

Министерство науки и высшего образования РФ
Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского

НАУЧНЫЕ ТРУДЫ
Калужского государственного
университета имени К.Э. Циолковского

Серия
Психолого-педагогические науки

2020

Калуга – 2020

УДК 009
ББК 72
Н 34

Печатается по решению
Редакционно-издательского совета
КГУ им. К.Э. Циолковского

Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского. Серия: Психолого-педагогические науки. 2020. – Калуга: Издательство КГУ имени К.Э. Циолковского, 2020. – 547 с.
ISBN 978-5-88725-571-2

В настоящее издание включены материалы докладов психолого-педагогических секций Вторых Калужских университетских чтений.

Сборник предназначен для научных работников, специалистов, преподавателей и обучающихся, интересующихся актуальными вопросами психологии и педагогики.

Редакционная коллегия:

Исадченко С.О. (гл. редактор)	Коненкова Н.В.
Астахов А.В.	Макарова В.А.
Бахлова Н.А.	Подольская И.А.
Буслаева Е.Н.	Прокофьева О.Н.
Гамазкова О.В.	Реймер М.В.
Гущина Н.А.	Савотина Н.А.
Зиновьева В.Н.	Щеголев В.В.
Иванова И.В.	

ISBN 978-5-88725-571-2

© КГУ им. К.Э. Циолковского, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

АРХИТЕКТУРА

Инновации и закономерности развития архитектуры, дизайна и строительных наук

Белякова Г.Д., Бахлова Н.А.

О проблемах обучения изобразительному искусству в МКУДО
«Школа искусств села Перемышль» 13

Портенко Л.А., Бахлова Н.А.

Создание fashion-иллюстрации посредством графических
редакторов SAI и Photoshop 17

Тимошина О.Ю., Бахлова Н.А.

Особенности построения мастер-классов по созданию текстильной
куклы 26

НАЧАЛЬНОЕ И ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Проблемы и перспективы современного начального образования

Антохина В.А., Аксенова Е.В.

Формирование универсального логического действия сравнения у
младших школьников при обучении русскому языку 32

Антохина В.А., Должикова А.И.

Нейропсихологические основы формирования контрольно-оценоч-
ной самостоятельности при обучении русскому языку младших
школьников 40

Антохина В.А., Елкина Д.Н.

Методические основы формирования универсальных знаково-сим-
волических действий у младших школьников на уроках русского
языка 48

Антохина В.А., Нещерет К.Д.	
Формирование универсального действия постановки учебной проблемы у младших школьников при обучении их русскому языку	55
Антохина В.А., Скворцова А.В.	
Формирование универсального учебного действия классификации у младших школьников при обучении русскому языку: проблемы, методические пути решения	62
Епищева Е.С.	
Обоснование путей развития познавательных универсальных учебных действий у младших школьников на основе осуществления межпредметных связей «Математики» и «Технологии»	70
Желтова Р.О.	
Методы развития креативного мышления младших школьников на уроках математики	79
Жукова И.В.	
Современные средства обучения в системе среднего профессионального образования	86
Конкина М.С.	
Построение схем и таблиц по заданию как одни из приемов формирования логического мышления младших школьников на уроках математики в начальной школе	92
Нигматулина О.А.	
Орфоэпические упражнения на уроках русского языка в начальной школе как одно из средств формирования лингвистических компетенций	100
Павлова О.А., Ретюнская А.К.	
К вопросу о профессиональной направленности внеаудиторной работы (на примере мероприятий в рамках Декады студенческой науки в КГУ им. К.Э. Циолковского)	108
Радюк К.В.	
Формирование первоначальных астрономических знаний у детей младшего школьного возраста при изучении дисциплины «Окружающий мир».....	115
Самойлова Т.В.	
Методика проведения экскурсии как средства формирования словаря детей с ОНР III уровня речевого развития	121

Хасанова М.И.	
Формирование исследовательской культуры младших школьников средствами проектной деятельности	128
Черемшанова М.В.	
Методические основы формирования знаний младших школьников о здоровье человека в процессе изучения курса «Окружающий мир»	137

Традиции и перспективы дошкольного образования

Аникина А.П., Гущина Н.А.	
Педагогическое сопровождение как средство воспитания профессионального самоопределения у старших дошкольников	143
Белова В.А., Микитюк И.В.	
Лэпбуки как средство формирования любознательности у детей старшего дошкольного возраста	147
Васильева Н.А., Гущина Н.А.	
О формировании самостоятельности у детей сквозь призму идей Марии Монтессори	152
Гущина Н.А.	
Ценностный потенциал формирования социального портрета педагога	159
Гущина Н.А., Мозговая Л.А.	
Организации игровых культурных практик в процессе коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста.	163
Зуйкова И.В., Гущина Н.А.	
Здоровьесберегающая образовательная среда как средство формирования здорового образа жизни у детей дошкольного возраста	166
Китина С.И.	
Культурные практики как средство формирования познавательной активности детей старшего дошкольного возраста	173
Колыванова М.И., Микитюк И.В.	
Проблема взаимодействия ДОО с родителями в процессе формирования уважительного отношения и чувства принадлежности к семье у детей старшего дошкольного возраста	180

Родина Е.А., Микитюк И.В. Формирование доброжелательных отношений между старшими дошкольниками разных национальных культур технологией «Эдьютеймент»	187
Ропот А.А., Микитюк И.В. Интерактивный квест-тур как средство формирования представлений о малой Родине у детей старшего дошкольного возраста	195
Рубцова Е.С., Гущина Н.А. Игры по ТРИЗ как средство развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста	200

ПСИХОЛОГИЯ

Проблемы и перспективы психологического сопровождения спортивной деятельности

Алмазова Е.Н. Изучение тревожности спортсменов, поступивших на отделение единоборств	208
Белоусова Д.В., Миронов С.А. Изучение свойств темперамента у спортсменов, поступивших на отделение единоборств	215
Потапова Е.В. Связь субъективной успешности с типом мотивации спортсмена	224
Романова К.Ю. Особенности спортивной мотивации спортсменов, занимающихся пауэрлифтингом	235

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Психолого-педагогическое сопровождение саморазвития детей и молодежи

Астахов Д.А., Полпудникова Т.Ю.

Коуч-технологии в формировании благоприятного психологического климата 244

Борисенко А.Д.

Креативный коучинг в интеллектуальном преобразовании спорта высших достижений 251

Бубнев А.А.

Коуч-технологии в работе с детьми в спортивной школе 257

Буслаева Е.Н.

Общая характеристика процесса психолого-педагогического сопровождения саморазвития детей с особыми образовательными потребностями 262

Буслаева М.Е.

Самопознание и саморазвитие в младшем школьном возрасте 268

Гурьева В.В.

Особенности социализации подростков и становления субъектности личности 273

Иванова А.В.

Сопровождение саморазвития обучающихся в организациях дополнительного образования 279

Ковалева-Синцова Н.А.

Саморазвитие личности студента в образовательном пространстве вуза 284

Плескачев Д.С.

Особенности самореализации молодежи в современных условиях ... 288

Ярощук Н.В.

Коучинг в системе управления персоналом предприятия 293

Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса

Сиротинина Е.С., Карпеева М.А.

Формирование адекватной самооценки у детей младшего школьного
возраста средствами изобразительного искусства 298

Смирнова Н.С., Брюханова А.Д.

Сохранение психологического здоровья студентов 305

Панова Е.В., Гордеева А.П.

Использование элементов изотерапии в преодолении страхов у
дошкольников 312

Социальная адаптация и организация работы с молодежью

Астахова Л.Г.

Формирование профессиональной готовности студентов к
психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ОВЗ ... 320

Гурова Е.В.

Математическая культура как составляющая культуры профессио-
нальной педагогической деятельности 327

Иванова И.В.

Готовность подростков к саморазвитию: диагностический комплекс
и результаты исследования 332

Кобякова Е.А., Хнычева Е.Д.

Формирование стрессоустойчивости у подростков 341

Паршин Я.А.

Межрегиональный проект АИС «Цифра для педагога-психолога» ... 347

Сергеенкова К.С., Маричев Н.А.

Проблемы социальной адаптации подростков 352

СПЕЦИАЛЬНОЕ (ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ

Организация логопедической работы в современных условиях

Головкова Т.С., Зиновьева В.Н.

Возможности кинезиологических приёмов в развитии моторной функции у детей 5-6 лет со стёртой формой дизартрии 359

Князева Л.С.

Педагогические условия формирования знаково-символических действий на уроках русского языка в начальной школе 366

Ловчева О.И.

Формирование и развитие регулятивных УУД на уроках русского языка в начальной школе 370

Минхарисова Д.Т.

Особенности поведения детей с интеллектуальной недостаточностью в процессе сюжетно-ролевой игры 377

Монастыршина С.В.

Особенности работы учителя-логопеда с дошкольниками с ОВЗ в условиях инклюзивного образования 384

П.В. Никитонов

Проблема диагностики логических УУД первоклассников на материале обучения грамоте 391

Паршина А.И.

Трудности внедрения в практику работы с дошкольниками с РАС систем альтернативной и дополнительной коммуникации 397

Травкина Е.Е.

Особенности межличностного взаимодействия детей дошкольного возраста с алалией 402

ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ

Воспитание и обучение в общем, профессиональном и дополнительном образовании: теория, методика и практика

Авакян Р.В.

Формирование поликультурной компетентности будущего педагога:
современные тенденции и проблемы 406

Акимова Е.А., Смирнова Е.И.

Особенности социализации детей в спортивных секциях 411

Астахова М.Н.

Развитие отечественной исторической науки в 20-30-е годы XX века 415

Белобородова Е.А.

Использование кейсов в профессиональной подготовке будущих
специалистов технического профиля 425

Ковалев А.М., Никулина Н.В.

Образовательные модели школы как фактор развития потенциала
педагогов и обучающихся 429

Комягин И.М., Прокофьева О.Н.

Особенности использования информационных технологий в работе
с родителями в учреждениях дополнительного образования 435

Ли Ся

Особенности обучения иностранных студентов русскому языку с
использованием технологии игрового моделирования 439

Позняк Е.В., Прокофьева О.Н.

Формирование исследовательских компетенций у студентов техни-
кума как одно из условий их профессиональной подготовки 444

Самцов И.А.

Современные образовательные технологии в подготовке будущих
преподавателей физической культуры 448

Содержательные ориентиры реализации педагогических технологий на разных уровнях образования

Балина Н.В., Реймер М.В.

Анализ реализации дополнительных образовательных услуг в учреждениях города Калуги 452

Гаах Т.В.

Роль квалиметрического подхода в оценке знаний студентов 458

Доронина М.В.

Диагностика музыкальных способностей у детей дошкольного возраста 463

Илюхина А.С.

К вопросу о формировании «гибких навыков» у преподавателей современной школы 468

Левченко Н.В.

Развитие профессионально значимых качеств личности будущих педагогов в поликультурной образовательной среде вуза 475

Непарко М.В.

Значение межкультурных компетенций в профессиональной деятельности менеджеров 486

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

Физическое воспитание в структуре высшего образования

Алейкин И.А.

К вопросу о взаимосвязи восприятия «ритма настоящего времени», самочувствия спортсменов и биологического ритма 490

Васильева И.И.

Формирование мотивации к учебной деятельности у девушек 15-17 лет на внеурочных (секционных) занятиях 494

Васильева И.И., Чернова О.В.

Коррекция сутулости у детей 10-13 лет с использованием методик современных физкультурно-оздоровительных систем 502

Галась С.С.

