изучением разных аспектов корпоративной культуры занимались такие отечественные и зарубежные исследователи, как М. Сакстон, А.С. Сухоруков, Э. Шейн, П.Н. Шихирев и др. В своих исследованиях авторы проводили параллель между корпоративной и организационной культурой [5].

Э. Шейн определил организационную культуру, как систему коллективных базовых представлений, приобретаемых группой при разрешении проблем адаптации к внешней среде и внутренней интеграции, которые доказали свою эффективность и поэтому рассматриваются как ценность и передаются новым членам группы в качестве правильной системы восприятия, мышления и чувствования в отношении названных проблем.

Проанализировав литературу по рассматриваемой проблеме, можно сделать вывод о том, что авторы сходятся во мнении, что понятия «организационная» и «корпоративная» культуры при определенных допущениях могут использоваться как синонимичные. Во всех этих случаях речь идет о культуре организации, а конкретизация в отношении размера организации, сложности ее структуры, внутренних коммуникаций представляет собой уже характеристики определенных групп организаций, но никак не принципиально разные направления в культуре [2].

Именно корпоративная культура является ориентиром управления образовательной организации, обеспечивает социально-трудовые отношения, закрепляет позитивные нормы. Значение корпоративной культуры состоит прежде всего в

обеспечении ощущения идентичности, надёжности и стабильности сотрудников, в связи с чем происходит стимулирование самосознания и ответственного выполнения трудовых обязанностей работника.

Образ жизни, нормы взаимодействия, правила и традиции образовательной организации, как правило основываются на её истории. Данные компоненты будут влиять на сотрудников и, что самое важное систему управления организацией.

Управленческая деятельность руководителя, направленная на развитие коллектива – это целенаправленная деятельность, обеспечивающая эффективное функционирование образовательной организацией. Управленческая деятельность, как процесс представляет собой совокупность целенаправленных и взаимосвязанных действий для достижения поставленной цели и получения нужного результата [3].

Корпоративная культура вуза по сравнению с другими организациями имеет свою специфику, которая заключается в постоянно меняющемся контингенте студентов, являющимися носителями других культур, в связи с корпоративная культура может подвергаться изменениям, пересмотру содержания основных её составляющих.

Формирование корпоративной культуры вуза является сложным и многогранным процессом. Данный процесс представляет собой конструктивное влияние на социально-психологическую атмосферу, поведение сотрудников, а также обучающихся. Успешность процесса формирования в рамках корпоративной культуры социальной ответственности, определенных установок, ценностей и т. д. зависит от многих составляющих, таковыми могут являться следующие:

- роль основателей организации в формировании корпоративной культуры и социальной ответственности;
- сформированность реализуемых принципов, методов и механизмов;
- этапы формирования организационной культуры;
- динамика организационной культуры в жизненном цикле образовательной организации;
- факторы, влияющие на формирование культуры организации и социальной ответственности, и др. [2].

Таким образом, корпоративная культура вуза имеет свою специфику, что в свою очередь обуславливает необходимость целенаправленного её формирования, что требует обоснования концептуальных подходов к разработке и организации конкретных программ ее формирования, поддержания и управления.

Библиографический список

1. Андомин О.В., Косинова С.Н. Корпоративная культура вуза как педагогическая проблема // Вестник СамГУ. 2008. №64.2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korporativnaya-kultura-vuza-kak-pedagogicheskaya-problema> (дата обращения: 21.02.2022).

2. Корпоративная культура и социальная ответственность: диагностика, планирование, развитие: учебно-методическое пособие: в 2 частях. Ч. 1 / Е. О. Гаспарович ; [науч. ред. О. В. Охотников] ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2019 – 332 с. – Библиогр.: с. 314–318. 40 экз. – ISBN 978-5-7996-2670-9. – Текст: непосредственный.

3. Сопин В.И. Управление повышением профессионального уровня педагогических работников профессиональных образовательных организаций // Управление образованием: теория и практика.– 2017. – №2. – С. 65-81.

4. Спивак, В.А. Корпоративная культура / В. А. Спивак. – СПб: Питер, 2001. – 352 с.

5. Шишкова Г.А. Корпоративная культура как инструмент управления организацией // Вестник РГГУ. Серия «Экономика. Управление. Право». 2011. №4 (66). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korporativnaya-kultura-kak-instrument-upravleniya-organizatsiey-1> (дата обращения: 21.02.2022).

Ибатуллина Ю.С.
магистрант 1 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е. Ю. Немудрая
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Мотивации персонала в системе образования

В настоящее время эффективность и продуктивность деятельности любой организации напрямую зависит от работы персонала, который оказывает значительное влияние на её успех.

Образование является важнейшей сферой человеческой деятельности, так как именно от образовательного уровня населения зависит экономическая, политическая и культурная сила страны. Обеспечение гражданина получением образования – цель государства и системы образования. Осуществление этой цели напрямую зависит от отношения сотрудников образовательной организации к процессу труда.

Стоит отметить, что в системе образования существует такая педагогическая проблема, как нехватка персонала. Возникновение данной проблемы связано с низкой заработной платой, большой умственной нагрузкой, отсутствием поддержки, понижением престижа профессии в обществе. В образовательных учреждениях наблюдается незаинтересованность учителей в своей профессиональной деятельности, что в свою очередь сильно влияет на весь процесс обучения, его качество, эффективность и результативность. Чтобы поддерживать данные критерии на соответствующем уровне, необходимо проводить эффективную управленческую политику, главной составляющей которой будет являться мотивация педагогических кадров.

Обратимся к различным определениям понятия мотивация. С.В. Баженов в своем исследовании отмечает, что «мотивация – это внутреннее побуждение человека (работника) к активной трудовой деятельности, возникающее в процессе трудовой деятельности для удовлетворения своих потребностей, не противоречащий внутренним установкам человека» [2]. Закономерно сделать промежуточный вывод, заключающийся в том, что от-

личительной чертой мотивации является удовлетворение внутренних потребностей человека. Э.А. Уткин рассматривает мотивацию как «процесс стимулирования отдельного сотрудника или группы к действиям, приводящим к осуществлению целей организации» [7, С. 133]. В данном определении уже появляется установка на удовлетворение потребностей организации. Наиболее полное и содержательное определение предлагает Б.М. Генкин. Он считает, что «мотивация – это воздействие на поведение человека для достижения личных, групповых и общественных целей» [5, С. 116]. Данное определение наиболее полно отражает существенные особенности понятия мотивация, так как мы наблюдаем здесь установку на удовлетворение внутренних потребностей человека и потребностей организации. Таким образом, мотивация – это процесс управления персоналом, который предполагает совместное достижение целей как сотрудников, так и компании.

Опираясь на вышеуказанное определение понятия мотивация, закономерно сделать вывод, что добиться стимулирования людей можно двумя способами, с помощью внешней и внутренней мотивации.

«Внешняя мотивация – это то, что делается для людей, чтобы мотивировать их» [1, С. 156]. К данному виду мотивации можно отнести такие положительные способы воздействия на человека, как вознаграждение, повышенная оплата труда, похвала, рост по карьерной лестнице. Но у внешней мотивации существуют и отрицательные способы: дисциплинарные меры, выговоры, критика, наказания. Обратимся к классификации, представленной в научном труде Б.М. Генкина, который подразделяет внешнюю мотивацию на административную, экономическую и статусную. Административная мотивация предполагает выполнение работы «по прямому принуждению с соответствующими санкциями за нарушение установленных норм» [5, С. 134]. Через оплату труда и денежное вознаграждение осуществляется экономическая мотивация. Повышение статуса человека, его рост по карьерной лестнице, изменение положения сотрудника в организации зависит от статусной мотивации.

Внутренней мотивацией называется «самостоятельно создаваемые факторы, которые влияют на людей, заставляя их

вести себя определенным образом или двигаться в определенном направлении» [1, С. 156]. Это такой вид мотивации, в которой деятельность является самоцелью, и работник получает удовлетворение от самого процесса работы. На внутреннюю мотивацию влияют следующие факторы: ответственность работника, свобода действий, развитие внутренних способностей, интерес к работе, благоприятные возможности для продвижения.

Мотивирование профессионального образования педагогических работников является необходимым условием модернизации системы образования. В настоящее время необходимо побуждать учителей и педагогов к активной профессиональной деятельности, так как именно они осуществляют большую роль в становлении и воспитании молодого поколения. Рассмотрим систему мотивации и стимулирования работников в образовательных организациях.

Основным видом внешней мотивации является материальная компенсация труда. К ней мы можем отнести заработную плату, компенсирующие и стимулирующие выплаты, распределение надбавок, доплаты за увеличение нагрузки, социальное обеспечение, предоставление льгот. Здесь же можно отметить денежные вознаграждения, к которым относятся гранты за победу, премии. Большая часть учителей не довольны своей заработной платой. Г.В. Кузбецкая провела исследование факторов мотивации учителей. На вопрос «Устраивает ли Вас уровень Вашей заработной платы?» 80% респондентов ответили отрицательно [6]. Таким образом, значительное количество педагогических работников трудятся не ради материального вознаграждения, а ради дела, которым они занимаются. Так же необходимо сказать, что материальный подход «нередко является безуспешным, так как нематериальная мотивация оказывает большое влияние на сотрудников компании» [4].

Стремления повысить квалификацию, занять более высокую должность, работать в престижных общеобразовательных организациях, выполнять сложную работу являются характерными признаками статусной мотивации. Одним из главных факторов статусной мотивации является рост по карьерной

лестнице, так как он влечет за собой положительные последствия: повышение заработной платы, улучшение условий труда, почет и уважение окружающих [4]. Но чтобы соответствовать новой должности и добиться изменения статуса на более высокий, необходимо повышать свою компетентность и совершенствовать свои знания, умения и навыки. К статусной мотивации также можно отнести общественное признание со стороны руководства и окружающих. Ценные подарки, грамоты и благодарности за успехи в профессиональной деятельности, публикации в средствах массовой информации, почетные значки являются средством мотивации педагогических работников, так как вызывают у них прежде всего чувство собственного удовлетворения, а также уважение и похвалу со стороны педагогического коллектива и учеников.

Административная мотивация включает в себя следующие методы: установление административных поощрений, разработка должностных инструкций с указанием конкретных обязанностей и прав, справедливое распределение трудовых обязанностей, отгулы и отпуска, рациональное распределение трудовой нагрузки [3]. Учителям и педагогам необходимо чувствовать комфорт и правовую безопасность, чтобы успешно работать в образовательных организациях.

Внутренняя мотивация напрямую связана с деятельностью сотрудников, так как она характеризуется наличием познавательной потребности, которая имеет для личности ценностный смысл. Сотрудникам необходимо получать внутреннее удовлетворение от своей работы, чтобы они могли жить в гармонии. Выполнение работы является вознаграждением для сотрудника в моральном и духовном плане. «Учёные рассматривают личность педагога, его образование, развитие и профессиональную деятельность как многосоставную, сложную, развивающуюся систему, в которой одну из ведущих ролей занимает внутренняя мотивация профессионала» [2].

Таким образом, в системе образования применяются все виды и формы мотивации. Проанализировав научную литературу и теоретические труды, мы пришли к следующим выводам. Во-первых, внутренняя мотивация больше воздействует

на сотрудников, так как зависит от самого человека. Во-вторых, внешняя мотивация обладает менее действенной силой в отличие от внутренней, так как мотивирует работников лишь в течение непродолжительного времени. В-третьих, руководителям образовательных организаций необходимо создавать положительные условия для того, чтобы их персонал мог полностью отдавать себя работе. Если сотрудники будут развиваться и достигать своих профессиональных целей, то тогда и цели образовательной организации будут достигнуты.

Библиографический список

1. Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами / М. Армстронг. – 8-е издание; перев. с англ. под ред. С. К. Мордовина. – М: Питер, 2005. – 831.

2. Баженов С.В. Мотивация и стимулирование трудовой деятельности / С.В. Баженов // Вестник евразийской науки. – 2015. – №4 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-i-stimulirovanie-trudovoy-deyatelnosti-1> (дата обращения: 28.02.2022).

3. Битюкова С.С. Мотивация и стимулирование персонала образовательных учреждений / С. С. Битюкова // Молодой ученый. – 2019. – № 32 (270). – С. 20-23. URL: <https://moluch.ru/archive/270/61928/> (дата обращения: 02.03.2022).

4. Борисова И.И. Психологические условия эффективности внешней мотивации / И.И. Борисова // Russian Journal of Education and Psychology. –2018. – №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-usloviya-effektivnosti-vneshney-motivatsii> (дата обращения: 06.03.2022).

5. Генкин Б.М. Экономика и социология труда. – М.: Норма, 2007. – 448 с.

6. Кузибецкая Г.В. Мотивация персонала образовательного учреждения: факторы и модели / Г.В. Кузибецкая // Известия ВГПУ. – 2008. – №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-personala-obrazovatel'nogo-uchrezhdeniya-factory-i-modeli> (дата обращения: 06.03.2022).

7. Уткин Э.А. Основы мотивационного менеджмента. – М.: Изд-во ЭКМОС, 2000. – 351 с.

Ковалькова Е.В.,
зам. директора по учебной работе,
учитель биологии высшей квалификационной
категории МКОУ «СОШ № 9 г. Аши
(с профессиональным обучением)»

Немцева С. В.,
учитель начальных классов высшей
квалификационной категории МКОУ «СОШ
№ 9 г. Аши (с профессиональным обучением)»

Функциональная грамотность: актуальность, проблемы, перспективы

Проблема достижения функциональной грамотности, проще говоря, уровня образованности, достаточного для эффективного функционирования в обществе, впервые была обозначена в документах ЮНЕСКО в середине XX века, актуальна она сегодня как никогда.

Под влиянием информатизации, технического и ценностного развития происходят существенные изменения общества. Это приводит к появлению новых требований к уровню функциональной грамотности. Уровень, допустимый несколько десятилетий назад, сегодня не позволяет эффективно жить в современном обществе. В современном образовании существует ряд проблем. Одна из них заключается в том, что успех в школе не всегда означает успех в жизни. Практика доказала неэффективность существующей долгие годы предметной или дисциплинарной модели содержания образования, ориентированной на знания.

В условиях социально-экономической модернизации обществу необходим ЧЕЛОВЕК, функционально грамотный, умеющий работать на результат, способный к определенным, социально значимым достижениям. Все данные качества формируются в школе. Обучение учащихся самостоятельно добывать, анализировать, структурировать и эффективно использовать информацию для максимальной самореализации и полез-

ного участия в жизни общества выступает ведущим направлением развития и модернизации системы образования.

Функциональная грамотность – это способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания, в частности навыки чтения и письма в условиях его взаимодействия с социумом (оформить счет в банке, прочитать инструкцию, заполнить анкету и прочее), то есть это тот уровень грамотности, который дает человеку возможность вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. Сюда же входят способности свободно использовать навыки чтения и письма в целях получения информации из текста и в целях передачи такой информации в реальном общении, общении при помощи текстов и других сообщений. Решение задач любого вида (по учебному предмету или жизненно важных задач и проблем) – это сложный процесс, включающий мыслительную деятельность учащихся, актуализацию и применение знаний либо по образцу, либо в сходных ситуациях, либо предполагает перенос. Процесс переноса, который заключается в том, как учащийся воспроизводит и использует ранее усвоенные знания, приемы (перестраивает их или нет, выбирает нужные знания, приемы из других и т.д.), какие при этом процессы умственной деятельности он осуществляет на заданном материале (его анализ, обобщение и др.). Обучающийся, анализируя незнакомую ситуацию, характеризующуюся наличием известных ему объектов, но находящихся в неизвестных отношениях пытается найти эти отношения, то есть «перенести» сформированное ранее умение в новую ситуацию. Таким образом, проблема развития функциональной грамотности учащихся в процессе обучения, должна быть реализована в аспекте формирования умения решать задачи и самостоятельно применять знания в новых ситуациях.

К тому же, отличие понятия базовой грамотности от функциональной грамотности состоит именно в наличии социального аспекта. Если базовая грамотность является устойчивым свойством личности, то функциональная грамотность – это ситуативная характеристика для осуществления жизнедеятельности в конкретной социокультурной среде. Необходи-

стью расширения понятия «функциональная грамотность» явилось введение в него деятельностного аспекта, способности человека эффективно выполнять свои профессиональные или социальные функции.

В настоящее время происходит снижение общей грамотности выпускников. Как показывают результаты единого государственного экзамена по русскому языку, проявлениями невысокого уровня практической грамотности являются: бедность словарного запаса учащихся, примитивность и однообразие синтаксического строя речи, слабо сформированное чувство стиля, неумение ясно излагать свою точку зрения по поставленной проблеме. Эти характеристики можно дополнить материалами, касающимися низкого уровня функциональной грамотности выпускников в области элементарной математики, истории и т. д. На сегодняшний день преподаватели вузов констатируют растущий разрыв между школой и высшим учебным заведением.

Отсюда следует вопрос – чему должны обучать в школе? Самый очевидный ответ – ЗНАНИЯМ. Ученик должен выучить и понять определенный набор правил языка, исторических фактов, физических законов, математических формул. На современном уроке, куда важнее умение решать реальные жизненные проблемы и самостоятельно работать с информацией. Ученые-педагоги в своем кругу называют это «базовыми компетенциями», «функциональной грамотностью», «творческими когнитивными задачами» и прочими мудреными словами. Допустим, один человек знает 1 000 английских слов, другой – только 100. Но при встрече с иностранцем тот, у кого словарный запас больше, зачастую начинает мычать и делать руками непонятные жесты. А владеющий лишь сотней слов ухитряется толково ответить на вопрос или показать дорогу. То есть у одного знаний больше, но другой лучше умеет их использовать. Вот с этими самыми компетенциями у наших школьников большие проблемы.

Так какие же виды функциональной грамотности являются важными для жизни? В качестве основных составляющих функциональной грамотности выделены: математическая, чи-

тательская, естественнонаучная, финансовая грамотности, глобальные компетенции и креативное мышление.

На наш взгляд, развитие функциональной грамотности необходимо начинать с развития компетенций. На сегодняшний день главными качествами личности являются инициативность, способность творчески мыслить и находить нестандартные решения, умение выбирать профессиональный путь, готовность обучаться в течение всей жизни.

Начинать формировать функциональную грамотность необходимо с дошкольного возраста в детском саду. При поступлении ребёнка в школу, начатую работу продолжаем мы, учителя, начальной школы, среднего и старшего звена. Если говорить простыми словами, то функциональная грамотность – это умение применять в жизни знания и навыки, полученные в школе. Это уровень образованности, который может быть достигнут за время школьного обучения, предполагающий способность решать жизненные задачи в различных ее сферах.

Основываясь на анализе наших результатов в заданиях PISA, учителя предметники выделили длинный список «дефицитов» – тех навыков, которых школьникам не хватает для успешного решения задач. Например, наши ученики не привыкли к тому, что ответом на математическую задачу может служить не цифра, а сугубо гуманитарное умозаключение.

Другой пробел наших школьников – неумение работать с информацией, представленной в виде разных блоков. Допустим, описание ноутбука может состоять из рекламной статьи об этой модели, таблицы технических характеристик и нескольких отзывов пользователей. Чтобы принять решение о покупке, нужно сопоставить все эти блоки. Может оказаться, что пользователи всюду хвалят мощность процессора, но из таблицы видно, что его тактовая частота заметно ниже, чем у моделей-конкурентов. А в рекламной части текста утверждается: *«Благодаря современным аккумуляторам этот ноутбук незаменим для людей, много времени проводящих в дороге»*, но при этом сразу несколько человек, уже опробовавших эту модель, признаются, что заряда батареи хватает максимум на час. Также мы выделяем еще одну проблему – определение форма-

та задания. Допустим, школьник видит в задаче физические термины и формулы. У него складывается мнение: «Это задача по физике, и решать ее нужно физическими методами. Иного пути не дано». А между тем реальное содержание может относиться и к биологии, и к химии, и вообще к гуманитарным наукам. Бывают и такие ситуации, когда научные методы вообще не нужны – надо задействовать интуицию, а то и просто угадать. Наши школьники тяжело справляются с такими задачами. Большинство использует простой алгоритм: если речь идет о естественных науках, нужно читать очень внимательно и учитывать каждую деталь, а при работе с художественным или гуманитарным текстом можно ограничиться лишь общим пониманием. Но и обыденная жизнь, и современная наука порою требуют строго обратного. Реальная математическая задача может быть просто переполнена абсолютно лишними данными. Возьмем, например, какую-нибудь статью о росте благосостояния граждан. Там будет много духоподъемных цитат из выступлений, но если отбросить публицистику и произвести нехитрые математические вычисления, то окажется, что весь рост зарплат съеден инфляцией. Бывает и наоборот. С виду текст напоминает вольную беллетристику, но, чтобы понять его смысл, нужно внимательно следить за каждым словом и каждой запятой. Следующая проблема – школьники не умеют привлекать данные, которые не содержатся непосредственно в условиях задания. Исключение составляют разве что некоторые блоки математики и физики. А уж когда для решения физической задачи нужно задействовать знания по биологии или истории, тут совсем беда. Необходимо помнить, что мир за окном – единый. И современного школьника, к сожалению, на узких предметных дисциплинах мало учат работать с текстами разных жанров. На уроках учителя чаще предлагают работать в основном с параграфами в учебниках или хрестоматиями, а в ответ требуют контрольных работ, сочинений или в лучшем случае эссе. А между тем существуют сотни самых разных видов текста, с которыми человеку придется столкнуться в диапазоне решения жизненных задач: пресс-релиз, авторская колонка в газете, инструкция по использованию прибора, науч-

ная статья в популярном или академическом журнале, коммерческое предложение, отчет о маркетинговом исследовании. Каждый из них совершенно не похож на другой и требует собственного подхода, к сожалению, современные программы и учебники этому не учат, а значит, учитель должен по мимо своего узконаправленного предмета максимально включать в свою деятельность развитие функциональных компетенций.

Ведь главное при формировании функциональной грамотности, не столько сами знания, сколько умения их применить: поиск новой информации, проверка и анализ ее достоверности, способность воспринимать изучать новые виды деятельности, иными словами способность заниматься саморазвитием и самообразованием.

И если все компоненты, предъявляемые к современному школьнику, педагогу, системе образования будут выполнены, на выходе мы получим ЛИЧНОСТЬ способную учиться и развиваться на протяжении всей жизни, вести за собой и продвигать лучшие практики, быть профессионалом своего дела, который и будет составлять будущее нашей страны.

Библиографический список

1. Акушева, Н. Г. Развитие функциональной грамотности чтения / Н. Г. Акушева, М. Б. Лойк, Л. А. Скороделова // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы развития : сборник материалов XVII Международной научно-практической конференции. – 2020. – С. 49-51.

2. Игнатьева, Е. Ю. Метапредметный потенциал учебного текста: актуализация в основной школе / Е. Ю. Игнатьева, С. В. Дмитриева // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2020. – № 1 (94). – С. 162-172.

3. Царегородцева, Е. А. Формирование когнитивного опыта как основы функциональной грамотности младших школьников / Е. А. Царегородцева // Детство, открытое миру: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2020. – С. 95-98.

4. Варавина, О. С. Формирование функциональной грамотности детей младшего школьного возраста на уроках изобразительного искусства // Педагогический поиск. – 2020. – № 3. – С. 13-16.

5. Кузнецова, Н. М. Внеурочная деятельность как компонент образовательного процесса, обеспечивающий формирование функциональной грамотности учащихся / Н. М. Кузнецова, А. А. Денисова // Региональное образование: современные тенденции. – 2020. – № 1 (40). – С. 123-126.

6. Дьякова, Е. А. Развитие грамотности чтения как компонента функциональной грамотности в школе / Е. А. Дьякова; под общей редакцией Н. С. Болотновой // Русская речевая культура и текст: материалы XI Международной научной конференции. – 2020. – С. 250-255.

7. Богданец, О. А. Характеристика понятия языковой функциональной грамотности младших школьников / О. А. Богданец // Современная наука и образование: новые подходы и актуальные исследования: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – 2020. – С. 127-133.

Пипченко В.О.

магистрант ЮУрГГПУ

Научный руководитель: А.А. Шабалина

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

**Российское движение школьников
как содержательно-смысловое сопровождение
воспитательной деятельности образовательной
организации**

До 2015 года все эти виды воспитания были нацелены на создание национального воспитательного идеала, представленного в Концепции [1] духовно-нравственного развития, воспитания личности гражданина России. В это время появились единые целевые установки, были определены единые задачи духовно-нравственного воспитания.

На сегодняшний день приоритетной задачей Российской Федерации в сфере воспитания детей является развитие высоко-нравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знания-

ми и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины.

Эти целевые установки, заложенные в Стратегию развития воспитания РФ [2], определяют не только задачи воспитания, но и основные направления и механизмы развития институтов воспитания. Воспитание детей рассматривается как стратегический общенациональный приоритет, требующий консолидации усилий различных институтов гражданского общества и ведомств на федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

В Стратегии определены основные направления развития воспитания. Во-первых, это развитие социальных институтов воспитания, где особое внимание уделяется поддержке семейного воспитания, развитию воспитания в системе образования, поддержка общественных объединений, а также отдельно выделяется расширение воспитательных возможностей информационных ресурсов. Выделение таких институтов воспитания указывает на принципиально новый подход к воспитательной системе в целом.

Еще одним основополагающим пунктом, представленным в Стратегии, является описание механизма ее реализации, где центральной линией проходит эффективная организация межведомственного взаимодействия в системе воспитания в совокупности с укреплением сотрудничества семьи, образовательных и иных организаций в воспитании детей.

Такой комплексный подход создал мощную предпосылку по объединению не только всех участников педагогического процесса, но и включение всего социума в единую воспитательную систему.

Одним из федеральных партнеров реализации Стратегии позиционируется Российское движение школьников. Общероссийская общественно-государственная детско-юношеская организация «Российское движение школьников» (далее – РДШ) была создана в целях совершенствования государственной политики в области воспитания подрастающего поколения, содействия формированию личности на основе системы ценно-

стей, присущей российскому обществу [3]. РДШ появляется во время глобализации и информатизации, причем эти процессы столь стремительны, что подростки, еще не имеющие опыта делать правильный выбор, постоянно попадают в стрессовую ситуацию, обусловленную необходимостью этого выбора. Вовлечение подростков в социальную активность, формирует и совершенствует социальную компетентность подрастающего поколения.

В соответствии с имеющимися воспитательными системами и новыми воспитательными задачами, определены основные направления деятельности РДШ: личностное развитие, гражданская активность, военно-патриотическое, информационно-медийное.

Направление «Личностное развитие» самое масштабное направление. Включает популяризацию ЗОЖ, творческое развитие, популяризацию профессий.

Направление «Гражданская активность» в первую очередь направлено на развитие добровольчества во всех его проявлениях, а также призвано активизировать стремление школьников к организации деятельности в рамках работы музейных, поисковых отрядов и отрядов экологической направленности.

Направление «Военно-патриотическое» это организация работы военно-патриотических клубов и вовлечение в неё детей, организация профильных и образовательных событий, направленных на повышение интереса у детей к службе в ВС РФ. Реализуется в партнерстве с Юнармией и различными силовыми структурами и ведомствами.

Направление «Информационно-медийное» призвано разработать и реализовать модели многофункциональной системы информационно-медийного взаимодействия участников РДШ, создать систему взаимодействия с информационно-медийными партнерами.

Российское движение школьников своими четырьмя направлениями охватывает все виды воспитания. При этом позволяет включить в процесс воспитания всех участников педагогического процесса и его партнеров.

Реализация основных направлений РДШ позволяет использовать все многообразие методов воспитания, определяя все же как более эффективные – воспитание включением в деятельность и проживание.

Система построения РДШ учитывает и основные факторы (движущие силы) воспитания личности:

1. Природные, наследственные факторы.
2. Институты воспитания (семья, образовательные учреждения и др.).
3. Межличностное взаимодействие.
4. Культурные национальные факторы.
5. Исторический этап развития общества.
6. Средства массовой информации.
7. Возрастная субкультура.

Опираясь на интересы, способности и возможности ребенка, вовлекая в проектную деятельность семью и окружение, организуя групповую и коллективную деятельность участников педагогического процесса, используя каналы продвижения, доступные и интересные современным подросткам, РДШ способствует порождению у ребенка основных ценностных установок и ориентиров, стремления соблюдать принятые в обществе правила и нормы поведения в интересах человека, семьи, общества и государства.

Кроме высокого воспитательного эффекта, данное молодежное движение дает ребятам возможность жить интересной жизнью, возможность проявить себя, показать свои способности и таланты не только на уровне школы и города, но и на уровне региона или РФ. Данное движение должно скоординировать управление различными направлениями воспитательной деятельности: гражданско-патриотическим нравственным, трудовым, физическим, экологическим, культурно-эстетическим.

Школьное движение играет большую роль в воспитании детей, предоставляет им возможность самореализации и помогает обезопасить ребят от деструктивных явлений. Именно РДШ должно расширить кругозор детей, их интерес к технике, к культуре, воспитывать из них людей, которые завтра будут строить страну.

Проекты РДШ закладывают в современном ребенке общечеловеческие ценности, нормы и нравственные морали современного воспитанного гражданина общества. Мероприятия, включаемые в программу воспитания, планы воспитательных мероприятий содержат содержательно-смысловое сопровождение воспитательной деятельности всех участников образовательного процесса: ребенок, родитель, педагог. Это и есть отличительная особенность Российского движения школьников.

Библиографический список

1. Данилюк А.Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение. 2009.
2. Стратегия развития воспитания в РФ на период до 2025 года, утв. распоряжением Правительства РФ от 29.05.2015 г. № 996-р.
3. Указ Президента РФ «О создании ООГДЮО «Российское движение школьников»» от 29.10.2015 г. № 536.

*Скрипникова Е.А.
магистрант 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Л. Р. Салаватулина
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ*

Модель психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов

Анализ и обобщение современной научной литературы показал, что проблема адаптации молодых педагогов в образовательной организации (учреждении) до сих пор является актуальной как для теории, так и для практики педагогической науки [1, 2, 3]. Процесс реформирования системы образования, влечёт за собой необходимость повышения уровня подготовки компетентного специалиста, что отражено в Федеральном законе «Об образовании в РФ, Федеральной целевой программе развития образования на 2016-2022 г.» [1].

После того как молодой специалист, получил образование, он устраивается на работу, и сталкивается с новыми задачами, большой нагрузкой, отсутствием опыта. Начинает испытывать стресс и усталость, вследствие чего, возможен уход не только из конкретного образовательного учреждения, но и из образования в целом. Так же от того, насколько благополучно пройдет адаптация молодого специалиста в образовательном учреждении, зависит не только останется ли он на месте, но и качество его работы, желание профессионального роста и развития.

В дошкольных образовательных учреждениях основная методическая деятельность направлена на решение образовательных задач в целом, а на помощь молодому специалисту при адаптации, практически не отводится должного внимания. В связи с чем, актуальны вопросы по созданию условий, наиболее способствующих раскрытию потенциала каждого сотрудника, для обеспечения успешной образовательной деятельности [2].

С этой целью нами предложена модель психолого-педагогического сопровождения адаптации молодых педагогов ДОО, основанная на положениях системного, деятельностного и партисипативного подходов. В структуре модели психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО мы выделили целевой, содержательно-технологический, и контрольно-оценочный блоки.

Целевой блок модели выполняет диагностическую и целеполагающую функции. Диагностика осуществляется в процессе индивидуальной беседы, наблюдения за молодым педагогом и с помощью стандартизированной методики изучения профессиональной адаптации. По итогам диагностики ставится цель психолого-педагогического сопровождения адаптации молодого педагога к условиям ДОО и достижение им профессиональной компетентности.

В качестве центрального звена разработанной нами модели основными частями организационно-содержательного блока выступают этапы сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО: диагностический, вводно-информационный, практико-деятельностный, аналитический.

Основная цель *диагностического этапа* – изучение и учет особенностей профессиональной адаптации и профессиональной компетентности молодых педагогов ДОО.

Вводно-информационный этап направлен на определение места, роли, содержания, организационных основ взаимодействия в процессе психолого-педагогического сопровождения. Анализируются полученные первоначальные данные об особенностях профессиональной адаптации молодых педагогов. Работа направлена на осознание молодыми специалистами сущности и роли профессиональной адаптации и компетентности в образовательном пространстве ДОО, определение ценностного содержания и развитие ценностных ориентаций в профессиональной среде. На этом этапе используются методы профессиональных дискуссий, проектов, моделирование ситуаций и др.

Практико-деятельностный этап ориентирован на оптимальный выбор и использование форм, методов, технологий сопровождения, включение молодого педагога в систему мероприятий, направленных на профессиональную адаптацию. Данный этап предполагает введение в процесс сопровождения тренингов, мастер-классов, семинаров. Молодые педагоги генерируют решения в профессиональных ситуациях.

На данном этапе нами был разработан и внедрен комплекс мероприятий психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых специалистов (тренинги по снятию эмоционального или физического напряжения; круглый стол по позитивному решению педагогических конфликтов; семинары-практикумы по развитию коммуникативных навыков; мастер-классы по педагогическому мастерству и др.)

Отбор методов, используемых в работе определялся спецификой образовательного процесса в ДОО, содержательным наполнением и логикой психолого-педагогического сопровождения.

Дадим характеристику некоторым технологиям и методам, применяемым при психолого-педагогическом сопровождении профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО.

Консультирование – это вид сопровождения, представляющий взаимодействие наставников (или специалистов) с мо-

лодыми педагогами, с целью содействия в разрешении профессиональных затруднений. Консультирование как метод способствует разработке и реализации индивидуальной траектории профессиональной адаптации и развития молодого специалиста, с опорой на его образовательные (профессионально-личностные) мотивы, потребности, интересы.

Деловая игра – это форма имитации производственного процесса, характеризующаяся его моделированием и воспроизведением профессиональных действий, которые участники игры должны выполнить для достижения запланированного результата.

Дискуссия – это метод, основанный на общении и коммуникации участников с целью решения профессиональных задач.

Профессиональная навигация – технология, используемая для повышения субъектного потенциала и профессионального опыта, а также планирование действий по его достижению.

Образовательная картография – технология, отражающая индивидуальные образовательные движения молодого педагога, пространство его профессионального самоопределения, целей и образовательные ресурсы среды.

Проектирование – самостоятельная или групповая разработка профессиональной проблемы и реализация ее решения в виде проекта.

Тренинг – форма активного сопровождения, в виде комплекса специальных упражнений, направленных на развитие профессиональных компетенций и конструктивного профессионального поведения.

Аналитический этап предполагает мониторинг профессионально-личностного развития молодого педагога, отслеживание динамики адаптации, определение дальнейших действий и перспектив сопровождения.

Таким образом, содержательно-технологический блок модели включает этапы, методическое обеспечение психолого-педагогического сопровождения и выполняет организационную и аналитическую функции.

Контрольно-оценочный блок представлен оценочными и аналитическими функциями. Предусматривает оценивание те-

кущих результатов и последующую коррекцию профессиональной адаптации. При оценке критериев оценивались показатели: профессиональные мотивы, знания и умения, коммуникация, нервно-психическая устойчивость. Методы оценки уровней профессиональной адаптации следующие: педагогический эксперимент, педагогическое наблюдение, анкетирование, тестирование. Уровни профессиональной адаптации делятся на пониженный, промежуточный, повышенный. Контрольно-оценочный блок отвечает за реализацию оценочной и аналитической функции.

Разработанная модель характеризуется *управляемостью* (возможностью модели реагировать на внешнее управленческое воздействие), *целостностью* (гармоничное взаимодействие всех компонентов модели), *гибкостью* (приспосабливаемостью модели к различным условиям), *открытостью* (способностью к развитию и взаимодействию с внешней средой).

Раскрывая основные характеристики модели, выделим принципы ее реализации: *научности* (создание теоретического фундамента психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО), *активности* (организацию содержательно-технологического компонента модели в рамках активного участия молодых педагогов в работе), *включенного участия педагогов* (руководство процессом сопровождения профессиональной адаптации и профессиональное взаимодействие наставников и молодых педагогов ДОО), *профессиональной целесообразности* (применение форм, методов, технологий сопровождения с учетом требования профессии).

Таким образом, решение проблемы профессиональной адаптации возможно на основе модели психолого-педагогического сопровождения профессиональной адаптации молодых педагогов ДОО, разработанной в соответствии с идеями системного, деятельностного и партисипативного подходов. Модель включает целевой, содержательно-технологический, оценочно-результативные блоки; характеризуется управляемостью, целостностью, гибкостью, открытостью, а также реализуется в соответствии с принципами научности, активности, включенного участия педагогов, профессиональной целесообразности.

Библиографический список

1. Башкирева, Т. Ф. Адаптация молодого специалиста в образовательном учреждении [Текст] / Т. Ф. Башкирева // Педагогика. – 2015. – № 10. – С. 120-124.

2. Осашина, О. Ю. Адаптация молодых специалистов как составляющая деятельности руководителя образовательной организации [Текст] / О. Ю. Осашина // Молодой ученый. – 2016. – № 21 (125). – С. 905-906.

3. Полянский, М. С. Психолог-педагогическое сопровождение как компонент общей программы модернизации образования в России [Текст] / М. С. Полянский // Модернизация общего образования на рубеже веков. – Санкт Петербург : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – С. 128-131.