Эффективность применения фитнес-технологий для развития физических качеств футболистов 507

Кундельский В.Л., Воробьева Т.А., Васильева И.И.	
О методике оценки личного рейтинга спортсменов в спортивном туризме	511
Матчинова Н.В., Жирная О.В.	
Внедрение и реализация ВФСК ГТО среди преподавателей и сотрудников вуза	519
Митина А.Д., Васильева И.И.	
Гражданское воспитание учащихся среднего школьного возраста с использованием средств пешеходного туризма	524
Самцов И.А.	
Коучинг в процессе многолетней подготовки спортсменов	530
Широкова Е.А.	
Методика мягкого фитнеса в регуляции психоэмоционального состояния студентов вуза	533
Щеголев В.В.	
Формирование общекультурных компетенций в процессе реализации курса «физическая культура и спорт» в вузе	538
Щёголев В.В., Щёголева М.А.	
Возможности самоорганизации двигательной активности студента в период дистанционного обучения	544

АРХИТЕКТУРА

Инновации и закономерности развития архитектуры, дизайна и строительных наук

УДК 37.036

О проблемах обучения изобразительному искусству в МКУДО «Школа искусств села Перемышль»

Г.Д. Белякова, Н.А. Бахлова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье авторы раскрывают ряд проблем, с которыми сталкиваются преподаватели МКУДО «Школа искусств села Перемышль» при построении образовательного процесса. К ним относятся: доработка рабочей программы, возрастная дифференциация обучающихся, размещение художественного отделения в современной школе искусств.

Ключевые слова: школа искусств, художественное отделение.

About the problems of teaching fine arts in MKUDO "School of arts of the village of Peremyshl"

G.D. Belyakova, N.A. Bakhlova

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article reveals a number of problems faced by teachers of MKUDO "school of arts of the village of Peremyshl" in the construction of the educational process. These include: updating the work program, age differentiation of students, placement of the art Department in a modern school of art.

Keywords: school of the arts, art Department.

Когда разговор заходит о детском художественном образовании в России, мы прежде всего вспоминаем о более чем столетней истории и крепких традициях данного образования. Перефразируя классика, можно сказать, что художественные школы в России всегда были больше, чем просто школы, это были центры общего художественно-эстетического образования и воспитания

детей, обеспечивая не только раннее выявление одаренных детей и, что важно, создавая условия для их дальнейшего личностного самоопределения [1]. Но вместе с тем последнее десятилетие внесло серьезные коррективы в систему художественного образования России, обострило проблемы, которые накапливались долгие годы [3].

Наш разговор сегодня пойдет о школе искусств села Перемышль, в которой, как в зеркале, отражаются все те трудности, с которыми сталкивается современное художественное образование.

Немного истории. Детская музыкальная школа в с. Перемышль впервые распахнула свои двери для детей в 1960 г., размещалась она в то время в деревянном домике, бывшем общежитии по ул. Ленина. В настоящее время в школе трудятся 9 преподавателей, контингент обучающихся составляет 100 человек.

Художественное отделение в школе появилось благодаря Тыщенко Николаю Гавриловичу. На момент открытия численность обучающихся по направлению «ИЗО» была небольшой: и одного класса вполне было достаточно. Но со временем количество желающих получать художественное образование увеличивалось и на данный момент достигло 42 человек.

К положительной тенденции последних лет можно отнести огромную творческую работу коллектива художественного отделения по созданию учебной программы. Это важный качественный скачок для педагогов школы, который позволяет не только отбирать, но и осмысливать лучший педагогический опыт и отмечать профессиональные перспективы. По художественному образованию школа реализует учебную программу продолжительностью 4 года, имея в своем составе такие дисциплины, как «Рисунок», «Живопись», «Композиция», «Декоративно-прикладное искусство». По окончании обучения выпускникам выдается сертификат, дающий право поступать в вузы и сузы по соответствующим направлениям. Выпускники школы успешно проходят вступительные испытания, обучаются и заканчивают профильные учебные заведения. На сегодняшний день в классе ИЗО осуществляют образовательный процесс два преподавателя, один из них является выпускником школы.

Хочется отметить, что педагоги художественного отделения школы не пошли по пути запретов, навязывания детям малопонятных им вкусов и ценностей. День за днем деликатно и внимательно преподаватели вместе со своими учениками проходят путь освоения подлинного искусства. Именно с этой целью современная учебная программа школы нуждается в доработке, в частности включения в общий курс такой дисциплины, как «История искусств и

история мировой культуры». Поскольку обучающимся самостоятельно сложно освоить материал по данному направлению, научиться отличать настоящую живопись от массового кича, от примитивных поделок. Это важный этап приобщения к культуре начинающего художника.

Вторая, не менее важная, проблема школы характерна для большинства подобных школ районного уровня и заключается она в том, что в классах на одном занятии школы искусств могут находиться дети разных возрастов. Такие особенности при организации занятия требуют от преподавателей повышенного внимания к отбору учебного материала, который бы позволил учесть возрастную дифференциацию класса. По сути, преподаватель в таких условиях одновременно проводит несколько занятий для каждой возрастной группы.

Но в такой форме есть и положительные моменты. Так, разновозрастная группа способствует взаимному обогащению детей как в образовательном, так и в коммуникативном плане. Микроклимат в таких группах способствует воспитанию у детей чувства ответственности по отношению к друг другу, готовности оказать помощь не только младшим по возрасту, но и преподавателю, привитию взаимного уважения.



Рисунок 1 – Галина Белякова со своими учениками

Третьей проблемой для школы искусств села Перемышль можно назвать вопросы, связанные с размещением художественного отделения. Хочется уточнить: художественное отделение школы оснащено необходимыми инструментами для осуществления образовательного процесса. Натюрмортный фонд включает гипсовые фигуры, муляжи, драпировки и другие предметы, необходимые для постановки натюрморта и выполнения всех требований, предъявляемых программой. Но с каждым годом число обучающихся растет, а значит должны расти и учебные площади, поскольку для эффективной работы юным художникам требуется личное пространство, для разновозрастных групп требуются дополнительные площади для постановки различных композиций.

В школах искусств существует еще одна проблема и вызвана она некоторым снисходительным отношением со стороны родителей к дополнительному образованию детей, нежеланию увидеть и оценить степень серьезности увлечений ребенка.

Это небольшой перечень особенностей школы искусств села Перемышль. И несмотря на все трудности школы, она является культурным центром села Перемышль. Школа служит культурной, научной, методической площадкой для проведения лекций, семинаров, мастер-классов, конкурсов, консультаций для преподавателей МХК, эстетики и культурологии общеобразовательных школ, самодеятельных художников.

В заключение хотелось бы сказать, что недооценка детских школ искусств как одного из столпов российской культуры может привести к утрате завоеванных позиций в области культуры и искусства в общенациональном государственном масштабе. Роль художественного образования, которое наиболее квалифицированно и продуктивно осуществляется в системе школ искусств, без преувеличения огромна в сложном деле воспитания и развития: происходит развитие эстетических чувств, эмоциональной культуры, т.е. умения сопереживать, сочувствовать, ориентироваться на высокие нравственные идеалы. На уроках искусства ребенок обретает опыт мудрости, служения идеалам нравственности, долга, ответственности, противостояния агрессии. Под руководством педагогов дети постигают не просто образцы художественного творчества, но важные элементы других культур, учатся тактично и уважительно относиться к явлениям непонятым, но важным для других наций.

Список литературы:

1. Аникьева, Н.В. Проблемы и перспективы художественного образования//Н.В. Аникьева [Электронный ресурс] / Педагогический Имидж. – 2016. – Вып. № 2 (31). – Режим доступа: <http://www.iro38.ru/o-journal.html>.
2. Мелик-Пашаев, А.А. Педагогика искусства и творческие способности/ А. А. Мелик-Пашаев. – М.: Знание,1981. – С. 96.
3. О концепции художественного образования в Российской Федерации: приказ Минкультуры РФ от 28.12.2001 № 1403 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_84924.

УДК 004.922

**Создание fashion-иллюстрации посредством
графических редакторов SAI и Photoshop**

Л.А. Портенко, Н.А. Бахлова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье раскрываются особенности создания fashion-иллюстрации при помощи графических редакторов: SAI Portable и Adobe Photoshop CC. Авторы для построения fashion-иллюстрации выделяют 6 этапов: создание наброска; «лайн»; наложение основных цветов; покраска рисунка; покраска внутреннего контура; добавление визуальных эффектов.

Ключевые слова: fashion-иллюстрации, графические редакторы, SAI Portable, Adobe Photoshop CC.

Creating fashion illustrations using SAI and Photoshop image editors

L.A. Portenko, N.A. Bakhlova

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article describes the features of creating fashion illustrations using graphic editors: SAI Portable and Adobe Photoshop CC. The authors allocate 6 stages for building a fashion illustration: creating a sketch; "line"; applying the main colors; painting the drawing; painting the inner contour; adding visual effects.

Keywords: fashion-illustrations, graphic editors, SAI Portable, Adobe Photoshop CC.

В последнее время все чаще и чаще на страницы журналов мод, дополняя фотосессии коллекций модных дизайнеров, возвращаются fashion-иллюстрации, выполненные в различных техниках. История создания fashion-иллюстрации насчитывает уже более пятисот лет. Ее первыми представителями можно назвать гравюры и офорты XVI века, на которых изображали придворных дам и кавалеров, считавшихся главными модниками и модницами тех времен.

Если говорить о настоящем, то существует огромное количество способов создания fashion-иллюстраций. Они могут быть нарисованы как при помощи традиционных изобразительных средств, так и созданы цифровыми способами по типу фотобаша и диджитал-рисования. В статье будет рассмотрен способ разработки fashion-иллюстрации в формате диджитал.

Семантический анализ «Диджитал-арт» позволил определить данное понятие как вид компьютерного рисования в специализированных графических программах без использования коллажного метода, т.е. рисования «от руки». Чаще всего для такого рисования используется графический планшет (в данном случае Wacom Intuos Pro Small).

На несложном примере (рис. 12) в статье будут рассмотрены этапы создания fashion-иллюстраций и использующийся функционал программ, в которых он выполнялся.

При рисовании использовались два графических редактора:

- SAI Portable – программа, предназначенная для цифрового рисования в среде Microsoft Windows, разработанная японской компанией SYSTEMAX;
- Adobe Photoshop CC – многофункциональный графический редактор, разрабатываемый и распространяемый компанией Adobe Systems.

Следует отметить, что большинство этапов рисования проходит именно в первой программе (SAI), т.к. она в большей степени отвечает требованиям «лайнового» (контурного) рисования, как в рассматриваемом случае. Вторая же программа (Photoshop) используется для корректировки цвета и добавления визуальных эффектов.

Весь процесс рисования fashion-иллюстрации можно разбить на шесть этапов.

1 этап – создание наброска. Для начала в программе SAI создается новый лист с нужными размерами (здесь А4). После чего выбирается кисть «карандаш» и выполняется предварительный набросок-скетч (рис. 1).

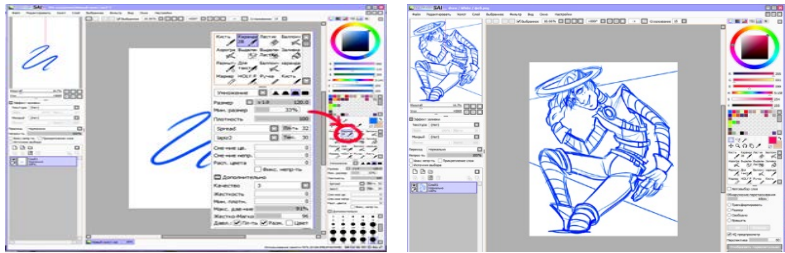


Рисунок 1 – Создание наброска

Для скетча лучше использовать какой-нибудь иной цвет помимо черного (в данном случае синий), это поможет при рисовании на следующем этапе. Небольшой совет: в SAI нет автоматического сохранения по времени, поэтому рекомендуется сохранять самостоятельно свою работу каждые 10-20 минут.

Как только скетч будет закончен, необходимо подготовить его для дальнейшего использования. Для этого в левом окне в пункте «Непрозрачность» устанавливается его значение на 10-20%, после чего создается поверх новый слой при помощи соответствующей кнопки (рис. 2).

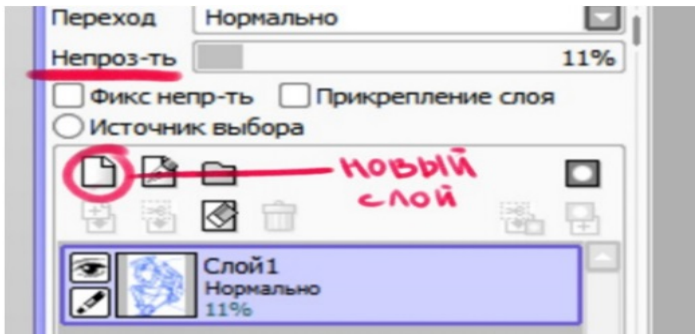


Рисунок 2 – Создание нового слоя

2 этап – «Лайн». Далее, в новом слое при помощи «кисти» выполняются чистовые контуры рисунка. Изначально весь «лайн» на этом этапе делается черным или близким к нему цветом. Следует обратить внимание, что контуры для лучшей покраски должны быть замкнутыми. Толщина контуров может и даже должна различаться, это сделает рисунок более интересным и «фактурным» (рис. 3).

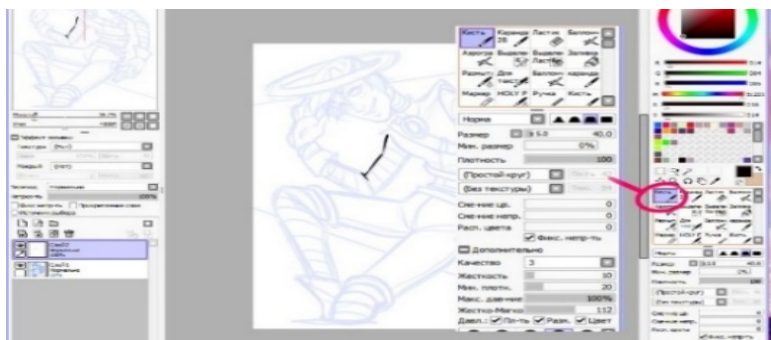


Рисунок 3 – «Лайн»

После того как «лайн» будет готов, необходимо скрыть или удалить слой со скетчем. Сделать это можно в том же разделе, где был создан новый слой (рис. 4).



Рисунок 4 – Удаление слоя со скетчем

3 этап – наложение основных цветов. На данном этапе идет заполнение получившегося «лайна» основными цветами. Делается это при помощи инструмента «заливка». Именно для этого этапа необходимы замкнутые контуры, т.к. при их отсутствии необходимый цвет будет выходить за границы. Заливка бывает нескольких типов: «текущего слоя», «холста» и «источника выбора», все они используются в зависимости от поставленной задачи.

Под слоем с «лайном» для каждого цвета создается отдельный слой. Такая разбивка необходима для упрощения покраски и наложения эффектов (рис. 5).



Рисунок 5 – Заполнение получившегося «лайна» основными цветами

Для подбора цветов используют вкладку «оттенок и насыщенность», в которой очень просто изменить цвет выбранного слоя на более удачный. А также проверить цветовую композицию, переведя рисунок в черно-белый вариант (рис. 6).

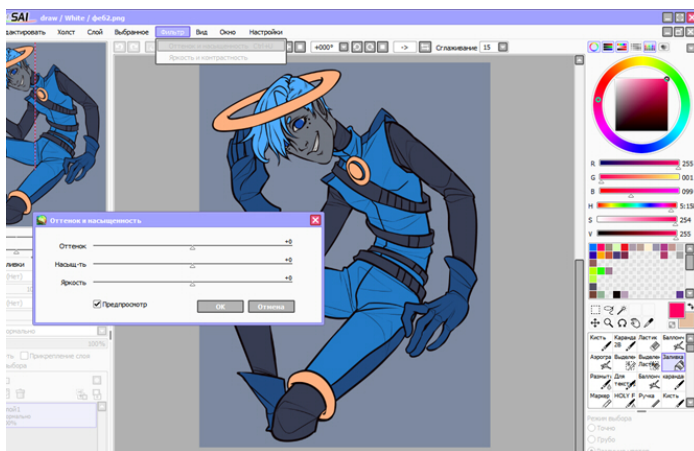


Рисунок 6 – Подбор цветов

4 этап – покраска рисунка. На этом этапе используется несколько различных инструментов: это уже знакомая ранее «кисть», а также «аэрограф» и «размытие» (рис. 7).

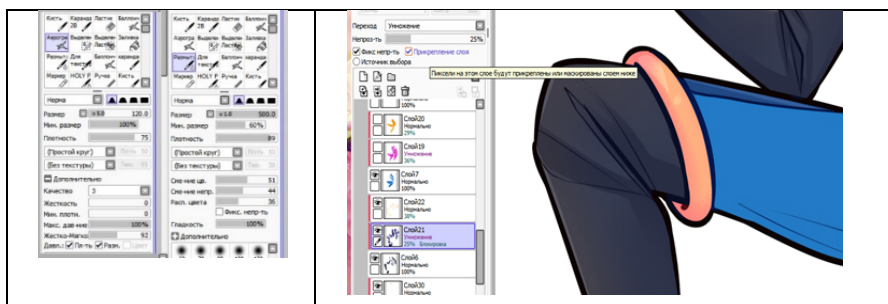


Рисунок 7– Использование инструментов: «кисть», «аэрограф» и «размытие».

На прикрепленном слое поверх нужного наносится объем и всевозможные тени. При необходимости можно создать несколько прикрепленных слоев с различными эффектами наложения.

5 этап – покраска внутреннего контура. Чтобы рисунок смотрелся более интересно и живо, можно раскрасить внутренний контур. Для этого необходимо вернуться к слою с «лайном» и в левом меню поставить для него галочку «фиксировать непрозрачность», это поможет красить уже существующие линии, не выходя за их пределы.

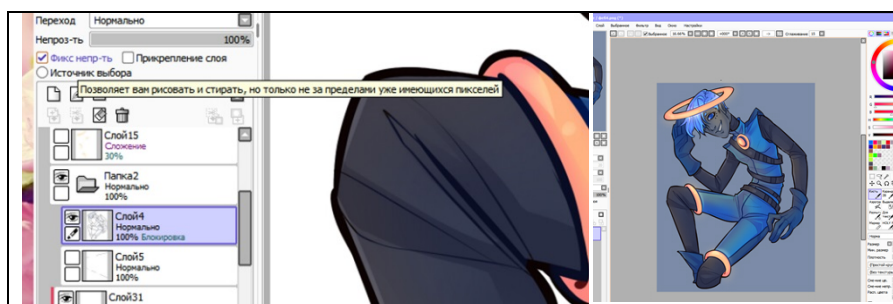


Рисунок 8 – Покраска внутреннего контура

Красить контуры лучше всего в цвет теней на рисунке, но на несколько тонов темнее.

6 этап – добавление визуальных эффектов. Как только рисунок будет готов его необходимо сохранить в формате Photoshop – PSD. После чего закрыть SAI и перейти в Photoshop.

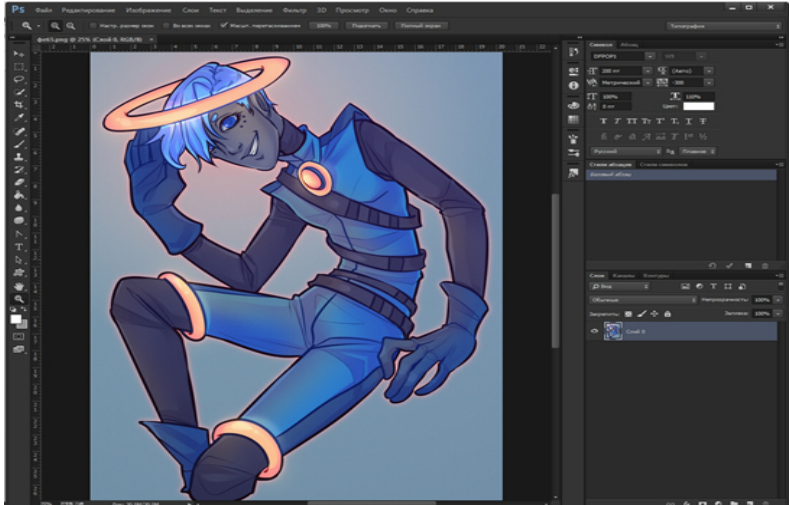


Рисунок 11– Готовый рисунок

Как только рисунок готов, сохраняем его в нужном формате в зависимости от дальнейшего назначения.

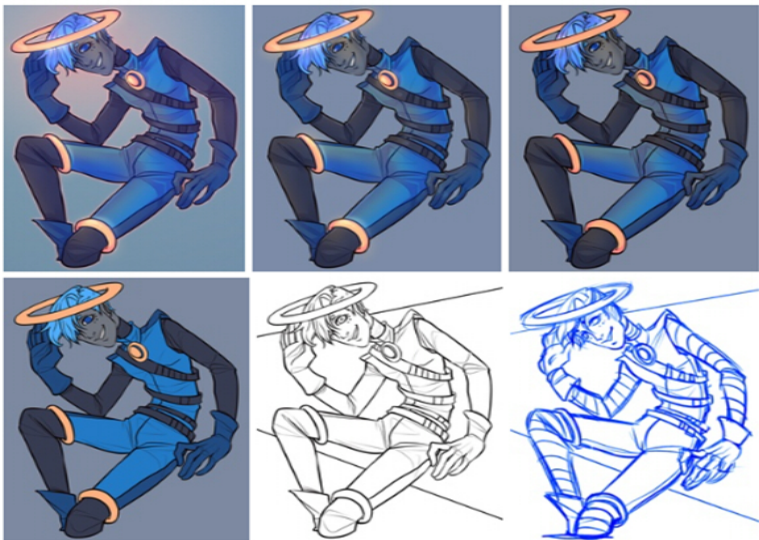


Рисунок 12 – История построения рисунка

Таким образом, в статье был представлен один из способов создания fashion-иллюстрации при помощи графических редакторов. Этот способ удобен и прост в использовании, что помогает сократить время и прикладываемые силы на создание иллюстрации. С каждым годом диджитал-арт набирает все большую популярность в среде дизайнеров различных направлений, в том числе и дизайнеров одежды.

Список литературы:

1. Барабаш, М.С. Компьютерные технологии в строительстве: учебное пособие. / М.С. Барабаш. – Киев: НАУ, 2008. – 172 с.
2. Бахлова, Н.А., Информационно-технологическая деятельность, направленная на реализацию профессиональных компетенций будущих дизайнеров /Н.А. Бахлова, В.Г. Виноградский // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. - Научный журнал: – Ялта: РИО ГПА, 2019. – Вып. 62. Ч II. – С.24-27.
3. Прудовская, О.Ю. Формирование готовности будущих дизайнеров к применению информационных технологий: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Прудовская Ольга Юрьевна. – Омск, 2007. – 203 с.

**Особенности построения мастер-классов
по созданию текстильной куклы
О.Ю. Тимошина, Н.А. Бахлова**

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматриваются особенности проведения мастер-класса по изготовлению текстильных кукол. Авторы предлагают краткий обзор истории создания куклы. Выполнена технологическая карта изготовления текстильных кукол с подробным перечнем материалов и оборудования, карта снабжена авторскими иллюстрациями.

Ключевые слова: мастер-класс, текстильная кукла, технологическая карта.

**Features of development of master-classes on creation of textile dolls
O.Yu. Timoshina, N.A. Bakhlova**

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article discusses the features of conducting a master class on the production of textile dolls. The authors offer a brief overview of the history of the doll's creation. A technological map of textile doll manufacturing with a detailed list of materials and equipment is made, the map is provided with author's illustrations.

Keywords: master class, textile doll, technological map.

Понятие «мастер-класс» широко используется во многих сферах деятельности человека, но особо востребован он у специалистов творческих профессий, в том числе и у дизайнеров. На сегодняшний день существует огромное число определений данного понятия. Для дизайнеров мастер-класс прежде всего представляется особым видом обобщения и распространения авторского дизайнерского приема или метода, технологии. Дизайнеры тяготеют к данной форме трансляции своего профессионального опыта, поскольку в процессе его проведения идет активное обсуждение дизайнерского продукта (метода, технологии) и поиск творческого решения проблемы среди всех участников мастер-класса. Для дизайнеров мастер-класс удобен как форма представления авторского дизайнерского опыта, прежде всего уникальным сочетанием небольшой теоретической частью и возможностью детальной демонстрацией метода (технологии).