Фёклина Т.Ю.

студентка 3 курса

ГБПОУ «Шахтерский педагогический колледж»

Научный руководитель: Землянская Н.А.,

директор ГБПОУ «Шахтерский педагогический колледж»,

Почетный работник образования

Донецкой Народной Республики

г. Шахтерск, Донецкая Народная Республика

Формирование политической культуры студентов колледжа как одно из направлений инновационной деятельности

Содержание образования в Донецкой Народной Республике черпается и непрерывно пополняется из культурного наследия народов Донбасса, из разных отраслей постоянно развивающейся науки, а также из жизни и практики молодых людей. Наши преподаватели говорят нам, что наше образование представляет собой процесс трансляции культурно-оформленных образцов поведения и деятельности, а также устоявшихся форм общественной жизни. Я с ними абсолютно согласна, но могу добавить, что первоначально носителем

культуры для человека выступает семья, однако, именно в процессе обучения и воспитания человек обретает социокультурные нормы, имеющие значения для его собственного становления и для развития общества.

Нашей Республике скоро исполнится восемь лет. Идет интенсивный процесс построения молодого государства как части Русского мира. Нам от Украины досталось тяжелое наследие, которое приходится преодолевать:

- настрой какой – то части молодежи на быстрый успех без каких бы то ни было серьезных усилий;

- «европеизация» молодежи, которая проводилась в бывшей Донецкой области со всеми ее отвратительными последствиями морального и духовного разложения.

Наши студенты занимаются инновационной деятельностью под руководством своих опытных наставников. Одним из важнейших направлений такой деятельности является формирование у молодежи политической культуры. Это, пожалуй, главная предпосылка строительства нашего правового государства и становления гражданского общества, частью которого является молодежь. Уверена, что политическая культура является качественным показателем политической системы нашей Республики и способствует быстрому развитию социальных и политических преобразований, в которых так нуждается наше развивающееся государство. От уровня политической культуры зависят политические действия молодежи и восприятие ею явлений многогранного политического процесса в ДНР.

Политическая культура представляется мне как интегративное качество личности, отдающее меру освоения студентом политической культуры общества, частью которого он является, и приобретения опыта политико-гражданского поведения, проявляющегося в понимании общественно-политических процессов и событий, неподдельного интереса к ним, способности самостоятельно их анализировать и принимать индивидуальные решения, в сознательном и активном участии в общественно-политической жизни общества. Таким образом, одной из главных задач педагога Республики и нашего колледжа

видят формирование политической культуры студентов образовательных организаций педагогического профиля.

В нашем колледже созданы все условия для формирования политической культуры. Этот процесс идет у нас успешно, так как реализовываются следующие условия:

- определено содержание понятия «политическая культура»;
- разработана Программа формирования политической культуры студентов;
- определены критерии сформированности политической культуры студентов колледжа.

Важным фактором, влияющим на формирование политической культуры молодежи, является интернет. Некоторые интернет сообщества манипулируют неокрепшими умами и сознанием молодых людей, поэтому родители, пытаясь защитить своих детей от их пагубного влияния, не хотят, чтобы их дети вступали в общественные организации и «занимались политикой», оставались безучастными к политическим процессам. Следовательно, есть проблема безучастности некоторых молодых людей, проявляющаяся в отсутствии интереса к участию в выборах, политических митингах, демонстрациях, шествиях. У таких молодых людей интересы сосредоточены на поддержании своего материального состояния и его улучшении.

Студенты нашего колледжа организованы, активны, креативны, интеллектуальные и очень инициативные. Они состоят в таких общественных организациях, как: Общественная организация «Молодая Республика», «Молодая Гвардия—Юнармия», «Республиканские молодежные строительные трудовые отряды». На сайте нашего колледжа есть полная информация об участии наших студентов в политической жизни Республики. Ни одно городское или республиканское мероприятие гражданско-патриотической или политической направленности не проходит без участия наших студентов. Они выступают с номерами или целыми концертными программами на лучших концертных площадках и в скромных городских и сельских ДК перед защитниками Республики, которые порой прямо из окопов приходят на представления. Мы участвуем во

всех политических акциях, митингах и шествиях, проходящих на территории города Шахтерска и других городов ДНР.

Наш колледж успешно прошел процедуру аккредитации в Российской Федерации в ноябре прошлого года. На базе колледжа в настоящее время создан Пункт проведения Экзаменов и 140 выпускников ДНР в мае-июне этого года будут сдавать ЕГЭ. Студенты колледжа также имеют возможность продолжить обучение в вузах России, а это значит, что они скоро станут частью российского общества и участниками политических процессов.

Наши студенты отчетливо понимают, что современное российское общество заинтересовано в высокой политической культуре молодых граждан, так как она предохраняет государство от политического радикализма и экстремизма, является предпосылкой его стабильности, оказывает воздействие на характер и степень развития демократии и гражданского общества. Поэтому не случайно политическое образование студентов, осуществляемое в процессе изучения политологии, определено в новых Государственных образовательных стандартах, по которым работаем, и мы в колледже.

В соответствии с новыми подходами содержание Государственных стандартов в области политического образования студенчества направлено на формирование нового политического мышления, готовности молодежи к активному участию в становлении и развитии российской государственности и гражданского общества, значит политическое образование в колледже должно создавать условия для формирования личности, свободной в своем политическом выборе, в определении собственных политических позиций, взглядов и убеждений. Наши преподаватели хотят, чтобы выпускники колледжа были готовы к самореализации и самоопределению в мире политики и имели опыт гражданского поведения.

Можно сделать такие выводы:

1. Результаты тестирования первокурсников в самом начале их пребывания в колледже показали, что у части студентов политическая культура сформирована на низком уровне, т.к. процесс ее становления и развития в школах носил

стихийный характер, что не позволяет осуществить этот процесс качественно сразу после поступления к нам в заведение.

2. Если не ставить целью политического образования студентов формирование у них политической культуры, то она формируется в недостаточной степени; овладение ею на высоком уровне практически не происходит.

3. Овладение студентами колледжа политической культурой осуществляется более успешно в рамках специально разработанной педагогической системы, характеризующейся научно обоснованной структурой и способом управления процессом ее формирования.

4. Необходимым и достаточным для эффективного функционирования модели формирования у студентов колледжа политической культуры является следующий комплекс педагогических условий:

- стимулирование интереса к политике и мотивации учебно-познавательной и общественно-политической деятельности;

- развитие студенческого самоуправления как средства формирования гражданской позиции будущего педагога;

- использование системы учебно-политологических задач как технологии политического образования студентов.

Библиографический список

1. Актуальные проблемы изучения политической культуры студенческой молодежи: Монография / К.Г. Колтаков, И.И. Москвичев, В.В. Рыков; Бийск. гос. пед. ин-т. – Бийск: БиГПИ, 1997. -79с.

2. Алексеев В.П., Панин А.В. Теория познания и диалектика. М.: Наука, 1991.-192 с.

3. Алексюк А.Н., Казаков В.А., Пидкаситый П.И. и др. Организация самостоятельной работы студентов в условиях интенсификации обучения: Учеб. пособ. для слушателей ФПК. – Киев, 1993. 132 с.

4. Алмонд Г., Верба С. Гражданская культура и стабильность демократии // Полис. 1992. – № 4. – С. 34-37.

5. Амирова С.С. Самоорганизация личности в процессе обучения. // Педагогика. 1993. – № 5. – С. 49-52.

6. Амосенко О.В. Стили поведения подростков в процессе политической социализации: Автореф. дис. канд. психол. наук. С.-Петербург, 1995. – 19с.

Царькова П.А.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е.Ю. Немудрая
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Роль формирования имиджа руководителя образовательной организации в условиях развития цифровых технологий

В условиях современного общества, когда социокультурные отношения связаны, в первую очередь, с использованием информационно-коммуникационных технологий и цифровых устройств, возникает потребность пересмотреть методологию формирования положительного имиджа руководителя образовательной организации.

Руководитель – это лицо, которое официально управляет коллективом, организацией и контролирует, регулирует деятельность самого коллектива, это и субъект, который несет юридическую, правовую ответственность за функционирование, деятельность коллектива. В любом общении, кроме его содержательной составляющей части, очень большую роль играет впечатление, производимое участниками общения друг на друга. От того, каким увидят руководителя учащиеся, родители учащихся, руководители других образовательных учреждений, зависит успех деловых коммуникаций и, в конечном счете, успех работы.

Имидж в цифровой среде и интернет-медиа – социокультурный факт, позволяющий благодаря опосредованности взаимосвязи образца имиджа и его окружения (т.е. целевой аудитории) обеспечить устойчивое его пребывание в цифровом информационном пространстве.

Факторы, которые повлекли внедрение и использование новых инструментов в процесс формирования имиджа руководителя образовательной организации:

1) Увеличение степени доступности профессиональной информации. Развитие электронных ресурсов и библиотек, об-

разовательных платформ и массовых онлайн-курсов, дистанционных технологий обучения предоставило руководителям безграничные возможности для самостоятельного поиска и усвоения знаний в вопросе создания имиджа.

2) Развитие *soft skills* («мягких» социальных навыков) и *digital skills* (цифровых навыков). К числу *soft skills* относятся: умение убеждать, находить подход к людям, вести переговоры, работать в команде, находить креативные решения и ряд других. Цифровыми навыками считаются умение обрабатывать большие массивы данных, соблюдение требований информационной безопасности, цифровая культура и др. [4].

3) Усиление роли СМИ и социальных сетей в жизни общества. Современное поколение обучающихся и педагогических работников полностью погружены в широкое информационное пространство, представленное электронными изданиями, каналами и социальными сетями, что обуславливает возникновение ряда последствий. В первую очередь, это требует от руководителей аналогичной степени информированности по обширному кругу вопросов, для корректной работы с целевой аудиторией. Чем чаще упоминание руководителя появляется в СМИ различного уровня, тем большим авторитетом пользуется его мнение.

4) Большие возможности поиска профессиональной и персональной информации о руководителе в информационной среде. С учетом расширения медийного пространства, а также высокой степени развития социальных сетей, родители, обучающиеся и педагогические работники получили возможность находить дополнительную информацию об опыте профессиональной деятельности руководителя, а зачастую и о его персональной жизни. В определенной степени данный факт способствовал сокращению социальной дистанции между людьми.

Основным принципом построения положительного имиджа в цифровой среде, является акцентирование с помощью коммуникационных технологий «визуального сторителлинга» на определенных качествах объекта имиджа. Осуществление данного принципа требует выполнения функции сетевой трансляции качественно-ценностного содержания положи-

тельного восприятия имиджа, через материальный мир и выражение с его помощью новой личной индивидуальности. [1]

Использование социальных сетей, блог-платформ и т. д., способствует развитию имиджевого ресурса информационно-коммуникационных технологий, применение которых позволит более качественно и полно управлять всеми свойствами имиджа руководителю.

Управление позитивным имиджем с использованием цифровизации актуализирует в сознании современных людей определенные стереотипы и тренды престижа, способствуя тем самым наращиванию символического капитала.

С экономической точки зрения, символический капитал – это «кредит доверия» целевой аудитории, выраженный в цифровом символе одобрения (т.е. «лайке»). Наличие у социального субъекта положительного имиджа, выраженного в цифровом пространстве в виде символического капитала, дает своему обладателю не только экономические, административные и технократические выгоды, но самое главное возможность влиять на массовое сознание людей. Как утверждают Спичева Д.И. и Кужелева-Саган И.П. в своей публикации «Имидж как инструмент управления сознанием и поведением «поколения У»» придавая «действительности признак упорядоченности, упрощая ее в соответствии со своими представлениями о должном и правильном» [3].

Таким образом, современный имидж при использовании цифровых (информационно-коммуникационных) технологий становится многозначительным явлением и предметом виртуальной реальности в социально-культурном и историческом контексте. Более того, создаваемый имидж посредством использования цифровых технологий и привлечения Интернет-ресурсов имеет ярко выраженную противоречивость. Кроме этого, при управлении имиджем цифрового века необходимо учитывать следующие его особенности:

- а) знаково-символическую природу имиджа нового типа;
- б) особые особенности имиджа, формируемого в офлайн-среде и/или онлайн-среде;
- в) в результате масштабного усиления и развития интернет-среды, целевая аудитория уходит в интернет-пространство;

Следовательно, цифровизация образования и развитие информационно-коммуникационных технологий открывает новые возможности для руководителя образовательной организации. Развитие же и рост популярности цифровой среды и интернет сферы влечет за собой возрастающую год от года, необходимость в использовании стратегического управления цифровым имиджем через его «идентификацию и дифференциацию» [2].

Библиографический список

1. Кужелева-Саган И.П. «Реперные точки» междисциплинарной рефлексии по проблематике влияния новых медиа на сознание и поведение молодежи. // CONNECT– UNIVERSUM-2014 сборник материалов V Международной научно-практической интернет-конференции. – Томск: 20-22 мая 2014. – С.11-45.

2. Мацько В.В., Мамаева В.Ю. Теоретико-методологические основы формирования имиджа: исторические и современные аспекты. // Вестник Омского университета. Серия «Экономика». – 2017. – №3(59). – С.134-143.

3. Спичева Д.И., Кужелева-Саган И.П. Имидж как инструмент управления сознанием и поведением «поколения У». // Вестник Томского государственного университета. – 2012. – С.64-67.

4. Федорова О.В. Формирование hard skills, soft skills и digital skills у студентов факультета информационных технологий УВО «Университет управления ТИСБИ» // Образовательные технологии и общество. – 2018. – Т. 21. – № 2.

Шагеев Ф.Д.

студент ЮУрГГПУ

Научный руководитель: В.С. Елагина

докт. пед. наук, профессор ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Современные образовательные технологии в общеобразовательной школе

Постиндустриальное общество основывается на наукоёмких технологических процессах, информации и знаниях. В обстоятельствах высокой доступности информации более значи-

мыми свойствами становятся: способность к комплексному решению вопросов, так как большая часть современных проблем располагается на стыке наук; критическое понимание, то есть умение подобрать надежные источники информации; способность к креативному осмыслению существующей информации и способность формировать и обобщать новые мысли; коммуникативные способности, проявляющиеся в способности эффективно взаимодействовать с коллегами, выбирать единомышленников, формировать команды, убеждать, замечать единые цели и круг интересов, задавать вопросы; эмоциональный интеллект, то есть способность к чуткому восприятию находящихся вокруг людей, что дает возможность не только результативно взаимодействовать, но планировать получение нужных продуктов деятельности; способность обучаться в течении всей жизни; способность принимать самостоятельные решения; ответственность как умение отвечать за итоги личных операций [1].

Мы понимаем, что перспектива развития государства формируется благодаря ведущим педагогическим концепциям и парадигмами образования. И человеческий капитал в обстоятельствах постиндустриальной экономики – основа благополучия государства. По этой причине приоритетной проблемой концепции образования становится развитие человеческого капитала, формирование нашего будущего. Одним из перспективных направлений обновления образования является активное использование педагогических технологий в образовательном процессе общеобразовательной школы.

Слово «технология» происходит от греческого слова: «*techne*» – искусство, мастерство, умение и «*logos*» – наука, закон. Дословно «технология» – наука о мастерстве.

Среди основных факторов возникновения новых педагогических технологий можно выделить следующие: необходимость более глубокого учета и использования психофизиологических и личностных особенностей обучаемых; осознание настоящей необходимости замены малоэффективного вербального способа передачи знаний системно – деятельностным подходом; возможность проектирования учебного процесса, организационных форм взаимодействия учителя и ученика, обеспечивающих гарантированные результаты обучения.

В условиях реализации требований ФГОС наиболее актуальными становятся такие технологии, как: информационно-коммуникационная, технология развития критического мышления, проектная технология, технология развивающего обучения, здоровьесберегающие технологии, технология проблемного обучения, игровые технологии, квест-технология, модульная технология, технология мастерских, кейс-технология, технология интегрированного обучения, педагогика сотрудничества, технологии уровневой дифференциации и др. [2].

Интегрировав лучшие практики классно-урочной системы с передовыми технологиями онлайн-обучения и коллективными формами обучения, удалось создать новую педагогическую стратегию, которая способна изменить школьное образование. В качестве такой стратегии мы рассматриваем смешанное обучение.

Смешанное обучение – это общеобразовательный подход, сочетающий обучение с участием педагога (лицом к лицу) с онлайн-обучением и предусматривающий компоненты самостоятельного контролирования учащимся пути, периода, места и темпа обучения, а кроме того интеграцию навыка обучения с педагогом и онлайн-обучением.

Обучение с участием педагога считается значимой составляющей смешанного преподавания. Педагог показывает учащимся модификации мышления и действия, методы построения взаимоотношений. Онлайн-сфера предоставляет ученикам возможность (и обязанность) лично осуществлять контроль скорости, периода, общеобразовательного маршрута и места обучения и может помочь сформировать навыки саморегуляции, умения планирования и контролирования своих действий. И самое основное заключается в том, что для многих обучающихся онлайн-среда оказывается первым и единственным местом свободы и ответственности, объединения навыка обучения с учителем и онлайн-активными формами работы над практико-ориентированными задачами на занятии. Больше всего такие активности проходят в небольших группах. Это может быть деятельность над мини-проектами, настольные и дидактические игры, кейс-технологии и др.

Вследствие осуществления смешанного преподавания у педагога освобождается время для творчества, возникает воз-

возможность интенсификации и персонализации своей деятельности. У обучающихся формируются предметные, метапредметные и личностные компетенции. Смешанное обучение считается одним из методов реализации нового федерального государственного образовательного стандарта [1].

Вариацией смешанного преподавания является «перевернутый класс». Данная образовательная модель все чаще используется в современной школе.

Перевернутый класс (урок) – это модель обучения, при которой учитель предоставляет материал для самостоятельного изучения дома, а на очном занятии проходит практическое закрепление материала. Для перевернутого обучения характерно использование водкастов (vodcast), подкастов (podcast), и пре-водкастинга (pre-vodcasting).

Подкаст (Podcast) – это звуковой файл (аудиолекция), который его создатель рассылает по подписке через интернет. Получатели могут скачивать подкасты на свои устройства, как стационарные, так и мобильные, или слушать лекции в режиме онлайн. Водкаст (Vodcast от video-on-demand, т.е. видео по запросу) – это примерно то же самое, что подкаст, только с видеофайлами. Пре-водкастинг (Pre-Vodcasting) – это образовательный метод, в котором школьный учитель или преподаватель вуза создает водкаст со своей лекцией, чтобы учащиеся получили представление о теме еще до занятия, на котором эта тема будет рассмотрена. Метод пре-водкастинга – это первоначальное название метода перевернутого класса.

Классная работа посвящается разбору сложной теоретической части и вопросов, возникших у учащихся в процессе выполнения домашней работы (не более 25-30% времени). В классе учащиеся под наблюдением учителя решают практические задачи и выполняют исследовательские задания. После занятия в классе дома завершаются практические задачи, выполняются тесты на понимание и закрепление пройденной темы.

Смысловое чтение – это восприятие графически оформленной текстовой информации и ее переработка в личностно-смысловые установки в соответствии с коммуникативно-познавательной задачей [4].

Стратегия работы с текстом может быть представлена тремя блоками: первый блок – поиск информации и понимание прочитанного, второй – преобразование и интерпретация информации, третий – оценка информации [1].

Смысловое чтение включает в себя следующие учебные действия: находить в тексте требуемую информацию; ориентироваться в содержании текста, понимать целостный смысл текста, структурировать текст; устанавливать взаимосвязь описанных в тексте событий, явлений, процессов; резюмировать главную идею текста; преобразовывать текст, интерпретировать текст (художественный, учебный, научно-популярный, информационный и т.п.); критически оценивать содержание и форму текста.

В научной литературе «техники смыслового чтения» понимаются как различные комбинации приемов, которые используют учащиеся для восприятия текстовой информации и ее переработки [2]. Широко известны приёмы работы с текстом: составление плана, тезисов, словесно-логических схем, «гlossария», заполнение таблицы «Знаю – Хочу узнать – Узнал».

Таким образом, овладение школьниками навыками понимания текстовой информации (смыслового чтения), использование современных технологий в обучении – это сложный, многогранный процесс. Постоянная и терпеливая работа, организованная учителем в процессе изучения учебного предмета, позволит научить ребёнка максимально точно и полно понимать содержание материала, улавливать все детали, практически осмысливать извлечённую информацию и, по мнению А.А. Леонтьева, понимать «...мир, стоящий за текстом».

Библиографический список

1. Гузеев В.В. Образовательная технология ТОГИС – обучение в глобальных информационных сетях. М., Школьные технологии, 2000, № 5.

2. Гин А. Приёмы педагогической техники. М., Вита-пресс, 2001.

3. Леонтьев А.А. От психологии чтения к психологии обучения чтению // Материалы 5-й Международной научно-практической конференции (26-28 марта 2001 г.): Ч. 1 / под ред. И.В. Усачевой. М., 2002.

Шкерин О.Н.
Научный руководитель: З.М. Большакова
док. пед. наук, профессор ЮУрГПУ
г. Челябинск

Проблема развития функциональной грамотности курсантов в военных образовательных организациях

На сегодняшний день невозможно представить мир без образования. Не укладывается в сознании и тот факт, что в современном обществе нет докторов, инженеров, ученых, учителей. Сложно говорить о дальнейшем развитии человечества – его просто нет.

В современных условиях исторического развития России непрерывно повышаются требования к уровню образованности человека. В процессе обучения будущих профессиональных специалистов новые обстоятельства ориентированы на развитие компетентности, способствующей реализации концепции «образование через всю жизнь» [3]. Достоверно определено, что условием развития компетентности является наличие определенного уровня функциональной грамотности. И последнее, действительно, важно.

Прежде чем обсуждать проблемы развития функциональной грамотности у курсантов в военных образовательных организациях, необходимо обратить внимание на понятие «функциональная грамотность». Общее определение функциональной грамотности дал советский и российский лингвист и психолог Алексей Алексеевич Леонтьев: «Функциональная грамотность – это способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [2]. Исчерпывающее определение Нового словаря методических терминов и понятий: «Функциональная грамотность – способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. В отличие от элементарной грамотности как способности личности читать, понимать, составлять короткие тексты и осуществлять про-

стейшие арифметические действия, функциональная грамотность – есть уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который считается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде» [1]. Таким образом, функциональная грамотность по своей структуре специфичное, сложное и емкое понятие, требующее к себе комплексного подхода в изучении и постоянного повышения адаптационного потенциала в профессиональной деятельности и социуме.

Формирование грамотности начинается со школьной скамьи и с повышением уровня образованности личности интегрирует в функциональную грамотность. На своем пути развития последняя сталкивается с проблемами разного характера. Анализируя процесс развития функциональной грамотности курсантов в военных образовательных организациях, мы наблюдаем следующее:

1. Отмечается низкий уровень общеобразовательной подготовленности при поступлении в военные образовательные организации. На этапе проведения отбора кандидатов по определению категории профессиональной пригодности и оценки уровня общеобразовательной подготовленности (результаты сдачи единого государственного экзамена) определено, что уровень кандидата зачастую чуть выше минимального проходного порога.

2. Слабая мотивация в изучении общих непрофильных дисциплин. Ярким примером этого являются гуманитарные науки: философия, психология, английский язык. Курсанты полагают, что данные дисциплины им не пригодятся в будущем или практически неприменимы. Это является заблуждением и идет вразрез с понятием функциональной грамотности.

3. Курсанты акцентируют свое внимание, а порой зацикливаются исключительно на освоении будущей профессии, изучая специальные узконаправленные дисциплины, упуская другие важные компоненты функциональной грамотности.

4. Психолого-педагогический механизм формирования профессиональной грамотности в настоящее время изучен

лишь в общих чертах и требует дальнейшего уточнения. То есть идет отставание системы образования, призванной осуществлять подготовку человека к эффективной жизнедеятельности.

5. Возрастающая динамика социально-экономических и технико-технологических изменений является фактором, под влиянием которого требования к функциональной грамотности человека (в части его готовности к использованию цифровых технологий) интенсивно меняются. Соответственно, меняется и содержательное наполнение понятия функциональной грамотности, а возможность его жесткой фиксации как перечня определенных умений становится проблематичной.

6. Неэффективность существующей долгие годы предметной или дисциплинарной модели содержания образования, ориентированной на знания. Результат успешного освоения профессиональной образовательной программы высшего образования курсантом не является аксиомой успеха в дальнейшей военной службе уже в качестве офицера – выпускника.

7. Постоянно растущие требования к освоению будущей профессии в связи с интенсивным развитием вооружения и техники вооруженных сил Российской Федерации. Курсанты, изучив летные и тактико-технические характеристики одной модели воздушного судна в период обучения, после выпуска начинают осваивать либо модификацию, либо совершенно новую модель летательного аппарата. Изученная техника уже устарела – снята с вооружения, а новая – поставлена в боевые полки и только начинает изучаться на специальных курсах уже в период службы. Понятие «функциональная грамотность» опускается. К великому сожалению!

Безусловно, перечислять проблемы развития функциональной грамотности можно бесконечно, поскольку последнее является сложным, емким и даже «живым» понятием, постоянно меняющимся в зависимости от тенденции развития образования. С полной уверенностью можно сказать, что, применяя концепцию «образование через всю жизнь», зная существующие проблемы и используя комплексный подход к формированию функциональной грамотности, в наших возможностях не

только подготовить высококлассного специалиста, ориентированного в военной области, но и вырастить со школьной скамьи личность, которая будет способна самостоятельно решать жизненно-важные задачи широкого диапазона в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений. Развивая функциональную грамотность человечество становится наполненным, целостным, а значит способным решать глобальные проблемы.

Библиографический список

1. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Икар, 2009. – 448 с.
2. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла: сборник материалов / под ред. А.А. Леонтьева. – М.: Баласс, 2003. – 368 с.
3. Новиков, А.М. Основание педагогики / Пособие для авторов и преподавателей. – М.: Издательство «Эгвес», 2010. – 208 с.

РАЗДЕЛ IV. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С ОВЗ

Аксенова А.П.

студентка магистратуры 1 курса ЮУрГГПУ

Навросяк А.П.

студентка 4 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Е.В. Резникова

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня

Психолого-педагогическое сопровождение детей с речевыми нарушениями относится к числу наиболее сложных видов оказания помощи детям на этапе получения образования. Психолого-педагогическое сопровождение младшего школьника – это организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические условия для успешного обучения и развития каждого ребёнка в образовательной среде [4].

Общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы, то есть звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте. Общее недоразвитие речи влияет на формирование у детей интеллектуальной, сенсорной и волевой сфер. Данную проблему изучали такие исследователи, как Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, С.С. Ляпидевский, С.А. Миронова, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Р.И. Лалаева, В.А. Ковшиков и др [1].

Р.Е. Левина определила три уровня речевого развития детей с общим недоразвитием речи. Рассмотрим данные уровни и закономерности речевого развития детей на каждом из них. Первый уровень речевого развития характеризуется крайне

ограниченными речевыми средствами общения. Активный словарь детей включает небольшое количество нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценить как однословные предложения.

Второй уровень речевого развития характеризуется возросшей речевой активностью. Общение осуществляется посредством использования искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов. Дети пользуются только простыми предложениями, состоящими из 2-3, редко 4 слов. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы.

Речь детей, имеющих третий уровень речевого развития характеризуется наличием лексико-грамматических и фонетико-фонематических элементов недоразвития речи. В устной речи выявляются аграмматичные фразы, неправильное или неточное употребление слов [2].

Т.Б. Филичева выделяет четвёртый уровень речевого развития – нерезко выраженное недоразвитие речи [5]. У этих детей обнаруживаются незначительные нарушения всех компонентов языка. Они проявляются в процессе детального обследования при выполнении специально подобранных заданий.

Эффективность психолого-педагогического сопровождения во многом зависит от слаженной работы всех специалистов. Возникает необходимость комплексного подхода к психолого-педагогическому сопровождению младших школьников с ОНР III уровня.

В целях проведения коррекционной работы разрабатывается специальная адаптированная образовательная программа (АОП), целями и задачами которой являются: коррекционно – познавательное развитие детей: ознакомление с окружающим миром, развитие психических функций (внимание, память, мышление), развитие структурно-семантической организации речи; социально – эмоциональное развитие: развитие личности, умения взаимодействовать с окружающими людьми; создание для ребенка эмоционально благоприятного микроклимата в классе, при общении с детьми, педагогическим персона-

лом; учет индивидуальных особенностей развития ребенка в единстве интеллектуальной, эмоциональной и поведенческой сфер их проявления; повышение педагогической компетентности преподавателей, родителей по вопросам воспитания и развития ребенка.

Обучение и сопровождение школьников с нарушениями речи согласно АОП предполагает следующие результаты:

– коррекция эмоционального самочувствия, снятие эмоциональной напряженности, снижение агрессивности и деструктивных форм поведения, в том числе негативизма, тревожности, депрессивности, беспокойства, расторможенности и пр.;

– развитие личности ребенка, создание позитивного настроения, усиление конструктивного поведения, способность осознать и выразить словами собственные действия, мысли, чувства, развитие коммуникативных навыков

– развитие речи в целях успешной интеграции в общеобразовательное учреждение и общество сверстников.

Данные психолого-педагогической диагностики детей с ОНР позволяют педагогу-психологу и учителю-логопеду определить наиболее адекватную систему организации детей в процессе обучения, найти для каждого наиболее подходящие индивидуальные методы и приемы коррекции, определить необходимые направления психолого-педагогического сопровождения.

Библиографический список

1. Волкова Л.С. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов; под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. 680 с.

2. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. М.: Альянс, 2013. 366 с.

3. Специальная психология : учебник для академического бакалавриата / под ред. Л. М. Шипицыной. М. : Издательство Юрайт, 2016. 287 с.

4. Филичева Т. Б. Основы логопедии. – М.: Просвещение, 1999. 223 с.

Балдина Ю.В.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: **Васильева В.С.**
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

**Возможности кинезиологии при адаптации детей
с ОНР III уровня в группе
комбинированной направленности**

Комплексное психолого-педагогическое сопровождение детей с речевыми нарушениями является наиболее сложным видом оказания психолого-педагогической помощи детям.

В настоящее время с каждым годом увеличивается количество детей с ограниченными возможностями здоровья. И основную группу нарушений составляют тяжелые нарушения речи. Нарушена речевая деятельность, отмечается незрелость психических процессов, речевая активность недостаточная, пространственные нарушения, снижение работоспособности, расстройства в эмоционально-волевой сфере, отставание в двигательной сфере, которая приводит к плохой координации движений.

В настоящее время дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня составляют одну из многочисленных групп детей с нарушениями развития [2, 3].

Для преодоления имеющихся нарушений необходимо проведение комплексной психолого-педагогической работы с помощью различных средств и методов. Одним из универсальных методов является кинезиология.

Практическая значимость использования кинезиологических упражнений состоит в том, что система упражнений и игр, помогает целостно развивать не только психофизическое здоровье детей дошкольного возраста, но и развивать, исправлять недостатки устной речи, а также, в последствие, предупредить нарушения чтения и письма будущих школьников.

В возникновении речевых нарушений нейрофизиологи и кинезиологи ведущую роль отводят нарушениям функцио-

нальной асимметрии коры больших полушарий головного мозга и межполушарного взаимодействия. выделяя таким образом «координационную неспособность» к обучению, неспособность правого и левого полушария к интеграции, при этом своевременно проведенная коррекционная работа помогает развивать соответствующие психические функции. Формирование межполушарного взаимодействия занимает ведущее место в коррекционной работе.

Для того чтобы ребенок мог достаточно успешно осваивать образовательную программу, и в целом гармонично развивался необходимо, чтобы вовремя было сформировано полноценное межполушарное взаимодействие. Именно дошкольный возраст является самым благоприятным для этого периодом в жизни ребенка.

Процессы формирования моторных и речевых навыков у детей с ОНР проходят довольно сложно и соответственно требуют от педагога применения в коррекционно-педагогической работе не только традиционных технологий работы, но и инновационных технологий [2, 3].

Развитие интеллектуальных и мыслительных процессов целесообразно начинать с развития движений пальцев и тела, вся развивающая работа должна быть направлена от движений к мышлению, а не наоборот. Важным условием для успешного развития и обучения ребенка является полноценное развитие в дошкольном возрасте межполушарного взаимодействия, которое можно успешно развить при помощи кинезиологических техник. Данная методика, позволяет выявить скрытые способности ребёнка и расширить границы возможностей его мозга.

Уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений рук.

Формирование словесной речи ребенка начинается, когда движения пальцев рук достигают достаточной точности. Развитие пальцевой моторики подготавливает почву для последующего формирования речи. Поскольку существует тесная взаимосвязь и взаимозависимость речевой и моторной деятельности, то при наличии речевого дефекта у ребенка особое внимание необходимо обратить на тренировку его пальцев. Несомненно,

вершенство тонкой двигательной координации кистей и пальцев рук затрудняет овладение письмом и рядом других учебных и трудовых навыков [1].

Авторы практической кинезиологии считают, что одной из причин возникновения нарушений речи является так называемая «координационная неспособность» к обучению, которая может быть устранена путем овладения специфическими двигательными упражнениями. В связи с улучшением интегративной функции мозга у многих детей при этом наблюдается значимый прогресс в плане способностей к обучению, а также управлению своими эмоциями.

Современные кинезиологи рассматривают причину нарушений функций обучения в неспособности правого и левого полушария к интеграции.

У детей, отнесенных к третьей группе, целенаправленная деятельность нарушена при выполнении как вербальных, так и невербальных заданий. Для них характерны недостаточная концентрация внимания, низкий уровень познавательной активности, низкий объем представлений об окружающем, трудности установления причинно-следственных связей. Однако такие дети имеют потенциальные возможности для овладения абстрактными понятиями, если со стороны логопеда им будет оказана помощь [5].

Ряд авторов отмечают у детей с третьим уровнем общего недоразвития речи недостаточность и объем внимания, ограниченные возможности его распределения (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова). При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с третьим уровнем ОНР снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

Итак, третий уровень общего недоразвития речи характеризуется:

1. На фоне сравнительно развернутой речи наблюдается неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов, в активном словаре детей преобладают существительные и глаголы. Мало слов, характеризующих качества, признаки,

состояния предметов и действий, и способы действий. Большое количество ошибок наблюдается в использовании простых предлогов и почти не используются в речи более сложные предлоги;

2. Наблюдается недостаточная сформированность грамматических форм языка – ошибки в падежных окончаниях, смешение временных и видовых форм глаголов, ошибки в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не владеют;

3. В активной речи детей используются преимущественно простые предложения. Отмечаются большие затруднения, а часто и полное неумение распространять предложения и строить сложные предложения;

4. У большинства детей на этой стадии еще сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения структуры слова, что создает большие трудности в овладении звуковым анализом и синтезом;

5. Понимание обиходной речи в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, не твердое овладение многими грамматическими формами.

Свидетельства о присутствии расстройств двигательной сферы в структуре нарушений речи встречаются в трудах многих зарубежных и отечественных авторов, таких как Г.А. Волкова, А.Г. Ипполитова, М.М. Кольцова, Г.В. Чиркина, и др.

Наличие недостатка развития двигательной сферы у данной категории детей проявляются уже на ранних этапах онтогенеза. По мнению М.М. Кольцовой, уже на первом году жизни проявляется нарушения в развитии движений у детей с недоразвитием речи. Но к периоду дошкольного развития двигательная сфера ребенка с общим недоразвитием речи становятся более совершенной, чему преимущественно содействуют игровая деятельность и систематическое коррекционно-педагогическое воздействие.

Помимо речевых нарушений, у детей с общим недоразвитием речи III уровня, отмечаются специфические особенности двигательной сферы. При данной категории двигательные

умения детей характеризуются нескладностью, слабой координированностью, излишней медлительностью, а иногда и наоборот, резкими порывами, что является основной причиной, которая затрудняет освоение наипростейших, жизненно важных умений и навыков самообслуживания. Эти дети, выйдя из младенческого периода, длительное время не могут овладеть столовыми приборами, разливая содержимое кружки, не донося до рта [1].

Дети с общим недоразвитием III уровня отстают от нормально развивающихся сверстников в точном повторении двигательного поручения по пространственно – временным характеристикам, искажают последовательность элементов действия, пропускают его важные составные части.

Данные нарушения обнаруживаются в недоразвитии моторики. Совершаемые движения, детьми данной категории, обычно имеют стремительный, порывистый, беспокойный, многочисленный характер. Совместно с этими показателями отмечается медлительность и нескладность двигательных процессов, недостаточность четкости, соразмерности и очередности в движениях. Точные, мелкие движения, требующие ловкости и точной координации, им, как правило, не удаются.

У детей с общим недоразвитием речи III уровня имеет место диспропорциональность двигательных функций во всех компонентах и различных параметров каждого из них. В большей мере проявляются затруднения в удержании равновесия, что выражается в общем напряжении, дети сходят с места и помогают себе руками, балансируя ими [5].

Во время ходьбы, при поворотах, проявляется рассогласованность в работе ног и рук в сочетании с неправильной осанкой. Во время переключения движений, проявляется зажатость, нечеткость движений, неточность двигательных актов и несоблюдение их количества и порядка. У детей с общим недоразвитием речи III уровня проявляется повышенная моторная истощаемость в виде снижения темпа, нечеткости, смешанности движений под конец занятия. В артикуляционном аппарате и лицевых мышцах проявляются синкинезии, дополняющие картину, нарушения формирования тонкой моторики пальцев рук и кистей.