В своей статье мы хотим рассмотреть особенности построения и проведения мастер-класса дизайнера, занимающегося текстильными куклами.

Текстильную куклу можно назвать ровесницей истории человечества. По мере развития цивилизации менялась и кукла, которая представлялась в различных ипостасях: игровая, обрядовая, портретная. При этом куклам во все времена приписывались еще и мистические свойства. Поскольку кукла – это подобие человека, и в нее может вселиться душа, то по этой причине у многих народов мира куклу выполняли без лица. Чаще всего для изготовления народных кукол применялись традиционные материалы, которые всегда были под рукой: дерево, кость, солома, текстиль и т.п.

Для Древней Греции характерно изготовление кукол по заказу состоятельных вельмож, эти куклы богато украшались, для них выполнялись домики и кухонную утварь. В Средние века Германия стала родиной кукол, которых лепили из воска, благодаря выбранному материалу, куклы получались уменьшенной копией человека. В конце XVII века во Франции появились механические куклы-автоматы. Примерно в это же время куклы стали фарфоровыми. А в XIX веке кукол начали изготавливать фабричным способом. Сегодня создание текстильной куклы превратилось не только в увлекательное занятие, раскрывающее фантазию и креативные способности, но и возможность самовыражения дизайнера. На сегодняшний момент сформировалось огромное количество вариантов текстильных кукол. Среди них наиболее известными стали кукла Тильда и японские тряпиченсы.

В нашем мастер-классе мы совместили европейский стиль Тильды и традиционный женский и мужской костюм калужского купечества. Наш выбор не случаен, поскольку нам хотелось создать куклу – некий символ нашего региона. А для старой Калуги именно купечество стало основой экономического процветания, это те люди, которые оставили заметные следы в искусстве, архитектуре, благотворительности и т.д.

В классическую схему проведения мастер-класса обычно включают ряд этапов: выделение проблемы; панель; объединение в группы для решения проблемы; работа с материалом; представление результатов работы; обсуждение и корректировка результатов работы.

В нашем случае это большой мастер-класс продолжительностью 8 часов, включающий подробные технологические карты. Количество технологических карт определено числом основных этапов изготовления кукол: изготовление туловища и головы; поклейка волос; изготовление обуви; изготовление костюма.

Изучив технологическую карту, можно сделать куклу своими руками с первого раза.

Для выполнения мастер-класса потребуются разнообразные материалы, инструменты и приспособления: трикотажное полотно телесного цвета; наполнитель: холофайбер, синтепух или подобные материалы; фоамиран 2мм основной, 1мм отделка; трессы или шкурка ангорской козы для волос и т.д.

В данном мастер-классе могут участвовать люди самого разного возраста: выполнение такой куклы будет интересно и взрослому, и ребенку.

Сначала участникам мастер-класса предлагается презентация «Особенности городского и крестьянского костюма Калужской губернии XVIII-XIX веков». Во время презентации участники делают зарисовки костюмов на предложенных трафаретах, это требуется для более детального представления будущей куклы.

Далее, переходим к подбору материалов и фурнитуры. Затем начинаем отшивать туловище, руки, ноги и голову. В Таблице 1 предлагается фрагмент технологической карты.

Таблица 1 – Фрагмент технологической карты изготовления текстильной куклы

Наименование операции	Фото	Техническое описание	Наименование оборудования
Подготовка		Лекало куклы	Лекало
		Обводка детали по лекалу	
Стачивание		Стачивание деталей по контуру	Швейная машинка Family platinum line 6300

Выполняем поклею волос: данная операция требует аккуратности и терпения от участников. Следующим этапом идет раздел «Изготовление

обуви», при котором используется новый очень пластичный материал – фоамиран. В Таблице 2 предлагается фрагмент технологической карты.

Таблица 2 – Фрагмент технологической карты изготовления обуви текстильной куклы

Наименование операции	Фото	Техническое описание	Наименование оборудования
Подготовка деталей обуви		Вырезание детали обуви из фоамирана; вырезание подошвы из картона «стелька»	Фоамиран 2мм основной 1мм отделка 2мм подложка ребристый картон для стельки, ткань для стельки
Приклеивание		Приклеивание пяточки к стельке	Горячий клей «пистолет»
Приклеивание		Приклеивание носочка к стельке	
Приклеивание		Приклеивание ботинок к подошве	
Вырезание		Подрезание по форме обуви	Ножницы

Далее, приступаем к изготовлению костюма и сборки куклы. Создание костюма – это особый этап, требующий от участников определенных знаний о композиции костюма, его цветовой гамме и т.д.

Говоря о традиционном женском костюме Калужской губернии, мы должны уточнить, что данный костюм относится к южновеликорусскому типу.

Ансамбль включал длинную холщевую рубаху с орнаментированным плечем и подолом, поверх которой предлагалась шерстяная юбка – понёва. Обязательная деталь костюма передник - «занавеска». До наших дней дошли два вида комплектов женской одежды: с понёвой и с сарафаном. Из головных уборов самыми распространённым был высокая кичка с сорокой.

Таблица 3 – Фрагмент технологической карты изготовления одежды текстильной куклы

Наименование операции	Фото	Техническое описание	Наименование оборудования
Настрочивание лент на юбку		Подрезание ткани нужного размера; формирование рисунка из атласных лент	Швейная машинка Family platinum line 6300
Закрепление нижней рубахи		Одевание нижней рубахи на куклу и закрепление нитками	Нитки Ручная игла
Закрепление юбки-паневы		Закрепление юбки-паневы	Нитки Ручная игла

После соединения деталей куклы мы получаем готовый образец.



Рисунок 1 – Готовые образцы текстильной куклы

Процесс проведения мастер-класса по созданию куклы – это одновременно творческая и кропотливая работа, требующая от мастера определенных знаний в анатомии кукольного тела, швейных навыков, художественного виденья и эстетического вкуса. Каждый мастер привносит в создание кукол что-то свое, авторское, именно поэтому куклы такие неповторимые.

Кроме этого, также необходимо отметить, что проведение данного мастер-класса способствует повышению интереса обучающихся к истокам и основным этапам исторического развития калужского купечества, сословия, силами которого создавался наш регион.

Список литературы:

1. Вышивка и народный костюм Калужского края по материалам частных коллекций. – Калуга, 1997. – 135 с.
2. Мерцалова, М.Н. Поэзия народного костюма. – М.: Молодая гвардия, 1988. – 224 с.
3. Пармон, Ф.М. Русский народный костюм. – М., 1994.
4. Русский народный костюм // Из собрания государственного музея этнографии народов СССР. – Л.: Художник, 1984. – 272 с.

НАЧАЛЬНОЕ И ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Проблемы и перспективы современного начального образования

УДК 373.31

Формирование универсального логического действия сравнения у младших школьников при обучении русскому языку

В.А. Антохина, Е.В. Аксенова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматриваются теоретические основы формирования универсального логического действия сравнения у младших школьников при обучении русскому языку. Осуществляется анализ результатов, полученных в ходе проведения констатирующего эксперимента по данной проблеме; приводятся основные положения экспериментальной методики формирования исследуемых действий.

Ключевые слова: универсальные учебные действия (УУД), универсальные логические учебные действия, универсальное логическое действие сравнения.

Formation of a universal logical effect of comparison in junior schoolchildren when teaching Russian

V.A. Antokhina, E.V. Aksenova

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article considers the theoretical basis for the formation of a universal logical action of comparison in younger students when teaching the Russian language. The analysis of the results obtained in the course of conducting an ascertaining experiment on this problem is carried out; the main provisions of the experimental methodology for forming the studied actions are given.

Keywords: universal learning actions (UDS), universal logical learning actions, universal logical comparison action.

Ведущей ценностью и целью обучения в XXI веке признается развитие у школьников умения учиться. Это означает, что младшие школьники не только овладевают предметными знаниями и умениями, но и одновременно накапливают опыт выполнения универсальных учебных действий, которые и обеспечивают умение учиться. Безусловно, универсальные логические действия, в целом, и логическое действие сравнения, в частности, являются важнейшей составляющей умения учиться у младших школьников.

В научной литературе нет общепринятого определения понятия «универсальное учебное действие сравнения». В данной статье за основу было взято определение названного действия, предложенное Т.Д. Меркуловой: "Универсальное логическое действие сравнения – это сопоставление объектов в контексте цели. Оно позволяет достичь следующих целей: определить суть явления; выяснить уровень развития признака, свойства, качества; установить связи между определениями или явлениями объективной действительности; сделать выбор; определить место или ранг изучаемого объекта или определения" [1, с. 1-3].

Умение осуществлять сравнение объектов является важнейшей составляющей логических универсальных учебных действий, основой для понимания и осмысления предметов и явлений. В процессе выполнения сравнения ученик самостоятельно осуществляет деятельность по «открытию» новых знаний, осмысливает новые знания и применяет их в процессе обучения.

Однако данные современных лингвометодических и психолого-педагогических исследований, результаты предпринятого нами экспериментального исследования свидетельствуют о низком уровне сформированности универсального логического действия сравнения у младших школьников.

Одну из причин сложившегося положения мы видим в нерешенности ряда важных вопросов методики формирования обсуждаемого действия. Несмотря на то, что в научной литературе (в работах С.Л. Рубинштейна, Р.С. Немова, Н.Н. Поспелова) раскрывается сущность обсуждаемого действия, описываются условия и этапы его становления, указанные научные знания не используются в полной мере при построении методики формирования сравнения [2, с. 116; 3, с. 462; 6, с. 83]. Остается невыявленным операционный состав логического действия сравнения, и как следствие, методические приемы, упражнения, задания, предлагаемые в учебной и научной методической литературе, не соотнесены с операционным составом формируемого действия, следовательно, не обеспечивают его планомерного становления.

В данной статье мы рассмотрим следующий круг вопросов:

1) выделение основных теоретических положений о научных основах методики формирования универсального логического действия сравнения при обучении русскому языку;

2) оценка уровня сформированности логического действия сравнения у младших школьников;

3) определение причины низкого уровня сформированности действия сравнения, для этого:

а) исследуем состояние готовности практикующих учителей к формированию универсального логического действия сравнения;

б) проанализируем возможности современных УМК в формировании универсального логического действия сравнения;

г) изложим основные положения разработанной экспериментальной методики.

Научные основы методики формирования универсального логического действия сравнения составляют научные знания о сущности и природе сравнения, о его месте среди других логических универсальных действий, об операционном составе действия сравнения, этапах его формирования.

При проведении сравнения в первую очередь происходит выделение множества признаков объектов (анализ), затем определение существенных признаков объектов, после чего выбирается основание (один из существенных признаков) для сравнения (также с помощью анализа) и, в конце, осуществляется сопоставление объектов (требует анализа и синтеза). Анализ содержания действия сравнения позволяет сделать следующий вывод: универсальное логическое действие сравнения тесно связано с такими логическими УУД как анализ и синтез, а также служит основой для формирования более сложного по своей структуре логического действия классификации [2, с. 421].

Важным представляется и следующая характеристика природы сравнения: действие сравнения является вторичным по отношению к предметному действию. Поэтому перед тем, как приступать к интенсивному формированию изучаемого действия, представляется важным организовать работу по осознанию учащимися логического действия сравнения как самостоятельного действия в рамках познавательной деятельности.

Предпринятый нами логико-предметный анализ содержания действия сравнения позволил выявить его операционный состав. В состав логического действия сравнения входят следующие операции:

1) выделение существенных признаков у сравниваемых объектов;

2) установление общих признаков у сравниваемых объектов;

- 3) нахождение особенных (отличительных) признаков;
- 4) выделение основания (главного критерия) для сравнения;
- 5) сопоставление объектов по выбранному основанию;

Рассмотренные теоретические знания о природе сравнения, о его месте среди других УУД, о его операционном составе позволили нам определить этапы его формирования:

1. На первом этапе происходит осознание школьниками сравнения как самостоятельного действия.

2. На втором этапе формируется база сравнения: отрабатываются действия анализа и синтеза, составляющие основу рассматриваемого действия.

3. Третий этап предполагает развертывание способа действия по выполнению сравнения.

4. На четвертом этапе происходит перенос сравнения в нестандартные ситуации, его использование в новых форматах деятельности. На данном этапе сравнение становится основой выполнения классификации и обобщения.

Обобщая сказанное, подчеркнем: рассмотренные научные сведения о природе сравнения, о его месте среди других УУД, об операционном составе и этапах его формирования рассматриваются нами в качестве теоретических основ для построения методики формирования обсуждаемого универсального действия.

Следующим этапом нашего исследования стал констатирующий эксперимент, включающий проверку уровня сформированности логического действия сравнения у младших школьников. В эксперименте приняли участие 136 учеников 1, 2, 3, 4 классов МКОУ «Пятовская СОШ» Калужской области.

При разработке диагностических заданий, при анализе и обработке полученных экспериментальных данных, мы руководствовались сложившимися в науке представлениями об уровнях и критериях сформированности логического действия сравнения. Уровни сформированности исследуемого действия определялись по следующим критериям:

- понимание учащимися сути сравнения;
- умение последовательно осуществлять сравнение в соответствии с его операционным составом;
- определение существенных признаков и основания для сравнения.

Целью диагностических заданий стало определение уровня сформированности УУД сравнения через оценку уровня владения операциями, входящими в его состав.

Разработанный в ходе исследования диагностический инструментарий включал задания, предполагающие проверку умений выполнять промежуточные операции сравнения:

- нахождение сходных признаков у объектов;
- нахождение отличительных признаков объектов;
- выявление существенных признаков объектов;
- определение основания (критерия) для сравнения;
- сопоставление объектов по заданному основанию.

Полученные результаты были обобщены и представлены в следующем виде:

Уровни сформированности логического действия сравнения

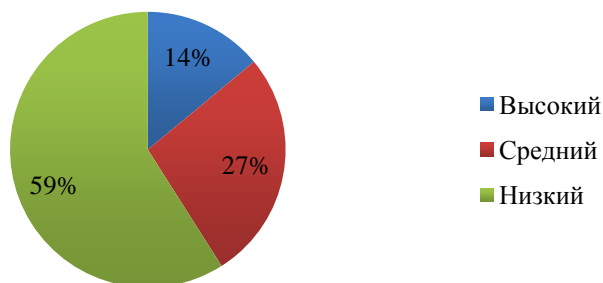


Рисунок 1 – Уровни сформированности логического действия сравнения у младших школьников.

Анализ полученных экспериментальных данных показал, что высокий уровень сформированности действия сравнения продемонстрировали только 14% учащихся, 27% – средний уровень. При этом у 59% учащихся, т.е. у большей части школьников, принимавших участие в эксперименте, зафиксирован низкий уровень сформированности рассматриваемого действия.

Проанализировав результаты констатирующего тестирования, мы пришли к выводу о том, что наибольшую трудность для учеников начальной школы представляли задания, направленные на выявление существенных признаков объектов (63% учеников продемонстрировали низкий уровень), и задания, направленные на выбор основания (главного критерия) для сравнения (у

60% учеников зафиксирован низкий уровень). Выполнение заданий, направленных на выявление общих и отличительных признаков объектов, выявило низкий уровень сформированности данных умений у большинства учеников (56% учеников на низком уровне). Серьезные трудности у учеников возникли и при выполнении задания на сопоставление объектов по заданному основанию (48% учеников показали низкий уровень). Приведенные выше данные свидетельствуют о несформированности как логического действия сравнения, в целом, так и операций, входящих в его состав, в частности.

Следующим этапом нашего исследования стал анализ учебников по русскому языку для начальной школы с целью определения их возможностей в формировании универсального логического действия сравнения у младших школьников. Анализу были подвергнуты учебники по русскому языку следующих учебно-методические комплектов:

– УМК «Перспективная начальная школа» (Чуракова Н.А., Каленчук М.Л., Малаховская О.В., Байкова Т.А.);

– УМК «Гармония» (М. С. Соловейчик, Н. С. Кузьменко);

– УМК «Школа России» (Канакина В.П., Горецкий В.Г.).

Перед изучением содержания учебников нами был проведен анализ соответствующих программ с точки зрения проблемы исследования.

Предпринятый нами анализ учебников показал, что во всех УМК содержатся материалы для формирования УУД сравнения, но представлены они бессистемно. В частности, не учитывается комплекс и последовательность операций, входящих в состав данного учебного действия. Задания на формирование сравнения в учебниках представлены не на каждом уроке; сравнение выступает лишь как эпизодическое действие. Сказанное свидетельствует о том, что планируемая в учебниках работа по формированию исследуемого действия не учитывает в должной мере теоретических основ методики его развития.

С целью повышения уровня сформированности логического действия сравнения у младших школьников нами была разработана экспериментальная методика. Представим ее основные положения:

1. Теоретические основы методики формирования логического действия сравнения составляют научные данные о сущности сравнения, о его операционном составе, об этапах его становления.

2. Неполнота содержания работы по формированию логического действия сравнения преодолевается на основе:

а) последовательной отработки действия сравнения с учетом его операционного состава;

б) формирования сравнения во взаимосвязи со всеми группами УУД.

3. Разработанная нами стратегия планомерного взаимосвязанного формирования действия сравнения реализуется на следующих уровнях:

1) при последовательном формировании всех промежуточных операций, входящих в действие сравнения;

2) при формировании сравнения в единстве с другими познавательными логическими УУД (анализ, синтез, обобщение, классификация и т. д.).

4. Технологические этапы формирования исследуемого действия детерминированы природой действия сравнения. Они были рассмотрены выше.

5. Методический инструментарий, реализующий стратегию планомерного взаимосвязанного формирования сравнения, включает в себя типологию заданий, упражнений и вопросов, которые в систематизированном виде представлены в созданном нами тематическом сборнике нестандартных заданий. Разработанный нами методический инструментарий включает задания, направленные на формирование универсального логического действия сравнения через взаимосвязанное формирование промежуточных операций, входящих в его состав. Наш сборник заданий включает в себя различные виды упражнений по разделу «Части речи» 2 класса. Приведем примеры заданий:

1. Сравните звуковую запись слова с его написанием. Проверьте. Выпишите только те слова, которые обозначают действие.

[лай'эт] – льет;

[с'ин'ай'а] – синяя;

[с'ий'ала] – сияли;

[л'эtn'ий'] – лётный;

[разгавар'ивай'ут] – разговаривать.

2. Второклассники утверждали, что слова *сверкнула*, *светит*, *молния*, *ослепительная* – глаголы.

– Правы ли они?

– Обсудите задание с соседом по парте, подготовьтесь доказать свою точку зрения.

Экспериментальное обучение подтвердило эффективность предложенной методики; явно прослеживается положительная динамика в овладении действием сравнения учащимися экспериментальной группы.

Список литературы:

1. Меркулова, Т.В. УУД «сравнение» // Директор школы. – 2016. – № 2. – С. 31-39.
2. Немов, Р.С. Общие основы психологии /Р.С.Немов – М., 2003, 4-е изд. – 688 с.
3. Пospelов, Н.Н., Пospelов И.Н., Формирование мыслительных операций /Н.Н. Пospelов, И.Н. Пospelов. – М.: Педагогика, 1989. – 156 с.
4. Личность и прогнозирование: межвузовский сборник научных трудов. – Л.: ЛГПИ, 1985. – 134 с.
5. Регуш, Л.А., Орлова, А.В. Педагогическая психология: учебное пособие. – СПб.: Питер, 2011. – 416 с.
6. Рубинштейн, С.Л. О мышлении и путях его исследования/С.Л. Рубинштейн. – М.: АН СССР, 1958. – 145 с.

Нейропсихологические основы формирования контрольно-оценочной самостоятельности при обучении русскому языку младших школьников

В.А. Антохина, А.И. Должикова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье представлены результаты исследования формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников при обучении их русскому языку с точки зрения нейропсихологии. Освещены нейропсихологические аспекты изучаемого феномена, которые должны учитываться при разработке методики формирования контрольно-оценочной самостоятельности у младших школьников. Представлены результаты констатирующего эксперимента, направленного на выявление нейропсихологических проблем школьников; приведены примеры упражнений, направленных на преодоление выявленных трудностей.

Ключевые слова: контрольно-оценочная самостоятельность, обучение русскому языку, младший школьник, нейропсихология.

Neuropsychological bases of formation of self-control and self-estimation of primary students are necessary for learning the Russian language

V.A. Antokhina, A.I. Dolzhikova

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article presents the results of a research of the problem of the formation of self-control and self-estimation of primary students when they are learning the Russian language, in terms of neuropsychology. The neuropsychological aspects of the phenomenon under study are highlighted, which should be taken into account when developing methods for the formation of self-control and self-estimation in primary school students. The results of a stating experiment aimed at identifying neuropsychological problems of schoolchildren are presented; Examples of exercises aimed at overcoming the identified difficulties are given.

Keywords: self-control and self-estimation, teaching the Russian language, primary school studenty, neuropsychology.

В настоящее время накоплен колоссальный педагогический опыт в сфере образования. При этом в современных условиях, когда возникают новые

науки, способные пополнить уже существующее знание на основе новых данных об изменившемся социуме и о развитии самого человека, актуализируется потребность в осмыслении возможностей использования полученных сведений для совершенствования методики формирования контрольно-оценочной самостоятельности у младших школьников – основы умения учиться.

В рамках данной статьи рассмотрим некоторые аспекты оптимизации методики формирования контрольно-оценочной самостоятельности у младших школьников на основе применения нейропсихологических знаний.

К новым научным направлениям, связанным с образованием, относится нейропедагогика или нейропсихопедагогика, рассматриваемая рядом исследователей как теория и технология «воспитания и обучения детей, молодежи и взрослых на основе использования данных современных нейронаук» [6, с. 13]. Анализ приведенного определения показывает: отличительной чертой нейропсихопедагогики является то, что она берет за основу не только научные данные традиционных наук (психологии и педагогики), но и достижения и разработки нейропсихологии. А.Р. Лурия определял нейропсихологию как науку, изучающую «мозговую организацию психических процессов» [2, с. 7]. Как известно, действия самоконтроля и самооценки входят в сферу высших психических функций человека. Для проблематики нашего исследования значимыми представляются данные нейропсихологических исследований о влиянии движений и способности контролировать и координировать мышечную деятельность на мозговую активность, на установление и укрепление новых нейронных связей.

Теоретической базой для разработки вопросов методики формирования контрольно-оценочной самостоятельности младших школьников могут послужить нейропсихологические сведения о созревании блоков мозга, разработанные рядом исследователей [4]. Обобщенные данные представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Блок	Функции (обобщенно) и/или уровень	Время формирования
1. Энергетический блок	Уровень непроизвольной саморегуляции и самоорганизации. Тонус, бодрствование	до 2-3 лет
2. Блок приема, переработки и хранения информации (операциональный)	Зрительная, слуховая, общечувствительная функции	от 3 до 8 лет
3. Блок программирования, регуляции и контроля сложных форм деятельности	Уровень произвольной саморегуляции и самоорганизации	от 7 до 15 лет, полное созревание к 20-22 гг.

Анализ данных, представленных в таблице, позволяет утверждать, что период начальной школы является частью сензитивного периода для формирования регуляции и контроля сложных форм действий.

В рамках исследования уровня сформированности контрольно-оценочной самостоятельности у младших школьников нами был организован и проведен констатирующий эксперимент на базе МОУ «СОШ №1 им. С.Ф. Романова» г. Жукова Калужской области. В эксперименте приняли участие 134 ученика 1, 2, 3 и 4-х классов. Кроме этого, были подвергнуты анализу видеозаписи уроков, представленных в открытом доступе в интернете.

Часть заданий констатирующего эксперимента была направлена на выявление типичных нейропсихологических проблем у младших школьников: проведен опрос учителей, осуществлено наблюдение за поведением учащихся в ходе уроков, предпринят анализ школьных детских тетрадей. Был использован метод динамического наблюдения с применением таблиц для фиксации параметров, предложенный Ахутиной Т.В. [1, с.12] Полученные данные позволяют говорить о низком уровне сформированности даже первого блока мозга, который отвечает за тонус и бодрствование, непроизвольную саморегуляцию и самоорганизацию.