Опираясь на данные ученых, можно сделать вывод о том, что развитие двигательного аппарата является фактором, стимулирующим развитие речи.

Дети с общим недоразвитием речи, являясь основной категорией, составляющей логопедические группы дошкольных образовательных учреждений, образуют сложную, разнородную группу по тяжести проявления дефекта, по природе его возникновения, по проявлениям речевых и неречевых нарушений.

При общем недоразвитии речи, нарушенными являются все структурные компоненты речевой системы. Также для данного нарушения речи характерны особенности в развитии двигательной сферы, заключающиеся в специфических особенностях общей, артикуляционной и мелкой моторики.

Таким образом, для детей с общим недоразвитием речи III уровня характерно негрубое отставание в формировании всех компонентов двигательной сферы. Дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня отстают в развитии двигательной сферы от нормально развивающихся сверстников. Формирование движений у этой категории детей происходит замедленно, моторика носит недостаточно координированный характер.

Отмечая роль кинезеологии в коррекционной работе с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, важно отметить высокий уровень требований к уровню профессиональной компетенции специалистов, работающих с данной категорией детей [10, 11].

Использование кинезиологических упражнений способствует не только развитию умственных способностей и физического здоровья, они позволяют активизировать различные отделы коры больших полушарий головного мозга, что помогает развитию способностей ребёнка и коррекции проблем в различных областях психики. В частности, применение данных упражнений, позволяет ускорить у ребёнка коррекцию речевых нарушений, а также, улучшают мыслительную деятельность, синхронизируют работу полушарий, способствуют улучшению запоминания, повышают устойчивость внимания. Облегчают процесс письма. Развивают творческие способности, стабили-

зируют психику, развивают интуицию. Улучшают память, повышают интеллектуальные возможности, помогают преодолевать математические трудности, активизируется работа головного мозга. Дыхательные упражнения развивают самоконтроль и произвольность, восстанавливают и формируют правильное дыхание. Глазодвигательные упражнения позволяют расширить поле зрения, улучшить восприятие, профилактика глазных заболеваний. В связи с улучшением интегративной функции мозга у многих детей наблюдается значительный прогресс способности к обучению.

У дошкольников с ОНР улучшается зрительно-моторная координация, развивается общая и мелкая моторика, познавательные, психические процессы (мышление, внимание, восприятие, память, воображение, речь), повышается способность детей к волевым усилиям, к произвольному контролю, снижается психоэмоциональное напряжение.

Библиографический список

1. Антакова-Фомина Л.В. Стимуляция развития речи у детей раннего возраста путем тренировки движений пальцев рук // Тезисы докладов 24-го Всесоюзного англ. совещ. по проблемам высшей нервной деятельности. – М., 1977.

2. Васильева, В.С., Гущина, Е.Г. Исследование особенностей состояния речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня // Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования. сб. ст. по материалам XXXVI междунар. науч.-практ. конф. – № 6 (36). – М., Изд. «Интернаука», 2020. – 164 с.

3. Васильева, В.С. Работа в группах комбинированной направленности с детьми с тяжелыми нарушениями речи: учебно-методическое пособие / В.С. Васильева, Л.М. Исрафилова, И.Ю. Федорова. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2020. – 95 с.

4. Гаркуша, Ю.Ф., Коржевина, В.В. Особенности общения детей с недоразвитием речи // Ребенок. Выявление отклонений в развитии речи и их преодоление / под общ. ред. Ю.Ф. Гаркуши. – М.: Издательство НПО «МОДЭК», 2001. – 256 с.

5. Голомазов, С.В. Кинезиология точностных действий человека / С.В. Голомазов. – М.: СпортАкадемПресс, 2003. – 335 с.
6. Сиротюк А.Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников. Практическое пособие / А.Л. Сиротюк. – М: АРК-ТИ, 2010 – 60с.
7. Славина-Бурнина, Л. Н. Развитие музыкально-ритмических способностей детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в коррекционно-педагогической работе [Текст] : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Л.Н. Славина-Бурнина. – Ростов н/Д, 2006. – 23 с.
8. Шанина Г.Е. Упражнения специального кинезиологического комплекса для восстановления межполушарного взаимодействия у детей и подростков / Г.Е. Шанина. – М., ВНИИФК, 1999. – 111 с.
9. Энока Р.М.: Основы кинезиологии / Р. М. Энока. – Киев: Олимпийская литература, 2000. – 189 с.
10. Reznikova E.V. Practice-oriented technologies for tutorship of families raising children with special needs [Электронный ресурс] / E.V. Reznikova, V.S. Vasilyeva, V.A. Borodina, L.R. Salavatulina, U.V. Kolotilova // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. Серия: «Social and Behavioural Sciences». – 2021. – № 119. – С. 112–118. – ISSN: 2357–1330.
11. Vasilyeva, V.S. Structure of communication competence of teachers of preschool educational institutions [Электронный ресурс] / В.С. Васильева, Е.Ю. Никитина, Е.В. Резникова, Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. Серия: «Social and Behavioural Sciences». – 2021. – № 119. – С. 102–111. – ISSN: 2357–1330.

Голомаздина А.Е.

Студентка магистратуры 1 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Е.В. Резникова

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Особенности развития памяти старших дошкольников с задержкой психического развития

Количественные и качественные характеристики памяти детей с задержкой психического развития (ЗПР) имеют свои отличительные особенности. Как и при любом дефекте, его глу-

бина и сила напрямую зависит от генеза задержки психического развития. Так у детей с психофизическим инфантилизмом наблюдаются: уменьшение объема и скорости запоминания; неумение рационально организовать и контролировать свою работу; преобладание зрительной памяти над слуховой [1, 3].

Кратко дадим характеристику памяти, как психического процесса у детей дошкольного возраста с ЗПР разных вариантов по классификации К.С. Лебединской. У детей с ЗПР соматогенного генеза отмечается недоразвитие кратковременной памяти, проявляющееся в снижении скорости запоминания, в медленном нарастании продуктивности запоминания, снижении объема памяти.

У детей с ЗПР церебрально-органического генеза наблюдаются разнообразные нарушения памяти, такие как повышенная тормозимость следов под воздействием помех и внутренней интерференции; неумение рационально организовывать и контролировать свою работу; уменьшение скорости запоминания; излишняя тормозимость следов за счет побочных факторов; недоразвитие памяти по модально-специфическому типу (недоразвитие зрительной или слуховой памяти); недоразвитие зрительно-пространственной памяти [4, 5].

У детей с психогенной формой ЗПР выраженных нарушений памяти может не наблюдаться. Память у них отличается высокой избирательностью, продуктивность запоминания в значительной степени зависит от мотивации.

Однако, для всех форм ЗПР характерна одна общая особенность – это неумение детей рационально организовывать и контролировать процесс запоминания, а также применять различные мнемотехнические приемы. Главной задачей психокоррекционной работы с детьми с ЗПР является формирование у них специальных приемов запоминания, то есть развитие логической памяти. У детей с ЗПР наблюдается ограничение объема памяти, а также малая прочность запоминания. Воспроизведение характеризуется неточностью и быстрой потерей информации. Наименее развита вербальная память.

Н. Ю. Борякова, исследуя особенности памяти у детей с ЗПР, пришла к выводу, что при правильно организованном

процессе обучения дети способны усвоить некоторые мнемотехнические приемы запоминания, тем самым овладеть логическими способами запоминания информации [2].

В результате комплексного психолого-педагогического и нейропсихологического обследования детей с ЗПР Л. М. Шипицына и О. В. Защиринская выявили особенности процессов памяти у детей с ЗПР. Обозначим основные обобщенные характеристики: снижение количества запоминаемых предметов, предъявляемых как при произвольном, так и при произвольном запоминании; произвольное зрительное запоминание снижено в большей степени, чем произвольное зрительное; снижен объем слухоречевой памяти; у детей с ЗПР в три раза реже, чем у здоровых детей, «кривые заучивания» соответствуют норме. Кривая заучивания указывает на зависимость эффективности запоминания от количества повторений [4].

Исследователи особенностей мнемической деятельности детей с ЗПР (В. М. Астапов, Т. А. Власова, В. И. Лубовский) отмечают: повышенную тормозимость мнемических следов под воздействием помех, их взаимовлияние друг на друга, сниженный объем памяти, низкую скорость запоминания, низкую продуктивность первых попыток механического запоминания притом, что время полного заучивания близко к норме, произвольное запоминание менее продуктивно, чем в норме, но более продуктивно, чем произвольное, снижены продуктивность и устойчивость произвольного запоминания, особенно в условиях значительной нагрузки, недостаточное умение применять специальные приемы запоминания.

Основные трудности встречаются на этапе использования логических операций (смысловое соотнесение, классификация) в качестве приемов мнемической деятельности, преимущественно пользуются механическим заучиванием, в то время как в норме начинается интенсивный переход к произвольному опосредствованному запоминанию [6,7,8].

Несмотря на наличие значительного круга нарушений, по мнению Т. А. Власовой и М. С. Певзнер [2], дети с ЗПР обладают достаточно высокими потенциальными возможностями интеллектуального развития.

При целенаправленной коррекции детям с ЗПР можно привить необходимые навыки мнемической деятельности, что позволяет в существенной мере компенсировать наблюдающиеся у них недоразвитие процессов памяти. Основной коррекционных мероприятий является формирование у детей специальных приёмов запоминания, то есть развитие у них логической памяти, обучение детей правильной организации повседневной деятельности, формирование у них прилежания и аккуратности.

Библиографический список

1. Астапов В.М. Хрестоматия. Дети с нарушениями развития. Учеб. пособие для студ. и слушателей спец. Факультетов. М.: Международная педагогическая академия. 2005. 264 с.

2. Борякова Н. Ю. Развитие мнемических процессов у детей с задержкой психического развития в структуре коррекционной работы // Специальное образование. 2013. № 2. С. 5-11.

3. Власова Т.А., Певзнер, М.С. О детях с отклонениями в развитии. М.: Просвещение, 1973. 185 с.

4. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений . М.: Издательский центр «Академия», 2002. 272 с.

5. Лубовский В.И. Современные проблемы диагностики задержки психического развития [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://psyedu.ru/journal/2012/1/2787.phtml> (дата обращения 28.02.2022)

6. Подобед В.Л. Особенности кратковременной памяти детей с задержкой психического развития. // Дефектология. 1981. №3. С. 17-26.

7. Самойлова С. В. Особенности зрительного восприятия детей с задержкой психического развития// Специальная психология. 2008. № 1. С. 22-25.

8. Хомская Е.Д. Нейропсихология [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://yanko.lib.ru/books/psycho/homskaya=neuropsychology=ann.htm> (дата обращения 28.02.2022)

Гонца Ю.В.
Студентка магистратуры 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е.В. Резникова
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Своеобразие нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста со стертой дизартрией

В последние годы все чаще можно столкнуться с проблемами неуспеваемости младших школьников, связанных с изучением родного языка. Статистика указывает на тот факт, что самой распространенной причиной этой проблемы является нарушения письменной речи, которые появляются у детей младшего школьного возраста с сохранным интеллектом, слухом и зрением. Такие нарушения, в свою очередь, являются существенным фактором, негативно влияющим на обучение ребенка и на развитие его личности.

При изучении работ Л. Г. Парамоновой можно заметить, что, предпосылки к появлению нарушений письма имеют 55% будущих первоклассников. Это связано с тем, что при поступлении дети имеют речевые нарушения. [3]

Е. П. Баракова в своих исследованиях подчеркнула, что зачастую у детей можно встретить комплексное нарушение, представленное дисграфией и стертой дизартрией. [1]

Дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма.

Л. В. Лопатина определяет стертую дизартрию как речевое нарушение, проявляющееся в расстройствах фонетического и просодического компонентов речевой функциональной системы и возникающая вследствие невыраженного микроорганического поражения головного мозга [2].

У детей со стертой дизартрией нарушена общая и мелкая моторика, что ведет к каллиграфическим трудностям. Наруше-

ние артикуляционной моторики приводит к пропускам и заменам букв на письме.

Отставание в письменной речи тесно связано с лексико-грамматический недоразвитием речи детей со стёртой дизартрией. Характерными письменными ошибками являются: неправильное употребление предлогов в письменных работах. Например: Он сел лавка (на лавку). Они сели на партой (за парту); ошибочное использование падежных форм имен существительных. Например: Я иду в школу с портфель (портфелем). Собака бежала к мальчика (мальчику); неправильное согласование существительного с числительным. Например: три перы – вместо три пера [1].

При проверке письменных работ учащихся начальной школы можно увидеть частые исправления, пропуски букв и недописывания слов, а так же орфографические ошибки.

Почерк учащихся младших классов имеет свои характерные особенности. Дети испытывают трудности усвоения последовательности и верного начертания элементов букв, которые пишутся детьми в неправильном порядке. При таком написании страдает соединение букв, добавляются лишние движения и элементы на письме, а соединения букв могут достигать по высоте верхней строки. [3]

Наблюдение за процессом письма учащихся позволило заметить, что наиболее часто детьми неверно пишутся строчные буквы «а» и «я». Буква «а» изображается как кружок, к которому впоследствии дописывается буква «с», а буква «я» пишется как буква «л» с дописанным маленьким кружком вверху.

Своеобразие почерка учащихся со стёртой дизартрии проявляется в следующем: буквы «ломанные», острые, пикообразные; буквы «скачут» на строчке, выходя как за верхние границы строки, так и за нижние; часто промежуток между словами минимальный; дети заступают за поля при написании слов; значительно ухудшается почерк в связи с быстрым уставанием кисти и пальцев руки после длительной письменной работы [2].

Самостоятельное письмо младших школьников так же имеет свои отличия. Написанные предложения детей бедны и

грамматически неправильно построены. Заметны частые пропуски членов предложения и служебных слов. Учащиеся испытывают большие трудности при написании даже небольших изложений.

Указанные особенности речевого развития детей со стертой дизартрией показывают, что они нуждаются в систематическом специальном обучении, направленном на преодоление дефектов звуковой стороны речи, развитие лексического запаса и грамматического строя, исправление нарушений письма.

Библиографический список

1. Баракова Е. П. Нарушение письменной речи у учеников младших классов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. Москва, 2016. №5-4. С. 20-22.

2. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. Спб.: Изд-во «СОЮЗ», 2000. 192 с.

3. Парамонова Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. Спб.: «СОЮЗ», 2004. 240 с.

Добрынская Ю.С.
студентка магистратуры 1 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е.В. Резникова
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Особенности речевого развития дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Речь – это процесс практического применения человеком языка в целях общения с другими людьми. Овладевая речью, ребёнок приобретает способность к понятийному мышлению, к обобщённому отражению окружающей действительности, к сознанию, планированию и регуляции своих намерений и действий. Отклонения в речевом развитии ребенка не могут не сказаться на формировании всей его психической жизни. От-

клонения развития речи затрудняют общение с окружающими и нередко препятствуют успешному овладению познавательными процессами. Они ограничивают формирование представлений, понятийных значений, затрудняют усвоение чтения и письма. Некоторые нарушения речи лишают ребёнка важнейшего средства саморегуляции [2, 3].

В соответствии с психолого-педагогической классификацией Р. Е. Левиной одним из видов речевых нарушений, а именно нарушения средств общения является общее недоразвитие речи (ОНР).

В теории и практике логопедии под ОНР у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом Г.А. Ткаченко рассматривает такую форму речевой патологии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения. При этом отмечается нарушение формирования как смысловой, так и произносительной сторон речи. Это может быть выражено в разной степени: от полной невозможности соединять слова во фразы до развёрнутой речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического несовершенства [3].

Для детей с ОНР III уровня характерно наличие развернутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным является использование простых, распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. Структура предложений может быть нарушена за счёт пропуска или перестановки главных и второстепенных членов. В высказываниях детей есть слова, состоящие из трёх-пяти слогов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы конкретного значения. Мало обобщающих понятий, а также слов, характеризующих качества, признаки, состояния предметов и действий, способы действий. Редко используются антонимы, практически отсутствуют синонимы. Недостаточно развит грамматический строй речи, что проявляется в следующем: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе и падеже. Сохраняется большое количество ошибок при употреблении предлогов.

Еще одной важной особенностью речи дошкольника с ОНР III уровня является недостаточная сформированность словообразовательной деятельности. В собственной речи дети употребляют простые уменьшительно-ласкательные формы существительных, отдельных притяжательных и относительных прилагательных, названия некоторых профессий, приставочные глаголы и т.д. соответствующие наиболее продуктивным и частотным словообразовательным моделям. Стойкие и грубые нарушения наблюдаются при попытках образовать слова, выходящие за рамки повседневной речевой практики. Типичным проявлением общего недоразвития речи данного уровня являются трудности переноса словообразовательных навыков на новый речевой материал.

Для детей с ОНР III уровня в самостоятельной речи типичными являются трудности в воспроизведении слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости: персеверации («неневи́к» – снеговик, «хихи́ст» – хоккеист), антиципации («астóбус» – автобус), добавление лишних звуков («мендвэ́дь» – медведь). Звуковая сторона речи характеризуется неточностью артикуляции некоторых звуков, нечеткостью дифференциации их на слух. Недостаточность фонематического восприятия проявляется в том, что дети с трудом выделяют первый и последний согласный, гласный звук в середине и конце слова, не подбирают картинки, в названии которых есть заданный звук, не всегда могут правильно определить наличие и место звука в слове.

Наряду с лексическими ошибками у детей отмечается и специфическое своеобразие связной речи. Её недостаточная сформированность часто проявляется как в детских диалогах, так и в монологах. Характерными особенностями связной речи являются нарушение связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная элементарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте [1].

Указанные специфические особенности речевого развития детей с ОНР III уровня обусловлены низкой степенью самостоятельной речевой активности ребёнка, с неумением вы-

делить главные и второстепенные элементы замысла и связей между ними, с невозможностью четкого построения целостной композиции текста. Одновременно с этими ошибками отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств.

Библиографический список

1. Волкова Л.С. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов; под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998.680 с.
2. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1969.184 с
3. Ткаченко, Т.А. Комплексная система коррекции ОНР у дошкольников. М.: Книголюб, 2007. 128 с.

Евдокимова К.В.

*Научный руководитель: В.С. Васильева
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ,
г. Челябинск*

Закономерности развития лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста

Проблема формирования лексико-грамматического строя у детей дошкольного возраста не нова. Формирование речи, овладение словом и лексико-грамматическим строем, развитие связной речи детей многосторонне рассматриваются в работах многих авторов (Е.Н. Винарская, А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, Н.И. Красногорский, А.Р. Лурия, Г.Д. Розенгард-Пупко, С.Л. Рубинштейн, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Д.Б. Эльконин и др.). Речь ребенка – это средство общения, самопознания, саморазвития, но и орудие мышления, творчества, носитель памяти, информации. Чем ярче и правильнее речь у ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли [1, с.54].

На современном этапе школа требует от ребёнка высокий уровень умственного и речевого развития. Поэтому для детей дошкольного возраста богатая, хорошая речь – это залог

успешного дальнейшего обучения и развития в школе. Лексический и грамматический строй – это важные части языковой системы, которая имеет общеобразовательное и практическое значение.

Под лексико-грамматической стороной речи понимают словарь и грамматически правильное его использование. Лексический строй речи – это словарь, словарный запас и правильное употребление слов.

Словарь относится к лексической и грамматической стороне языка. Словарь – включает в себя основные языковые единицы, т. е. – слова, обозначающие явления, предметы, знаки и действия окружающей действительности. Словарь делится на активный и пассивный. Активный – слова, которые человек не только понимает, но и говорит. Активная лексика является показателем культуры языка, его богатства. Активный словарь это и есть словарный запас, определенные слова из повседневной жизни ребенка. Пассивный словарь – человек понимает слово, но не использует его в речи. Этот словарь гораздо более обширный, он содержит слова контекстные, которые вспоминают его только тогда, когда слышат [6, с.14].

Грамматический строй – это система взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях.

Каждый год проводится все больше исследований для развития словарного запаса ребенка, изучая различные аспекты: психологические, психофизиологические, психолингвистические, лингвистические.

Развитие лексико-грамматического строя – важная составляющая при процессе воспитания и развития детей дошкольного возраста. У каждого ребенка речь усваивается в индивидуальном опыте жизни. По мере как взрослеет ребенок, развивается его речь [3].

Так, А.Н. Леонтьев установил четыре этапа в становлении речи ребенка:

1) подготовительный – с момента, когда ребенок родился до 1 года. В данный период происходит подготовка к овладению речью. Это время особо важное условие, так как в этот период формируется речь ребенка. Дети на этом этапе должны слышать

правильную речь окружающих и подражать взрослым. Так, к концу 1 года жизни ребенка появляются первые слова;

2) преддошкольный этап первоначального овладения языком – до 3 лет, происходит становление активной речи ребенка. На протяжении второго и третьего года жизни у ребенка накапливается активный словарь;

3) дошкольный этап – до семи лет. На дошкольном этапе у большинства детей еще отмечают неправильное звукопроизношение. Можно выявить дефекты в произношении свистящих, шипящих, сонорных звуков, реже – дефектов смягчения, озвончения и интонации. На протяжении всего периода от 3 до 7 лет у детей развиваются навыки слухового контроля над собственным произношением, умение исправлять его в некоторых случаях, т.е. формируется фонематическое восприятие. На этом этапе происходит молниеносное увеличение словарного запаса;

4) школьный этап. Ведущей особенностью слова является единство его лексического и грамматического значения. Под лексическими значениями понимается совокупность человеческих знаний об определённых сторонах действительности, без их освоения нельзя овладеть речью как средством общения и орудием мышления [5, с. 87].

Известно, что формирование словаря должно проходить во взаимосвязи с развитием связной речи детей. Лексико-грамматическое развитие – это словарь и грамматически правильное его использование в процессе речевой деятельности. Наиболее интенсивное речевое развитие происходит именно в дошкольном возрасте. Качественное и количественное развитие словарного запаса с поэтапным формированием умения самостоятельного построения слов.

В дошкольном возрасте наблюдается значительное улучшение в навыках фонематического восприятия. К возрасту 4-6 лет активный словарный запас составляет около 3000-4000 испытуемых слов. В данном возрасте развивается также грамматика, хотя чаще дети используют простые предложения. Однако дети используют в своей речи сложносочинённые и сложноподчинённые предложения. К пяти годам связная речь ребенка походит на небольшой рассказ, именно в этом возрасте

монологическая речь сформирована достаточно для составления пересказа или рассказа из собственного опыта и несет в себе около 40 предложений дополнительной помощи взрослому. Наблюдается аграмматизмы при использовании сложных предлогов, однако у детей не возникает проблем с употреблением простых предлогов. «Формирование лексикона у ребенка тесно связано с процессами словообразования, так как словарь ребенка быстро обогащается производными словами по мере усвоения навыков словообразования» [5, с. 17].

Представим периодизацию А. Н. Гвоздева грамматического строя речи детей с учетом синтаксической и морфологической систем [15]:

I период (1 год 3 мес. до 1 год 10 мес.) – период аморфных слов (последние два шага):

1. Однословные предложения (1 год 3 мес. – 1 год 8 мес.).

Ребенок использует слова в роли суждения, чтобы прояснения значения использует жесты и мимику, интонацию. Первые слова не несут грамматической формы – корень. Основа слова существительные, название предмета, лепетные слова.

2. Предложения из нескольких слов – корней (1,8 мес. – 1,10 мес.). Ребенок объединяет в одной фразе сначала два, а после три слова. Грамматическая связь отсутствует, неизменна форма слова. Существительные произносятся или в искаженной не изменяемой форме или в именительном падеже. Глаголы повелительного наклонения в неопределенной форме.

II период (1 год 10 месяцев – 3 года) – усваивается грамматическая структура предложения. Включает в себе три этапа:

1. Первые формы слов (1,10 мес. – 2,1 мес.). У детей проявляется связь между предложениями, фразами, словами. В сравнении с предыдущим этапом, где все слова одинаковые, тут используются различные формы одного и того же слова. Появляются прилагательные, без согласования с существительными, как следствие большое количество аграмматизмов в речи. Предложение состоит из до 3-4 слов [13] (Данил играет машиной).

2. Флексийная система языка (2,2 мес. – 2,6 мес.) синтаксические связи. На этом этапе ребенок делает много неточно-

стей. Рефлексы заменяются другими в пределах одного грамматического значения.

Усваиваются формы косвенных падежей: творительного, родительного, винительного. В этом возрасте вырабатывается дифференциация единственного и множественного числа, изменение по лицам, появляются границы времен – прошедшего и настоящего. Но еще нет понимания женский, мужской и средний род. Прилагательные еще не усвоены, правильное употребление только в именительном падеже. Личные местоимения уже усвоены.

3. Слова для выражения синтаксических отношений (2,6 мес. – 3 года). Нормальное речевое развитие происходит после усвоения – флексий (грамматические элементы языка). Ребенок на этом этапе произносит союзы и простые предлоги, наблюдаются аграмматизмы при употреблении предлогов. Происходит усвоение морфологической системы склонения существительных, окончания множественного числа (-ами, -ов), падежных окончаний именительного падежа множественного числа -иа, -а (стулья, рога) [3, с. 123].

На этом этапе дети учатся согласованию существительных и прилагательных в косвенных падежах, а также осваивают употребление сложноподчиненных и сложносочиненных предложений, начинают осознанно и правильно использовать служебные слова, грамматические формы, но в целом система языка не усвоена.

III период (от 3 до 7 лет) – усвоение детьми системы структуры слова. Ребенок детально анализирует и усваивает грамматические формы по спряжениям и склонениям, лицам, временам. Усваивает исключения, единичные формы. Ребенок овладевает грамматикой, системой «просеивания» [15, с. 124]. Конечно же, встречаются дети, у которых до 4 лет, есть тенденция к однотипности формирования основы. К школьному возрасту ребенок практически осваивает систему грамматики. Этот уровень является очень высоким и позволяет перейти к осознанию русского языка.

В исследованиях В.С. Васильевой подчеркивается роль уровня профессиональной компетенции педагогов, работающих

над развитием речи детей дошкольного возраста. При этом ведущая роль, с точки зрения автора, отводится уровню коммуникативной компетенции специалистов, лежащей в основе успешности не только развития речи детей, но и их психофизического развития в целом. [4, 5].

Таким образом, формирование словаря должно проходить во взаимосвязи с развитием связной речи детей. Лексико-грамматическое развитие – это словарь и грамматически правильное его использование в процессе речевой деятельности. Наиболее интенсивное речевое развитие происходит именно в дошкольном возрасте. Качественное и количественное развитие словарного запаса с поэтапным формированием умения самостоятельного построения слов. В норме к семи годам, у ребенка складываются знания во всей системе сложной практической лексики и грамматики.

Библиографический список

1. Аркин, Е. А. Дошкольный возраст / Е. А. Аркин. – Москва, 2017. – 236 с.
2. Белякова, Л. И. Сравнительное психолого-педагогическое исследование дошкольников с общим недоразвитием речи и нормально развитой речью / Л. И. Белякова. – Москва, 2011. – 456 с.
3. Васильева, В.С. Работа в группах комбинированной направленности с детьми с тяжелыми нарушениями речи [Текст]: Учебно-методическое пособие /Васильева В.С., Исрафилова Л.М., Федорова И.Ю. – Челябинск, Издательство ЮУрГГПУ. – 2021. – 68 с.
4. Васильева, В.С. Теоретико-методологические основания развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольного образования [Текст] / Васильева В.С., Никитина Е.Ю. – Москва, 2017.
5. Васильева, В.С. Structure of communication competence of teachers of preschool educational institutions [Электронный ресурс]/ В.С. Васильева, Е.Ю. Никитина, Е.В. Резникова, Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова// The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. Серия: «Social and Behavioural Sciences». – 2021. – №119. – С. 102–111. – ISSN: 2357–1330.
6. Гвоздев, А. Н. Формирование у ребенка грамматического строя речи / А. Н. Гвоздев. – Москва, 2013. – 414 с.
7. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников / Л. Н. Ефименкова. – Москва : Просвещение, 2015. – 112 с.

8. Леонтьев, А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения : [сборник] / А.Н. Леонтьев; под ред. Д.А. Леонтьева, А.А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2009. – 422,с.

9. Тимофеева, Г. С. Формирование лексико-грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста / Г. С. Тимофеева // Логопед – 2015. – № 2. – С. 77-82.

Еремина Е.П.

студентка магистратуры 1 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Е.В. Резникова

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Особенности внимания у младших школьников с задержкой психического развития

Исследования последних двух десятилетий в области специальной педагогики показывают нам общую тенденцию современного образования. В России наблюдается активное включение людей с ограниченными возможностями здоровья в социально-образовательную среду. Такая тенденция имеет целый комплекс обоснованных причин (условий). Это изменение отношения общества к таким людям, меняющаяся экономическая, политическая, экологическая обстановка. Вместе с тем увеличивается количество детей, имеющих ментальные нарушения различного происхождения. Среди детей, имеющих ограниченные возможности здоровья большой процент диагнозов приходится на задержку психического развития ребенка (ЗПР).

Существует несколько классификаций ЗПР, разработанных К.С. Лебединской, Г.Е. Сухаревой, В.В. Ковалевым. Под задержкой психического развития понимается синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных её функций: эмоционально-волевых, сенсорных, моторных, речевых. При любом типе ЗПР, диагностированной у ребенка, наблюдаются общие признаки, такие как: замедленный темп становления пси-

хических процессов, недоразвитие мотивации учебной деятельности, сниженный объем внимания и памяти. [2]

Внимание – важный показатель умственной работоспособности ребенка. Это направленность психической деятельности на объект, сосредоточенность на нем. Вопросам изучения внимания в отечественной психолого-педагогической литературе посвящено много трудов, раскрывающих сложную структуру и особенности данной психической функции. Основоположники деятельностного подхода XX века (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) рассматривают внимание как отдельный вид психической деятельности. Однако внутри самой теории существуют разные подходы к определению функции внимания. [1]

По мнению С. Л. Рубинштейна, внимание включается в такие процессы как, восприятие и мышление, осуществляется как бы внутри них, но полностью к ним несводимо. Ф. Добрынин определяет внимание как направленность психики (сознания) на определенные объекты, имеющие для личности устойчивую или ситуативную значимость, сосредоточение психики (сознания), предполагающее повышенный уровень сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности. [2]

Правильное функционирование внимания является залогом успешного обучения ребенка в школе. Как правило, ослабление внимания, искаженность или нарушение его параметров, наблюдается у всех категорий детей с дизонтогенезом.

Внимание у детей с ЗПР имеет ряд типичных узнаваемых особенностей. На уроках в начальной школе дети не способны слушать и удерживать предлагаемую вербальную и визуальную информацию более 5-10 минут. Наблюдается частая смена состояния от активности к полной пассивности внимания, возможен полный отказ от работы. При отвлеченном внимании ребенок полностью забывает задание учителя. Это демонстрирует трудности произвольного внимания. При этом дети осознают свою неуспешность, что крайне негативно может сказаться на общем психоэмоциональном состоянии ребенка.

Как видно по данной описательной характеристике, у детей с ЗПР изменены абсолютно все параметры внимания: объем, концентрация, переключение, распределение.

В современной дефектологической практике существует множество мнений относительно проведения коррекционной работы по развитию внимания у детей с ЗПР. Коррекция внимания у детей с ЗПР возможна средствами физической культуры, доказана эффективность использования игровых технологий на занятиях в школе. [3] Организуя коррекционную работу с детьми, важно выделить специфику деятельности учителя. Основными подходами к педагогической поддержке детей должны стать применение дидактического наглядного материала, привлекающего внимание ребенка; избегание сложных многоэтапных инструкций; дополнительный контроль за вниманием ребенка.

Положительное социальное окружение ребенка, условия развития, воспитания и обучения, а также коррекционно-педагогические приемы, могут способствовать частичной коррекции отклонения в развитии психических функций у детей с задержкой психического развития, в том числе и внимания.

Библиографический список

1. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. Пособие. М., 2001, 136 с.
2. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. СПб.: Речь, 2006. 400 с.
3. Новоторцева, Н.В. Коррекционная педагогика и специальная психология: словарь: учеб. Пособие. Изд.4-е перераб. И доп. СПб.: 2006, 136с.

Зяблицева А.В.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Васильева В.С.
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Проблема развития личности дошкольников, как субъектов образования

Ранней возраст и дошкольное детство являются решающими годами становления в жизни ребенка. Они могут стать основой прочного фундамента, на котором может основываться

ся дальнейший рост и развитие ребенка. В этот решающий период мозг ребенка начинает развиваться. Он начинает понимать вещи и достигает понимания своего окружения. Правильное направление и правильное обучение в течение этого периода могут способствовать его росту и развитию. Вот почему дошкольное образование становится все более и более актуальным.

В.Т. Кудрявцев подчеркивал, что феномен детства – это феномен, главным результатом которого является формирование субъекта у ребенка и последующее овладение собственной субъектностью [3, 4].

Ребенок как субъект воспитания осуществляет субъективные действия для развития целостной деятельности, саморазвиваясь в ней. В этом смысле развитие начинает выполнять вспомогательную функцию в формировании ребенка как субъекта образования, субъекта культуры.

Развитие и воспитание ребенка как особая гуманистическая практика педагога – это диалог и взаимодействие с ребенком, знакомство его с гуманистическими ценностями, отношениями, социальными нормами и правилами, ознакомление с ценностным сознанием других, с одной стороны. А с другой, не менее важной – помогая (содействуя), он должен вступить в отношения с самим собой и запустить самопроцессы или самодвижение развития (самоидентификация, самопознание, самосознание, включая саморегуляцию и рефлекссию как высший уровень самосознания; самоопределение, независимость, самоорганизация, самоконтроль; самодеятельность, самовыражение, самообучение и саморазвитие).

Дошкольные учреждения играют особую роль в общем росте и развитии ребенка. Дошкольные учреждения помогают направить энергию детей в конструктивное русло, подпитывают их воображение, удовлетворяют их любознательный ум и знакомят их с основными концепциями обучения.

Дошкольники, как субъекты образования, обретают свою индивидуальность в дошкольных учреждениях, учатся взаимодействовать с людьми, отличными от их семьи, заводят новых друзей, тем самым обретая уверенность в себе в процессе. До-

школьные учреждения играют жизненно важную роль в развитии личности ребенка, позитивно формируя его отношение и способности.

Дошкольники, как субъекты образования, приобретают мотивацию к обучению в дошкольных учреждениях. Это формирует первое впечатление о месте учебы.

Дошкольное образование – это программа для детей младшего возраста, направленная на обучение детей в возрасте от 3 до 5 лет, сочетающая обучение с развлечениями посредством игр и творческих методов.

В своих исследованиях В.С. Васильева указывала на значимость уровня профессиональной компетенции педагогов, работающих с детьми дошкольного возраста. При этом большая роль в ее исследованиях отводится уровню коммуникативной компетенции специалистов, лежащей в основе успешности и их психофизического развития в целом [1, 2].

Ребенок, как субъект образования, приобретает социальные навыки в дошкольном учреждении. Дошкольное образование предоставляет платформу, где дети могут самостоятельно взаимодействовать с другими детьми и учителями. Они учатся делиться, соревноваться здоровым способом и общаться с детьми своего возраста с помощью многочисленных групповых занятий. Они учатся эффективно общаться, понимать инструкции, выполнять команды и вести себя упорядоченно. Дошкольное образование может быть полезно для детей с застенчивым темпераментом, помогая им вытянуться и, таким образом, предотвращая их превращение в интровертов.

Дошкольное образование обеспечивает обучение и знания с помощью игровых средств, тем самым делая обучение увлекательным для детей. Различные мероприятия специально запланированы для того, чтобы весело и интересно познакомить детей с такими основами, как цвета, формы, буквы, цифры. Такие занятия, как рисование или рисование пальцами, занятия танцами и пением, лепка из глины, конструирование блоков и счет, рассказывание историй, прогулки на природе – все это направлено на то, чтобы сделать обучение радостным для детей.

Различные занятия по изобретательству, предлагаемые в дошкольных учреждениях, направлены на развитие воображе-

ния и творческих способностей у детей. Они получают широкие возможности для изучения концепций и творческого подхода к их изучению. Обучение с помощью художественной деятельности способствует не только легкому пониманию, но и лучшему запоминанию.

Многие интерактивные и физические занятия в дошкольном учреждении позволяют детям развивать и совершенствовать свои двигательные навыки. Игровые действия, такие как ловля и перекачивание мяча, нанизывание бусин, строительные блоки, простые приемы складывания бумаги, раскрашивание, склеивание предметов клеем, вставка правильных фигур в пространстве, играют важную роль в развитии моторики ребенка и координации рук и глаз. Головоломки различных типов и игры с игрушками, соответствующими возрасту, помогают стимулировать мозг и способствуют когнитивному развитию детей.

Дошкольное образование готовит ребенка к предстоящим годам учебы и школьной жизни. Это отличный способ повысить осведомленность детей о жизни, отличной от комфорта и безопасности их домов и родителей, предоставляя им соответствующую благоприятную среду, где они могут исследовать новые вещи в игровой и творческой манере. Ребенок привыкает к установленному распорядку дня, что помогает облегчить переход к жизни в начальной школе.