О низком уровне сформированности первого блока мозга у младших школьников свидетельствуют типичные проявления нейропсихологических

проблем, встречающиеся в той или иной степени у 70% школьников: трудности запоминания, сниженное внимание (ребенок не может сосредоточиться); низкий самоконтроль; медленное чтение; истощаемость (отсутствие сил, энергии); навязчивые движения (постукивания, болтания ногами, раскачивание на стуле, мотание головой); переменчивый макро- и микропочерк; отсутствие пробелов между словами; пренебрежение границами полей и правилами переноса; замена букв б-д, ж – х, и –у, ошибки в ударных словах (учитель вместо учителя), пропуск букв, недописывание слов и букв, их перестановка, зеркальное написание букв и цифр и др.

Полученные нами результаты коррелируют с данными психологических исследований о том, что в настоящее время у 70% детей наблюдается функциональная незрелость структур головного мозга, в первую очередь базально-лобных отделов, которые располагаются в глубине мозга, в верхней части его ствола, и первыми принимают информацию извне [7, с. 36].

Анализ исследований ученых в области нейропсихологии позволяет выявить отличительные черты современного школьника, которые могут обуславливать рассмотренные проявления нейропсихологических проблем:

а) особенности распределения внимания (многозадачность и одновременно неспособность удерживать внимание);

б) малоподвижный образ жизни и преобладание зрительного канала восприятия информации. Современный школьник проводит сидя от 7 до 11 часов в сутки.

Для компенсации недоразвитости произвольной саморегуляции и самоконтроля, для активизации области головного мозга, отвечающей за самоконтроль сложных видов деятельности, в настоящее время разработан метод замещающего онтогенеза [5, с. 20], суть которого заключается в предъявлении упражнений, связанных с движениями, для выполнения которых требуется производить постоянный самоконтроль.

Изучение нового материала должно быть организовано таким образом, чтобы дети для восприятия новой информации могли использовать разные каналы: зрительный, осязательный, слуховой, обоняние.

В соответствии с методом замещающего онтогенеза занятия могут быть организованы тремя способами:

1) включение в канву урока специальных упражнений, непосредственно связанных с изучаемым предметным материалом;

2) организация регулярных полноценных занятий 1-2 раза в неделю, посвященных выполнению двигательных упражнений, не связанных с учебными предметами;

3) регулярное и системное включение в канву уроков специальных упражнений, предложенных в качестве разминок и физкультминуток.

В условиях современной школы считаем возможным реализацию 1 и 3 способов построения уроков на основе метода замещающего онтогенеза в комплексе с игровыми технологиями. Построение уроков на основе реализации метода замещающего онтогенеза во взаимосвязи с игровыми технологиями обосновано данными Центра детской нейропсихологии им. А.Р. Лурии, в соответствии с которыми 86% учащихся, обратившихся к ним за помощью в преодолении трудностей в изучении русского языка, имели дефицит игрового развития в онтогенезе [3, с. 22].

Основное отличие нейропсихологических упражнений от простых разминок на уроках связано с одновременным выполнением ассиметричных движений левой и правой части тела. При таком условии уровень прикладываемого произвольного внимания значительно увеличивается, а необходимость производить контроль действий, за точность выполнения которых отвечают разные полушария, стимулируют создание новых нейронных связей.

Приведем примеры заданий на развитие действий самоконтроля и самооценки из разработанной и апробированной нами типологии нейропсихологических упражнений, которые учитывают рассмотренные выше теоретические положения.

В первый блок входят упражнения, основанные на движении и одновременно нацеленные на формирование контрольно-оценочной самостоятельности обучающихся.

1. Группа упражнений, связанных с «движением слов».

1) В парах предлагается осуществить морфологический разбор, используя карточки, на каждой из которой написан тот или иной существенный признак данной части речи. При этом дети осуществляют взаимный контроль, опираясь на наглядное представление о морфологическом разборе. Карточки необходимо делать твердыми и гладкими (для лучшего тактильного восприятия).

2) Игра «Морфологическая гадалка»: на верхней, внешней части карточки пишем название части речи, а на внутренней стороне – вопросы, на которые она отвечает. Данная игра может использоваться и для изучения паде-

жей. Рассматриваемое упражнение эффективно на этапе отработки нового материала при работе в группах. Сначала используются карточки с правильными вопросами внутри, а затем – с заданиями «ловушками». Например: «Узнай по вопросам часть речи или падеж».

Упражнения данной группы облегчают школьникам выполнение действий взаимоконтроля и самоконтроля, так как дети опираются на визуальную информацию, а производимые манипуляции с раздаточным материалом обеспечивают более глубокое усвоение изучаемого материала, поскольку задействованы разные участки мозга.

2. Группа упражнений, опирающихся на «движение предмета».

При выполнении этих упражнений проводятся манипуляции с предметами, которые дети могут подержать в руках. Например, при изучении темы «Имя прилагательное» для описания признаков предметов обучающимся предлагаются фрукты (для предупреждения аллергических реакций с родителями предварительно обсуждается набор фруктов), чтобы была возможность не только оценить цвет, форму, но и аромат, и текстуру поверхности. После этого целесообразно предложить командную игру, в которой побеждает группа, выделившая и грамотно записавшая наибольшее количество признаков.

Данное упражнение позволяет активизировать разные каналы получения информации, которые будут задействованы и при выполнении действий контроля и оценки.

3. Упражнения, связанные с движением в целом.

1) «Кубик Блума»: детям при отработке правила предлагается подобрать куб, где на каждой грани написаны слова: назови, объясни, почему, предложи, придумай, поделись. И ребенку нужно составить вопрос для класса (или соседа по парте, если организована работа в парах) по пройденной теме. Опорные слова, нанесенные на стороны кубика, помогают ребенку освоить разные формулировки вопросов для проверки изученного материала, что является частью работы по формированию самоконтроля.

2) «Живой» разбор слова по составу. Учитель записывает слово на доске и спрашивает, как выделить ту или иную часть слова, а дети показывают условными обозначениями правильный ответ. Например, суффикс – домик, приставка – рука перед собой, согнутая в локте. Введение условных обозначений должно проходить в обсуждении с классом. Данное упражнение может использоваться как для фронтальной проверки, так и для отработки полученных навыков. Здесь учащиеся получают возможность проводить мгновенный

самоконтроль на основе контроля действий других людей: достаточно осмотреться вокруг и сравнить свой выбор с выбором одноклассников.

3) Разминка «Take off – Touch down».

Она имеет простые правила: если это утверждение относится к вам, значит, вы встаете. Разминка не должна содержать более 5 пунктов. Класс хлопает тем, кто встал. В зависимости от цели учитель может подобрать ряд вопросов: «Я справился с домашним заданием. Домашнее задание было трудным. Мне родители оказали помощь. Я в хорошем настроении. Я готов к уроку». Данное упражнение может мотивировать школьников к выполнению самоконтроля дома, если они будут уверены, что им предстоит перед всем классом продемонстрировать свой уровень знаний.

Во второй блок входят собственно нейропсихологические упражнения. К собственно нейропсихологическим упражнениям, апробированным нами, можно отнести упражнения следующего типа:

1. Дети кладут руки на стол. Правая сжата в кулак и лежит пальцами вниз, левая стоит ребром, ладонь раскрыта, большой палец смотрит вверх. Ритмично меняем положения рук.

2. Усложняя задачу, добавляем хлопки при смене позиций рук.

3. После преодоления и данного этапа подключаем ноги, например, если правая рука сжата в кулак, то при хлопке топаем левой ногой.

Описание упражнений второго блока находится в свободном доступе интернета. Считаем их использование особенно эффективным непосредственно перед проведением самостоятельных, проверочных работ, так как обсуждаемые упражнения позволяют привести в тонус соответствующие участки головного мозга. Регулярное использование упражнений этого блока (в логике замещающего онтогенеза) способствует восстановлению недостающих звеньев развития.

Обобщая изложенное, отметим следующее. Серьезный недочет уроков, реализующих нейропсихологические основы, связан с большими трудовыми и энергетическими затратами учителя на этапах их проектирования и реализации. Однако наш опыт демонстрирует уверенные положительные результаты в формировании как контрольно-оценочной самостоятельности, так и общей учебной самостоятельности младших школьников при реализации типологии упражнений, построенных на основе метода замещающего онтогенеза во взаимосвязи с игровыми технологиями.

В настоящее время нами проводится разработка методики формирования контрольно-оценочной самостоятельности, которая учитывает не только

природу, закономерности и этапы становления изучаемого феномена, но и опирается на представленные результаты теоретического анализа нейропсихологических основ. Полученные данные будут представлены дополнительно.

Список литературы:

1. Ахутина, Т.В., Камардина, И.О., Пылаева, Н.М. Нейропсихолог в школе. пособие для педагогов, школьных психологов и родителей//Индивидуальный подход к детям с трудностями обучения в условиях общего образования. – М.: В. Секачев, – 2018. – 57 с.
2. Галиакберова, И.Л. Основы нейропсихологии: учебное пособие / И.Л. Галиакберова. – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2015. – 161 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/31946.html>.
3. Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении/ Под.ред. Ж.М. Глоzman. – М.: Генезис – 2016. – 336 с.
4. Семенович, А.В. В лабиринтах развивающегося мозга. Шифры и коды нейропсихологии / А.В. Семенович. – М: Генезис, – 2009. – 440 с.
5. Семенович, А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: учебное пособие / А.В. Семенович. – 9 изд. (эл.). – М: Генезис, – 2017. – 476 с.
6. Степанов, В.Г. Нейропедагогика. Мозг и эффективное развитие детей и взрослых: возраст, обучение, творчество, профориентация: учебное пособие / Степанов В.Г. - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Академический Проект, 2020. – 345 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.studentlibrary.ru/book/ISBN9785829124489.html> (дата обращения: 03.04.2020).
7. Шейнов, В. Развиваем мышление, сообразительность, интеллект. Книга – тренажер. – Спб.: Питер, 2018. – 208 с.

Методические основы формирования универсальных знаково-символических действий у младших школьников на уроках русского языка

В.А. Антохина, Д.Н. Елкина

Калужский государственный университет им. К.Э.Циолковского, г.Калуга

В данной статье подвергаются анализу сложившиеся методические подходы к формированию универсальных знаково-символических действий. Предлагаются для обсуждения основные положения разработанной методики формирования знаково-символических УУД.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, универсальные знаково-символические действия, знак, русский язык, символ.

Methodological bases of formation of universal sign and symbolic actions in younger students at Russian language lessons

V.A. Antokhina, D.N. Elkina

Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovski, Kaluga

This article analyzes the existing methodological approaches to the formation of universal sign and symbolic actions. The main provisions of the developed methodology for the formation of sign-symbolic UDS are proposed for discussion.

Keywords: universal educational actions, universal sign-symbolic actions, sign, Russian language, symbol.

В научной литературе предлагаются разные определения понятия «знаково-символические действия». В нашей статье мы используем определение, предложенное Н.Г.Салминой, в соответствии с которым под универсальными знаково-символическими действиями понимается особая группа познавательных действий, обеспечивающая конкретные способы преобразования учебного материала, связанные с действиями замещения, кодирования моделирования и схематизации [3; с. 95].

Познавательные УУД в целом и группа знаково-символических действий как их важнейший компонент составляют базу для выполнения всех остальных групп универсальных учебных действий, обеспечивающих умение учиться [4]. Группа познавательных знаково-символических УУД непосредственно связанная с такими действиями, как анализ, синтез, сравнение,

обобщение, способствует развитию логического мышления школьников и позволяет приводить получаемые ими предметные знания в систему.

В то же время результаты нашего экспериментального исследования свидетельствуют о том, что уровень сформированности обсуждаемых УУД у младших школьников не отвечает требованиям ФГОС НОО.