Дошкольное образование может помочь в развитии различных двигательных и физических навыков, которые составляют основу письма, разговорной речи и обучения.

Библиографический список

1. Васильева, В.С. Теоретико-методологические основания развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольного образования [Текст] / Васильева В.С., Никитина Е.Ю. – Москва, 2017.

2. Васильева, В.С. Structure of communication competence of teachers of preschool educational institutions [Электронный ресурс] / В.С. Васильева, Е.Ю. Никитина, Е.В. Резникова, Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. Серия: «Social and Behavioural Sciences». – 2021. – №119. – С. 102–111. – ISSN: 2357–1330.

3. Кудрявцев В.Т. Субъекта образования в онтогенезе / В.Т. Кудрявцев, Г.К. Уразалиева // Вопросы психологии. – 2016. – №4.

4. Кудрявцев, В.Т. Субъектная и авторская позиция ребенка в образовании: Научно-методический сборник / Г.К. Кудрявцев, Е.А. Уразалиева, О.А. Александрова, З.А. Мацкайлова, А.Н. Абасов. – М.: НИИ школьных технологий, 2018.

5. Поддьяков, А.Н. Компликология. Создание развивающих, диагностирующих и деструктивных трудностей / А.Н. Поддьяков. – М., 2019.

6. Поддьяков, Н.Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка от рождения до шести лет / Н.Н. Поддьяков. – М., 2018.

7. Слободчиков, В.И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев // Учебное пособие. – М., 2018.

Казанцева Н.Г.

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: В.С. Васильева

канд. пед. наук., доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Проектная деятельность как средство развития связной речи детей старшего дошкольного возраста

На современном этапе развития дошкольного образования, особое внимание уделяется вопросам комплексного сопровождения и выбора современных технологий в работе с детьми группы риска. В исследованиях Васильевой В.С., Жулиной Е.В. и других ученых особый акцент делается на категории детей с разнообразными по тяжести и степени выраженности нарушениями речи. В настоящее время дошкольники с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня составляют одну из многочисленных групп детей с нарушениями психофизического развития [1, 8].

Рассматривая нарушения речевой деятельности у детей с ОНР необходимо отметить, что состояние связной речи у них значительно отличается от речи детей с нормативным речевым

развитием. А.Н. Гвоздев к основным недостаткам относит следующие: трудности в конструировании высказывания; нарушение его логичности, последовательности и целостности, нежелание детей с ОНР вступать в диалог со взрослыми или сверстниками, узость активного словаря, несогласование частей речи. По мнению ученого связная речь – это не только строго определенная последовательность связанных друг с другом мыслительных процессов, которые преобразовываются в соответствующие слова и правильно составленные фразы. Связная речь является совокупностью всех достижений ребенка к определенному возрасту в овладении родным языком, его грамматики, лексики и фонетики, а также словарного запаса. По тому, как ребенок может связно выразить свою мысль, можно судить об уровне его речевого развития [6].

Развитая монологическая и диалогическая речь является главным показателем развития речи ребенка. Развитая связная речь позволяет ребенку лучше формулировать собственные мысли, дает больше возможностей для познания окружающего мира, помогает строить отношения со сверстниками и взрослыми, способствует полноценному психическому развитию. Исходя из вышесказанного можно сделать вывод о необходимости своевременного развития речи дошкольников, ее совершенствовании, предупреждении появления нарушений и их своевременное исправлении. Становление связной речи у детей даже при отсутствии патологии в речевом и психическом развитии является сложным процессом и еще сложнее, если у ребенка фиксируется общее недоразвитие речи [7].

Развитие связной речи – одно из главных направлений в коррекционном обучении детей с общим недоразвитием речи. Особое внимание уделяется развитию монологических способностей, программированию высказываний, составлению рассказов и пересказ. Чтобы наиболее эффективно преодолеть речевое недоразвитие и подготовить детей к школе, необходимо качественно развивать у детей монологическую и диалогическую речь [6]. Для современных детей дошкольного возраста компьютер и телевизор, к сожалению, стали заменять чтение книг. Дети, которые просто сидят и смотрят мультипликаци-

онные фильмы, ограничивают тем самым развитие собственной речи. Они затрудняются в пересказе, рассказывании, имеют небольшой словарный запас. В настоящее время возникает потребность в рассмотрении недостатков развития пересказа у детей с общим недоразвитием речи 3 уровня, так как для своевременной коррекции дефектов речи обязательно надо учитывать все имеющиеся специфические особенности у детей. Степени развития и качественным характеристикам пересказа посвящены многочисленные работы в современной лингвистике, психолингвистике и психологии [9]. Рассмотрением вопроса о проблемах в развитии пересказа занимались уже достаточно давно многие исследователи. Среди них можно выделить С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, Т.В. Ахутину, В.П. Глухова и других. В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Р.И. Лалаева в своих исследованиях указывают на существующие проблемы в фонетике, лексике и грамматике, проявляющиеся в пересказах детей [9].

Дети с речевыми проблемами нуждаются в постоянной коррекции и развитии речевых функций. Занимаясь коррекционной работой с такими детьми, отмечается, что не всегда традиционные методы и приемы приносят ожидаемые результаты. Возникла необходимость поиска более эффективных форм и методов воздействия на развитие ребенка на основе индивидуальных особенностей каждого.

Наряду с другими образовательными технологиями для развития связной речи возможно использование проектно-исследовательского метода, который является подготовительным этапом для дальнейшего использования в начальной школе. Участие в проектной деятельности делает дошкольников активными участниками учебного и воспитательного процессов, становится инструментом их саморазвития, является мощным ресурсом для развития способностей и компетенции детей, необходимых для жизни в современном обществе. В проекте принимают участие дети, родители, педагоги. Педагог, понимая детей, устанавливает контакт с ними, старается общаться с ними «на равных». Отталкиваясь от детских интересов и возможностей, он расширяет их зону ближайшего разви-

тия, поддерживают при этом детскую самостоятельность, инициативу, творчество. Совместный сбор материалов, игры, конкурсы, презентации раскрывают творческие способности детей, вовлекают родителей в воспитательный процесс. Родители воспитанников убеждаются в том, что развитие ребенка – его интересов, способностей, его самостоятельности, инициативности, творчества в познании и самовыражении – является истинной ценностью. Такое единение детей, педагогов и родителей дает возможность сделать проектно-исследовательскую деятельность более познавательной и яркой.

Для стимулирования речевой активности детей дошкольного возраста необходима мотивация, ведь речь возникает из потребности высказаться, а высказывания порождаются отдельными побуждениями – мотивами.

Мотив – это повод к какому-либо поступку, к активности. Присутствие речевой мотивации у детей означает, что существует внутреннее побуждение к выражению собственных мыслей, переживаний. Поэтому перед педагогом стоит задача не просто дать ребенку знания, а сформировать интерес, научить действовать самостоятельно: находить себе интересное занятие, уметь определять задачи, цели деятельности и уметь находить решение проблемных ситуаций. И здесь первостепенное значение имеет сформированность познавательной мотивации. В дошкольном возрасте у детей появляются новые мотивы: достижения успеха, соревнования, соперничества, избегания неудачи. равнодушие младших дошкольников к удачам и неудачам сменяется у средних дошкольников переживанием успеха и неуспеха (успех вызывает у них усиление мотива, а неуспех – уменьшение его). У старших дошкольников стимулировать может и неуспех.

Метод проектной деятельности можно использовать в работе со старшими дошкольниками. Проектная деятельность является инструментом, который помогает замотивировать старшего дошкольника, что дает отличную возможность для развития связной речи. Так как этот возрастной этап характеризуется более устойчивым вниманием, наблюдательностью, способностью к началам анализа, синтеза, самооценке, а также стремлением к совместной деятельности. В проекте можно

объединить содержание образования из различных областей знаний, кроме того, открываются большие возможности в организации совместной познавательной-поисковой деятельности дошкольников, педагогов и родителей [8, с. 41].

О значении практического опыта для дошкольников с речевыми нарушениями пишет в своих трудах С.А. Миронова: «В продуктивной деятельности значительно быстрее происходит развитие восприятия и осознания речи детьми, так как речь приобретает действительно практическую направленность и имеет большое значение для выполнения той или иной деятельности». В современной жизни существует много разных источников информации (книги, кино, телевидение, интернет, люди). Поэтому очень важно научить ребенка самостоятельно «добывать» знания разными способами, отбирать нужный материал об интересующем предмете или явлении и использовать его для создания новых объектов действительности.

Развитие связной речи дошкольников – проблема, которую необходимо решать в тесном сотрудничестве педагогов и родителей. Проектная деятельность – это один из способов организации образовательной деятельности дошкольников, в основе которой лежит «взаимодействие педагога, ребёнка и его родителей» [5, с. 92]. Такое взаимодействие необходимо, поскольку дети в этом возрасте не могут самостоятельно, без помощи взрослых разрабатывать проекты, из-за отсутствия навыков чтения и письма. Поэтому участие в проекте для ребёнка-дошкольника – это всегда «сочетание индивидуальной и совместной деятельности, построенной на общении» [там же, с. 93].

Проектная деятельность как средство развития связной речи детей дошкольного возраста обладает многими возможностями. ФГОС ДО определяет её как познавательно-исследовательскую деятельность дошкольников, направленную на исследование объектов окружающего мира и экспериментирование с ними. Она положительно влияет на связную речь дошкольника, если взрослый учит ребёнка «применять разные типы речи», правильно строить их композиционно (начало, основная часть, окончание; тезис, аргументы, вывод), объясняет ребёнку значение новых слов, учит использовать разные языковые средства связи слов и предложений, воспи-

тывает уверенность при словесной презентации своих достижений в ходе выполнения проекта и т.д. [10, с. 104].

Проектная деятельность включает, как правило, несколько этапов, на каждом из которых может развиваться и совершенствоваться связная речь ребёнка при условии её правильной организации взрослыми (воспитателями, родителями). Например, на этапах выбора темы проекта, планирования работы по проекту и его создания у старшего дошкольника совершенствуются умения начинать диалог, отвечать на реплики партнёра своими репликами, связанными с ними по смыслу и логике, задавать вопросы и отвечать на них, продолжать диалог нужное время, пока не будут обсуждены все вопросы, интересующие ребёнка, общаться вежливо, доброжелательно, называть партнёра по имени (или имени и отчеству), корректно обсуждать и комментировать мнения, высказанные партнером. При защите своего проекта ребёнок произносит монолог, в котором использует элементы описания, повествования и рассуждения. Для развития связной речи у старших дошкольников в проектной деятельности необходимо внедрить комплекс мероприятий. Для каждого её этапа должны быть разработаны конкретные мероприятия, направленные на развитие умений связной диалогической и монологической речи у детей.

В исследованиях В.С. Васильевой подчеркивается роль уровня профессиональной компетенции педагогов, работающих над развитием речи детей дошкольного возраста. При этом ведущая роль, с точки зрения автора, отводится уровню коммуникативной компетенции специалистов, лежащей в основе успешности не только развития речи детей, но и их психофизического развития в целом. [2, 3]. Правильно организованный педагогический процесс с применением технологии проектной деятельности оказывает благоприятное условие на развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста.

Библиографический список

1. Васильева, В.С. Работа в группах комбинированной направленности с детьми с тяжелыми нарушениями речи [Текст]: Учебно-методическое пособие /Васильева В.С., Исрафилова Л.М., Федорова И.Ю. – Челябинск, Издательство ЮУрГГПУ. – 2021. – 68 с.

2. Васильева, В.С. Теоретико-методологические основания развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольного образования [Текст] / Васильева В.С., Никитина Е.Ю. – Москва, 2017.

3. Васильева, В.С. Structure of communication competence of teachers of preschool educational institutions [Электронный ресурс] / В.С. Васильева, Е.Ю. Никитина, Е.В. Резникова, Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. Серия: «Social and Behavioural Sciences». – 2021. – №119. – С. 102–111. – ISSN: 2357–1330.

4. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Вадим Глухов -2-е изд., испр. и доп. – Москва : АРКТИ, 2004. – 168 с. – (Библиотека практикующего логопеда).

5. Неклюдова А.С. Метод проектов в речевом развитии детей дошкольного возраста [Текст] / Инновационное развитие: потенциал науки и современного образования: сб. ст. IV Междунар. науч.-практ. конф. Пенза: Наука и Просвещение, 2019. С. 102–106

6. Жулина Е.В. Развитие речи в условиях онто и дизонтогенеза. [Текст]: Учебное пособие. / Жулина Е.В. – Н. Новгород, Мининский университет. – Том. Часть 1, 2019, 96 с

7. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приемы. [Текст]: Метод. пособие для логопедов и воспитателей / Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. – М.: «ГНОМ и Д», 2003 – 48 с.

8. Киселева Л.С., Данилина Т.А., Лагода Т.С., Зубкова М.Б. Проектная деятельность в дошкольном учреждении. [Текст]: Учебное пособие / Киселева Л.С., Данилина Т.А., Лагода Т.С., Зубкова М.Б. – М.: 2011. – 204 с.

9. Флотская, Н.Ю. Особенности развития навыка пересказа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня / Н.Ю. Флотская. Источник: // <https://docviewer.yandex.ru/view/745652221/SWorld> – 16-28 June 2015

10. Музипова С.Р. Теоретические аспекты проектной деятельности как средства речевого развития детей дошкольного возраста // Актуальные проблемы дефектологии и клинической психологии: теория и практика: сб. науч. тр. XIII Междунар. науч.-образоват. конф. Казань: Казанский университет, 2019. № 13. С. 91–96

Карлышева Е.А.
студентка магистратуры 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е.В. Резникова
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Особенности организации профориентационной работы среди подростков в России и Канаде: сравнительный анализ

Выбор профессии – это основа дальнейшей социализации молодой личности. В современных условиях постоянно меняющегося рынка труда изменяются традиционные специальности, появляются новые, поэтому проблема выбора профессии становится особенно трудной для старшеклассников, а для детей с задержкой психического развития (ЗПР) зачастую носит «стихийный характер».

Сейчас в России существует несколько научных центров (в Ярославле, Москве, Санкт-Петербурге), которые в последние годы достаточно успешно разрабатывают современные методики профориентации. Многие из них уже опубликованы. Но, к сожалению, пока это всего лишь теория. К тому же, в существующие центры обращаются в основном взрослые люди, желающие сменить имеющуюся профессию или повысить квалификацию. В то время как в европейских странах, подобные центры ориентированы на учеников школ или выпускников вузов[3].

Профессиональная ориентация в России включает в себя:

1) Профессиональное просвещение – ознакомление учащихся и выпускников учебных заведений с современными видами трудовой деятельности, социально-экономическими и психофизиологическими особенностями различных профессий, потребностями в квалифицированных кадрах, требованиями, предъявляемыми профессиями к человеку, возможностями профессионально-квалификационного роста и самосовершенствования в процессе трудовой деятельности.

2) Профессиональное консультирование – оказание помощи учащимся в профессиональном самоопределении и

предоставление рекомендаций учащимся о возможных направлениях профессиональной деятельности, наиболее соответствующих его психологическим, психофизиологическим, физиологическим особенностям, на основе результатов психологической, психофизиологической и медицинской диагностики;

3) Психологическую поддержку – методы, способствующие снижению психологической напряженности, формированию позитивного настроения и уверенности в будущем.

4) Работа с родителями. Дети с задержкой психического развития в большей степени ориентированы на авторитет взрослого, который не всегда внимателен к индивидуальным особенностям ребенка, не относится к ребенку как развивающейся личности. Поэтому работа с родителями является очень важным фактором в становлении личности подростка[2].

Если говорить о канадской системе, то, пожалуй, стоит начать с того, что в Канаде как таковой системы специального образования нет. В образовательной среде действуют правила единого общества. Дети с особенностями развития размещаются в одних классах вместе с обычными детьми. В Канаде создана многоуровневая система содействия в профессиональном самоопределении учащихся, активно использующая инновационные принципы.

Первичная профессиональная ориентация в школах направлена на усиление взаимосвязи с реально существующими потребностями в рабочей силе. Работа с учащимися начинается в 11–12 лет, а школьники, достигшие возраста 13–14 лет, уже могут приобрести сведения о вакансиях на рынке труда, получить соответствующих консультации, в том числе о работе по найму в течение летних каникул. В школах регулярно организуются встречи старшеклассников с представителями различных профессий, проводятся презентации университетов и колледжей. На особых уроках, имеющих название «планирование карьеры», детей учат, как правильно пользоваться сайтами интересующих вузов и колледжей, что необходимо указать в заявлении абитуриента, как грамотно составлять портфолио и даже как вести себя на собеседовании. Помимо этого, в Канаде существуют специализированные центры профессио-

нальной ориентации или «центры выбора», где для молодежи организованы самостоятельные занятия по изучению мира профессий[1].

Исходя из выше сказанного можно сделать вывод, система профориентационной работы с подростками в Канаде и России имеет схожие черты, однако все же отличается рядом факторов. В Канаде уделяют повышенное внимание личности учащегося, детально мониторят его склонности и способности, привлекают серьезные материальные и педагогические ресурсы для полноценной самореализации подростков. Сильная экономика может позволить себе проводить профориентационную политику, основываясь прежде всего на интересах индивида. В России же пока еще существует ряд неразрешённых противоречий между потребностями, желаниями государства, общества и отдельно взятых людей, а системная работа в этом направлении либо не ведётся совсем или ведётся небольшим количеством заинтересованных людей на местах.

Библиографический список

1. Вуоринен Р., Зелот Х., Лемпинен П. Профессиональная ориентация как инструмент взаимосвязи образования и рынка труда в России // Вестник ТвГУ. 2013. Вып. 3. С. 24-33.

2. Горячев М.Д., Долгополова А.В., Ферапонтова О.И., Хисматуллина Л.Я., Черкасова О.В. Психология и педагогика: Учебное пособие. Самара: Издательство «Самарский университет», 2003.187с.

3. Чистякова С. Н. От учебы к профессиональной карьере : учеб. пособие. М. : Издательский центр «Академия», 2012.176 с.

Коваленко О. А.
магистрант,
Научный руководитель: В.С.Васильева
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

**Модель коррекционной работы в системе
комплексного сопровождения детей старшего
дошкольного возраста с ОНР III уровня
по развитию связной речи с использованием
театрализованной деятельности**

Целенаправленное формирование связной речи имеет важнейшее значение в общей системе логопедической работы с детьми с общим речевым недоразвитием [1, 2, 3, 4]. Для эффективной коррекционной работы по развитию связной речи необходимо комплексное сопровождение, которое включает участие в коррекционном процессе всех участников образовательного процесса под руководством учителя-логопеда: воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию, родителей. При этом важную роль играет уровень профессиональной компетенции все команды специалистов [9, 10].

Цель формирующего этапа эксперимента: создание и апробация модели коррекционной работы в системе комплексного сопровождения по развитию связной речи с использованием театрализованной деятельности.

Схематично модель коррекционной работы по развитию связной речи в системе комплексного сопровождения выглядела следующим образом.



Рисунок 1. Организационная модель комплексного сопровождения развития связной речи с использованием театрализованной деятельности

В модели отражено следующее: учитель-логопед, как специалист по речи, в схеме занимает ведущее положение. Все остальные участники образовательного процесса выполняют рекомендации учителя-логопеда по развитию связной речи через театрализованную деятельность. Содержание речевого материала, используемого на музыкальных и физкультурных занятиях, сценарии праздников и развлечений обсуждается с учителем-логопедом. Все специалисты контактируют с родителями воспитанников, осуществляя таким образом комплексное сопровождение.

Комплексное сопровождение основывалось на следующих принципах:

- непрерывность сопровождения на всех этапах коррекционной работы;
- мультидисциплинарность сопровождения. Специалисты, участвующие в комплексном сопровождении, являются «командой», которая в своей деятельности придерживается единых ценностей и владеющей единой системой методов.

Работа по созданию и реализации модели коррекционной работы включала три этапа: диагностический, технологический, заключительный (таблица 1).

Таблица 1 – Модель коррекционной работы в системе комплексного сопровождения по развитию связной речи с использованием театрализованной деятельности

Учитель-логопед	Воспитатели Музыкальный руководитель Инструктор по физическому воспитанию	Родители
1.Подготовительный этап		
Проведение диагностики связной речи, анализ полученных данных. Консультация для всех участников образовательного процесса.	Анализ развивающей среды по театрализованной деятельности.	Консультация учителя-логопеда об уровне развития связной речи детей
Совместное обсуждение результатов диагностического этапа		
2.Технологический этап		
Разработка конспектов занятий по развитию связной речи с использованием театрализованной деятельности. Пополнение развивающей среды в соответствии с конспектами занятий. Проведение занятий. Рекомендации по развитию связной речи другим участникам образовательного процесса.	Выполнение рекомендаций учителя-логопеда в зависимости от этапа работы над развитием связной речи.	
3.Заключительный этап		
Проведение итоговой диагностики. Анализ полученных результатов.	Анализ результатов коррекционной работы всеми участниками образовательного процесса	

Первый этап работы – подготовительный.

Цель этапа: анализ результатов диагностики; анализ предметно-развивающей среды для реализации модели.

Этап включал в себя следующие мероприятия:

- проведение диагностики учителем-логопедом;
- анализ развивающей среды по театрализованной деятельности воспитателями, музыкальным руководителем, инструктором по физическому воспитанию;
- консультация учителя-логопеда для родителей с целью разъяснения актуального уровня развития связной речи детей и проектирования дальнейшей работы по совершенствованию связной речи с помощью театрализованной деятельности;
- совместное обсуждение всеми специалистами детского сада результатов диагностики и анализа развивающей среды.

Анализ развивающей среды учителя-логопеда и специалистов показал, что участники образовательного процесса располагают достаточным материалом для проведения театрализованных игр и инсценировок:

- различные виды театра: бибабо, настольный, марионеточный, плоскостной на фланелеграфе, пальчиковый, театр на ложках, варежковый театр;
- реквизит для разыгрывания сценок и спектаклей: ширмы, костюмы, элементы костюмов, маски.

Второй этап – технологический.

Цель этапа: планирование и проведение коррекционной работы в системе комплексного сопровождения.

Данный этап включал следующие мероприятия:

- разработка учителем-логопедом конспектов занятий по развитию связной речи и их проведение;
- выполнение рекомендаций учителя-логопеда участниками образовательного процесса.

Коррекционная работа по развитию связной речи с использованием театрализованной деятельности была проведена в течение одного учебного года в подготовительной логопедической группе. Занятия учителя-логопеда по развитию связной речи проводились 1 раз в неделю.

На технологическом этапе перед учителем-логопедом были поставлены следующие задачи:

1. Подбор литературных произведений для театрализации, соответствующих возрасту, возможностям и интересам детей;

2. Составление перспективного плана по использованию театрализованной деятельности на занятиях по развитию связной речи.

3. Расширение и обогащение театрального уголка в группе в соответствии с планируемыми занятиями (перспективным планом).

4. Составление рекомендаций для родителей и педагогов для развития связной речи посредством использования театрализованной деятельности.

Коррекционная работа по развитию связной речи с помощью театрализованной деятельности включала следующие направления:

- расширение кругозора;
- обогащение пассивного и активного словаря;
- совершенствование грамматического строя речи;
- развитие диалогической речи;
- развитие монологической речи;
- развитие выразительности речи.

Деятельность специалистов по реализации вышеперечисленных направлений описана в таблице 2.

Таблица 2 – Коррекционная работа специалистов по развитию связной речи в театрализованной деятельности

Логопед	Воспитатели	Музыкальный руководитель	Инструктор по физическому воспитанию
1	2	3	4
Расширение кругозора			
Знакомство со сказкой, разъяснение смысла	Обогащение знаний и представлений детей во всех режимных моментах	Знакомит детей с композиторами, музыкальными произведениями, музыкальными и тан-	Знакомит детей с видами спорта, с народными играми, олимпийским дви-

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4
		цевальными средствами выразительности	жением, зимними и летними видами спорта
Обогащение пассивного и активного словаря			
Разъяснение значения незнакомых слов, фразеологизмов, устойчивых выражений, встречающихся в сказках	Разъяснение значения незнакомых слов, фразеологизмов, устойчивых выражений, встречающихся в сказках	Разъяснение значения незнакомых слов, встречающихся в музыкальных играх, хороводах. Знакомство с названиями музыкальных инструментов, некоторой музыкальной терминологией	Разъяснение значения слов, встречающихся в народных играх. Знакомство с названием оборудования, с названиями частей тела.
Совершенствование грамматического строя			
Использование специальных игр и упражнений, направленных на формирование навыков словоизменения и словообразования	Систематическая работа по совершенствованию грамматического строя речи во всех формах педагогического процесса. Проведение дидактических игр	Закрепление различных грамматических конструкций в процессе использования музыкальных, хороводных, театрализованных игр	Закрепление различных грамматических конструкций в процессе использования подвижных игр, при произнесении речевок, проведении утренней зарядки от лица героев

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4
Развитие диалогической речи			
Разыгрывание диалогов из сказок с помощью различных видов театра, а также драматизации	Разыгрывание диалогов в процессе сюжетно-ролевой игры, театрализации в организованной и свободной деятельности детей	Разыгрывание диалогов в музыкальных и хороводных играх, при подготовке сценок, развлечений и утренников	Разыгрывание диалогов в подвижных играх, при проведении развлечений и праздников
Развитие монологической речи			
Пересказ сказок с помощью театрализованной деятельности. Произнесение монологов сказочных героев, слов от автора при инсценировании и драматизации	Включение театрализованных игр во все формы педагогического процесса	Произнесение монологов при использовании сценок, фрагментов сказок для развлечений и утренников	Произнесение монолога при проведении утренней зарядки от лица героя; разъяснении о том, как нужно выполнять основное движение; выступление в качестве персонажей на развлечениях и праздниках
Развитие выразительности речи			
Коррекционная работа по формированию просодических компонентов речи (дыхания, дикции, интонации, силы и	Формирование интонационной выразительности речи при использовании театрализованных игр. Развитие невер-	Выразительное рассказывание диалогов музыкальных и хороводных игр, сценок. Развитие невер-	Выразительное рассказывание речевок, считалок, диалогов подвижных игр. Использование

Продолжение таблицы 2

1	2	3	4
<p>высоты голоса, логического ударения, темпа, ритма речи) в процессе использования театрализованных игр.</p> <p>Развитие невербальных средств выразительности: мимика, жесты, движения</p>	<p>бальных средств выразительности: мимика, жесты, движения</p>	<p>средств выразительности: мимика, жесты, движения. Использование пантомимики.</p>	<p>пантомимических упражнений.</p>

В процесс коррекционного обучения обязательно включается семья. Родителям разъясняется актуальный уровень речевого развития ребенка, какие проблемы есть у ребенка, под руководством логопеда родители закрепляют сформированные у ребенка навыки дома.

Третий этап – заключительный. Данный этап включал следующие мероприятия: проведение диагностики, подведение итогов коррекционной работы, обсуждение результатов, обмен мнениями специалистами.

Таким образом, комплексное сопровождение ребенка с ОНР III уровня речевого развития – это сложный динамический процесс, который основывается на тесном взаимодействии специалистов между собой и с семьей ребенка. Специалисты совместно обсуждают итоги обследования детей, этапы коррекционной работы и роль каждого специалиста в комплексном сопровождении.

Библиографический список

1. Васильева, В.С., Гущина, Е.Г. Исследование особенностей состояния речи у детей старшего дошкольного возраста с общим

недоразвитием речи 3 уровня // Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования. сб. ст. по материалам XXXVI междунар. науч.-практ. конф. – № 6 (36). – М., Изд. «Интернаука», 2020. – 164 с.

2. Васильева, В.С. Работа в группах комбинированной направленности с детьми с тяжелыми нарушениями речи: учебно-методическое пособие / В.С. Васильева, Л.М. Исрафилова, И.Ю. Федорова. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2020. – 95 с.

3. Глухов, В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития [Текст] : Монография / В.П. Глухов-Изд. 2-е, исправ. и перераб. – М. : В. Секачев. – 2014. – 537с.

4. Глухов, В. П. Методика формирования связной речи детей дошкольного возраста с системным речевым недоразвитием[Текст] : учебно-методическое пособие / В. П. Глухов. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2017. – 232 с.

5. Жулина, Е.В. Драматизация как средство коррекции нарушений связной речи у старших дошкольников с ОНР [Текст] / Е.В. Жулина, С.Е. Аргунова // Проблемы современного педагогического образования. – № 63. – 2019. – С. 168 – 171

6. Филичева, Т.Б. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей [Текст] : методическое пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова // Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с тяжелыми нарушениями речи. – М. : Просвещение. – 2016. – 202 с.

7. Шорохова, О.А. Играем в сказку: сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников [Текст] / О.А. Шорохова. – М.: ТЦ Сфера. – 2007. – 208с.

8. Reznikova E.V. Practice-oriented technologies for tutorship of families raising children with special needs [Электронный ресурс] / E.V. Reznikova, V.S. Vasilyeva, V.A. Borodina, L.R. Salavatulina, U.V. Kolotilova // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. Серия: «Social and Behavioural Sciences». – 2021. – № 119. – С. 112–118. – ISSN: 2357–1330.

9. Vasilyeva, V.S. Structure of communication competence of teachers of preschool educational institutions [Электронный ресурс] / В.С. Васильева, Е.Ю. Никитина, Е.В. Резникова, Л.А. Дружинина,

Л.Б. Осипова // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. Серия: «Social and Behavioural Sciences». – 2021. – № 119. – С. 102–111. – ISSN: 2357–1330.

Макарова О.В.

магистрант факультета инклюзивного и коррекционного образования ЮУрГГПУ

Научный руководитель: В.С. Васильева

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ,

г. Челябинск

**Использование элементов Орф-педагогики
на логоритмических занятиях у детей
дошкольного возраста с задержкой психического развития**

Уже в начале XX века ученые обратили свое внимание на важность ритмического воспитания. Во многих странах Европы распространился «метод ритмической гимнастики». В дальнейшем, система ритмического воспитания только развивалась. Особое место в данной системе занимает слово, в связи с чем сформировалось особое направление – логопедическая ритмика.

Многие исследователи отмечали особое влияние на людей ритмического и логоритмического. К примеру, В.М. Бехтерев выделил несколько целей. Выявить ритмические рефлексy, приспособить организм ребёнка отвечать на определённый раздражители (слуховые и зрительные), установить равновесие в деятельности нервной системы ребёнка, умерить слишком возбуждённых детей и растормозить заторможенных детей, урегулировать неправильные и лишние движения. В.А. Гиляровский писал, что логопедическая ритмика оказывает влияние на общий тонус, на моторику, на настроение, она способствует тренировке подвижности нервных процессов центральной нервной системы, активированию коры.

Н.А. Власова, В.А. Гринер, Д.С. Озерецковский, Н.С. Самойленко, Ю.А. Флоренская в своих трудах отмечали о необходимости применения логопедической ритмики в процессе кор-

рекции речи. Они подчеркивали общепедагогическое значение ритма, влияние его на различные болезненные отклонения в психофизической сфере. Указывали, что логопедическая ритмика воздействует на физическое, моральное, интеллектуальное и эстетическое воспитание человека. [5]

Логоритмика идет в ногу с Орф-педагогикой. Карл Орф немецкий композитор, ученый и педагог выдвинул идею использовать ритмизованную речь в обучении детей музыке. Он ввел термин «элементарное музицирование». Данный процесс состоит из четырех составляющих: игра на инструментах, импровизация, пение и движение. Карл Орф написал детские песенки, пьесы и упражнения («Орф-Шульверк»). Автор преподнес систему обучения и воспитания через творчество и искусство, основывая на связи музыки, движения и речи, где совместно с обучением музыке решаются и социальные, коммуникативные задачи. Данные занятия помогают ориентироваться в новом материале, радоваться успехам, творя и создавая образы. У детей повышается психическая активность, развивается эмоциональная сфера, они учатся общаться со сверстниками. [9]

Основные идеи Карла Орфа – научиться играть и петь, лучше осознавать и управлять своим телом, понимать определенные закономерности музыки, улучшать концентрацию внимания и память, ориентироваться в пространстве и времени, учиться абстрактно мыслить и узнавать разные эмоции, общаться с другими детьми. Знакомиться с различными культурами через музыку и движение, через обучение игре на простых музыкальных инструментах, таких как цимбалы, маракасы, колокольчики, треугольники, ксилофон, металлофон, барабаны, ударные инструменты, и практически любых предметов.

Основными видами деятельности на занятиях логоритмики с применением элементов Орф-педагогики являются: речевое музицирование (фонемами, фонемными слогами), пение, игра на детских музыкальных инструментах, импровизированное движение и танец, озвучивание стихов и сказок, пантомима, спонтанная импровизированная театрализация.

Дети с задержкой психического развития, часто отстающие от сверстников, как никто другой, нуждаются в подобной

творческой и эмоциональной поддержке для большей успешности. Отставание в развитии эмоционально-волевой сферы, высших психических функций, двигательной сферы, снижение знаний и представлений об окружающем мире требуют организации комплексного воздействия, затрагивающего все сферы психического и двигательного развития дошкольников с ЗПР. У всех детей отмечается двигательная неловкость и недостаточная координация, это проявляется даже в автоматизированных действиях – ходьба, бег. У многих наблюдается чрезмерная двигательная активность (в неадекватной форме), чрезмерные силы или амплитуды движений. Страдает произвольность осознанных движений, направленных на достижение определенных целей. Речевой поток для таких детей выступает как целое, они не умеют расчленять его на слова, слоги и, тем более, выделять отдельные звуки в слове. [7]

Основной задачей комплексного психолого-логопедического, педагогического и лечебно-оздоровительного воздействия на лиц с речевыми и интеллектуальными расстройствами является формирование, развитие и коррекция их неречевых процессов и речевой функциональной системы с учетом личностных особенностей. [5] Эту же задачу в своей статье отразила В.С. Васильева: «Стихийное освоение окружающего мира детьми с ЗПР затруднено, а иногда и невозможно, поэтому им нужна планомерная, систематическая и целенаправленная помощь специалистов». [2]

Ритмизированная речь занимает одно из важных мест в занятиях, стимулирует интерес и развитие детей. Формирование образной фантазии, интереса к самой речи, к звуко- и слогаобразованию, к разнообразию речевой мелодики и интонаций, тембру и модальности голоса происходит посредством применения элементов Орф-педагогике на занятиях логоритмики. Используются детские стишки и считалочки, потешки и прибаутки. Слова произносятся ясно, с естественной интонацией; речь несет определённый смысл, без монотонного бессмысленного скандирования слогов. Тексты сопровождаются определёнными ритмизированными жестами.

Но, если в логоритмике больше всего используют потешки, пальчиковые игры, дыхательные упражнения, то при помо-

щи Орф-педагогики дети могут озвучивать сказки, обыгрывать стихи, придумывать их самостоятельно, разыгрывать небольшие спектакли – речевые пьесы, в которых текст не поётся, а ритмично декламируется. В музыкально-речевых пьесах могут сочетаться речь, движение и звучащие жесты. Дети пытаются ритмизировать текст по-своему, выразительно, с мимикой. Речевые упражнения незаменимы для развития у детей чувства ритма и интонационного слуха. Ритм, заключённый в словах, фразах, ощущается детьми естественно и «извлекается» без всякого труда: прохлопывается, переносится на шумовые инструменты и т. п. Поддерживающую функцию в речевых упражнениях выполняет и сам текст, помогающий запомнить и удержать необходимый ритм. [8]

Кроме развития чувства ритма музыкально-речевые игры и упражнения служат прекрасным средством развития интонационного слуха, знакомят с разнообразием динамических темпов и оттенков.

На занятиях с элементами Орф-педагогики, наряду с развитием музыкального и речевого начал, большое внимание уделяется развитию общей моторики (элементарных двигательных навыков). Двигательные упражнения могут сопровождаться звучащими жестами (игра звуками человеческого тела – хлопками, шлепками, притопами, щелчками и т.д.), которые представляют собой успешное средство в развитии ритмического чувства детей, так как оно развивается через движение и мышечные ощущения собственного тела. Это очень важно для детей с речевыми нарушениями. Подобные игровые упражнения учат детей чувствовать темп, выдерживать ритм, координировать слово и движение, развивают речеслуховое внимание, речевое дыхание и фонематический слух. [4]

Для организации занятий по логоритмике с применением элементов Орф-педагогики совсем не обязательно иметь специальное музыкальное образование и владение сложными музыкальными инструментами. Подобные приемы могут использовать на своих занятиях различные специалисты: логопеды, воспитатели, инструкторы по физическому воспитанию, музыкальные руководители. В своих исследованиях В.С. Васильева ука-

зывала на значимость и плодотворность совместной работы всех специалистов, как для детей, так и самих педагогов. [1; 2; 3]

Библиографический список

1. Васильева, В.С. Работа в группах комбинированной направленности с детьми с тяжелыми нарушениями речи [Текст]: Учебно-методическое пособие /Васильева В.С., Исрафилова Л.М., Федорова И.Ю. – Челябинск, Издательство ЮУрГГПУ. – 2021. – 68 с.

2. Васильева, В.С. Теоретико-методологические основания развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольного образования [Текст] / Васильева В.С., Никитина Е.Ю. – Москва, 2017.

3. Васильева, В.С. Structure of communication competence of teachers of preschool educational institutions [Электронный ресурс]/ В.С. Васильева, Е.Ю. Никитина, Е.В. Резникова, Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова// The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS. Серия: «Social and Behavioural Sciences». – 2021. – №119. – С. 102–111. – ISSN: 2357–1330.

4. «Вестник» Педагогического Общества Карла Орфа (ROSA), №10 Декабрь 2001г.

5. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика [Текст]: учебник для студентов высших учебных заведений/Г.А. Волкова. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2010. – 352 с.

6. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов факультетов психологии. – СПб.: Речь, 2003. – 432с.

7. Психология дошкольника с задержкой психического развития: учебное пособие / Л.В. Шипова. – Саратов, 2018. – 86 с.

8. Русакова, Е. А. Важность логоритмики для детей дошкольного возраста / Е. А. Русакова. – Текст: непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.). – Краснодар: Новация, 2016. – С. 121-124.

9. <https://rusorff.ru/article/chto-takoe-orf-pedagogika-i-chem-ona-privlekatelna-sost-sazonova-polina> (дата обращения 31.01.2022)

Мартынова Н.А.
студентка магистратуры 1 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е.В. Резникова
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Тьюторское сопровождение младших школьников с задержкой психического развития в образовательной деятельности

Данные психолого-педагогических исследований свидетельствуют о том, что количество учащихся, которым тяжело дается освоение общеобразовательных программ начальной школы, составляет 22–34 % обучающихся, а 70–80 % из них нуждаются в специальных формах и методах обучения. Среди таких учащихся есть дети с задержкой психического развития (далее – ЗПР). Проблема помощи детям с ЗПР приобрела в последние годы особую актуальность. Задержка психического развития – одна из наиболее распространенных форм психических нарушений. В специальной педагогике понятие «задержка психического развития» является психолого-педагогическим понятием и проявляется в замедлении темпа психического развития и его качественном своеобразии по сравнению с нормой [1].

Зачастую неуспеваемость в процессе обучения у детей с ЗПР способствует отрицательному отношению к учебной деятельности, приводит к трудностям в общении с окружающими способствующими формированию асоциальных форм поведения. Поэтому трудности обучения детей с ЗПР является одной из важных психолого-педагогических проблем [4].

В своей научно-практической деятельности Н.В. Бабкина, В.И. Лубовский, Н.А. Никашина, Г.М. Капустина, М.Н. Фишман, С.Г. Шевченко и другие пришли к однозначному выводу, что таким детям для организации образовательной деятельности необходим ряд условий, а именно: индивидуализация образовательной программы, особые образовательные потребности. Также одним из условий, способствующих получению каче-

ственного образования младшими школьниками с ЗПР, является тьюторское сопровождение.

Тьюторское сопровождение в современной педагогической науке и практике является одним из инновационных личностно-ориентированных методов взаимодействия с различными категориями обучающихся. В инклюзивном образовании тьютор – это специалист, который способствует созданию условий для успешного включения ребенка с ограниченными возможностями здоровья в образовательную и социальную среду образовательной организации. Введение в штатное расписание образовательных учреждений ставки тьютора поможет решить многие проблемы в организации образовательного процесса.

Младшие школьники с ЗПР по сравнению с другими типологическими группами обучающихся с ОВЗ – довольно благополучная группа в отношении возможного прогноза их развития и включения в инклюзивное образовательное пространство. Необходимость тьюторского сопровождения младших школьников с ЗПР для многих специалистов вовсе не очевидна. При этом в некоторых случаях психолого-медико-педагогическая комиссия (ПМПК) рекомендует общеобразовательной организации организовать тьюторскую поддержку этим обучающимся, а в некоторых случаях образовательная организация самостоятельно принимает соответствующие организационные решения на своем уровне.

Для организации тьюторского сопровождения младших школьников с ЗПР в учебной деятельности используют две модели, описанные А.Ю. Горбуновой, О.О. Корольковой, Е.С. Ткаченко:

1. Деятельность тьютора в роли персонального сопровождающего младшего школьника с ЗПР. В этой роли тьютор осуществляет индивидуализацию образовательного процесса для обучающегося с ЗПР как в ходе индивидуальных форм организации учебной деятельности на индивидуальных занятиях (уроках), так и во время фронтальных форм организации учебной деятельности на уроке. Ведущим специалистом при этом является тьютор, а не учитель в классе. Именно тьютор опре-

деляет основные задачи, планируемые результаты и содержание образовательного процесса в ходе сопровождения обучающегося с ЗПР, согласовывая их с учителем.

2. Деятельность тьютора заключается в роли помощника учителя в классе, и характерным для этой роли будет то, что ведущим специалистом при этом является учитель, а тьютор подключается к сопровождению в те, чаще всего организационные, моменты урока, которые обозначены учителем (например, в ходе занятия, когда обучающийся выполняет инструкции педагога) [3, с. 12].

Охарактеризуем этапы тьюторского сопровождения младших школьников с ЗПР в образовательной деятельности в рамках инклюзивной практики.

1. Предварительный этап включает в себя получение запроса на сопровождение. Решение о необходимости сопровождения может осуществляться по заявлению родителей ребенка с ЗПР, на основании заключения психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) и решения педагогического состава школы. На предварительном этапе тьютору важно ознакомиться с результатами диагностики ребенка, проведенной специалистами, с медицинской картой ребенка, утвержденным образовательным маршрутом.

2. Знакомство и установление контакта. Далее происходит важный момент непосредственного знакомства и постепенное установление контакта с ребенком. Получив общие сведения, тьютор знакомится с самим ребенком и его семьей, узнает об особенностях, интересах, сильных и слабых сторонах своего подопечного. Важнейшим элементом данного диагностического этапа являются непосредственное наблюдение тьютора за ребенком, его окружением. Тьютору необходимо дать почувствовать родителям, что он заинтересован в работе с их ребенком и искренне нацелен на положительный результат.

3. Адаптационный этап. На этапе адаптации идет повседневная, последовательная работа тьютора и ученика по вхождению в образовательный процесс и социальную жизнь, постепенное включение ребенка в различные учебные и внеучебные ситуации. Сроки адаптации детей в школе очень разнятся и за-

висят от индивидуальных особенностей конкретного ребенка. На этом этапе тьютор осознает составляющие и особенности задач, стоящих перед ребенком с ЗПР, и потенциальные возможности их решения, определяет позитивные и негативные факторы, влияющие на ситуацию. Ведется индивидуальная работа с ребенком по формированию личностной мотивации к обучению. Важным моментом на этом этапе должна стать работа тьютора, направленная на успешное вхождение ребенка с ЗПР в школьный коллектив.

У детей с ЗПР нередко наблюдается незрелость форм межличностного взаимодействия и коммуникативных навыков; хорошо, если тьютор использует любую возможность общения своего подопечного с другими детьми (на переменах, прогулках, в столовой, на праздниках, классных часах и т.д.). Здесь надо отметить, что общество сверстников, не отвергающее «особого» ребенка, – один из ведущих факторов успешной инклюзии.

4. Основной этап. Освоившись в новой среде, при условии постоянного получения положительной эмоциональной поддержки, ребенок с ЗПР переходит на новый этап, который характеризуется снижением тревожности и напряжения. Это этап взаимодействия с ребенком по поводу и в ходе обучения, оценка первых результатов. Теперь акцент тьюторства переносится в сферу углубления социализации и коррекционно-развивающего обучения. Здесь важно поддерживать мотивацию ребенка, дать ему возможность почувствовать свои успехи. Постепенно увеличивается доля самостоятельности ребенка при выполнении той или иной деятельности, а кроме того, постепенно обеспечивается его способность взаимодействовать с другими взрослыми, в первую очередь с учителем, и с другими детьми.

5. Завершающим этапом должен стать постепенный выход сопровождающего из посреднической роли тьютора, предоставление ребенку максимальной самостоятельности в учебе с последующей отсроченной оценкой. Выход тьютора из системы или уменьшение его влияния является критерием его эффективности [2, с. 57].

Таким образом, прохождение вышеописанных этапов тьюторского сопровождения и реализация описанных моделей тьюторского сопровождения позволит организовать учебный процесс младших школьников с ЗПР более эффективно и качественно.

Библиографический список

1. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии М.: «Просвещение», 1995. 154 с.
2. Гладкая Е.С. Технологии тьюторского сопровождения: учебное пособие. Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. 93 с.
3. Горбунова А.Ю. Тьюторское сопровождение младших школьников с задержкой психического развития // Сибирский учитель. 2021. № 3. С. 8–17.
4. Цыпина М.А. Обучение детей с ЗПР. М.: Просвещение, 1987. 109 с.

Никитченко Т.Г.

студентка 4 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Е.В. Резникова

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Особенности устной речи у дошкольников с нарушением интеллекта

Проблема формирования связной устной речи у обучающихся с нарушением интеллекта актуальна, так как познавательная деятельность ребенка напрямую зависит от речевого развития. Важным условием развития речи является определенный уровень сформированности когнитивных функций.

Исследованием развития речи детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта занимались А. А. Катаева, Л. С. Выготский, Е. А. Стребелева, Е. С. Слепович, Р.И. Лалаева, Е.А. Екжанова, З.А. Репина и другие. Данные работы помогают

в раскрытии актуальных вопросов на сегодняшний день о развитии речи детей с нарушением интеллекта [2, 3].

Категория детей с нарушением интеллекта представляет собой гетерогенную группу, основными общими признаками которой являются нарушения всех сторон психики: моторики, чувствительности, внимания, памяти, мышления, высших эмоций. В тесной связи с этими нарушениями наблюдается недоразвитие речи.

В развитии речи детей с нарушением интеллекта прослеживаются те же основные закономерности развития, что и у нормально развивающихся детей, только речевое развитие такого ребенка характеризуется поздними периодами формирования функций, длительными периодами формирования речевых механизмов и качественной неполноценностью речевого высказывания.

У дошкольников с нарушением интеллекта развитие речи существенно отличается от развития речи у нормально развивающихся детей. Отставание в развитии речи происходит с младенчества и накапливается в раннем детстве. К дошкольному возрасту отсутствует готовность к овладению письменной речью. Также у таких детей не сформированы объективная активность, интерес к окружающей среде, потребность в общении со взрослыми. В целом для большинства детей с нарушением интеллекта развитие речи в дошкольном возрасте только начинается [1].

С точки зрения речевого развития дети с нарушением интеллекта представляют собой неоднородную категорию. Среди них есть дети, которые вообще не говорят. Но всех их объединяет ограниченное понимание обращенной речи, привязанность к данной ситуации, с одной стороны, и оторванность речи от деятельности – с другой.

В раннем возрасте дети с нарушением интеллекта плохо понимают чужую речь, они улавливают тон, интонацию, мимику говорящего и отдельные опорные слова, в основном связанные с их непосредственными потребностями. В дальнейшем понимание обращенной речи, их пассивный словарный запас расширяется и обогащается, однако понимание остается ограниченным и

связанным только с личным опытом ребенка. Некоторые дети учатся связывать слово только с конкретным предметом и явлением и даже с группой предметов для конкретной ситуативной связи, но, как правило, без специальной подготовки слово не служит им для более сложного обобщения.

Самостоятельная речь дошкольников с нарушением интеллекта проявляется в виде отдельных слов, коротких фраз, характерны недостаточная модуляция, грубая косноязычность речи, нарушение структуры слов, аграмматизм (ошибки в грамматическом оформлении активной речи и понимании значения грамматических конструкций). В их высказываниях часто отсутствуют склонения, спряжения и служебные части речи.

Отсутствие речи компенсируется жестами, нечленораздельными звуками, своеобразными словами, в которые они вкладывают вполне определенный смысл. При изучении словарного запаса таких детей отмечается, что после 5 лет они знают названия различных предметов домашнего обихода, животных, овощей и т. д., но часто не могут дать им соответствующих названий. Само накопление слов иногда не приводит к улучшению их активного словарного запаса, так как некоторые из них не употребляют даже тогда, когда знают нужное слово.

Пассивность, крайне сниженная потребность в высказываниях, слабый интерес к окружающему – все это тормозит процесс активизации словаря, что наиболее ярко проявляется в общении детей [4].

При изучении особенностей речевого развития у дошкольников с нарушением интеллекта целесообразно использовать комплекс методик, предложенных М. И. Ильюком, И. Д. Коненковой, О. С. Ушаковой, Е. М. Струниной, Е. А. Стребелевой, Р.И. Лалаевой, З.А. Репиной, Н.М. Трубниковой и др.

Знание особенностей речевого развития детей с нарушением интеллекта позволяет специалистам спланировать коррекционно-развивающую работу, направленную на развитие речи дошкольников, которые способны научиться пользоваться вербальными средствами общения и перейти на качественно новый уровень речевого развития.

Библиографический список

1. Катаева А.Р., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика. М.: Просвещение, 1988. 141 с.
2. Стребелева Е. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста. М.: Просвещение, 2009. 164 с.
3. Эльконин Д. Б. Психология развития в детских возрастах. М.: Воронеж НПО МОДЭК, 2001. 417 с.
4. Шипицына Л. М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. СПб.: Союз, 2004. 336 с.

Палашкевич С.П.

студентка магистратуры 1 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Е.В. Резникова

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Психолого-педагогические особенности развития дошкольников с задержкой психического развития

Изучение задержки психического развития (ЗПР) у дошкольников является актуальной проблемой дефектологии. Дошкольный возраст представляется наименее изученным, так как клинические проявления данного состояния в этом возрасте оказываются схожими с умственной отсталостью, общим недоразвитием речи и даже педагогической запущенностью. [2, с.6].

Впервые термин «задержка психического развития» был предложен в 1959 г. Г.Е Сухаревой (1891-1981). Термин «задержка психического развития» применяется к детям со слабо выраженной недостаточностью центральной нервной системы – органической или функциональной. [1, с.78].

Исследователи выделяют следующие причины возникновения задержки психического развития: инфекционные заболевания матери во время беременности; токсикозы; внутриутробные поражения центральной нервной системы; трудные роды; недоношенность; перенесенные ребенком в раннем воз-

расте травмы и нейроинфекции (менингиты, энцефалиты, полиомиелиты, бешенство, столбняк и др.); неблагоприятные условия воспитания.

Задержка психического развития у детей дошкольного возраста проявляется прежде всего в неустойчивости эмоционального состояния, повышенной истощаемости, несформированной произвольной регуляции поведения и целенаправленной деятельности, слабости познавательных интересов. Дети с ЗПР испытывают трудности в адаптации, вследствие различных биосоциальных причин (остаточные явления легких повреждений центральной нервной системы или ее функциональная незрелость, соматическая ослабленность, незрелость эмоционально-волевой сферы). Трудности обусловлены недостатками как в регуляторном компоненте психической деятельности (общая познавательная пассивность и сниженный самоконтроль, недостаточность внимания, незрелость мотивационной сферы), так и в ее операциональном компоненте (нарушение работоспособности, моторные нарушения, сниженный уровень развития отдельных психических процессов) [1].

Существующая классификация задержки психического развития К.С. Лебединской основана на этиопатогенетическом принципе. Ею были выделены четыре вида задержки психического развития:

1. ЗПР конституционального происхождения. В данном типе задержки эмоционально-волевая сфера ребенка находится на более ранней ступени развития, мотивы поведения зависят от эмоций (хочу делаю, хочу нет). Наблюдается повышенный фон настроения, непосредственность и яркость эмоций, легкая внушаемость, незрелость личности ребенка, нет четкой жизненной позиции (склонен часто менять точку зрения). Задержка развития проявляется не только в психологическом, но и физиологическом плане (такие дети чаще всего маленькие и щупленькие).

2. ЗПР соматогенного происхождения. Этот тип характеризуется длительной соматической недостаточностью (аллергия, врожденные пороки развития, неврозы и т.д.), которые сопровождаются психическими отклонениями. Также наблюда-

ется неуверенность в своих поступках, боязливость (ребенок может бояться отвечать у доски, брать на себя любую ответственность), низкий уровень коммуникативного развития. Кроме медикаментозного лечения эти дети нуждаются в психологической поддержке со стороны педагогов и семьи.

3. ЗПР психогенного происхождения. Здесь возникновение задержки связано с неблагоприятными условиями воспитания, которые влияют на психику ребенка и могут привести к стойким сдвигам психологической сферы. Такие дети очень ранимы, не уверены в себе, у них могут наблюдаться фобии и неврозы.

4. ЗПР церебрально-органического происхождения является самым распространенным и сложно корректуемым типом ЗПР. У таких детей наблюдается инфантильное или демонстративное поведение, критичность суждений, низкий уровень развития познавательной и эмоциональной сферы. Они, как правило, отстают по программе обучения [2].

Для лучшего понимания особенностей психического развития детей с ЗПР дошкольного возраста, необходимо обратиться к результатам проведенных по данной проблеме психологических исследований (Власова Т. А., Лебединская К. С., Лубовский В. И., Ульенкова У. В., Борякова Н. Ю., Фаина Г. В. И др.) и обобщить их. Рассмотрим психические процессы и особенности протекания психического процесса у дошкольников с ЗПР.

У дошкольников с ЗПР наблюдается отставание всех видов мышления, развито наглядно-действенное мышление, трудно даются главные мыслительные операции: анализ, сравнение, обобщение. Выполняют задания, не задумываясь. Часто не могут применить полученные ранее знания для решения новых заданий. С большим трудом классифицируют и сравнивают предметы. Из-за низкой работоспособности и быстрой истощаемости внимание у этих детей неустойчиво, они плохо концентрируются, часто отвлекаются, действуют импульсивно, с трудом переключаются с одного задания на другое.

Память менее точна, чем у нормально развивающихся дошкольников, значительно снижен объем и прочность запоминания. В большей степени страдает вербальная память. От-

мечаются значительное отставание в развитии речи. Словарный запас беден, грамматический строй речи недостаточно сформирован, обнаруживаются дефекты звукопроизношения, присущи недостатки фонематического слуха.

Восприятие характеризуется фрагментарностью и нецеленаправленностью. Скорость выполнения перцептивных операций у дошкольников с ЗПР значительно снижена, они испытывают сложности при выполнении заданий по образцу, также затруднена ориентировка в пространстве. Дети отличаются повышенной тревожностью. Возможны вспышки гнева и агрессии, они болезненно реагируют на неудачи, им свойственны резкие перепады настроения, зачастую бывают капризными и эгоистичными. В общении с взрослыми и сверстниками обычно не проявляют активности, часто предпочитают играть в одиночестве [3, 4].

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что основными психолого-педагогическими особенностями развития дошкольников с задержкой психического развития являются: фрагментарное, нецеленаправленное восприятие, сниженный уровень мышления, речи, внимания и памяти, отставание в развитии коммуникативных навыков, отклонения в поведении, слабая познавательная и учебная мотивация, что необходимо учитывать при планировании и проведении коррекционной работы.

Библиографический список

1. Борякова Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. М.: Гном-Пресс, 2002. 64 с.
2. Лубовский В. И. Специальная психология. М.: Академия, 2005. 464 с.
3. Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие под ред. Е. А. Стребелевой. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 312 с.
4. Фадина Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста. Балашов, «Николаев», 2004. 68 с.

Саитгалина А.М.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: В.С. Васильева
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Коррекционно-педагогическая работа с детьми первого года жизни

На современном этапе трансформации общества вопросы воспитания и развития детей в первые годы жизни приобретают первостепенное значение. В исследованиях Архиповой Е.Ф., Васильевой В.С. и других ведущих исследователей проводится глубокий анализ роли раннего начала коррекционно-педагогической работы и его влияния на весь ход нервно-психического и психофизического развития детей [1, 2].

В течение первого года жизни с детьми происходят различные физические изменения: формируется моторика (общая, мелкая); нормализуется координация движений; совершенствуется механизм тонуса мышц; развивается зрение и слух. К концу периода активно формируется речь, ходьба.

Основные направления коррекционно-педагогической работы с детьми первого года жизни:

- нормализация состояния и функционирования органов артикуляции;
- развитие зрительного и слухового восприятия;
- развитие эмоциональных реакций;
- развитие движений руки и действий с предметами;
- формирование подготовительных этапов развития понимания речи;
- развитие подготовительных этапов формирования активной речи.

В современном мире значительно изменились характерологические особенности групп детей младенческого и раннего возраста. Примерно 40 % детей к 3 годам не разговаривают и имеет задержку речевого развития. Первая и основная причина задержки речи детей, зависит от бешеного темпа и ритма жиз-

ни детей, ребёнок накопил полученную информацию, но не может вывести в экспрессивную речь. Вторая причина, это вхождение цифровых технологий в современную реальность. Также, немаловажную роль имеет сохранение детей на любых сроках беременности. Четвёртый фактор, это физическое развитие. Ребенок должен пройти основные пути развития, такой момент как, ползание играет большую роль (ползание попластунски и ползание на четвереньках). Это два этапа, о которых нужно помнить, потому что они влияют на межполушарное взаимодействие. Вот основные и самые весомые причины появления речевых и других нарушений.

Давно известно огромное значение движения (двигательной деятельности) в развитии речи ребёнка, так как речевая зона коры головного мозга располагается в непосредственной близости к двигательной зоне коры и их клетки на определённых участках взаимопроникают, переплетаются.

Рассмотрим несколько способов и приемов, влияющих на развитие ребенка, начиная с младенческого возраста.

Дыхательные упражнения

Целью дыхательных упражнений, проводимых с детьми, является увеличение объема вдыхаемого и выдыхаемого воздуха с последующей вокализацией выдоха. Учитывая то, что у детей с первых дней зачастую отмечается нарушение дыхания, проводят дыхательную гимнастику. После легкого поглаживания тела и конечностей ребенка логопед берет его кисти и, слегка потряхивая ими, разводит руки в стороны и вверх, слегка приподнимая при этом грудную клетку – вдох, затем, прижимая руки к туловищу, легко надавливает на грудную клетку – выдох. Упражнение проводится в течение 1-1,5 мин, по 2-3 раза ежедневно [1].

Логопедический массаж

С детьми младенческого возраста логопедический массаж проводится с целью нормализации тонуса мышц артикуляционного аппарата. Проводят дифференцированный массаж лицевых и артикуляционных мышц, который направлен как на нормализацию тонуса мышц, так и на стимуляцию кинестетических ощущений. В первые недели жизни ребенка, как прави-

ло, не отмечается повышенного тонуса в артикуляционных мышцах, и лишь к концу первого месяца тонус в артикуляционной мускулатуре зачастую нарастает.

Фитбол для стимуляции мозжечка

Ещё с древних времён, мамы качают ребёнка, и это является элементом сенсорной интеграции. Когда мама качает ребёнка, она задаёт определённый ритм. Добавляя к этому ритму песенку, то это добавляет большую значимость слышимости этого ритма.

Положительный эффект даёт использование фитнес мяча – фитбола, добавляя колебательные движения, сопровождая счёт или знакомую песню/стих. Сопровождение песни влияет на образование межполушарного взаимодействия, нейронных связей и добавление чувства ритма.

Во время качания ребёнка, идёт дополнительная стимуляция мозжечка.

В качестве усложнения можно сесть маме мамой на мяч и посадить ребёнка на колени. И сопровождать качание знаковой потешки и сопровождая руками. И так каждый день по одному разу, и примерно на второй неделе появится реакция ребёнка.

Упражнения на мяче очень нравятся детям любого возраста. Но в младенческом возрасте, помимо удовольствия от занятий, можно смело говорить об их несомненной пользе. Фитболы снижают мышечный гипертонус; улучшают работу внутренних органов; тренируют вестибулярный аппарат; укрепляют мышцы спины, живота и конечностей; уменьшают дискомфорт при коликах.

Занимаясь регулярно, организм малыша быстро отреагирует на такие занятия: результаты упражнений на мяче будут заметны почти сразу. Кроха станет активнее, крепче, перестанет бояться изменений положения своего тела, у него улучшатся сон и аппетит, он получит положительный эмоциональный заряд.

Использование деревянных палочек

Клавесы или ритмические палочки – простейшие шумовые инструменты, представляющие собой две деревянные палочки, при помощи которых задаётся основной ритм.

Развитие чувства ритма является одной из предпосылок условий реализации речевой деятельности. А хорошо развитое чувства ритма создает базу для дальнейшего усвоения фонетической стороны речи: слоговой структуры слова, словесного и логического ударения, а также подготавливает детей к работе над ударением и интонационной выразительности речи.

Использование логоритмических упражнений с клавишами развивают речевые интонации голоса, чувства ритма, координацию движений; мелкую и крупную моторику, творческое воображение, ритмический и фонематический слух, ну и естественно совершенствование речи дошкольников.

У детей до года повышенный тонус рук, у них нет достаточной силы намерений. Поэтому, мама с ребенком разжимает руки, зажимает клавиши и начинает стучать. Мама начинает стучать, потом останавливается. И ребенок начинает сам постукивать, тем самым образовывается новая нейронная связь.

В качестве усложнения, садимся на фитбол, садим на колени ребёнка, берём палочки и начинаем простукивать потешку. Тем самым мы кинестетически воздействуем на ребёнка, и он учится попадать на них, для получения определенного звука.

Чтобы добиться нужного результата используются разные формы работы: словесные игры, упражнения на развитие общей и мелкой моторики и слухового внимания. Все занятия проводятся в игровой легкой форме, что очень нравится детям. Эффективным будет простукивание ритма потешки, когда мы выстраиваем на визуально ритмический ряд.

Развитие тонкой моторики пальцев рук

Пальчиковые игры – это показ, инсценировка каких-либо рифмованных историй, сказок при помощи пальцев рук.

Проведение с детьми пальчиковых игр способствует развитию у них мелкой моторики рук, у них улучшается двигательная координация, преодолеваются зажатость, скованность.

Методика и смысл данных игр состоит в том, что нервные окончания рук воздействуют на мозг ребёнка и мозговая деятельность активизируется. Для обучения в школе очень важно, чтобы у ребёнка были хорошо развиты мышцы мелкой мотори-

ки. Пальчиковые игры – хорошие помощники для того, чтобы подготовить руку ребёнка к письму, развить координацию. А для того, чтобы параллельно развивалась и речь, можно использовать для таких игр небольшие стишки, считалки, песенки. В принципе, любые стихотворные произведения такого рода педагоги и родители могут сами «переложить на пальцы», т.е. придумать сопровождающие речь движения для пальчиков – сначала простые, несложные, а затем эти движения усложнять.

Пальчиковые игры помогают ребенку достичь хорошего развития мелкой моторики рук, которая не только оказывает благоприятное влияние на развитие речи, но и подготавливает ребенка к рисованию и письму. Игры с пальчиками развивают мозг ребёнка, стимулируют развитие речи, творческие способности, фантазию. Дело в том, что рука имеет самое большое «представительство» в коре головного мозга, поэтому именно развитию кисти принадлежит важная роль в формировании головного мозга и становлении речи. И именно поэтому словесная речь ребёнка начинается, когда движения его пальчиков достигают достаточной точности. Ручки ребёнка как бы подготавливают почву для последующего развития речи.

В своих исследованиях Васильевой В.С. рассматривала влияние уровня сформированности профессиональной компетенции специалистов, работающих с детьми первых лет жизни. При этом большая роль в ее исследованиях отводится уровню их коммуникативной компетенции, лежащей в основе успешности не только коррекционной-педагогической работы с детьми, но и их нервно-психического и психофизического развития в целом. [3, 4].

Подводя итоги важно отметить, что включение коррекционной-педагогической работы в процесс комплексного сопровождения детей группы риска первых лет жизни является важным условием успешности их психофизического развития.

Библиографический список

1. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: учебное пособие для студентов пед. вузов. — М.: АСТ : Астрель, 2007. – 224 с.

2. Васильева, В.С. Комплексное сопровождение семей, воспитывающих детей раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / В.С. Васильева, М.А. Кузнецова // *Фундаментальная и прикладная наука*. – 2017. – № 3 (7). – С. 26-32.

3. Васильева, В.С. Теоретико-методологические основания развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольного образования [Текст] / Васильева В.С., Никитина Е.Ю. – Москва, 2017.

4. Васильева, В.С. Structure of communication competence of teachers of preschool educational institutions [Электронный ресурс] / В.С. Васильева, Е.Ю. Никитина, Е.В. Резникова, Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова // *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS*. Серия: «Social and Behavioural Sciences». – 2021. – №119. – С. 102–111. – ISSN: 2357–1330.

Степанова В.А.

студентка 4 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Е.В. Резникова

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Особенности словарного запаса у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

Под общим недоразвитием речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом понимается такая форма речевой аномалии, при которой нарушается формирование всех компонентов речевой системы: лексики, грамматического строя, фонетики (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина).

Своеобразие словарного запаса и грамматического строя языка при общем недоразвитии речи показано в исследованиях М. Е. Хватцева, Р. Е. Левиной, В. К. Орфинской, Н. Н. Трауготт, О. В. Правдиной, С. Н. Шаховской, Б. М. Гриншпуна и других. В работах многих авторов подчеркивается, что у младших школьников с ОНР отмечается ограниченный словарный запас. Характерным признаком для этой группы детей являются значительные индивидуальные различия, которые во многом обусловлены различным патогенезом [1, 5].

Н. Н. Трауготт отмечает у детей, имеющих нормальный слух и первично сохранный интеллект, скудный, отличающийся от нормы словарь и своеобразие его употребления. Но в этих работах не раскрывается тенденция развития словарного запаса в процессе специального коррекционного воздействия. Лишь попутно в отдельных работах говорится об обогащении словаря, т.е. дается глобальная оценка.

Большой интерес для нас представляют работы Р.Е. Левиной, в которых использовался системный подход к анализу речевых нарушений у детей, «подчеркивающий единство и целостность языка как системы». В исследованиях Р.Е. Левиной было введено и используется до настоящего времени понятие уровней речевого развития: при первом у ребенка отсутствует общеупотребительная речь, при втором появляются начатки общеупотребительной речи, третьему соответствует развернутая речь с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития.

Для нас наибольший интерес представляют описанные Р.Е. Левиной особенности словаря на третьем уровне речевого развития. Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Дети обычно не затрудняются в назывании предметов, действий, признаков, качеств и состояний, хорошо знакомых им из жизненного опыта. Они достаточно полно могут рассказать о своей семье, о себе и товарищах, событиях окружающей жизни, составить короткий рассказ. Дети этого уровня уже могут активно общаться с окружающими, но лишь в присутствии родителей или воспитателей, вносящих соответствующие пояснения о смысле ими сказанного. У детей с общим недоразвитием речи III уровня более значительное, чем в норме, расхождение в объеме пассивного и активного словаря [2].

Школьники с ОНР понимают значения многих слов, объем их пассивного словаря близок к норме. Однако употребление слов в экспрессивной речи, актуализация словаря вызывает большие затруднения.

В активном словаре школьников преобладают существительные и глаголы. В свободных высказываниях дети мало

пользуются прилагательными и наречиями, обозначающими качества, признаки и состояние предметов, способы действий. Неумение пользоваться способами словообразования создаёт трудности в использовании вариантов слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. На фоне относительно развернутой речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня наблюдается неточное употребление многих лексических значений. Нередко они заменяют нужное слово другим, сходным по значению.

В работах присутствуют лексические ошибки: замена названия части предмета названием целого предмета (циферблат – «часы», доньшко – «чайник»); подмена названий профессий названиями действия (балерина «тетя танцует», певец – «дядя поёт» и т. п.); замена видовых понятий родовыми и наоборот (воробей «птичка»; деревья – «ёлочки»); взаимозамещение признаков (высокий, широкий, длинный – «большой», короткий – «маленький») [1, 3].

В устном речевом общении дети стараются «обходить» трудные для них слова и выражения. Но если поставить таких детей в условия, когда оказывается необходимым использовать те или иные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии выступают достаточно отчетливо.

Не смотря на значительный количественный рост словарного запаса, специальное обследование лексических значений позволяет выявить ряд специфических недочетов: полное незнание значений ряда слов (болото, озеро, ручей, петля, брельки, локоть, ступня, беседка, веранда, подъезд и др.), неточное понимание ряда слов (подшивать – зашивать – кроить, подрезать – вырезать). Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения. Большое число ошибок приходится на образование относительных прилагательных со значением соотнесенности с

продуктами питания, материалами, растениями и т. д. («пух-ный», «пухавый», «пуховный» платок; «клюкин», «клюкный», «клюконный» – кисель; «стекляшкин», «стекловый» – стакан и т. п.). Недостаточный практический навык применения способов словообразования обедняет пути накопления словарного запаса, создает трудности в использовании вариантов слов, не дает ребенку возможности различать морфологические элементы слова. Детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок.

Среди ошибок грамматического оформления речи наиболее специфичны следующие: неправильное согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже («Книги лежат на большими (большие) столах» Книги лежат на больших столах); неправильное согласование числительных с существительными («три медведем» – три медведя, «пять пальцем» – пять пальцев; «двух карандаши» – двух карандашей и т. п.); ошибки в использовании предлогов – пропуски, замены, недоговаривание («Ездили магазин мамой и братиком» – Ездили в магазин с мамой и братиком; «Мяч упал из полки» – Мяч упал с полки); ошибки в употреблении падежных форм множественного числа («Летом я был деревне у бабушки. Там речка, много деревьев, гуси»).

Хотя дети пользуются развернутой фразовой речью, но испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений, чем их нормально говорящие сверстники. В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции. Вместе с тем на данном этапе дети уже пользуются всеми частями речи, правильно употребляют простые грамматические формы, пытаются строить сложносочиненные и сложноподчиненные предложения («Кола посол в лес, помал маленькую белку, и тыла у Коли кетка» – Коля пошел в лес, поймал маленькую белку, и жила у Коли в клетке.) На фоне правильных предложений можно встретить и аграмматичные, возникающие, как правило, из-за ошибок в согласовании и управлении. Эти ошибки не носят постоянного характера, одна и та же грамматическая форма или категория в разных ситуациях

может использоваться и правильно и неправильно. Наблюдаются ошибки и при построении сложноподчиненных предложений с союзами и союзными словами. При составлении предложений по картине дети, нередко правильно называя действующее лицо и само действие, не включают в предложение названия предметов, которыми пользуется действующее лицо[4].

Таким образом, резюмируя вышесказанное, можно сказать, что ОНР – сложное речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящиеся и к звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. Общее недоразвитие речи по исследованиям Р. Е. Левиной имеет разную степень выраженности. Третьему уровню соответствует развернутая речь с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. У данной категории детей скудный, отличающийся от нормы словарь и своеобразие его употребления.

Библиографический список

1. Волкова Л. С. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов. М.: Владос, 1998. 472 с.
2. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии: учебное пособие. Москва: Альянс, 213. 367 с.
3. Жукова Н. С. Логопедия преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Екатеринбург : Издательство «Союз», 2008. 310 с.
4. Хватцев М. Е. Логопедия. Москва: Владос, 2009. 293 с.
5. Правдина О.В. Логопедия. Учебное пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. Москва,2008. 272 с.

Стрельцова В.В.
Студентка магистратуры 1 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е.В. Резникова
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Особенности письменной речи у школьников с дизорфографией

В последнее время педагоги и логопеды отмечают увеличение числа школьников, письменные работы которых характеризуются разного рода орфографическими ошибками, все чаще приобретающими стойкий характер. Речь идет о нарушении формирования орфографического навыка письма – дизорфографии.

Дизорфография – стойкая и специфическая несформированность (нарушение) усвоения орфографических знаний, умений и навыков, обусловленная недоразвитием ряда неречевых и речевых психических функций [8]. В специальных исследованиях установлено, что дизорфография может проявляться как изолированно, так и в сочетании с другими нарушениями речи.

По мнению О.И. Азовой, А.Н. Корнева, дизорфография может существовать в трех разных видах, имеющих в своей основе нарушение овладения орфографическими нормами правописания: как морфологическая дизорфография, связанная с несформированностью морфологического анализа; как синтаксическая дизорфография, обусловленная стойкой неспособностью овладевать синтаксическими правилами (пунктуацией); и как смешанная дизорфография, сочетающая в себе и орфографические, и пунктуационные ошибки.

Орфографический навык письма представляет особую разновидность речевого навыка, включенного в качестве компонента в письменную деятельность. Являясь сложным речевым навыком, он базируется на более простых навыках и умениях, таких как навык письма (умение анализировать слово с фонетической стороны, автоматизированное начертание букв), умение устанавливать морфемный состав слова и вычленять

орфограмму, требующую проверки, умение соотнести орфограмму с соответствующим правилом. Формирование орфографического навыка письма опирается на высокий уровень развития устной речи, так как усвоение орфографии не может быть успешным без прочных речевых умений: выбора слов, образования их форм, построения словосочетаний и предложений. Для решения орфографических задач необходим достаточно высокий уровень развития логического мышления, памяти, внимания [1].