Данное обстоятельство обусловлено во многом тем, что в существующей теории и практике обучения русскому языку остаются нерешенными многие важные вопросы, связанные с формированием у школьников знаково-символических УУД. В научных исследованиях знаково-символическая деятельность рассматривается в философском, психологическом, лингвистическом педагогическом аспектах: разработана семиотическая модель культуры (Ю.М. Лотман); анализу подвергнуты природа знаково-символических действий, их виды и функции (А.Я. Блаус, Г.А. Глотова, Н.Г. Салмина, Д.И. Дубровский и др.); в психолого-педагогических трудах (Г.А. Глотова, Д.И. Дубровский, Н.Г.Салмина, В.В. Давыдов, Т.П. Будякова, Н.В. Кузьмина, Д.Б. Эльконин, и др.) рассматриваются основные способы и пути формирования знаково-символических действий в учебной деятельности. При этом нерешенной остается проблема построения методики формирования универсальных знаково-символических действий, учитывающая их сущность, закономерности, этапы, условия формирования.

В рамках данной статьи рассмотрим сложившиеся методические подходы к формированию знаково-символических УУД у младших школьников; представим для обсуждения основные положения разработанной нами экспериментальной методики.

Для того чтобы раскрыть основные методические подходы к решению проблемы формирования познавательных УУД в целом и универсальных знаково-символических действий, в частности, мы сочли необходимым изучить сложившиеся методические решения, которые нашли отражение в научно-методической литературе.

Попова Н.А. в сборнике "Актуальные вопросы обучения и воспитания младшего школьника" приводит пример развития действия моделирования у младших школьников на уроке русского языка [2; с. 67]. Ученики преобразовывают орфограмму в модель или схему, выделяя существенные её признаки. Так, при изучении безударной гласной в корне минимальное «орфографическое поле», по мнению Поповой Н.А., – это корень слова. Опознавательные признаки этой орфограммы – звуки, дающие наибольшее количество несовпадений. Так называемые «опасные звуки» – безударные гласные [а], [и].



Рисунок 1 – Безударные гласные в словах

Для данного правила можно предложить учащимся следующую схему.

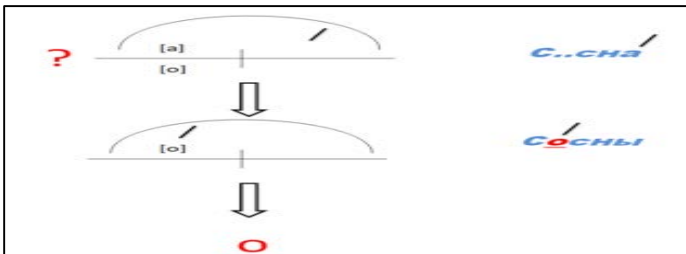


Рисунок 2 – Схема правописания безударной гласной в корне

В данной статье автор не описывает этапы формирования знаково-символических действий на уроке русского языка по изучению безударных гласных. На наш взгляд, предложенные способы изучения должны быть дополнены следующей поэтапной работой:

1. Знакомство с языком кодирования. Ученики должны знать графическое деление слова на слоги, знак ударения, обозначение корня, обозначение звуков в квадратных скобках, вопросительный знак как способ обозначения места затруднения.
2. Овладение способом замещения. Ученики должны соотнести предложенное слово с безударной гласной (*сосна*) с моделью.
3. Развитие умения читать готовые модели (взаимосвязь с УУД анализа, синтеза, сравнения).
4. Развитие умения применять готовую схему как способ проверки безударной гласной.

Рассмотрим еще один способ формирования знаково-символических УУД, описанный в той же статье Н.А. Поповой. Автор описывает работу над правилом «Правописание звонких и глухих согласных в корне». Для парной согласной в слове минимальное «орфографическое поле» – это тоже корень, отмечает автор, а его опознавательные признаки – глухие парные согласные звуки на конце корня [2; с. 68].

В разных УМК используется различная графическая система обозначения согласных звуков. Все существенные признаки выражаются символами, которые становятся элементами смоделированной схемы орфограммы. На уроке можно предложить следующую схему:

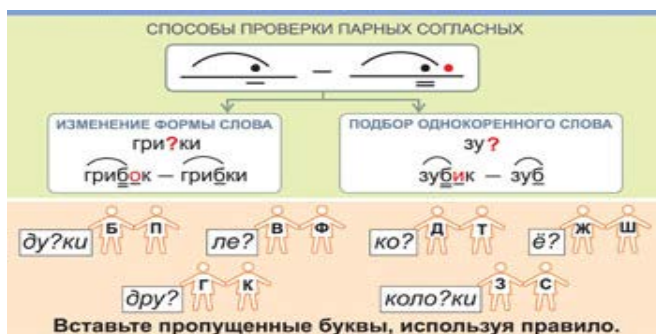


Рисунок 3 – Способы проверки парных согласных

Элементы схемы используются в цветном изображении, неся смысловую нагрузку. Цвет разделяет элементы каждой структуры на группы, способствует выделению из общего числа тех из них, которые важны для решения именно данной орфографической задачи.

Анализ приведенных методических решений приводит нас к выводу о том, что в предложенных автором способах организации обучения не отражается комплексная работа по формированию знаково-символических действий чтения модели и моделирования. В частности, автором не учитываются закономерности и условия становления знаково-символических действий, не реализуются этапы формирования данных действий. Поясним сказанное.

Изучая проблему формирования знаково-символических УУД на уроках русского языка, мы установили, что комплексное формирование универсальных знаково-символических действий, придающее целостность реализуемому содержанию, осуществляется в следующих аспектах:

1. Последовательная отработка формирования знаково-символических УУД с учетом выявленного операционного состава;

2. Взаимосвязанное формирование всех значимых для младших школьников видов знаково-символических действий: замещения, кодирования, моделирования (чтение готовых моделей; самостоятельное составление моделей), схематизации (чтение схем; составление схем);

3. Формирование знаково-символических действий в единстве с другими УУД (действия самоконтроля; логические действия анализа и синтеза; извлечение информации). Взаимосвязанное формирование УУД отвечает их природе и сущности умения учиться.

4. Комплексное формирование у учащихся знаково-символических действий может быть осуществлено на разных этапах урока: при актуализации знаний, на этапе постановки учебной проблемы, на этапе формирования способа действия.

Изучение научной литературы, анализ результатов экспериментального исследования дали нам возможность определить стратегию взаимосвязанного поэтапного формирования знаково-символических действий в учебном процессе:

1) знакомство с языком кодирования информации, изучение его (формирование действия замещения);

2) обучение передаче информации в соответствии с правилами и нормами (формирование действия кодирования);

3) обучение чтению готовых моделей и самостоятельному составлению информации на языке моделирования (формирование действия моделирования);

4) перевод модели знаний в модель действия (формирование действия схематизации).


Методический инструментарий, реализующий данную стратегию взаимосвязанного поэтапного формирования знаково-символических действий, представлен нами в виде заданий и упражнений (рис. 4-6).

Задание 1. Дана звуковая запись слова [М'АТ']. Выбери правильную буквенную запись слова.

1) мать
2) мат
3) мять

Рисунок 4 – Задание на развитие умения замещать информацию

Задание 2. Какое слово закодировано? Выдели первые звуки каждой иллюстрации. В ответе запиши слово.



Ответ: _____

Рисунок 5 –Задание на развитие умения кодировать информацию

Задание 3. Поставь значок \triangle рядом с правильной моделью слова БАРАБАН.

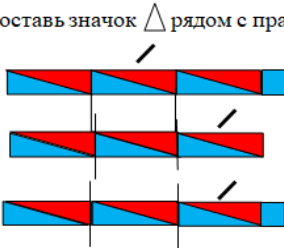


Рисунок 6 – Задание на развитие умения читать модели

Задание 5. Составь предложение по схеме и запиши его.

┌ — — — — ●

Ответ: _____

Рисунок 7 – Задание на развитие умения читать и составлять схемы

Данные методические положения составили основу для разработки методики поэтапного формирования знаково-символических УУД у младших школьников на уроках русского языка. Разработанная нами методика подвергается экспериментальной проверке.

Список литературы:

1. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Академия, 2004. – 352 с.
2. Попова, Н.А. Знаково-символические действия как УУД на уроках русского языка в начальной школе// Актуальные вопросы обучения и воспитания младшего школьника. – М: Прогресс, 2019. – С .67-69.
3. Салмина, Н.Г. Знак и символ в обучении. – М.: МГУ, 1988. – 288 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/nachalnaya-shkola/fgos/fgos-noo-s-izmeneniyami-na-18-maya-2015-goda.html> (дата обращения: 17.03.2020).

**Формирование универсального действия постановки учебной проблемы
у младших школьников при обучении их русскому языку**

В.А. Антохина, К.Д. Нещерет

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматриваются теоретические основания методики формирования универсального учебного действия постановки учебной проблемы. Приводятся результаты констатирующего эксперимента, выявляются причины низкого уровня сформированности универсального действия постановки учебной проблемы у младших школьников.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, учебная проблема, этапы постановки учебной проблемы, промежуточные операции в постановке учебной проблемы.

**Formation of the universal method of setting the study case for teaching
junior students the Russian language**

V.A. Antokhina, K.D. Neshcheret

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article discusses the theoretical foundations of the methodology for the formation of a universal educational action for the formulation of the educational problem. The results of a stating experiment are presented, the reasons for the low level of formation of the universal action of the formulation of the educational problem in primary school children are revealed.

Keywords: universal educational activities, learning problems, stages of setting the study case, intermediate operations in setting the study case.

Не требует развернутого доказательства мысль о том, что способность школьников ставить учебную проблему и находить пути ее решения составляет основу умения учиться - ключевого планируемого результата начального обучения в соответствии с ФГОС НОО [4]. Универсальное действие постановки учебной проблемы играет важную роль в развитии и обучении ребёнка. В процессе правильной постановки учебной проблемы, а не при её имитации, обучающиеся выполняют целый комплекс универсальных учебных действий, которые необходимы для овладения умением учиться, устанавливают сущ-

ностные, системные связи между изученными ранее понятиями и новым материалом. Следовательно, постановка учебной проблемы помогает преодолеть бессистемность восприятия предметных знаний школьниками.

В то же время результаты специальных научных исследований (Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, В.В. Репкина, А.Г. Асмолова и др.) и проведенного нами констатирующего эксперимента свидетельствуют о недостаточном уровне сформированности названного универсального действия у младших школьников. Существенным фактором актуализации обсуждаемой проблематики является отсутствие научно-обоснованной методики формирования УУД постановки учебной проблемы. В современной научной литературе выявлены признаки учебной задачи, этапы формирования исследуемого действия, но эти научные знания не используются в полном объеме в методике формирования действия постановки учебной проблемы. Не выявлен и операционный состав УУД постановки учебной проблемы, из-за чего в современной учебно - методической литературе нет заданий на планомерную отработку как составляющих промежуточных операций, так и всего действия, в целом.

В рамках данной статьи мы рассмотрим теоретические предпосылки построения методики формирования универсального учебного действия постановки проблемы, прокомментируем результаты предпринятого нами экспериментального исследования уровня сформированности названного действия, обсудим причины недочетов школьников в овладении названным действием.

Теоретические основы методики формирования универсального действия постановки учебной проблемы составляют научные знания о существенных признаках учебной задачи, о технологических этапах постановки учебной проблемы. В теории задач Г.А. Балла [3, с.31] выделяются существенные признаки учебной задачи: представленное в явном виде противоречие между ранее изученными знаниями, способами действий и новым материалом; реальная трудность выполнения заданий; цель действия; условия действия. В научной литературе [2, с.108] на основе существенных признаков учебной проблемы были определены технологические этапы развернутой постановки учебной проблемы:

- актуализация ранее изученных сведений, с которыми новый материал вступает в противоречие или сообщает новое.
- обнажение противоречия, разрыва в знаниях школьников на основе предъявления практического задания, для выполнения которого у детей недостает знаний.
- осознание причин затруднений.

- формулировка учебной проблемы.
- моделирование учебной проблемы.