И.В. Прищепова отмечает, что ученики, страдающие дизорфографией, могут старательно заучивать правила, однако не способны повторить их своими словами и тем более – применить на письме. Не владея морфемным анализом, дети затрудняются в различении и написании предлогов и приставок, не могут выделить корень, суффикс и окончание в слове. Поскольку лексический запас таких учащихся ограничен, они испытывают проблемы с подбором однокоренных слов для проверки орфограмм. Не владение грамматическими нормами родного языка приводит к тому, что на письме появляются многочисленные ошибки в окончаниях слов, т.к. дети не могут правильно согласовать члены предложения в роде, числе и падеже. Наиболее частотными ошибками у таких школьников являются неверное написание проверяемых гласных в безударной позиции, слов с непроизносимым согласным, двойных согласных, словарных слов, неправильный перенос слов на новую строку, неиспользование прописных букв при написании имен собственных, ошибочное употребление разделительного твердого и мягкого знаков. Ученик с дизорфографией не распознает встретившуюся орфограмму и даже не пытается решить грамматическую задачу с помощью правила. Так же И.В. Прищепова отмечает, что написание слов на базе морфологического принципа требует сформированности синтаксических обобщений, умений определять связи в словосочетаниях и предложениях [7].

В соответствии с исследованиями Е.Д. Балашкиной, содержание правил правописания осваивается детьми с дизорфографией формально и в наиболее продолжительные сроки. Им

практически недоступна система суждений и умозаключений, благодаря которым возможно вычленение искомых слов, а также цепочка действий и операций по их осуществлению. Следует отметить, что у детей с дизорфографией обнаруживается сложность освоения операций и средств проверки слов. Дети этой категории не выделяют «опасных» мест в словах, подчиняющихся морфологическому принципу письма. Написание таких слов требует специфической многооперационной проверки [2].

С точки зрения С.Н. Каштановой, Н.В. Константиновой, в сочинениях и изложениях школьников с дизорфографией отмечаются нарушения смысловой стороны, языкового оформления текста. Они неверно формулируют основную мысль, не выделяют главного и второстепенного, не обобщают содержание, не держат в уме смысловые связи повествования, не правильно передают их последовательность. Школьники часто ограничиваются только перечислением персонажей и действий сюжета. Как правило, дети используют нераспространённые предложения. Частыми ошибками являются пропуски основных членов предложения, неточная передача лексического значения слов, замена слов по типу парадигматических ассоциаций. Аналогичные закономерности отмечаются и в письменных рассказах детей по картинке. В этом случае школьники испытывают трудности выделения причинно-следственных отношений, допускают пропуски описаний деталей иллюстрации. Письменные рассказы учащихся заканчиваются в соответствии с конкретным содержанием иллюстрации [4, 5].

Е.О. Пиваева говорит о том, что учащиеся с дизорфографией при проверке слов на безударные гласные в корне не используют метод сопоставления данных словоформ. Их «проверочные» слова чаще всего похожи по звучанию, не связаны. Дети не могут объяснить, почему слова связаны между собой. В некоторых случаях они называют эти слова «правильными». Неумение выявлять «опасные» места, выделять сильные и слабые позиции звуков в словах связано с неумением различать лексические и грамматические значения морфем, с отсутствием морфологических обобщений, представлений о родствен-

ных словах. У детей не сформированы навыки постановки грамматических вопросов к словам, что ведет к нарушению всего алгоритма действий по проверке написания слова: неправильно формулируется орфографическая задача, выполняемые действия носят непоследовательный характер. В результате неверным оказывается и выбор способа проверки слова [6].

О. В. Елецкая пишет о том, что большое число ошибок дети с дизорфографией допускают при переносе слов, что говорит о неспособности анализировать ритмический рисунок слова, о недифференцировании знаний, умений и навыков слога деления и переноса слов, о несформированности морфологических обобщений. К более свойственным ошибкам можно отнести перенос одной буквы [3].

Таким образом, школьники с дизорфографией допускают множественные стойкие и специфические по своим механизмам ошибки на правила правописания. Орфографические действия оказываются неавтоматизированными, школьники длительное время не усваивают орфографические навыки. Проведенный анализ литературы показывает, что дизорфография является результатом речевой патологии, чаще всего носящей системный характер, и представляет собой самостоятельное нарушение.

Библиографический список

1. Азова О.И. Дизорфография – актуальный вопрос логопедии // Современные проблемы специальной педагогики и специальной психологии: материалы научно-практических конференций студентов, аспирантов, соискателей и практических работников «Дни науки МГПУ – 2010». Москва, 2010. 210 с.

2. Балашкина Е.Д. Проблема дизорфографии на современном этапе // Современные тенденции развития системы образования: сборник статей. Чувашский республиканский институт образования. Чебоксары, 2018. С. 234-236.

3. Елецкая О.В. Дизорфография и ее проявления в письме учащихся // Школьный логопед. 2005. № 4. С. 5-8.

4. Каштанова С.Н. Проблема дизорфографии у младших школьников и ее предпосылок у дошкольников с общим недораз-

витиём речи // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 4. С. 48-54.

5. Константинова О.А. Психолингвистический подход к анализу дисграфических и дизорфографических ошибок у младших школьников // Актуальные проблемы логопедии: сборник научных и научно-методических трудов. Научный редактор В.П. Крючков. Саратов, 2018. С. 74-80.

6. Пиваева Е.О. Особенности проявления дизорфографии у детей младшего школьного возраста // Концепция «общества знаний» в современной науке: сборник статей Международной научно-практической конференции. Москва, 2018. С. 118-119.

7. Прищепова И.В. О теоретических и методических аспектах системы профилактики и коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи // Актуальные проблемы социального образования: сборник научно-методических трудов с международным участием. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2014. С. 209-214.

Широкова Н.П.

студентка магистратуры 1 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Е.В. Резникова

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Особенности развития речи у детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием речи

Наиболее распространенной формой речевой патологии у детей старшего дошкольного возраста является фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Фонетико-фонематическое недоразвитие – нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем [4].

Развитие логопедической науки и практики, физиологии и психологии речи (Р. Е. Левина, Р. М. Боскис, Н. Х. Швачкин, Л. Ф. Чистович, А. Р. Лурия и др.) показало, что в случаях

нарушения артикуляторной интерпретации слышимого звука может в разной степени ухудшаться и его восприятие.

Р. Е. Левина на основе психологического изучения речи детей пришла к выводу о важнейшем значении фонематического восприятия для полноценного усвоения звуковой стороны речи. Было установлено, что у детей с сочетанием нарушения произношения и восприятия фонем отмечается незаконченность процессов формирования артикулирования и восприятия звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками. Состояние фонематического развития детей влияет на овладение звуковым анализом.

Уровень сформированности действия по выделению последовательности звуков в слове и умение сознательно ориентироваться в звуковых элементах слова находятся в зависимости от степени недоразвития фонематического восприятия и от того, является ли это недоразвитие первичным или вторичным. Вторичное недоразвитие фонематического восприятия наблюдается при нарушениях речевых кинестезии, имеющих место при анатомических и двигательных дефектах органов речи. В этих случаях нарушается нормальное слухопроизносительное взаимодействие, которое является одним из важнейших механизмов развития произношения. Имеет значение и низкая познавательная активность ребенка в период формирования речи, и ослабленное произвольное внимание. При первичном нарушении фонематического восприятия предпосылки к овладению звуковым анализом и уровень сформированности действия звукового анализа ниже, чем при вторичном [1,3].

Несформированность произношения звуков выражается вариативно. Так, звонкие заменяются глухими, [Р] звуком [Л], [С] и [Ш] звуком [Ф] и т. п. Некоторые дети всю группу свистящих и шипящих звуков, т. е. звуков фрикативных, заменяют более простыми по артикуляции взрывными звуками [Т], [Т'], [Д], [Д']. В других случаях процесс дифференциации звуков еще не произошел и вместо артикуляционно близких звуков ребенок произносит средний, неотчетливый звук, например: мягкий звук [Щ] вместо [Ш], вместо [Ч] – [Т'] и т. п.

У детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическим недоразвитием нередко имеется определенная зави-

симось между уровнем фонематического восприятия и количеством дефектных звуков, т. е. чем большее количество звуков не сформировано, тем ниже фонематическое восприятие. Однако не всегда имеется точное соответствие между произношением и восприятием звуков. Так, например, ребенок может искаженно произносить 2 – 4 звука, а на слух не различать большее число, причем из разных групп. Относительное благополучие звукопроизношения может маскировать глубокое недоразвитие фонематических процессов. В таких случаях только применение специализированных заданий вскрывает сложную патологию [1].

У детей с фонетико-фонематическим недоразвитием наблюдается общая смазанность речи, «сжатая» артикуляция, недостаточная выразительность и четкость речи. Для них характерна неустойчивость внимания, отвлекаемость. Они хуже, чем нормально говорящие дети, запоминают речевой материал, с большим количеством ошибок выполняют задания, связанные с активной речевой деятельностью.

Раннее выявление детей с фонетико-фонематическим недоразвитием является необходимым условием для успешной коррекции недостатков устной речи в дошкольном возрасте и предупреждения нарушений письма [2, 4].

Содержанием коррекционной работы является фактический материал, который дети должны усвоить, на базе которого они смогут адекватно ориентироваться в окружающей действительности и успешно войти в общеобразовательный процесс.

Библиографический список

1. Детская логопсихология: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Специальная дошкольная психология и педагогика» под. ред. В. И. Селивёрстова. М.: Гуманитар. изд. центр Владос, 2008. 175 с.

2. Екжанова Е.А., Фроликова О.А. Эффективная коррекция для первоклассников в играх и упражнениях: Методика коррекционно-педагогической работы в начальных классах общеобразовательной школы. СПб.: Каро, 2013. 272 с.

3. Поваляева М. А. Справочник логопеда. Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002. 448 с.

4. Русецкая М.Н. Нарушение чтения у младших школьников: Анализ речевых и зрительных причин: Монография. СПб.:КАРО, 2007.192 с.

5. Садовникова И.Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М.: Владос, 1997. – 255 с.

РАЗДЕЛ V. ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Бадалян Н.Ж.

студент 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: В.Е. Жабakov

канд. пед. наук, доцент,

зав. каф. ТуМ ФКС ЮУрГГПУ

Иновационные методы технико-тактической подготовки футболистов

В нашей стране система подготовки спортсменов к соревнованиям представляет собой совокупность знаний по построению и организации спортивной тренировки и соревнований, управлению процессом подготовки и ее реализации в практической деятельности на уровне, соответствующем лучшим образцам современного футбола. Динамика развития футбола с каждым годом создает новые, более высокие требования. Футбол становится быстрее, сложнее и умнее с каждым годом. Это в свою очередь требует того, чтобы на поле были максимально мастеровитые игроки, на каждой позиции. Это создает новые проблемы, которые нужно решать тренеру. Стоит отметить, что во взрослой профессиональной команде очень сложно развивать техническую подготовку футболистов, и это значит, что развивать ее необходимо начинать детско-юношеских спортивных школах у юных футболистов. Поэтому инновационное совершенствование системы профессионального футбола позволит повысить его уровень, как в отношении содержания игры, так и в отношении спортивных результатов на международной арене [1]. Все это предопределяет необходимость совершенствования технологии подготовки баскетболистов как отдельных спортсменов, так и команд, в том числе национальных.

Мы заметили, что в большинстве ДЮСШ используются устаревшие методики технической подготовки, также у юных футболистов не проводятся ни одного занятия по тактике [2]. Мы считаем, что внедрение более инновационных технологий в техническую, а также тактическую подготовки в тренировочный процесс очень важно, ведь, современному футболисту важно не только уметь выполнить технический прием, но еще и понять, для чего ему нужен этот прием. Мы считаем, что занятия по тактике юным футболистам поможет повысить их эффективность на поле, а более инновационный подход улучшить их технические навыки [2].

Для достижения этого, сейчас, придумано очень много упражнений, но мы расскажем про самое интересно и простое из них. Например, на базе футбольного клуба Хоффенхайм в Германии заметили очень интересную вещь. Когда воспитанники их академии переходили в первую команду, говорили одно и то же: «Ого, как же тут все быстро». И дело не в физике, многие из них не уступали по параметрам взрослым, дело в скорости решений и внешней хаотичности происходящего. Поэтому, них на базе есть специальная машина – Футболноут. Которая помогает футболистам тренировать скорость принятия решения, технику и понимание игры, чтобы все было гораздо быстрее. За одну тренировку футболист может сделать триста прикосновений – это как на полноценной тренировке. К тому же, для этого не нужен отдельный тренер. Задача проста – принять мяч, который может прилететь с четырех сторон, и как можно скорее направить в окно, которое загорелось. И все это под звуки атмосферы стадиона.

На старте зеленый свет потом белое, красное, синее. Это обратная связь для футболиста! Показатель насколько он быстро реагирует.

Для высокого уровня надо попадать в верхние окна. Футболноут позволяет регулировать скорость полета мяча, он также может вылетать подкрученными. А еще возможно выбирать радиус, в какой части сектора загорится окно. Возможно выбирать в какую сторону направлять мяч. Для центральных полузащитников нужно хорошо видеть поле. В таком случае мы

ставим режим на 360 градусов. Это гораздо труднее! Исследования показывают: при работе раз в неделю в 300 мячей и в течение 3 месяцев точность пасов вырастает на 60-70 процентов. Эту технологию можно сравнить с футбольным симулятором. У каждого игрока есть свой рейтинг и каждый хочет быть сильнее коллеги.

Последнее исследование Хоффенхайма они делали четыре года. Анализировали, насколько эта игра влияет на то, как футболист принимает мяч и отдает пасы с первого прикосновения. Это были игроки разного возраста. Одни футболисты приходили 4 раза в неделю и играли 25 прикосновений. Другие – 4 раза, но 12 прикосновений. И делали выводы. Всегда лучше работать на качество. Во всех случаях, скорость принятия решений и процент точных пасов увеличивались на много больше, чем используя стандартные упражнения в пас [3]. Таким образом, внедряя хотя бы это упражнение в тренировочный процесс наших великих российских клубов, таких как Спартак, поможет подготовить более техничную и умную с футбольной точки зрения молодежь.

Библиографический список

1. Ашибоков М.Д. Футбол: учебное пособие. Майкоп: изд-во АГУ. 2012. 228с.
2. Варюшин В. В. Тренировка юных футболистов: учеб. пособие для вузов. М.: 2010. 211 с.
3. Гаджиев Г.М., Колобов В.Н. Систематизация специализированных упражнений футболистов. Москва. 2007.239 с.

Гаянова А.Р.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Т.В. Жабакова
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Развитие волевых качеств личности подростков на уроках физической культуры

Разнообразные физические упражнения не только совершенствуют физическую подготовку учащихся, но и воспитывают эмоционально-волевую сферу. Поэтому сочетание физических нагрузок с психоэмоциональным развитием личности – необходимое условие преподавания физической культуры на современном этапе [2].

Важно отметить, что на уроках физической культуры необходимо развивать не абстрактную волю и даже не абстрактную «силу воли», а конкретные компоненты воли и конкретные проявления «силы воли» (волевые качества), причем специфичными для них методами.

Поэтому для развития волевых качеств чаще всего предлагается путь, который считается наиболее простым и логичным: если «сила воли» проявляется в преодолении препятствий и трудностей, то и путь ее развития идет через создание ситуаций, требующих такого преодоления [1].

Воспитательная работа является необходимым условием развития волевой сферы человека.

В начале программы следует указать цели и задачи спортивного совершенствования: перспективную цель (на 3-4 года вперед), годовую (общую и по периодам тренировки), очередные или ближайшие задачи. Затем рекомендуется наметить при выполнении физических упражнений систему препятствий и трудностей, преодоление которых требует проявления запланированного волевого умения. Имеется в виду: длительная физическая нагрузка и борьба с утомлением; ограниченность времени на принятие и выполнение решений; повышенная ответственность за исполнение двигательных действий; необходимость действовать по личному почину.

Затем следует предусмотреть благоприятные условия для выполнения физических упражнений, которые стимулировали бы активность по преодолению препятствий и трудностей, например, занятия на красивой местности, помощь и страховка, соревновательный или игровой метод тренировки.

При методически правильном освоении опасных физических упражнений воспитываются главные качества воли – смелость и решительность. Их выполнение неизбежно связано с преодолением чувства страха. В программе по физическому воспитанию есть много упражнений, выполнение которых вынуждает преодолевать страх. Среди них акробатические упражнения, опорные прыжки, полоса препятствий. Эти упражнения выполняются с предельным усилием воли. Здесь страх умеренной силы хорошо «подстегивает» ребенка, не умеющего работать на пределе своих возможностей [1].

Предлагается использование статических упражнений для воспитания волевых качеств.

Упражнение 1. Встаньте, расставив параллельно ступни на ширину плеч или шире, колени чуть согнуты. Если ноги расставлены широко, то носки и колени следует чуть повернуть внутрь, чтобы поза была устойчивой. Позвоночник необходимо выпрямить, для этого таз несколько подать вперед (присесть на высокий стул). Голова прямо, взгляд направлен вперед (устремлен в бесконечность). Рот приоткрыт, кончик языка касается нёба позади зубов.

Упражнение 2. Контролируя положение туловища (не отклоняется и остается вертикальным), поднимите руки вперед и «обнимите толстое дерево» (придайте рукам округлое положение на уровне груди). На расстоянии примерно 10 см. ладони и пальцы «смотрят» друг на друга. Пальцы расслабленно полу-согнуты. Плечи свободно опущены, локти как бы висят.

Эффективным способом воспитать волевые качества личности являются специальные упражнения:

1. Прыжок с одного препятствия на другое, стоящее от первого на расстоянии меньше максимально возможного прыжка на полу на 20 – 30 см;

2. Падение спиной, сохраняя прямое положение туловища, с площадки высотой 150 см на руки страхующих или поролоновую подушку;

3. Ходьба по бревну вперед и назад спиной на высоте 30 см., а потом – 1 метр;

4. Прыжок толчком двумя ногами вверх с площадки 50 х 50 см, которая постепенно поднимается над полом – с 50 см. на 1,5 м.

Таким образом, необходимо установление обязательных правил на уроках физической культуры [3], направленных на воспитание целеустремленности, настойчивости и упорства (делай не то, что нравится, а то, что нужно; препятствия для того и существуют, чтобы их преодолевать), решительности (сначала пойми – потом решай; если решил – делай), выдержки и самообладания (научись владеть собой; делай все и всегда наилучшим образом), самостоятельности и инициативности (не полагайся только на учителя физической культуры, пусть даже самого лучшего; не жди, когда тебе укажут, подскажут, дадут задание, – действуй по собственному почину; будь самым строгим судьей для самого себя).

Библиографический список

1. Высоцкий А.И. Волевая активность школьников и методы ее изучения: учеб. пособ. – Челябинск : Челяб. ГПИ. 1979. 295 с.

2. Прилепских, О. С. Особенности воли и волевых качеств личности в подростковом возрасте // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-3. С. 314-317.

3. Филипченко С. Н., Маторин Д.О. Актуальные проблемы формирования волевых качеств подростков на этапе модернизации российского образования. Саратов : Техно-Декор. 2018. 143 с.

Глебова А.Б.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: В.Е. Жабakov
канд. пед. наук, доцент,
зав. каф. ТuМ ФКС ЮУрГГПУ

Инновации в тренировочном процессе спортсменов-многоборцев

В теории и методике спортивной тренировки накоплен большой опыт подготовки высококвалифицированных спортсменов-многоборцев. Тренеры уверенно могут прогнозировать спортивные результаты спортсменов (с учетом разных этапов их многолетней подготовки). Современный уровень высоких спортивных достижений во многом определяется качеством и направленностью многолетней подготовки, которую прошел спортсмен-многоборец в детском и юношеском возрастах [3]. К сожалению, в период коронавирусной инфекции стремительно ухудшается качество тренировочного процесса.

Значительное отставание российских многоборцев от мировой спортивной элиты обязывает тренеров и научных сотрудников вести постоянный поиск наиболее эффективных путей в системе многолетней подготовки спортсменов-многоборцев, начиная с начальных этапов их спортивной специализации.

Отсутствие четких рекомендаций в организации тренировочного процесса, обеспечивающих взаимодействие основных и специально-подготовительных упражнений с учетом функциональных возможностей организма юных многоборцев [1], снижает эффективность учебно-тренировочного процесса в целом. В существующей системе спортивной тренировки тренера спортсменов-многоборцев ориентируются на повышение уровня физической подготовки. При этом тренировка для совершенствования элементарных физических качеств осуществляется нецеленаправленно и используется как сопутствующая часть тренировочного процесса спортсменов-многоборцев.

В научно-методической литературе довольно широко отражены рекомендации по использованию разнообразных

средств и методов подготовки многоборцев. Однако все средства подготовки подразделяются на группы в соответствии с поставленными задачами (воспитание, развитие, совершенствование физической, технической, тактической, психологической, морально-волевой подготовки) [2].

Нами разработана модель индивидуализации совершенствования скоростно-силовых способностей спортсменов-многоборцев 13-14 лет. Данная модель предполагает индивидуальный план работы с каждым занимающимся:

- оценка физического развития и телосложения;
- учет состояния здоровья;
- учет уровня мотивации к занятиям спортом;
- психолого-педагогическое сопровождение каждого спортсмена;
- учет индивидуальных особенностей и взаимоотношения спортсменов в коллективе.

В модель индивидуализации совершенствования скоростно-силовых показателей спортсменов-многоборцев необходимо включить следующие методы:

1. Повторный метод, в соответствии с которым происходит повторение одной и той же физической нагрузки или одного и того же упражнения. Повторение идет через интервалы отдыха (отдых до полного восстановления).

2. Метод динамических усилий: упражнения выполняются небольшим отягощением (до 25-30% от максимума) и с высоким темпом. Этот метод чаще всего используется для развития взрывной силы в условиях стремительных перемещений.

3. «Ударный» метод, который включает значительный объем прыжковых упражнений и упражнений со штангой [4].

4. Вариативный метод: поочередное изменение нагрузки в ходе выполнения упражнения.

5. Метод круговой тренировки комплексно способствует развитию разнообразных групп мышц. В круговую тренировку входит специально подготовленный комплекс упражнений. Упражнения выполняют в четкой последовательности, словно по кругу, с жестким соблюдением количества нагрузки и времени отдыха.

Применение моделирования позволит повысить эффективность разработки тренировочных программ спортивной подготовки и своевременной коррекции подготовки к соревновательной деятельности.

Библиографический список

1. Алабин В.Г., Алабин А.В., Бизин В.П. Многолетняя тренировка юных спортсменов : учебное пособие. Харьков : Основа. 2012. 175 с.
2. Бережной В.И. Инновации в образовании и науке. КноРус. 2017. 677 с.
3. Григорьев О.А. Е.А. Стеблецов, И.А. Сабирова Теория спорта и технологии подготовки спортсменов: учебное пособие. Воронеж : ВГПУ. 2019. 259 с.
4. Шамонин В.А. Инновационные технологии в тренировочном процессе юных легкоатлетов спринтеров // SCIENCE TIME. 2015. № 2 (14).С. 230-233.

Заруба Ф.С.

студент 1 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: В.Е. Жабakov

канд. пед. наук, доцент,

зав. каф. ТуМ ФКС ЮУрГГПУ

Влияние физической культуры на оздоровление организма человека

Сегодня сложно найти человека, который не согласился бы с важностью спорта и физической культуры в нынешнем обществе. В спортивных клубах, в независимости от возраста, занимаются физическим спортом миллионы людей. Достижения в мире спорта для большого количества людей уже не являются самоцелью. Физические нагрузки теперь являются стимулом жизненной активности, инструментом прорыва в область долголетия и интеллектуального потенциала. Профилактический и оздоровительный эффект массового увлечения фи-

зической культуры имеет связь с усилением обмена веществ организма, активизацией функций опорно-двигательного аппарата, возрастанием физической активности. Учение Р. Могендовича о моторно-висцеральных рефлексах выявило связь работы вегетативных органов, скелетных мышц и двигательного аппарата.

Из-за недостатка двигательной активности в человеческом организме претерпевают отрицательные изменения нервно-рефлекторные связи, сформированные природой и зафиксированные в процессе тяжелого труда физического, в результате чего возникает нарушение регуляции деятельности сердечно-сосудистой и остальных немаловажных систем, беспорядку в обмене веществ и формированию дегенеративных заболеваний (атеросклероз и т.д.). Для сбалансированной работы организма человека и сохранения здоровья требуется некоторая «доза» двигательной активности. В связи с этим формируется вопрос о так называемой обыденной двигательной активности, т.е. деятельности, осуществляемой в быту и в процессе повседневного профессионального труда [1].

Различают специфический и общий эффект физических нагрузок. Второй вид нагрузок определяется в расходе энергии, прямо пропорциональном интенсивности и длительности мышечной работы, что позволяет возместить недостаток энергозатрат. Немаловажное значение имеет в том числе рост устойчивости организма к воздействию отрицательных факторов окружающей среды: низких и высоких температур, травм, стрессовых ситуаций, гипоксии, радиации. Но применение слишком высоких физических нагрузок, требуемых в большом спорте, может привести к обратному эффекту – снижению иммунитета и росту восприимчивости к инфекционным заболеваниям. Желаемый эффект оздоровительной тренировки состоит в росте функциональных возможностей сердечно-сосудистой системы. Он состоит в повышении резервных возможностей аппарата кровообращения при мышечной деятельности и экономизации работы сердца в состоянии покоя [3].

Анализируя информацию, оздоровительный эффект физических нагрузок связан в первую очередь с возрастанием фи-

зической работоспособности, уровня общей выносливости и аэробных возможностей организма. Рост физической работоспособности сопровождается защитным эффектом в отношении факторов риска сердечно-сосудистых заболеваний: снижением жировой массы и веса тела, снижением частоты сердечных сокращений и артериального давления. В том числе регулярная физическая нагрузка позволяет в большей степени затормозить дегенеративные изменения различных органов и систем (включая задержку и обратное развитие атеросклероза) и развитие возрастных инволюционных изменений физиологических функций, а также не стоит забывать и о костно-мышечной системе. Выполнение физических нагрузок позитивно влияет на весь двигательный аппарат, приостанавливая развитие дегенеративных изменений, связанных с гиподинамией и возрастом. Возрастает минерализация костной ткани и содержание в организме кальция, что приостанавливает развитие остеопороза. Возрастает приток лимфы к межпозвоноквым дискам и суставным хрящам, что является лучшим средством профилактики остеохондроза и артроза [2].

Таким образом, защита личного здоровья – это прямая обязанность каждого из нас.

Здоровый и активный человек сохраняет молодость на длительное время, определяет его способность к труду и формирует гармоничное развитие личности. В связи с этим значение физических нагрузок в жизни любого из нас весьма велико.

Библиографический список

1. Власова Ж. Н. Роль физической культуры в формировании здорового образа жизни // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология, 2009.С. 58-61.

2. Курочкина Н.Е., Мокшина И.А. Влияние физической культуры на современную жизнь и способы улучшения здоровья человека // Символ науки, 2016. С. 228-233.

3. Малкина-Пых, И. Г. Исследование влияния ритмо-двигательной оздоровительной физической культуры на психологическое здоровье личности // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2011.№ 4. С. 122-127.

Ковешникова Е.С.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Т.В. Жабакова
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Использование инновационных технологий в системе физического воспитания

Термин «технология» имеет латинские корни и переводится как «наука об искусстве» и означает путь гарантированного получения определенного продукта с заданными свойствами. Достаточно широким понятием является понятие «педагогическая технология», которое охватывает процессы и организации обучения на уроках физической культуры, и процесс физического воспитания.

Инновации в организации процесса обучения и физического воспитания на уроках физической культуры, понимаемые как изменение с целью совершенствования и улучшения физической подготовленности, обучающихся являются необходимыми для современной системы образования, так как инновационные технологии есть системная совокупность педагогических новшеств, применяемых для достижения нового качества образования [3]. В практике физического воспитания к инновационному продукту можно отнести современные педагогические технологии, позволяющие модернизировать систему физического воспитания и вывести образование в области физической культуры на качественно новый уровень функционирования и существования.

В основу инновационных технологий должны быть положены образовательные концепции и модели образования. Рассмотрим некоторые из них.

Первая инновационная технология – технологий комплексного психолого-педагогического мониторинга [2]. Мониторинг применяется с различными целями в разных областях и обладает такими общими характеристиками и свойствами, как: процесс наблюдения за объектом, оценивание его состояния, осуществление контроля за характером происходящих собы-

тий, прогноз развития тенденций, предупреждение нежелательных тенденций развития.

Целью психолого-педагогического мониторинга является получение информации, необходимой для принятия обоснованных управленческих решений по укреплению здоровья детей и подростков.

Задачами мониторинга выступают:

а) выявление причинно-следственных связей между физическим здоровьем населения, физическим развитием детей, подростков и молодежи и воздействием факторов среды обитания человека;

б) прогнозирование физического здоровья населения, физического развития детей, подростков и молодежи;

в) установление факторов, оказывающих негативное воздействие на физическое здоровье населения;

г) формирование федерального информационного фонда (в части информации о состоянии физического здоровья населения, физического развития детей, подростков и молодежи);

д) подготовка решений о реализации мер, направленных на укрепление физического здоровья населения;

е) информирование государственных органов, органов местного самоуправления, заинтересованных организаций, а также граждан о результатах, полученных в ходе мониторинга.

Для проектирования второй инновационной технологии – инновационной спортизированной технологии физического воспитания [1] – важно рассмотреть характер не только развития новых подходов к преобразованию физического потенциала человека средствами спорта, но и взаимодействия физической и спортивной культуры в прошлом, настоящем и прогнозируемом будущем.

Особый методологический смысл имеет технологическая установка на формирование физической культуры школьника как комплекса актуализированных ценностей физической культуры. Поэтому, необходимо указать на важность освоения учащимися интеллектуального компонента физической культуры, овладение знаниями о законах построения и развития движений, правилах тренировки, методах восстановления, истории олим-

пийского движения. Инновационная сущность организации процесса спортивно-ориентированного физического воспитания состоит в том, чтобы создать условия для преодоления противоречия, т. е. предложить такую форму организации физического воспитания учащихся школы, при которой была бы исключена возможность недифференцированного подхода к освоению учащимися физической культуры и вместе с тем открывалась реальная перспектива их эффективного физического совершенствования в согласии с индивидуальными потребностями, способностями и уровнем притязаний каждого ученика.

Таким образом, рассмотренные теоретические положения позволяют представить педагогические технологии как целостное педагогическое явление, направленное на достижение главных целей образования и воспитания.

Библиографический список

1. Ашмарин Б.А. Теория и методика физического воспитания. М.: 1990. 456 с.
2. Гужаловский А.А., Ворсин Е.Н. Физическое воспитание в школе: метод. Пособие. Минск: Полымя. 1988. 92с.
3. Истрофилова О.И. Инновационные процессы в образовании: учебно-методическое пособие. Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. 133 с.

Летягин Д.А.
студент 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: В.Е. Жабakov
канд. пед. наук, доцент,
зав. каф. ТуМ ФКС ЮУрГГПУ

Инновации в реализации метода круговой тренировки в фитнесе для мужчин 25-35 лет

В современном мире, где царствует огромная конкуренция между людьми, здоровье является одним из ключевых моментов успеха.

Как показывают результаты многочисленных научных исследований, первые серьёзные проблемы со здоровьем у мужчин начинаются уже в первом периоде зрелого возраста – с 25 до 35 лет [1]. В то же время именно в этом возрасте у человека сохраняется высокий уровень тренируемости двигательных функций, складываются благоприятные предпосылки для достижения существенных оздоровительных и даже спортивных результатов. В настоящее время для достижения этой цели стали широко использовать метод круговой тренировки [2].

Термин «круговая тренировка», обозначает иной способ проведения упражнений, раскроем все отличительные черты. В основе организации спортсменов для выполнения упражнений по круговой тренировке лежит тот же мелкогрупповой поточный способ, но ряд правил, которые должны быть выполнены – обязательно должна быть разработана четкая методика выполнения упражнений. Назначение упражнений тоже строго определено – для комплексного развития двигательных качеств, поэтому круговая тренировка представляет собой организационно-методическую форму занятий физическими упражнениями, направленными в основном на комплексное развитие именно двигательных качеств. Одна из важнейших особенностей этой формы занятий – четкое нормирование физической нагрузки (это обязательно) и в то же время строгая ее индивидуализация [3]. При правильном, грамотном планировании программы с использованием круговой тренировки в подготовительном периоде можно в кратчайшие сроки достичь необходимого уровня общей физической подготовки. Тем самым увеличив время на специальную физическую подготовку. Планирование средств подготовки и тренировочных нагрузок на этапе общей физической подготовки зависит от выбранной схемы микроцикла и закономерностей, взаимосвязи нагрузки и отдыха, с учетом длительности восстановительных процессов как между тренировочными занятиями, так и между упражнениями. Круговая тренировка решает задачи общей, специальной физической подготовки, что не мало важно в короткие сроки.

При разработке комплексов круговой тренировки необходимо [3]:

1. Определить цель формирования двигательных качеств.
2. Провести анализ намеченных упражнений, связав их с имеющимся инвентарем.
3. Ознакомить с методикой проведения круговой тренировки.
4. Определить объем работы на станциях с учетом подготовленности.
5. Строго соблюдать последовательность при выполнении упражнений и переход от одной станции к другой, а также интервал между кругами.

Применение методики круговой фитнес-тренировки, включающей в себя четыре тематических блока физических упражнений – аэробного, функционального, коррекционно-профилактического и релаксационного, способствовало эффективному решению задач оздоровления, нормализации показателей функционального состояния кардиореспираторной системы, улучшения психоэмоционального и общесоматического состояния, повышения уровня физической подготовленности и общей физической работоспособности, совершенствования параметров телосложения мужчин первого периода зрелого возраста [1].

При занятии на круговой тренировке мужчины выполняют серию избранных упражнений в последовательности, называемой кругом. Следует стремиться выполнить работу в круге как можно быстрее. Показателем улучшения является выполнение всей работы за меньший отрезок времени или выполнение большего объема работы (количество повторений) в каждом упражнении или и то, и другое. И еще один дополнительный бонус – так как занимающийся перемещается между тренажерами, либо от одной станции к другой по мере увеличения расстояния между ними улучшается и деятельность сердечно-сосудистой системы, за счет перехода от «станции» к «станции». Как правило, для проведения занятий по круговой тренировке составляют комплекс из 8 – 10 относительно несложных упражнений, но если количество кругов увеличиваем, то, соответственно, уменьшаем количество упражнений. Обращаем внимание на то, что занимающиеся должны знать технику

выполнения абсолютно всех упражнений, дабы исключить травматизм из тренировочного процесса и исключить эффект «недотренированности». Каждое из подобранных упражнений должно воздействовать на определенные группы мышц – рук, ног, спины, брюшного пресса.

Таким образом, в статье представлен инновационный подход в реализации метода круговой тренировки, отвечающий мотивационным потребностям мужчин 25-35 лет, занимающихся фитнесом. В ходе эксперимента была выявлена эффективность разработанной методики круговой тренировки на антропометрические, функциональные и психоэмоциональные показатели испытуемых в сравнении с традиционными групповыми занятиями в условиях современного фитнес-клуба.

Библиографический список

1. Жуков А. Д. Спортивная энциклопедия систем жизнеобеспечения. М. Изд.: Юнеско. 2011. 6 с.
2. Назарова Е. Н., Жиллов Ю.Д. Здоровый образ жизни и его составляющие. М.: Академия. 2016. 256 с.
3. Сайтов Р.М., Лисицкая Т.С. Функционально-круговая тренировка в оздоровительном фитнесе // Теория и практика физ. культуры. 2013. №12. С. 99-102.

Могильников К.С.

студент 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: В.Е. Жабак

канд. пед. наук, доцент,

зав. каф. ТИМ ФКС ЮУрГГПУ

Воспитание силовых качеств у пауэрлифтеров по системе тренировок «Вестсайд»

Пауэрлифтинг – это тот вид спорта, в процессе занятий которым развиваются такие качества, как сила, быстрота, умение максимально собраться в трудной обстановке соревновательной борьбы. Пауэрлифтинг позволяет воспитывать у

спортсменов уверенность в своих силах, упорство, закаляет волю и характер. Пауэрлифтинг, или силовое троеборье, характеризуют сложные силовые упражнения: приседания со штангой, жим лёжа и становая тяга, которые требуют больших мышечных усилий во время их выполнения [3]. Для решения проблем перетренированности и индивидуального воспитания силовых качеств у спортсменов наибольшую эффективность доказала система Луи Симмонса.

Программа «Вестсайд» Луи Симмонса подходит атлетам разного уровня тренированности, хотя, если речь идет о подготовке к чемпионату, то её имеет смысл использовать или начинающим атлетам, или атлетам высококвалифицированным, кандидатам и мастерам спорта. Дело в том, что система ориентирована на ОФП (общеразвивающая физическая подготовка) и СФП (специальная физическая подготовка), не использует методологию линейного прогресса и одновременно не предполагает классического циклирования, а предполагает она то, что получило название «сопряженного метода». Об этом методе и его принципах и пойдет речь [1].

Принцип циклирования: Луи Симмонс предлагает проводить циклирование внутри недельного цикла, а также использовать метод трехнедельного циклирования. Классических циклов в системе нет. Атлет всегда тренирует все мышечные и немышечные системы. В неделю применяется **4 основные тренировки**, 2 из которых силовые и 2 скоростные. Отдых между тренировками одной и той же группы мышц **72 часа**. Например, если в понедельник проводится силовая тренировка приседаний и становой тяги, то скоростная тренировка проводится в пятницу. И недельный цикл так можно и составить: понедельник – силовая тренировка становой и приседа, вторник – скоростная тренировка жима, пятница скоростная тренировка приседа и становой, и суббота – силовая тренировка жима.

Трехнедельное циклирование предполагает общую периодизацию интенсивности. В силовых тренировках первую неделю выполняют 80% от ПМ (персонального максимума), во вторую 90-95% от ПМ, а в третью 98-100+% от ПМ. В скоростных тренировках первую неделю для приседа и тяги 50%,

во вторую 55%, а в третью – 60%. Для жима: 60%, 70% и 75% соответственно. Но важно заметить, что любые тренировки не должны занимать больше 45 минут. Разминка, 45-60 минут основная тренировка и заминка. При этом, тренировочный объем так же меняется. Таким образом, общий тоннаж, который атлет должен поднять за силовую тренировку должен составлять 60% от скоростной тренировки.

«Вестсайд» не предполагает выполнение «базовых» упражнений во время силовых тренировок, вместо них выполняются специальные упражнения, схожие с соревновательными. Например, для жима лежа это может быть жим с бруска, для приседаний – приседания на ящик, а для становой тяги – тяга с ямы. Важно подбирать специальные упражнения такие, которые грузят Ваши «слабые места». Но, при этом, упражнения необходимо еженедельно менять. Если в одну неделю Вы выполняли жим с бруска, то во вторую должны выполнить жим узким хватом, или недожим. Если выполняли тягу с ямы, выполните наклоны со штангой, или становую тягу с плитов [2].

Несоревновательное упражнение – это альтернативный соревновательный вариант выполнения упражнения, который не применяет атлет. Например, если Вы тянете становую в классике, то несоревновательным упражнением будет тяга в стиле сумо.

Базовые упражнения выполняются во время скоростных тренировок, когда используются цепи и веревки. Жим выполняют на 3 повторения в подходе, присед на 2, а становую на 1 повторение. Всего выполняют 8-12 подходов за тренировку, с отдыхом между ними до 1 минуты. Во время силовых тренировок так же необходимо отдыхать 60-90 секунд, но следует снизить количество подходов, при этом, в подсобном упражнении, развивающем специальную физическую подготовку, следует доходить до сингла в 90+% в зависимости от этапа трехнедельного цикла, поэтому в «рабочих» подходах данного упражнения, когда собственно и выполняют 90+% от ПМ, необходимо отдыхать до полного восстановления [3].

Таким образом, необходимость инноваций в процессе подготовки современных атлетов позволяет не только оптимизи-

зировать тренировочный процесс при меньших затратах времени и сил тренеров, но и приводит новым решениям проблем подготовки пауэрлифтеров.

Библиографический список

1. Кичайкина Н.Б., Самсонов Г.А. Оценка техники приседания со штангой на плечах в пауэрлифтинге с точки зрения мышечного обеспечения движения. СПб. 2010. 400 с.

2. Кострюков В.В. Совершенствование специальной силовой подготовки квалифицированных пауэрлифтеров на основе применения упражнений с переменными отягощениями. Чебоксары. 2011. 189 с.

3. Шейко Б.И., Горулев П.С., Румянцева Э.Р., Цедов Р.А. Пауэрлифтинг. От новичка до мастера. М.: Астра. 2013. 560 с.

Наренкова С.А.,
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Т.В. Жабакова
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

Современные формы домашних заданий по физической культуре для младших школьников

В последнее время в практике школьного физического воспитания центральное место занимают проблемы, связанные со снижением активности школьников в учебной деятельности, замедлением их физического и психического развития, ухудшением здоровья учащихся, а также с низким уровнем их мотивации к учению, необходимой для систематической учебной работы. Е. П. Ильин отмечает, «если школьнику интересно на уроках физической культуры, то у него не только углубляется интерес к любимому упражнению, но и появляется интерес к другим упражнениям, которые тоже начинают приобретать для него определённый смысл, значимость» [1].

Домашнее задание по физической культуре носит рекомендательный характер в виде практических упражнений. Од-

нако внедрять домашние задания лучше всего с самого начала обучения учащихся в школе. Основным доводом в пользу этого является то, что дети этого возраста наиболее восприимчивы к воздействию физических упражнений, у них легко вырабатывается привычка к ежедневным занятиям, чему способствует естественное тяготение к движениям. Другое немаловажное обстоятельство – возможность привлечь в помощь родителей: в начальных классах сделать это значительно легче, чем в средних. Играет свою роль и относительно меньшая занятость младших школьников уроками [4].

Главное назначение домашних заданий – укрепление здоровья школьников, повышение уровня их физического развития и двигательной подготовленности, закрепление пройденного на уроках. Домашние задания по физкультуре могут задаваться только при условии, если учитель систематически уделяет внимание их проверке, наглядно показывает задаваемые упражнения, рекомендует нагрузку. Домашние задания по физкультуре полезны всем школьникам, в том числе и тем, кто занимается в спортивных секциях, потому что они повышают качество выполнения программы физического воспитания по всем видам физической подготовки [3].

При подборе домашних заданий следует отдать предпочтение оздоровительному бегу. Это средство в большей степени, чем любое другое упражнение, способствует укреплению сердечно-сосудистой и дыхательной систем, нормализует массу тела, повышает работоспособность организма. В качестве домашних заданий, например, можно использовать различные силовые упражнения, выполняемые в положении упора лежа для мышц рук и лежа – для мышц туловища и брюшного пресса; различные виды приседаний (на полной стопе, носках и т.д.); упражнения на равновесие («ласточка» и др.); различные силовые упражнения с резиновым бинтом, эспандером, гантелями и использованием тренажерных устройств; прыжки через скакалку на одной и обеих ногах; упражнения на узкой опоре (на равновесие) и др.

Для повышения эффективности домашних заданий нужно, чтобы учебник был убежден в практической пользе их

применения, понимал и умел выполнять физические упражнения, входящие в их содержание; знал требования учебной программы к уровню развития двигательных качеств; владел навыками самоконтроля при выполнении физических упражнений; знал сроки проверки домашних заданий [2]. Нецелесообразно давать какие-либо обширные устные или сложные письменные задания по физической культуре на дом, учитывая, что учащиеся достаточно загружены подобными заданиями по другим предметам. Вместе с тем школьники всегда должны иметь возможность получить дополнительную консультацию учителя по выполнению домашних заданий. Вводить домашние задания в учебный процесс нужно постепенно. Вначале учащимся предлагают подготовить простейший комплекс утренней зарядки, физкультурной паузы, выучить упражнения со скакалкой или другим предметом, систематически проделывать ряд упражнений для развития силы мышц верхнего плечевого пояса, брюшного пресса и т.п.

Таким образом, отметим, что домашние задания помогают учащимся овладевать программным материалом. Учителю физической культуры, внедряющему домашние задания в своей школе, надо учитывать, что без помощи их не может быть решена проблема воспитания у школьников привычки систематически заниматься физическими упражнениями. В процессе выполнения домашних заданий, учащиеся приобщаются к систематическим занятиям физическими упражнениями, физическая культура постепенно входит у школьников в привычку.

Библиографический список

1. Ильин Е.П. Психология физического воспитания. Учебник для инст. фак. физ. культуры. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. 2000. 486с.
2. Копылов Ю.А., Полянская Н.В. Система физического воспитания в образовательных учреждениях. М.: Арсенал образования, 2018. 393 с.
3. Майнберг Э. Основные проблемы педагогики спорта: Вводный курс. М.: Аспект-пресс. 1995. 318 с.
4. Физическая культура / Под ред. М. Я. Виленского. М.: Кнорус, 2018. 424 с.

Орлова Н.А.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: В.Е. Жабakov
канд. пед. наук, доцент,
зав. каф. ТуМ ФКС ЮУрГГПУ

Модель подготовки спортсменов-марафонцев к соревнованиям на основе диверсификации

Процессы, происходящие на мировой спортивной арене, делают актуальным диверсификацию процесса подготовки спортсменов-марафонцев к соревнованиям. Диверсификация представляет собой отход от традиционной системы и конструкций тренировочного процесса, принципа унитарного и унифицированного построения, что позволяет создать множество траекторий с учётом индивидуальных возможностей спортсмена.

Разработанная нами модель подготовки спортсменов-марафонцев к соревнованиям на основе диверсификации представлена совокупностью целевого, методически-содержательного и итогово-результативного компонентов [1].

Целевой компонент разработан на основе Стратегии развития физической культуры и спорта Российской Федерации на период до 2030 года, в котором сформулирован социальный заказ на увеличение числа населения, занимающихся физической культурой и спортом до 70%, а также, создание для всех категорий и групп населения условий для занятия физической культурой и спортом, подготовки спортивного резерва и повышение конкурентно способности российского спорта на международной арене. Стратегия формирования потенциала спортсменов в стадии активной переориентации на марафонскую дистанцию заключается в «переформатировании» (трансформации) существующего профиля подготовленности под требования новой специализации. Генеральным направлением в построении специфического профиля подготовленности марафонца должно быть формирование (в начале марафонской специализации) и совершенствование (в процессе регулярной

подготовки) «энергетического» компонента, обуславливающего проявление специальной выносливости [3].

Методически-содержательный компонент представляет собой совокупность личностного, содержательного и организационного принципов, на основе которых построен индивидуальный маршрут подготовки спортсменов-марафонцев к соревнованиям на основе диверсификации. В процессе реализации методически-содержательного компонента решались такие задачи, как исследование значимых факторов негативного влияния на результативность в марафонском беге; классификация выявленных рисков [3]; установить факторы, оказывающие наибольшее воздействие на результативность бегунов-марафонцев; определить алгоритм действий по управлению каждым из факторов; оценить эффективность применения технологии управления рисками в системе подготовки марафонцев.

Личностный принцип при построении учебно-тренировочного процесса предполагает учёт не только особенностей, свойственных половому и возрастному различию, но и индивидуальных анатомо-физиологических и психологических свойств личности спортсмена [2].

С личностным принципом тесно связан содержательный, поскольку на его основе выбираются средства и методы учебно-тренировочного процесса подготовки конкретного спортсмена.

После того, как определены индивидуальные особенности спортсмена, подобраны средства и методы следует организационная часть учебно-тренировочного процесса [1].

Итогово-результативный компонент представляет собой критерии оценки эффективности учебно-тренировочного процесса подготовки спортсменов-марафонцев к соревнованиям. На этом этапе мы оцениваем антропометрические данные, показатели функционального состояния с помощью аппарата Омега-М по уровням: высокий, норма, низкий, динамику физической подготовленности спортсменов на основе тестирования, в основу которого легло оценивание ведущего качества спортсменов-марафонцев выносливости. Мы использовали бег на 5000 метров для характеристики уровня общей и скоростной выносливости, ИГСТ, чтобы отследить уровень физиче-

ской работоспособности организма и его адаптационные реакции на физическую нагрузку, а, также, тест Купера для определения уровня силовой выносливости.

Таким образом, модель подготовки спортсменов-марафонцев к соревнованиям на основе диверсификации будет эффективной при выполнении педагогических условий: тайм-менеджмент в течение дня, ведение личного дневника, который позволит контролировать учебно-тренировочный процесс, а также при необходимости вносить корректировки, постепенное увеличение беговой нагрузки, что помогает организму спортсмена легче адаптироваться к марафонскому бегу.

Библиографический список

1. Арсели Э., Кановья Э. Тренировка в марафонском беге: научный подход. М.: Издательство «Терра-Спорт». 2015. 67 с.
2. Ломакина Т.Ю. Процессы диверсификации в современном образовании. М.: ЦПНО ИТОП РАО, 2016. 123с.
3. Фатьянов И.А. Технология управления рисками в системе регулярной подготовки к бегу на марафонскую дистанцию // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2016. № 3 (133). С. 244-249.

Отто К.М.

студент 1 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Т.В. Жабаква

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

Психологическая подготовка к соревнованиям в спортивном туризме

Подготовка к соревнованиям по спортивному туризму достаточно трудоемкий процесс как для спортсмена, так и для его тренера. Техника спортсмена, которая нарабатывается годами, совершенствуется на каждом старте и на каждом старте, спортсмен выкладывается на полную, истощает свой энергетический запас, который он накапливал именно для этого старта.

Поэтому в процессе подготовки к соревнованиям важна психологическая подготовка.

Общая психологическая подготовка происходит на протяжении всего тренировочного процесса в активном туризме. Так, активный туризм включает [1]:

1) пешеходный туризм, при котором передвижение на туристском маршруте производится в основном пешком, включая преодоление рельефно-ландшафтных препятствий пешком, для высоких категорий сложности – в районах со сложным рельефом и климатическими условиями;

2) лыжный туризм – передвижение на туристском маршруте производится в основном на лыжах, включая преодоление рельефно-ландшафтных препятствий по снежному и снежно-ледовому покрову на лыжах, в том числе в условиях особенно суровых климатических зон, в горной и т.д. местности;

3) горный туризм включает чаще всего пешие походы в условиях высокогорья, включая прохождение горных перевалов, восхождение на вершины, траверсы горных хребтов;

4) водный туризм или сплав по рекам на средствах сплава (судах), чаще всего в горной местности, включает прохождение водных препятствий, образованных рельефом русла реки и особенностями её течения;

5) спелеотуризм или путешествия по подземным полостям (пещерам, системам пещер, в том числе частично затопленным водой) с целью преодоления структурных препятствий, встречающихся в пещерах;

6) парусный туризм – путешествия на судах под парусом по морю или акваториям больших озёр, реализации маршрута судна в соответствии с правилами плавания во внутренних водах и в открытом море;

7) спортивный туризм на различных средствах передвижения – велосипедный туризм, конный туризм и автотуризм, включают преодоление на протяженном маршруте рельефно-ландшафтных препятствий (дороги и тропы с различным рельефом и покрытием, вплоть до дорог на грани проезжаемости (проходимости), туристических, скотопрогонных троп и троп миграции животных, броды и переправы, горные перева-

лы, траверсы и т.д.) в сложных условиях, как правило, в горной или сложной по климату и рельефу сильнопересеченной местности;

8) фитнес-туризм – гибрид рекреационного и спортивного туризма, предполагающий занятия фитнесом и связанными с ним видами активности на базе локальной туристической дестинации (отеля и т.п.);

9) комбинированный туризм – походы, сочетающие в себе элементы различных видов спортивного и неспортивного туризма.

Специальная психологическая подготовка к соревнованиям в спортивном туризме начинается задолго до соревнований. Очень важно в таком случае не переусердствовать с мотивацией и настроением на старт и как я говорил, не орать на спортсмена и не оскорблять. Относиться с пониманием ко всем проблемам и помогать, когда что-то не получается [2].

Спортивный туризм – прежде всего спортивные походы – является командным видом спорта, в котором сильны традиции взаимопомощи и взаимовыручки, спортивной дисциплины, самосовершенствования и взаимной передачи знаний и опыта, поэтому психологическая подготовка в спортивном туризме связана с обучением навыкам взаимодействия в команде. Увлечение спортивным туризмом позволяет познакомиться с культурой и бытом различных стран и народов, с замечательными и часто даже уникальными уголками природы, интересными достопримечательностями, получить удовольствие от общения, приобрести надёжных товарищей [2].

Участие в спортивных походах начальных категорий сложности и в соревнованиях на дистанциях, как правило, не требует значительных финансовых затрат, в то же время позволяет получить необходимые базовые навыки и удовольствие от участия в походах и соревнованиях. Занятие спортивным туризмом как комплексным видом спорта, осуществляемым в сложной природной и общественной среде, разумеемся, несёт в себе определённые риски и требует от спортсмена разносторонних знаний, умений, опыта и хорошей физической, технической и психологической подготовки.

Библиографический список

1. Алексеева О. В. Профессионально-спортивная подготовка студентов по спортивно-оздоровительному туризму // Учён. зап. ун-та им. П. Ф. Лесгафта. 2012. № 7 (89). С. 12-17.

2. Бондаренко А. В., Бондаренко Г.В. Влияние занятия спортивным туризмом на развитие личности // Экон. и гуманитар. исслед. регионов. 2015. № 6.С. 99-101.

Папулина А.А.

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: В.Е. Жабakov

канд. пед. наук, доцент,

зав. каф. ТуМ ФКС ЮУрГГПУ

Современные формы организации внеурочной деятельности по физической культуре

События 2020 года показали необходимость серьёзных изменений в сфере образования. Школьная система оказалась полностью не готова к функционированию в режиме дистанционного обучения, что свидетельствует о необходимости поиска наиболее оптимальных и целесообразных форм проведения занятий, в частности организации внеурочной деятельности по физической культуре.

Сегодня очевидно, что с развитием цифровых технологий, возникла необходимость их использования для повышения качества обучения в современной школе [1].

Мы предлагаем рассмотреть такие формы организации внеурочной деятельности по физической культуре, как флешмоб и челлендж. На наш взгляд данные формы имеют большой мотивационный потенциал и будут интересны обучающимся разного возраста.

Флешмоб или флэшмоб – это заранее спланированная внезапная групповая акция в общественном месте [2]. В переводе с английского flash означает «вспышка», а mob – «толпа». Среди детей и подростков популярны интернет-ролики с тан-

цевальными движениями. После уроков совместно с обучающимися выбирается интересный ролик с движениями, преподавателю можно предложить свои варианты. Далее обсуждается концепция будущего флешмоба. Он может носить как просто развлекательный характер, так и нести в себе некий смысл, вдохновлять, например, на ведение здорового образа жизни, больше двигаться и т.д.

После того, как определена концепция, можно начинать репетиции танца. Возможно, в процессе тренировок появятся собственные движения, педагогу не надо игнорировать творческий порыв и стоит добавить новые движения в танец.

Очень важно определить место действия флешмоба. Если это будет территория школы, то преподавателю необходимо уведомить руководство о будущем событии, а если это территория вне школы, то необходимо согласование с местными органами власти, поскольку безобидный танец могут расценить, как митинг со всеми вытекающими последствиями.

Челлендж – жанр интернет-роликов, в которых блогер выполняет задание на видеокамеру и размещает его в сети, а затем предлагает повторить это задание своему знакомому или неограниченному кругу пользователей [2]: Само слово челлендж обычно переводится как «вызов» в контексте словосочетания «бросить вызов». Другие значения – «соревнование» или «спор», а иногда – «сложное препятствие» или «задание, требующее выполнения».

При организации внеурочной деятельности по физической культуре преподавателю важно помнить, что предлагаемые задания-вызовы были доступны большему количеству обучающихся в группе и носили мотивационный, а не унижающий характер.

Вызов можно бросить на занятиях в какой-либо секции. Заранее обговариваются условия челленджа среди предполагаемых участников, при этом необходимо, чтобы все были зарегистрированы в одной из социальных сетей, ведь одним из главных условий является выложить ролик с выполняемым заданием в интернете [1]. Например, преподаватель выполняет отжимания от пола (заведомо небольшое количество повторе-

ний) и предлагает сделать больше обучающемуся Сергею Иванову, тот в свою очередь выполняет задание и адресует вызов другому участнику и т.д. по цепочке. А можно адресовать вызов всем обучающемуся сразу, и, например, в течение недели выполнять задание, а в конце уже в очном формате подсчитать количество повторений у каждого и выявить победителя.

К челленджу могут присоединиться и другие желающие, не входящие в данную группу, что мотивирует на занятия физической культурой.

Данные формы внеурочной деятельности по физической культуре, могут быть, как самостоятельным явлением, так и сочетаться с традиционными формами.

Библиографический список

1. Корниенко С.А. Электронное обучение как средство реализации образовательной программы// Педагогика: традиции и инновации: материалы V Междунар. науч. конф. Челябинск: Два комсомольца. 2014. С. 175-182.

2. Строков А.А. Цифровизация образования: проблемы и перспективы // Вестник Мининского университета. Нижний Новгород. 2020. № 2. С. 2-4.

Свеженцева К.А.
студентка 1 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: В.Е. Жабakov
канд. пед. наук, доцент,
зав. каф. ТуМ ФКС ЮУрГГПУ

Инновационные технологии статистики в волейболе

«Инновация» в переводе с латинского означает обновление, новизна, изменение. Теория и практика физической культуры вплотную связаны с инновационной деятельностью. Применение инновационных технологий характерно не только для профессионального спорта.

Для того, чтобы подготовить квалифицированных спортсменов в волейболе необходимо широкое информацион-

ное обеспечение тренировочного и соревновательного процесса. Тренеру в 21 веке для достижения высоких результатов необходимо применять научно обоснованные методы тренировок, знать и использовать последние технические достижения и технологии, иметь качественный и быстрый анализ результатов, тестовых показателей и статистических данных [3].

Критерии оценки технико-тактических действий в соревновательной деятельности подробно изложены в работе М.Д. Ашибокова [2]. Автор предлагает использование формул расчета количественно-качественных показателей всех технических элементов в волейболе, расчет интегрального показателя эффективности нападающих действий команды и их сравнение между командами различной квалификации. Оценка определенных параметров производилась по достаточно упрощенной системе расчетов, в которой не учитывалась полная специфика игровых действий.

М.Е. Амалин [1] предлагает определение влияния отдельной тактической комбинации в нападении на общую результативность действий в нападении производить на основе математической обработки результатов, полученных в процессе соревнований.

Таким образом, на современном этапе развития волейбола существует необходимость в более детализированном подходе к оценке технико-тактических действий в нападении высококвалифицированных волейболистов, которая, по нашему мнению, должна включать эффективность технико-тактических действий в нападении, эффективность подач, а также показатель коэффициента технико-тактических действий в условиях соревновательной деятельности, что позволит тренерам использовать полученные результаты для внесения корректив в процесс подготовки игроков [2].

В 90-е гг., итальянцы считались волейболистами мира, отечественные команды по предложению Федерации волейбола стали закупать программу статистического учета из Италии «Data Volley». Есть несколько разновидностей данной программы – для ведения статистики на учебно-тренировочных занятиях, статистики во время соревнований, при разборе ви-

деоматериалов состоявшихся матчей, где можно получить максимальную информацию об игре своей команды и команды противника.

Итальянская система «Data Volley» рассчитана для профессионального волейбола. Прежде чем работать на ней, статисты проходят специальные курсы, и требуется несколько месяцев практики, прежде чем статист сможет во время игры успевать заносить все данные в компьютер. Модификация итальянской системы статистики разработана Романом Самбурским. Так, все ошибки и успехи тренер фиксирует во время игры простым нажатием на соответствующие кнопки (например, если игрок поставил блок, то тренер нажимает соответствующую кнопку напротив фамилии этого игрока и программа фиксирует эту игровую ситуацию). В конце игры программа сама выставляет игроку оценку по пятибалльной системе; есть как общая оценка, так и по конкретным приемам: подача, прием, блок, нападение и так далее.

Составление волейбольного статотчета – вещь достаточно трудная. Необходимо учитывать все тонкости игры, необходимо быстро работать с цифрами, ну и конечно же – понимать саму игру [1].

Объективизация знаний о структуре соревновательной деятельности спортсменов с учетом особенностей становления спортивного мастерства создает объективные предпосылки для совершенствования системы управления тренировочным процессом и технико-тактической подготовкой в частности. В свою очередь, контроль соревновательной деятельности требует, наряду с регистрацией спортивных результатов (интегральные показатели), регистрацию комплексов параметров, которые характеризуют отдельные компоненты технико-тактических действий в отдельных элементах игровой ситуации [1]. В волейболе наиболее объективными показателями контроля соревновательной деятельности являются эффективность и результативность технико-тактических действий игроков и команды в целом [3]. Эти показатели, являясь достаточно информативными, однако ограничивают представление о реальном состоянии и оценке технико-тактического мастерства игроков команды.

Таким образом, в нашем обществе новые технологии играют большую и необходимую роль. С помощью их мы можем улучшить качество определенного вида спорта в своей стране. Поэтому, для дальнейшего совершенствования системы спортивной тренировки и повышения эффективности соревновательной деятельности квалифицированных волейболистов необходим поиск новых подходов и способов оценки технико-тактического мастерства.

Библиографический список

1. Амалин М.Е. Исследование вопроса тактической подготовки волейболистов-мастеров: автореф. дис. ...канд. пед. наук. Тарту. 1973. 28 с.
2. Ашибоков М.Д. Критерии оценки технико-тактической подготовленности команд волейболистов // Вестник Адыгейского государственного университета. 2006. № 6. С. 290-292.
3. Железняк Ю.Д. К мастерству в волейболе. М.: Физкультура и спорт, 1978. 224 с.

Сенькин М.Е.

студент 3 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Т.В. Жабаква

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

Использование технологии виртуальной реальности на уроках физической культуры

На сегодняшний день внедрение и использование технологии виртуальной реальности (VR) в пространство организаций, осуществляющих образовательную деятельность обусловлено как направленностью образования на информатизацию путем использования современных технологий, так и распространением за последние годы коронавирусной инфекции, которая затронула все сферы жизни населения планеты. Достаточно проблематично оказалось организовать дистанционное обучение на уроках физической культуры, поскольку цифрови-

зация и технологии виртуальной реальности недостаточно разработаны в этой сфере.

Виртуальная реальность (VR от англ. virtual reality) – реальность, созданная техническими средствами, в которую человек может погружаться путем использования специально разработанных устройств (VR шлем, очки) и быть не только наблюдателем, но и участником «компьютерной программы».

Особенностями данного технического средства выступают [2]:

- Моделирование виртуального пространства в реальном времени и интерактивность (т.е. система создает перед человеком реалистичные объекты, картинки, звуки, взаимодействуя с которыми в виртуальном мире, человек, в ту же секунду получает результат своих действий как это было бы в повседневной жизни);

- Вовлеченность (за счет эффекта присутствия VR трансформирует образовательный процесс, делая его существенно более интересным);

- Поддержка нескольких пользователей (т.е. возможна одновременная работа в коллективе при помощи интернет-соединения и наличия общей «комнаты» в виртуальном мире).

Большая часть получивших сегодня распространение систем VR (Oculus Quest 2, HTC Vive, PlayStation VR) предоставляют широкие возможности для облегчения когнитивного обучения.

Использование подобной технологии предоставляет необычный спектр возможностей для передачи и закрепления материала. Стоит отметить, что классический формат урока не искажается и в большей степени сохраняет свою структуру, т.к. дополняется примерно 5-7 минутным «погружением» [1]. Так, может быть использован сценарий, при котором виртуальный урок делится на несколько сцен, которые включаются в тот или иной момент занятия. Лекционная часть остается, как и прежде, структурообразующим элементом урока. Такой формат позволяет модернизировать урок, вовлечь учеников в учебный процесс, наглядно иллюстрировать и закрепить материал.

Область применения технологии VR в сфере физической культуры может быть крайне обширной. Так, наиболее востребованный на уроке физической культуры принцип наглядности выходит на более высокий уровень при использовании в обучении виртуальной реальности. Объясняя выполнение упражнений, состоящих из множества элементов, технически сложных приемов или требующих совершения последовательных действий – учащимся не всегда представляется возможным понять правильность постановки рук, ног и т.п. Ключом к пониманию и улучшению техники выполнения выступает применение виртуальной модели спортсмена, за которой учащиеся могут наблюдать в реальном времени, останавливать её и просматривать отдельные звенья упражнения с разных сторон (так, например, если упражнение требует выполнения какого-либо действия в прыжке – учитель физически не сможет замереть в воздухе в заданной позиции) [3].

Также важно отметить, что описываемая технология позволяет моделировать перед учащимися ситуации для анализа игрового поведения. Например, во время спортивных игр (волейбол, баскетбол, футбол и т.п.) учащийся должен сделать правильный выбор: куда бежать, помочь игроку своей команды, заблокировать соперника и так далее. Если игрок снова и снова видит, что и кто его окружает, какую позицию он занимает на поле, какова обстановка, как выглядела ошибка, то в будущем он сможет намного эффективнее осуществлять коррекцию своих действий и принимать наиболее правильные и выгодные для победы решения.

Однако помимо положительных сторон существуют и объективные затруднения в реализации технологии на уроках физической культуры. В первую очередь – это стоимость оборудования, необходимого для создания и подключения учащихся к виртуальной среде. Конечно, имеются и бюджетные варианты, подключаемые через телефоны, но они зачастую не позволяют выступать в роли участника виртуального пространства, оставляя для выбора лишь роль наблюдателя. Во-вторых, необходимость обучения преподавательского состава взаимодействию и работе с данной технологией. В-третьих, от-

сутствие на данном этапе полноценных функциональных приложений, которые можно было бы применять на постоянной основе в образовательной среде.

Однако, уже сейчас система спортивной подготовки и физического воспитания является одной из приоритетных сфер развития технологии VR. Это значит, что в будущем велика вероятность полноценного внедрения этой технологии в образовательное пространство многих школ в связи с направленностью на информатизацию образовательного пространства путем использования современных технологий.

Библиографический список

1. Акимова О. Б. Цифровая трансформация образования : своевременность учебно-познавательной самостоятельности обучающихся // Инновационные проекты и программы в образовании. 2018. № 1. С. 27-34.

2. Дебердеева Т. Х. Новые ценности образования в условиях информационного общества // Инновации в образовании. 2005. № 3. С. 79.

3. Тураев М. М. Интерактивные методы физического воспитания в вузах // Педагогическое образование и наука. 2020. № 3. С. 132-135.

Соколова Е.С.

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Т.В. Жабакова

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

Методы развития коммуникативной компетенции будущих педагогов физической культуры

Коммуникативная компетенции в профессиональной подготовке педагогов определяет успешную адаптацию к самостоятельной педагогической деятельности на практике, так как именно эффективность педагогического общения детермини-

рует эффективность деятельности будущего педагога физической культуры. В качестве возможных причин низкого уровня сформированности коммуникативной компетентности компетенции следует выделить: отсутствие практики профессиональной речи, использование преподавателями лекционного типа пар. Таким образом, формирование коммуникативной компетенции у будущих педагогов физической культуры во многом зависит от реализуемых методов обучения на предметах гуманитарной направленности [1]. Поэтому целесообразно применение активных методов обучения в процессе развития коммуникативной компетентности.

Использование активных методов обучения коммуникативной компетентности будущих педагогов физической культуры определяется особенностями их деятельности, которые требуют наличия у него широкого круга коммуникативных знаний, умений и навыков, в том числе: 1) использовать беседу и убеждение как основные методы управления коллективом; 2) обладать авторитарными способностями и умениями адекватно использовать наставления, советы и замечания; 3) ориентироваться в социальных ситуациях; 4) определять индивидуальные особенности и эмоциональные состояния других людей; 5) грамотно выбирать способы обращения с другими людьми и реализовывать эти способы в процессе взаимодействия; 6) устанавливать психологический контакт; 7) использовать ораторские способности в публичной ситуации; 8) регулировать и предупреждать возникновение конфликтов; 9) вести переговоры и пресс конференции [2].

В качестве активного метода развития коммуникативной компетентности нами использовались деловые игры, которые на основе анализа и обобщения проблемного, игрового и исследовательского методов обучения были разделены на следующие группы: 1) Учебно-деловые игры (создаёт предметный и социальный контекст будущей профессиональной деятельности, т.к. усвоение новых знаний накладывается на искусственные события профессиональных действий, обеспечивая переход познавательной мотивации к профессиональной); 2) Профессиональные игры (предназначены для развития творческого

мышления, формирования практических умений и навыков в различных видах профессиональной деятельности); 3) Проблемно-деловые игры (призваны решать реальные проблемы, возникающие в назем развитии, а основной целью этих игр является формирование умений применять методы с использованием изученного материала); 4) Блиц-игра (проводится для решения конкретной, узкой задачи, направленной на формирование навыков коллективного общения); 5) Ролевые игры (использование данного вида игры определено психолого-педагогических дисциплин, позволяет создать жизненные и профессиональные ситуации); 6) Ситуационные игры (это игры, в которых можно сформулировать практико-ориентированные ситуации, а затем проанализировать, основываясь на полученных знаниях) [1].

Однако из всего многообразия педагогического контакта наиболее важными и ответственными является: «педагог-ученик», «педагог-педагог». Решение задач педагогического общения рассматривается нами не только как нахождение выхода из сложной ситуации, но и как умение осуществлять средства и методы, стимулирующие познавательную активность учащихся. Для решения этой задачи мы применили методы обучения педагогическому общению на основе практических заданий, включающие три раздела [1]:

1) Обучение умений преодолевать трудности педагогического общения. Целью данных заданий является формирование у будущих преподавателей по физической культуре умения активного слушания ученика, коллеги, партнера.

2) Обучение умению выслушивать учеников и вести с ними воспитательную беседу. Целью данных заданий является формирование умения слушать и вести беседу.

3) Метод анализа конкретных задач в общении тренера со спортсменами. Цели задания состоит в том, чтобы создать установку овладения умениями педагогического взаимодействия с учениками. В практике спортивно-педагогического общения часто возникают конфликтные ситуации скрытого и реже открытого характера.

Таким образом, коммуникативная компетентность будущего педагога физической культуры не ограничивается заняти-

ями физкультурно-спортивной направленности, так как направлена на оптимизацию коммуникации в широких сферах социальных, психологических, педагогических и других проблем, связанных с самообразованием и самовоспитанием личности.

Библиографический список

1. Практикум по спортивной психологии / Под ред. Н.И. Волкова. СПб.: 2002. 284с.
2. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников. Москва : Педагогика. 1984.111 с.

РАЗДЕЛ VI. АКТУАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

*Бабич С.К.,
обучающийся 11 класса МКОУ «СОШ № 9 . Аши
(с профессиональным обучением)»,
Руководитель: Н.В. Белокопытова
учитель высшей квалификационной категории
МКОУ «СОШ № 9 . Аши
(с профессиональным обучением)»*

Обучающий ресурс для начинающих пользователей оперативной системы

В XXI веке, практически все сферы (образование, здравоохранение, энергетика, производство, экономика и т.д.) цифровизуются. И люди должны стремиться адаптироваться под инновации, разбираться в операционной системе. На сегодняшний день операционная система Windows фирмы Microsoft во всех ее проявлениях, бесспорно, считается самой распространенной операционной системой на ПК. Поэтому тема актуальна. Очевидно, что ознакомление желательно начинать с основных элементов операционной системы (например, файлов, папок, ярлыков).

Проблема исследования вытекает из актуальности – многие люди, начинающие работать в операционной системе, имеют плохое или вообще не имеют представления о работе с файлами, папками и ярлыками – это, в свою очередь, затрудняет их деятельность, и они тратят много времени на работу в ОС, при этом, не разбираясь в ней.

Отсюда, можно выдвинуть гипотезу – в наше время постоянно повышается потребность в работе с компьютером путем пользования файлами, папками и ярлыками, а пользовательский интерфейс операционной системы становится всё более интеллектуальным, направляя действия человека в типовых ситуациях и принимая за него постоянные решения.

Для того чтобы исследовать эту тему, нужно познакомиться с определениями и характеристиками основных элементов операционной системы, научиться выполнять операции, производимые с ними, а также создать обучающий ресурс по данной теме.

Все программы и данные хранятся в долговременной (внешней) памяти компьютера в виде файлов. Чтобы раскрыть понятия ярлыки и папки, нужно понимать, что такое файл.

Файл – это определенное количество информации (программа или данные), имеющее имя и хранящееся в долговременной (внешней) памяти. Имя файла состоит из двух частей, разделенных точкой: имени файла (до 255 символов): следует указать, что операционная система Windows требует уникальности имени файла в одном каталоге, и расширения (3,4 символа). Расширение имени файла используется для определения типа файла. Оно позволяет системе определить, каким приложением следует открывать данный файл.

Каждому пользователю ПК приходится постоянно, помимо файлов, иметь дело с папками и ярлыками. Типичный пользователь, работая на компьютере, постоянно просматривает их, изменяет организацию данных на дисках, отыскивает нужные объекты, копирует и перемещает с места на место, а также удаляет. Для удобства работы с файлами применяют, так называемые ярлыки. Ярлык – это файл, служащий указателем на объект, программу или команду и содержащий дополнительную информацию. Чаще всего ярлыки создаются на рабочем столе для быстрого запуска программ, находящихся в «неудобных» местах.

Как отличить ярлык от файла или папки?

На ярлыке, в нижней левой части, нарисована стрелочка. На обычном файле или папке такой стрелочки нет.

Чтобы было удобнее работать с большим количеством файлов и ярлыков, их распределяют по папкам. Папка, также директория или каталог – это место на носителе, где хранятся файлы или другие папки с файлами. Т.е. такая система хранения может быть довольно разветвленной. В ОС Windows папка обозначается графическим элементом желтого цвета в виде канцелярской папки.

Мы рассмотрели значения терминов основных элементов операционной системы, а также проделали операции, выполняемые с файлами, папками, ярлыками. На основании этого, можно сказать о том, что умение работать с основными элементами операционной системы – обязательное требование для пользователя программируемого компьютера.

Отталкиваясь от этого, мы решили создать обучающий ресурс, направленный на решение проблемы.

Чтобы его создать, мы сделали следующее:

1. Прописали полноценную текстовую основу, непосредственно связанную с материалом первой главы.

2. Сделали выбор программ: первую для записи экрана ПК, чтобы создать видео и вторую для его редактирования. В первом случае была отобрана программа «Экранная камера», во втором – «Adobe Premiere Pro 2021».

3. Записали основной материал, с помощью Экранной камеры. Сохранили видео в нужном формате и качестве.

4. Работа в Adobe Premiere Pro: создание нового проекта; импорт видео и дополнительных элементов в программу; обрезка моментов из видео, в которых имеются пропуски информации, лишние остановки, чтобы подстроить под текст; запись звука, соответствующего составленной текстовой основе; его обработка; разделение зон видео на папки, файлы, ярлыки, используя картинки с текстом; добавление надписи в начале и в конце.

5. Редактирование закончено. Видеоматериал длится 10 минут 17 секунд. Теперь можем сохранять видео.

Создан обучающий ресурс, который поможет людям, имеющим не достаточное представление о работе с основными элементами операционной системы.

Библиографический список

1. Операционные системы. Практикум: учеб. пособие для студ. вузов [Текст] / С.В. Назаров, Л.П. Гудыно, А.А. Кириченко; под ред. А.Н. Сазанович. – М.: КНОРУС, 2012. – 376 с.

2. Спира, И. Ноутбук и Windows. Визуальный самоучитель [Текст] / И. Спира. – СПб.: Питер, 2016. – 112 с.

3. Беляев, Д.Л. Компьютер для ваших родителей [Текст] / Д.Л. Беляев. – СПб.: БХВ-Петербург, 2005. – 272 с.
4. Раскин, Д. Интерфейс: новые направления в проектировании компьютерных систем [Текст] / Д. Раскин.– СПб.: Символ-плюс, 2007.– 272с.
5. Ратбон, Э. Windows 10 для чайников [Текст] / Э. Ратбон.– М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2016.– 480 с.
6. Чекмарев, А.Н. MicrosoftWindowsServer 2008 [Текст] / А.Н. Чекмарев.– СПб.: БХВ-Петербург, 2008.– 896 с.
7. Таненбаум, Э. Современные операционные системы [Текст] / Э. Таненбаум, Х. Бос. – СПб.: Питер, 2015.– 1120 с.

***Бабунова В.С.,**
обучающаяся 10 класса
МКОУ «СОШ № 9 г. Аши
(с профессиональным обучением)»,
Руководитель: **О.В. Бабунова**
учитель первой квалификационной категории
МКОУ «СОШ № 9 г. Аши
(с профессиональным обучением)»*

Создание сайта школьного музея

Школьный музей, можно отнести к одному из замечательных феноменов отечественной культуры и образования, он обладает огромным образовательно-воспитательным потенциалом, так как сохраняет и экспонирует подлинные исторические документы. Эффективное использование этого потенциала для воспитания учащихся в духе патриотизма, гражданского самосознания, высокой нравственности является одной из важнейших задач школы. Школьный музей позволяет репетировать социальные роли, у ученика возникает возможность выступать попеременно и в роли лидера, и в роли исполнителя. Работа в составе Совета школьного музея прививает участникам навыки управленческой деятельности, воспитывает чувство сопричастности с происходящими событиями

Но в последнее время возникает проблема: как сделать краеведческую, исследовательско-поисковую работу в нашей

школе более интересной и привлекательной для современного подростка. В связи с этим становится актуальным соединение возможностей музея и возможностей информационных технологий. И для того чтобы музей школы стал действенным средством расширения образовательного кругозора и специализированных знаний учащихся необходимо использовать новые технологии работы, к которым можно отнести Интернет и информационные технологии. Именно к ним в настоящее время предпочитают обращаться подростки и педагоги.

В связи с этим нами была выдвинута гипотеза – при условии создания доступного для всех интересующихся историей школы виртуального музея появится возможность формирования системы взаимодействия школы и социума, что будет способствовать развитию интереса к истории родной школы, формированию личности школьника-патриота и гражданина.

Виртуализация школьного музея подразумевает организацию в сети Интернет общедоступного ресурса, зайдя на который пользователь получает возможность ознакомления с виртуальными копиями реальных музейных экспонатов. Создание подобных виртуальных музеев является достаточно эффективным решением задачи просвещения, так как виртуальный музей доступен из любой точки мира, где есть Интернет, и работает 24 часа в сутки. Особенность виртуального музея заключается в том, что он хоть и расположен в сети Интернет, но основан на реальных экспонатах, имеет свою собственную структуру и свободный доступ к музейным экспозициям, получению и распространению музейной информации. Всё это позволит сформировать единое информационное образовательное пространство.

С целью исследования теоретической базы мы обратились к технологии создания сайта и основам web-дизайна. Существуют различные способы создания сайта, однако, наиболее распространенные: написание кода с нуля, разработка на конструкторе или создание на готовой CMS. Основные различия данных способов – ядро или же движок, определяющие базовые функции веб-сайта. Мы остановимся на создании сайта с помощью конструктора. Сейчас существует множество бес-

платных конструкторов сайтов и самые известные из них это Wix и tilde. Основные преимущества использования конструкторов – удобный интерфейс, простота настройки. Масса готовых шаблонов и бесплатный хостинг позволяют легко запустить проект в сеть – функциональность конструкторов позволяют быстро создать сайт даже новичкам. Более того, за небольшую доплату большинство конструкторов предлагают дополнительные опции и функции для роста и расширения проекта.

Рассмотрим этапы создания сайта в сервисе Wix. Для этого необходимо пройти простую регистрацию на сайте, после которой будет присвоен логин. Нажав на кнопку «Начните создание сайта», мы будем автоматически перенаправлены на выбор шаблона. Бесплатный онлайн-конструктор предлагает деление по категориям. Даем название сайту и переходим к оформлению. Слева находится панель инструментов, где имеются следующие возможности:

- Работа со страницами:
- Эксперименты с дизайном: возможность добавления любых компонентов: *текста, фото, галерей, видео, форм и линий, кнопок и меню, интернет – магазина, социальных сетей.*
- Удобная панель настроек; отсюда в любой момент можно: изменить название сайта, добавить элементы SEO для продвижения, включить мобильную версию, добавить форму контактов и профили соцсетей, изучить статистику и прочее.

А также есть весьма интересная возможность, которую предусматривает конструктор сайтов WIX: Это очень полезные в работе приложения и аппликации, которые можно в 2 счета добавить на сайт (например, возможность следовать в Твиттере)

В любой момент можно нажимать на «*Предпросмотр*», чтобы оценить внесенные изменения, на «*Сохранить*», чтобы действия не были утеряны, а также, когда все готово, на «*Публикация*», и сайт появится в сети. Кнопка «*Upgrade*» включит новые возможности по выбранному вами тарифу!

Перед публикацией сайта необходимо сделать несколько простых настроек: отметить следующие пункты:

- Разрешить поисковым системам индексировать сайт.
- Показать панель управления мобильной версией.
- Подтвердите ваши контактные данные.

Мы рассмотрели технологию создания сайта в конструкторе. Современный музей не может существовать без социальных сетей. Так он привлекает новых посетителей и создаёт свой образ. Хороший, качественный контент поможет привлечь подписчиков и оставить их на странице. Для того чтобы контент был интересным в первую очередь стоит разработать контент план. Узнать, что может быть интересно подписчикам. Главной проблемой является, то, что у нас специфический контент, мы не продвигаем модную группу или классный бренд одежды, мы говорим про историю. Существует три формата подачи информации – это видео, интерактив, сторителлинг. Видео формат очень удобен для рассказа. В минуту инстаграмного видео можно уместить достаточное количество информации, например, это может быть интервью с интересным человеком. Записать видео не составляет большого труда, у всех школьников есть смартфоны с камерой. Второй не менее важный формат, это интерактив. Интерактив – это взаимодействие с аудиторией, это могут быть опросы, конкурсы, тесты. Перейдём к сторителлинг, это рассказ об экспонате. Хотя экспонатов не особо много, но за каждым из них есть большая и удивительная история. После десяти публикаций, стоит задуматься над продвижением аккаунта. Есть два способа продвижения онлайн и офлайн. Офлайн – это запись рассказа о музее. Это самый простой способ, но онлайн гораздо более действенный, потому что можно охватить большее количество людей. Продвижение, это конечно очень важно, но гораздо важнее, это качественный контент.

Что такое качественный контент? Есть две составляющие первое это визуальная, а вторая составляющая содержание текста. Красивые качественные видео или фото привлекают подписчиков, а грамотный интересный текст заставляет ждать следующей публикации. Текст не должен быть слишком длинным и академичным, нужно взаимодействовать с подписчиками, задавать вопросы, на которые он сможет ответить в комментариях.

Итогом нашей работы стал виртуальный музей, который доступен не только школьникам и учителям для проведения

внеклассных дел, для подготовки публикаций в СМИ, но и многочисленным посетителям сайта. Проект предоставляет новую возможность в решении проблемы гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения.

Библиографический список

1. Бабаш А.В. Информационная безопасность. Лабораторный практикум: учеб. пособие.– М.: КНОРУС, 2013.-135 с.
2. Башлы, П. Н. Информационная безопасность и защита информации [Электронный ресурс]: Учебник / П. Н. Башлы, А. В. Бабаш, Е. К. Баранова. – М.: РИОР, 2013. – 222 с.
3. Гагарина Л.Г., Кокорева Е.В., Виснадул Б.Д. Технология разработки программного обеспечения. – М.: ИД. «Форум»: ИНФРА-М, 2011. – 400
4. Иванова, Г.С. Технология программирования. – М.: КноРус, 2011. – 336 с.
5. Байков В. Интернет. Поиск информации и продвижение сайтов; Книга по Требованию – Москва, 2012. – 288 с
6. Дакетт Джон HTML и CSS. Разработка и дизайн веб-сайтов (+ CD-ROM); Эксмо – Москва, 2013. – 480 с.
7. Кристофер Б. Джонс 140 технологий раскрутки сайтов; Рид Групп – Москва, 2011. – 352 с.
8. Митчелл, Скотт 5 проектов Web-сайтов от фотоальбома до магазина; М.: НТ Пресс – Москва, 2013. – 224 с.
9. Хуторской А. В., Орешко А. П. Технология создания сайтов. 10-11 классы; Дрофа – Москва, 2011. – 256 с
10. Эндрю Таненбаум, Дэвид Уэзеролл «Компьютерные сети», 2013 год, 960 стр.

*Болдырева Е.А.,
ученица 10 социально-гуманитарного класса
МАОУ «МЛ №148 г. Челябинска»
Научный руководитель: Е.С. Первухина
старший методист, педагог-психолог
МАОУ «МЛ №148 г. Челябинска»*

**Опыт проведения психологических исследований
старшеклассниками социально-гуманитарного класса
в рамках подготовки проектов**

Современные подходы к реализации целей и задач ФГОС СОО весьма разнообразны. В МАОУ «МЛ №148 г. Челябинска» в рамках реализации проекта Региональной инновационной площадки «Интеграция основной образовательной программы среднего общего образования и основной программы профессионального обучения» разработаны основные программы профессионального обучения по специальностям «16199 Оператор электронно-вычислительных и вычислительных машин» и с ОППО «24234.1 Вожатый» Целью было – создать образовательную программу среднего общего образования, совмещённую с основной программой профессионального обучения. У обучающихся 10-11 классов социально-гуманитарного профиля, в рамках освоения профессии «Вожатый» были введены элективные курсы «Основы психологии» и «Психология детей и подростков». Эти элективные курсы и позволили ввести в программу элементы психологического исследования.

В соответствии с требованиями ФГОС СОО обучающиеся 10 социально-гуманитарного класса в течение года занимались разработкой проектов. Темой, объединяющей несколько проектов, стала «Саморегуляция подростков 7-х классов». Данная тема является актуальной и позволяет выделить особенности процессов саморегуляции современных подростков. Нами были выбраны три вида проекта:

1. Информационно-познавательный.
2. Исследовательский.
3. Творческий

Информационно-познавательный проект включал широкий литературный теоретический анализ психологических исследований по темам «Саморегуляция» и «Особенности подросткового возраста». Были проанализированы теоретические основы и подходы Моросановой В. И., Панкратовой Т. М., Конопкина О. А., Брушлинского А. В., Рубинштейна С. Л., Ананьева Б. Г., Абульхановой К. А. и других. Мною и моими друзьями были проанализировано определение «Саморегуляции» с точки зрения различных наук – педагогики, психологии, социологии, биологии, медицины и юридических наук. В психологической литературе подчеркивается актуальность изучения взаимосвязи осознанной регуляции с продуктивными аспектами деятельности и исследование ее возрастного становления [3]. Выделили сходство и различия в определениях из этих наук, познакомились с исследованиями по возрастному развитию детей и подростков. Особое внимание мы уделили подростковым особенностям. Затем, мы, как исследователи, выделили основные подходы к определению структуры явления «Саморегуляции» по Моросановой В.И., а также изучили описание содержание структуры «Саморегуляции», включающей показатели планирования, моделирования, программирования, оценки результатов, а также показатели свойств – гибкости и самостоятельности.

Я и мои одноклассники, изучая научные статьи и теоретические материалы обозначили аспекты, указанные в научной литературе (внешние условия среды; особенности личности; особенности взаимоотношений между личностью и окружением; цели деятельности), которые влияют на саморегуляцию подростков, определила этапы развития данного процесса и обозначила виды саморегуляции (произвольная и непроизвольная). Продуктом данного проекта стал буклет, который, понятным языком раскрывает информацию об особенностях подростковой саморегуляции. Буклет был рассчитан для педагогов, классных руководителей.

Исследовательский проект был запланирован как комплекс мероприятий, направленных на построение исследования особенностей саморегуляции по методике В.И. Моросановой. Методика отвечает всем требованиям и рекомендована

Психологическим институтом Российской академии образования к использованию в образовательных организациях [2].

Нами были выбраны подростки двух 7 классов МАОУ «МЛ №148 г. Челябинска» (кадетский и общеобразовательный). Количество мальчиков и девочек было примерно одинаковое всего участвовало в каждом классе по 19 человек. Классы обучаются в разных зданиях. Была выдвинута гипотеза о наличии различий в формировании структуры саморегуляции подростков из разных классов. Нами, как учениками-исследователями 10 социально-гуманитарного класса, была проведена беседа с подростками семиклассниками, направленная на побуждение к дальнейшему честному и активному участию в нашем исследовании; организовано само исследование (в соответствии со всеми требованиями к проведению).

Являясь организаторами исследования, мы раздали бланки методики, зачитали инструкцию, ответили на все вопросы ребят и провели диагностику. Обработку опросных листов мы проводили самостоятельно, опираясь на методические рекомендации автора методики и под руководством педагога-психолога. Были составлены таблицы с результатами исследования, написаны и проанализированы индивидуальные характеристики уровней развития отдельных частей явления «Саморегуляция» детей подросткового возраста.

Краткие характеристики были предоставлены обучающимся 7-х классов, участникам исследования. Проведены два классных часа в виде консультации по результатам исследования. Нами были сделаны выводы о том, что гипотеза о явном различии в особенностях саморегуляции подростков в кадетском и общеобразовательном классах подтвердилась лишь частично. У большинства подростков двух классов уровень саморегуляции распределяется в средних значениях по всем показателям. Выявлены значительные различия в шкале «Планирование» и «Оценивание результатов». По этим шкалам у ребят из 7 кадетского класса результаты значительно выше.

По мнению Богоявленской Д.Б., когда ребенок успешно овладевает предлагаемой деятельностью (мы имеем в виду учебной) и затем начинает в силу собственного интереса ис-

следовать всю систему предъявленных задач, он выходит на открытие новых закономерностей, далее используемых им как «свои» способы [1]. По нашему мнению, это формирует особенности саморегуляции в подростковом возрасте.

По результатам исследования были сделаны общие выводы и составлены рекомендации для классных руководителей, педагогов и родителей обучающихся этих классов. Рекомендации были оформлены в виде буклета.

Творческий проект в рамках темы «Саморегуляция подростков» представлял собой разработку занятий с использованием элементов тренинга с обучающимися 7-х классов (кадетского и общеобразовательного). Основываясь на материалах проведенного исследования в этих классах и на материалах методических рекомендаций разработчика методики Моросановой В.И. и Хрящевой Н.Ю. «Психогимнастика в тренинге»[4], мы разработали программу поддержки и развития навыков саморегуляции для каждого класса отдельно. Программа включала 12 занятий (по 2 в неделю по 40 минут). Она была передана классному руководителю и педагогу-психологу для реализации. Данная программа подготовлена для проведения развивающих мероприятий с элементами тренинга в период весенних каникул.

Предполагается, что ученики 7-х классов не только познакомятся с системой тренинговых занятий, но получат опыт собственного планирования, моделирования и программирования собственных действий. Примут участие в упражнениях, позволяющих применить собственную гибкость и самостоятельность при решении социально-значимых задач.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что в условиях образовательной организации, при освоении специализированных элективных курсов «Основы психологии» и «Психология детей и подростков», при поддержке специалистов-психологов, в рамках проектной деятельности, можно проводить актуальные для Лицея и познавательные для обучающихся профильного социально-гуманитарного класса полноценные психологические исследования.

Библиографический список

1. Богоявленская Д.Б. К вопросу о соотношении одаренности и осознанной саморегуляции Жукова, Е.С., Артеменков, С.Л., Богоявленская Д.Б // Материалы международной научно-практической онлайн-конференции 22–23 октября 2020 г. С.–104-115.

2. Моросанова, В. И. Диагностика осознанной саморегуляции учебной деятельности: новая версия опросника ССУД-М / В. И. Моросанова, И. Н. Бондаренко // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2017. – № 2. – С. 27–37.

3. Моросанова, В. И. Осознанная саморегуляция и личностно-мотивационные особенности младших подростков с различной динамикой психологического благополучия / В. И. Моросанова, И. Н. Бондаренко, Т. Г. Фомина // Психологическая наука и образование. Т. 24. – № 4. – С. 5–21. URL: <https://doi.org/10.17759/pse.2019240401/>

4. Хрящева Ю. Н., Сидоренко Е. В., Макшанова С. И., Психогимнастика в тренинге <https://psyfactor.org/traning7.htm>

Короленко М.А.,

*ученица 10 социально-гуманитарного класса
МАОУ «МЛ №148 г. Челябинска»*

*Научный руководитель: Е.С. Первухина
старший методист, педагог-психолог
МАОУ «МЛ №148 г. Челябинска»*

Подростковый интеллектуальный тест – инструмент исследования способностей обучающихся (в рамках проектной деятельности)

Современная система образования сейчас предъявляет особые требования к обучающимся и к их способностям реализовывать свои возможности. Современному обществу нужны инженеры, врачи, специалисты IT-технологий. Особо остро в настоящее время стоит вопрос о психолого-педагогических кадрах в образовании и педагогических работниках в школах.

В Лицее существует профиль социально-гуманитарного направления. В рамках интеграции среднего общего образова-

ния и среднего специального образования в лицее открыта программа «Вожатый». Старшеклассники активно осваивают основы Общей психологии и педагогики на уроках элективных курсов. Также, старшеклассники включены в систему психолого-педагогического сопровождения участников образовательных отношений (педагоги, родители, дети). Учащиеся социально-гуманитарного класса создают свои проекты под руководством педагогов-психологов лицея.

Десятиклассники социально-гуманитарного профиля активно включились в процесс подготовки и проведения исследования интеллектуального развития, обучающихся лицея.

Изучением общих способностей и интеллекта занимались многие учёные в России и за рубежом. Каждый ученый, занимающийся изучением интеллекта, дает свое определение, вкладывая в него свое понимание. В. Штерн предполагал, что «интеллект» – «есть некая, общая способность приспособления к новым жизненным условиям». По его мнению, приспособительный акт – решение жизненной задачи посредством решения «в уме», или как считает Я.А. Пономарев «во внутреннем плане действий [5]. Согласно Л. Полани «интеллект» относится к одному из способов приобретения знаний [4]. Согласно мнению Ж. Пиаже, развитый интеллект проявляется в универсальной адаптивности, в достижении «равновесия индивида» со средой.

М.А. Холодная выделяет «минимум базовых свойств интеллекта:

1. Уровневые свойства, характеризующий достигнутый уровень развития отдельных познавательных функций (как вербальных, так и невербальных), и презентации действительности, лежащие в основе процессов (сенсорное развитие, оперативная память, долговременная память, объем и распределение внимания, осведомленность в определённой содержательной сфере и т.д.).

2. Комбинаторные свойства – способность комбинировать в различных сочетаниях (пространственно-временных, причинно-следственных, категориально-содержательных) компоненты опыта.

3. Процессуальные свойства.

4. Регуляторные свойства, характеризующие обеспечивающие интеллектом эффекты координации, управления и контроля психической активности» [7]. Дружинин В.Н. отмечал, что интеллект можно определить через процедуру измерения, как способность решать определенным образом структурированные тестовые задачи [2].

Идея универсальности интеллекта, как способности, влияющей на успешность решения любых задач, получила подкрепление в моделях интеллекта. Ученый уточнил, что психология интеллекта является частью дифференциальной психологии [6]. Причинами индивидуальных различий в интеллектуальной продуктивности могут быть среда(культура), нейропсихологические особенности, определяемые наследственностью. В приложении к книге Дж. Гилфорда и Р. Хопфнера «Анализ интеллекта» (1971) приведены сотни видов тестовых заданий для измерения различных сторон интеллекта. Тем не менее, существует постоянная необходимость в разработке новых тестовых заданий, и особенно у нас в стране [3]. Для данного мониторинга педагогами-психологами была подобрана методика «ПИТ– СПЧ М» – Подростковый интеллектуальный тест (Санкт-Петербург – Челябинск. Модифицированный) для обучающихся с 4-го по 8-й классы и «УИТ СПЧ» – Универсальный интеллектуальный тест – для обучающихся с 9-го по 11 классы. Тест состоит из 11 субтестов, в каждом из которых по 16 заданий. Тест УИТ СПЧ был создан учеными Санкт-Петербургского государственного университета И.М. Дашковым, Н.А. Курганским, Л.К. Федоровой. Стандартизация выполнена Н.А. Батуриным (ГОУ ВПО НИУ ЮУрГУ) и Н.А Курганским. На протяжении последних лет тест показал себя, как серьезный прогностический и надежный [1]. Мы, как молодые исследователи, учились организовывать и проводить настоящие психодиагностические методики. Нам было поручено подготовить диагностические бланки, подготовить информационные блоки для обучающихся и их родителей, педагогов. Мы сообщали учащимся о дате проведения диагностической работы, объясняли суть ее проведения. Уточнили с ребятами, что они могут проявлять в работе индивидуальные способ-

ности, а не только демонстрировать заученную по учебнику информацию. Для родителей на сайте лицея была размещена актуальная информация о сроках и целях проведения данного исследования. На родительских собраниях в 4-х классах мы ещё раз рассказали о целях и задачах. А также уточнили, что ребята и родители получают информацию об индивидуальной успешности по профилям (физико-математический, гуманитарный, естественно-научный). Мы, как молодые исследователи, участвовали в проведении самой диагностической процедуры ПИТ СПЧ. Общее время тестирования 1 час 30 минут. Это позволяет организовать тестирование школьников за два урока. Данная диагностическая методика предполагает 4 параллельные формы. Задача организатора диагностики проследить, чтобы одинаковые формы не были рядом. Наша задача была объяснить четвероклассникам инструкцию методики и каждого субтеста отдельно. Тест проводился строго с учетом времени, для этого мы использовали секундомер. Данная диагностика проводилась на специальных бланках. При проведении диагностики учитывались как возрастные особенности обучающихся (младших подростков), так и требования СанПиН. Во время диагностики был запланирован краткосрочный перерыв, во время которого с ребятами была проведена короткая гимнастика для глаз и гимнастика для снятия напряжения с позвоночника. Результаты диагностики по ПИТ СПЧ были обработаны нами с помощью программ AITNI. Во время работы с данной программой мы научились структурировать данные, организовывать их в статистические базы. Научились формировать индивидуальные графики для обучающихся. Самым сложным для нас оказалась работа с системой статистической обработки данных. Мы познакомились с такими понятиями как среднестатистический показатель, Мода, Медиана, стандартное отклонение и научились читать данные по кривого Гаусса. Были обработаны результаты двух классов. Сначала мы посчитали успешность выполнения каждого субтеста у четвероклассника, а затем перевели эти данные в шкальные результаты (в соответствии с возрастом). В результате педагог-психолог или заместитель директора получают базу данных по каждому классу, по каждому обучающемуся, которая сформиро-

вана в EXCEL. Обучающиеся и их родители получают диаграммы с индивидуальными профилям успешности учащихся по данному тесту. Как итог мы подготовили для каждого классного руководителя таблицы с результатами каждого из ребят, которые обсуждались совместно с психологами. Также подсчитали средний показатель успешности обучающихся по классам и представили данные в виде графика. Каждый из учеников получил индивидуальный график с их результатами. В ходе работы мы сравнили успешность выполнения задания в классах и между классами и также оформили результаты в виде таблицы. Рассмотрели индивидуальные и групповые показатели данных сгруппированных субтестов по их структурным и функциональным признакам. Были выделены особенности каждого ученика, их успешность обучения по профилям гуманитарной, физико-технической и естественно научной направленности.

Таким образом, в ходе нашей практической деятельности мы изучили не только особенности каждого класса, но и научились работать с настоящей психодиагностической методикой, что не только интересно, но и полезно для моей будущей профессии. Также полученные данные помогут преподавателям понять, как лучше преподнести информацию классу, а детям – то в каком направлении им двигаться и какие качества развивать.

Библиографический список

1. Батурин Н.А., Курганский Н.А. Разработка и стандартизация теста интеллекта для среднего школьного возраста // Психологическая наука и образование. 2005. Том 10. № 3. С. 74–85.

2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей: [Электронный ресурс]. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2007. Режим доступа: https://books.google.ru/books?id=0q0SDxxx0X0C&pg=PA18&hl=ru&source=gbs_toc_r&cad=4#v=onepage&q&f=false

3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. 3-е изд. – СПб.: Питер, 2007. 368 стр.

4. Полани М. Личностное знание. / Пер. с англ. М. Б. Гнедовского, Н. М. Смирновой, Б. А. Старостина. М.: Прогресс, 1985. 344 с.-Вместо аннотации (фрагмент из Введения к книге)

5. Психология творчества: школа Я.А. Пономарева / Под ред. Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2006. – 624 с. (Научные школы ИП РАН).

6. Психология способностей: современное состояние и перспективы исследований: Материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 60-летию со дня рождения В. Н. Дружинина, ИП РАН, 25–26 сентября 2015 г. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2015. – 243с.

7. Холодная М.А. Существует ли интеллект как психическая реальность? // Вопросы психологии, 1990, №57, стр. 125

Лопушнян А.С.

ученица 10 класса МОУ СОШ№31.

*Научный руководитель: И.И. Глазунова
педагог-психолог 1 категории МОУ СОШ№31
г. Карталы.*

Нужно ли соблюдать традиции в обучении современного школьника

Школьные традиции формируют воспитывающий уклад нашей школьной жизни, помогают организовать работу по формированию у подростков социальной ответственности и компетенций, необходимых для конструктивного, успешного и ответственного поведения в обществе.

Школьные традиции – это, прежде всего, такие обычаи, которые поддерживаются коллективом. Какое-то явление в школе может приобрести традиционный характер только тогда, когда оно получит поддержку нас школьников, когда мы будем беречь то, что приняли не по предписанию сверху, а по желанию самого коллектива, если учащиеся гордятся им, если оно носит не разовый, эпизодический характер, а приобрело свою определенную, установившуюся форму.

Каждая традиция имеет свое прошлое и свою историю. Сохранение наших школьных традиций совершенно невозможно, если новые поколения школьников не поддерживают тех начинаний, которые осуществляли старшие учащиеся.

Все традиции школы оказывают влияние на наше нравственное воспитание. Нравственное воспитание – это целенаправленное и систематическое воздействие на сознание, чувства и поведение воспитанников с целью формирования у них нравственных качеств, соответствующих требованиям общественной морали.

Основные задачи нравственного воспитания:

- 1) формирование нравственного сознания;
- 2) воспитание и развитие нравственных чувств;
- 3) выработка умений и привычек нравственного поведения.

Выделяют большие и малые традиции. Большие традиции – это яркие массовые события, подготовка и проведение которых воспитывают чувство гордости за свой коллектив, веру в его силы, уважение к общественному мнению. Малые, будничные, повседневные традиции скромнее по масштабам, но не менее важны по воспитательным воздействиям. Они учат поддерживать установленный порядок, вырабатывая устойчивые привычки поведения. Малые традиции не требуют особых усилий, они поддерживают установившийся порядок, всеми добровольно принятое соглашение.

У нас в школе есть замечательная традиция проводить Бажовский фестиваль. Малый Бажовский фестиваль – праздник культуры, искусства и народного творчества. У него есть свои задачи:

– развитие интереса к истории, традициям, культуре народов Южного Урала;

– формирование у подрастающего поколения чувства гордости за великий вклад народа в сохранение и преумножение культуры;

-воспитание и формирование эстетического вкуса у подрастающего поколения на основе традиционной народной культуры;

– приобретение новых знаний, умений и навыков в сфере декоративно-прикладного, изобразительного, театрального, вокального и танцевального творчества.

Фестиваль проводится в течение недели, каждый день разная программа. Например, в первый день ученики началь-

ных классов играют в бабушек и дедушек; во второй день в гостях бывают библиотекари, которые проводят различные конкурсы; в третий день проходит встреча с Карталинскими поэтами, также конкурс стихов об Урале; в четвертый день учащиеся каждого класса готовят спектакли по сказкам Бажова; в пятый день выставка работ, заключительный концерт фестиваля и вручение дипломов.

Традиции меняются и обновляются. Новые задачи, новые способы их решения становятся со временем более или менее популярными – это способствует возникновению новых и стиранию старых традиций.

Я считаю, что традиции для обучения учащихся необходимо соблюдать, не только проводить контрольные и самостоятельные, но и проводить праздники которые будут связаны с историей. Они будут развивать у подростков интерес и знания прошлого.

Библиографический список

1. Макерова Е.Г. Воспитание через традиции [Электронный ресурс]. Режим доступа:<https://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoeobrazovanie/library/2020/12/17/vospitanie-cherez-traditsii> (дата обращения: 9.03.2022)
2. Ладонкина Е.Ю. Школьные традиции как фактор успешной социализации обучающихся [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://infourok.ru/shkolnie-tradicii-kak-faktor-uspeshnoy-socializacii-obuchayuschih-sya-407094.html> (дата обращения: 9.03.2022)

Цуканова А.А.
ученица 10 социально–гуманитарного класса
МАОУ «МЛ № 148 г. Челябинска»
Научный руководитель: А.Е. Орешкина
Зам. директора по УВР
МАОУ «МЛ № 148 г. Челябинска»

**Муниципальный конкурс профессиональных проб
«Я выбираю»: опыт участия в номинации
«Учитель начальных классов»**

В МАОУ «Многопрофильный лицей № 148 г. Челябинска», ученицей 10-го класса которого я являюсь, на уровне среднего общего образования реализуется интегрированная программа основной образовательной программы среднего общего образования и программы профессионального обучения по специальности «Вожатый». В 10-11 классах обучающиеся имеют возможность посещать занятия по психологии, педагогике, заниматься творческими проектам в рамках курса внеурочной деятельности «Коллективное творческое дело».

В 2021-2022 учебном году в рамках интегрированной программы реализуется модель психолого-педагогических классов (в том числе, через взаимодействие с Южно-Уральским государственным гуманитарно-педагогическим университетом).

Ученики 10-11 классов нашей образовательной организации активно участвуют в лицейском проекте «Старшие младшим», выступая в роли наставников (модель наставничества «Ученик-ученик»). Мы реализуем полученные знания по основам педагогики и психологии детей и подростков в профессиональных пробах «Я-учитель», «Я-исследователь», «Я-вожатый», проводим уроки и внеклассные мероприятия для учеников начальной школы.

Полученные знания и опыт ученики 10-х классов лицея традиционно представляют на муниципальном конкурсе профессиональных проб «Я выбираю», который ежегодно прово-

дится Комитетом по делам образования г. Челябинска по различным номинациям. В течение трех лет ученики лицея становятся победителями в номинации «Учитель начальных классов».

В 2021 году я решила попробовать свои силы, приняв участие в конкурсе по данной номинации.

Подготовкой к конкурсу занимается целая команда, моим педагогом-наставником была заместитель директора по учебно-воспитательной работе в начальных классах Рассыпная Н.В., опытом участия в конкурсах профессионального мастерства делились студенты педагогического колледжа №1.

По условиям конкурса необходимо провести для учеников начальных классов внеклассное мероприятие с использованием нескольких приемов современных педагогических технологий, создать страницу сайта и презентовать ее, разработать технологическую карту занятия.

При выборе темы мероприятия я опиралась как на собственные интересы и увлечения, так и возрастные особенности учеников начальных классов.

В нашем лицее проводится традиционное благотворительное мероприятие «Фестиваль народов мира», где классы представляют культуру, обычаи, традиции разных стран, готовят национальные блюда. Вырученные деньги мы передаем благотворительному фонду «Искорка» для помощи онкобольным детям. Я с детства увлекаюсь ирландскими танцами, историей и культурой Ирландии, поэтому решила предложить ученикам 3-го кадетского класса познакомиться с этой самобытной страной в рамках внеклассного мероприятия «Путешествие по Ирландии с Лепреконом», чтобы затем ребята могли представить эту страну на фестивале.

Знакомство с Ирландией мы начинаем с работы с интерактивной картой Ирландии (разработана совместно со студентами педагогического колледжа), на которой представлены достопримечательности страны и ее столицы Дублина: во время виртуальной экскурсии ребята знакомятся с географическим положением Ирландии, смотрят видеоролики о готическом соборе Крайст-Черч, Феникс-парке, где расположены резиденция Президента Ирландии и Дублинский зоопарк.

Благодаря работе с текстами о флаге, гербе, символах Ирландии ученики третьего класса развивают навыки читательской грамотности и одновременно пополняют свои знания об обычаях и традициях страны, знакомятся с самым важным для ирландцев национальным праздником – днем Святого Патрика, фольклорным персонажем Лепреконом.

Лепреконе как герой ирландских мифов и сказок появляется перед ребятами при просмотре фрагмента мультипликационного фильма, интерактивный образ Лепреконе сопровождал все этапы экскурсии, причем его реплики на английском языке я переводила третьеклассникам (ученики познакомились с несколькими новыми английскими словами и выражениями).

На занятии предусмотрена практическая работа – мастер-класс по изготовлению костюмов для участия в празднике «День святого Патрика», ребята делают усы, губы и шляпы зеленого цвета, а затем участвуют в фотосессии.

Во время динамической паузы ребята разучивают движения ирландского национального танца под моим руководством, а в качестве музыкального сопровождения ирландские мелодии исполняет музыкальный ансамбль учеников лицея.

Рассказ о культуре Ирландии был бы неполным без представления особенностей национальной кухни. Ученики 3-го класса не только узнали рецепты традиционных ирландских блюд «колканнон» и «овсяный хлеб», но и пробовали овсяный хлеб, испеченный мной.

Следующая часть занятия – рефлексия. Очень важно, что ребята не только прослушали новый материал, но и самостоятельно поработали с интерактивной картой, выучили движения ирландского танца, стали участниками праздника Святого Патрика благодаря изготовлению деталей костюмов и фотосессии. Поэтому для проверки усвоения нового материала ученикам предлагается викторина, наградой за правильные ответы становятся золотые монетки из горшочка Лепреконе.

Завершением занятия становится небольшое устное сочинение «Мое открытие Ирландии»: в течение 4-5 минут ученики составляют несколько предложений для ответа на вопрос о том, что для каждого из них стало самым интересным открытием во время путешествия по Ирландии.

После завершения внеклассного мероприятия классный руководитель 3-го кадетского класса предложил ученикам выполнить несколько творческих проектов, связанных с национальными костюмами ирландцев, их традиционными блюдами. Ребята решили поближе познакомиться с ирландскими мифами и сказками на уроках внеклассного чтения.

Благодаря слаженной работе нашей команды и активному участию учеников 3-го класса на протяжении всего занятия, я стала победителем муниципального конкурса профессиональных проб «Я выбираю» в номинации «Учитель начальных классов» и приобрела опыт работы с младшими школьниками.

Библиографический список

1 Троицкая, И. Ю. Групповая работа как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий / И. Ю. Троицкая, В. О. Сытина // Начальная школа. – 2019. – № 9. – С. 26-28.

2 Кропачева, Т. Б. Организация самостоятельной работы будущего учителя начальных классов / Т. Б. Кропачева, М. В. Синева // Начальная школа. – 2018. – № 11. – С. 14-19.

3 Титаренко, Н.Н., Чуйкова, Н.В. Социальные проекты для младших школьников: практикум для учащихся 2-х – 3-х классов общеобразовательных организаций/ Н.Н. Титаренко, Н.В. Чуйкова. – Челябинск: НП Инновационный центр «РОСТ», 2015. – 76 с

4 Внеурочная деятельность обучающихся в условиях реализации ФГОС общего образования: материалы II Всероссийской научно-практической конференции / А.В. Кисляков, А.В. Щербакова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2014. – 416 с.

Научное издание

ИННОВАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ГЛАЗАМИ
СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Сборник статей VII Международной научно-практической
конференции, 24-25 февраля 2022 г.

Редакторы:
Е.В. Гнатышина,
Л.Р. Салаватулина

Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера»
454091, г. Челябинск, ул. Свободы, 159

Подписано в печать 24.03.2022.

Объем 26,7 усл.-печ. л.

Формат 60x84/16

Тираж 500 экз. Заказ 237.

Отпечатано с готового оригинал-макета
в типографии ЮУРГГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69