Изучение научной литературы о признаках учебной задачи и технологических этапах развернутой постановки учебной проблемы, дало нам возможность выявить операционный состав исследуемого действия, который включает:

- рефлексивное осознание границы знания;
- рефлексивное осознание трудностей и причин их появления;
- рефлексивное осознание границы незнания;
- постановка вопроса, т.е. запрашивание необходимой информации;
- моделирование (составление и чтение модели; перевод с одного языка на другой).

Выделенные промежуточные операции коррелируют с технологическими этапами постановки учебной проблемы, т.е. на каждом технологическом этапе происходит формирование определенных универсальных действий, которые и составляют механизм, позволяющий полноценно поставить проблему [1, с. 142].

Рассмотренные научные сведения о существенных признаках учебной задачи, о технологических этапах постановки учебной проблемы и выделенном нами операционный составе исследуемого действия могут, по нашему мнению, составить теоретические основания методики формирования исследуемого универсального действия.

Следующим шагом нашего исследования стало проведение констатирующего эксперимента, первым этапом которого явилась проверка уровня сформированности обсуждаемого действия у младших школьников. Тестирование проводилось среди учащихся 3-х классов МБОУ «СОШ №22» города Калуги. В эксперименте принял участие 51 ученик.

Диагностический инструментарий, разработанный нами, включал задания, целью которых стало определение уровня сформированности промежуточных операций, входящих в состав постановки учебной проблемы и самого исследуемого действия в целом.

Приведем примеры и прокомментируем диагностические задания.

Задание. диагностирующее умение школьников осознавать границы знания

Определи, на какую орфограмму предложены слова:
(Тонкий) в_л_сок, л_б_диный (крик), с_к_линая (охота)

Ожидаемый ответ: слова с двумя безударными гласными в корне слова, проверяется подбором однокоренных слов с ударением.

Задание, диагностирующее умение школьников осознавать трудности

Исправь ошибки в выборе разделительного знака. Подумай, почему были допущены ошибки:

- | | |
|---------------|---------------------|
| 1) объявление | 4) (с) брошью |
| 2) сошьёт | 5) (перед) пустошью |
| 3) разъезд | 6) подъехал |

Задание, диагностирующее умение школьников осознавать границы своего незнания

Объясни написание уже изученных орфограмм. Написание каких пропущенных букв ты ещё не можешь объяснить? Почему?

Л_пит из пластилина, (бежал) по дорог_ , (в) тёмн_м (лесу), т_птать стульч_к

Задание, диагностирующее умение школьников формулировать учебную проблему

Попробуйте образовать сложные слова. Какие вопросы у вас возникают?

Падать, листья; лёд, колоть; сосать, пыль.

Учащиеся еще не знают, как правильно образовывать сложные слова. Информация, которую они должны запросить: Как правильно образовывать сложные слова? Как правильно писать и объяснять выбор букв соединительных гласных *о* или *е*.

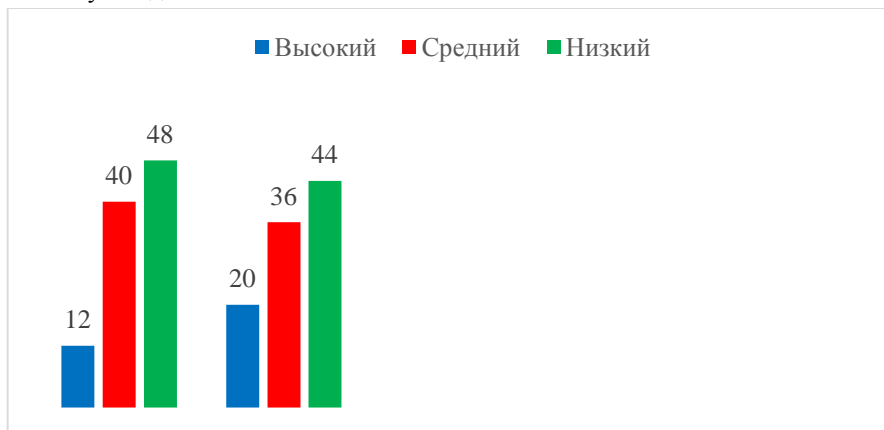
Задание, диагностирующее умение осуществлять различные виды моделирования

Представьте в виде схемы правило о правописании соединительных букв гласных *о* и *е* в сложных словах.

Полученные результаты позволили распределить учеников по трем уровням сформированности исследуемых действий: **низкий** (ученик не понимает сути данного задания, неосознанно выполняет необходимые для этого универсального действия или не выполняет их совсем) , **средний** (ученик правильно понимает суть данного задания, но допускает несущественные ошибки или не может обосновать свои действия) , **высокий** (ученик понимает суть данного задания и правильно его выполняет, применяя необходимые для этого универсального действия).

В процессе исследования мы получили следующие результаты:

Рисунок 1 – Уровень сформированности УУД постановки учебной проблемы у младших школьников



Общий уровень сформированности действия постановки учебной проблемы у младших школьников в обеих группах преимущественно низкий – 48% и 44%.

Далее подвергнем анализу результаты по каждой операции, входящей в способ действия постановки учебной проблемы. Особые затруднения у обучающихся (41%) вызвали задания, требующие определения границы знания и незнания. При выполнении этого задания дети не разграничивали, какие орфограммы они знают, а какие нет, и ошибочно вставляли все пропущенные буквы без объяснения или наугад. У учащихся (51%) вызывает сложности выполнение действия рефлексивного осознания трудностей и причин их появления: школьники не видят свои или чужие ошибки и не могут объяснить причины их появления. Самые большие трудности у учащихся (70%) при запрашивании необходимой информации, то есть школьники не умеют ставить вопрос. Большинство учащихся писали, что не изучали и не знают, как выполнить задание, либо вообще пропускали задания на УУД постановки вопроса. У учащихся (63%) возникают сложности при выполнении заданий, направленных на диагностирование уровня сформированности знаково-символических действий (чтение модели, составление модели, перевод с одного языка на другой, соотнесение слов с моделью). Учащиеся не умеют представлять правило или проблемный вопрос в виде модели, а также не переходят с одного языка на другой.

Проведенный констатирующий эксперимент показал, что промежуточные операции, входящие в состав действия постановки учебной проблемы, и в целом исследуемое действие у младших школьников сформировано не на должном уровне. Поэтому следующим шагом нашего исследования стало выяснение причин низкого уровня сформированности действия постановки учебной проблемы у младших школьников. В этих целях мы исследовали состояние готовности учителей к формированию обсуждаемого действия при проведении опроса, в котором принимали участие 20 практикующих учителей начальных классов МБОУ «СОШ №22» и МБОУ «СОШ №45 им. маршала Советского Союза Г.К. Жукова» г. Калуги.

Анализ полученных результатов показал, что учителя не владеют в полной мере теоретическими и практическими знаниями и умениями, связанными с обучением детей данному действию. Данное обстоятельство по нашему мнению оказывает отрицательное влияние на эффективность реализуемой методики формирования данного действия. Приведем примеры ответов учителей, иллюстрирующих сказанное. На вопрос (Что, по Вашему мнению, является показателем сформированности действия постановки учебной проблемы?) учителя ответили: постановка проблемы уже не является необходимостью, так как у детей не возникают трудности. Это свидетельствует о том, что у учителей отсутствуют знания о сущности обсуждаемого действия. На вопрос (Как вы думаете, какие промежуточные операции входят в состав универсального учебного действия постановки учебной проблемы?) учителя в основном ответили так: рефлексивное осознание границы знания и незнания. Данный ответ показывает, что большинство учителей не владеют знаниями о полном составе операционного состава действия постановки учебной проблемы.

Следующим шагом нашей работы стал анализ наиболее распространенных в настоящее время УМК по русскому языку в начальной школе, с целью выявления их возможностей в развитии УУД постановки учебной проблемы.

Проанализировав УМК «Школа России», мы определили, что авторы учебников не предлагают сценариев развернутой постановки учебной проблемы. В учебниках даются задания, которые направлены на формирование некоторых промежуточных операций исследуемого действия, например, задания на формирование промежуточной операции осознания границы знания. Однако формирование границы знания должно происходить в тесной взаимосвязи с границей незнания, а такие задания в учебниках не предлагаются. Также представлены задания на формирование промежуточной операции осознания причин затруднений, однако формирование этой

промежуточной операции происходит не в комплексе с остальными операциями. Перед этим заданием школьники не разграничивают то, что им уже известно и неизвестно, поэтому при выполнении задания на осознание причин затруднения рассматриваемое УУД полноценно не формируется. Задания на формирование промежуточной операции на запрашивание необходимой информации и на представление словесной формулировки проблемы в виде модели не предлагаются.

Проанализировав УМК «Перспектива», мы также обнаружили, что в учебниках нет сценариев развернутой постановки учебной проблемы. Предлагаются задания на формирование границы знания, но, как мы уже отметили выше, это УУД должно формироваться в тесной взаимосвязи с границей незнания, чего в данных учебниках не происходит. Следовательно, происходит только имитация формирования названных промежуточных операций. Кроме этого, детям не предлагаются задания на моделирование: на представление словесной формулировки проблемы в виде модели. Вместо этого предлагаются задания на чтение модели и на соотнесение слов с нею, что также не создает полноценной базы для формирования исследуемого действия.

Обобщая сказанное отметим: в проанализированных УМК представлены методические задания, вопросы, ситуации, нацеленные на формирование умения ставить учебную проблему, но при этом в одних комплектах они вводятся нерегулярно, в других данный ресурс требует переосмысления от учителя. Все рассмотренные обстоятельства, по нашему мнению, препятствуют развитию действия постановки учебной проблемы, в частности, и учебной самостоятельности в целом.

Список литературы:

1. Антохина, В.А. Формирование профессиональной компетенции в развитии умения учиться: теоретические и практические аспекты. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2011. – 316 с.
2. Антохина, В.А. Профессиональная подготовка будущих учителей к формированию универсального учебного действия постановки проблемы: теоретические и методические аспекты//Вестник Калужского университета. – № 2. – 2018.
3. Балл, Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт общего начального образования. [Электронный ресурс] // Министерство образования и

науки Российской Федерации: официальный сайт. М., 2011-2015. – Режим доступа: минобрнауки.рф/документы/Q22/файл/748/ФГОС_HQQ.pdf.

УДК 373.31

**Формирование универсального учебного действия классификации
у младших школьников при обучении русскому языку:
проблемы, методические пути решения**

В.А. Антохина, А.В. Скворцова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье анализируются теоретические основания методики формирования учебного действия классификации. Рассматриваются полученные результаты экспериментального исследования уровня сформированности логического действия классификации у младших школьников. Обсуждаются главные положения созданной нами экспериментальной методики формирования логического действия классификации. Предлагается типология упражнений по формированию указанных умений.

Ключевые слова: умение учиться, логические универсальные учебные действия, логическое действие классификация, типология упражнений.

**Formation of universal educational classification action in primary
school children when teaching the Russian language:
problems, methodological solutions**

V.A. Antokhina, A.V. Skvortsova

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article analyzes the theoretical foundations of the method of forming the educational action of classification. The obtained results of an experimental study of the level of formation of the logical action of classification in primary school children are considered. The main provisions of the experimental method of forming the logical action of classification created by us are discussed. A typology of exercises for the formation of these skills is proposed.

Keywords: ability to learn, logical universal educational actions, logical action classification, typology of exercises.

В соответствии с ФГОС НОО главной задачей начального образования является развитие у школьников универсальных учебных действий (УУД), которые обеспечивают умение учиться – основу саморазвития и самосовершенствования [6]. Важнейшей составляющей УУД являются логические универсальные учебные действия, при выполнении которых учащиеся осуществляют деятельность по «открытию» новых знаний, осознают новые знания и используют их в процессе обучения. Одним из основных логических учебных действий является действие классификации, уровень освоения которого младшими школьниками не отвечает современным требованиям [1, с. 152].

В данной статье определяются основные теоретические положения, которые могут составить научные основы методики формирования универсального учебного действия классификации у младших школьников, анализируются результаты экспериментального исследования, предлагаются методические инструменты развития обсуждаемого универсального действия.

В нашей работе вслед за Гетмановой А.Д. и Трофимовой Ю.Л. [2, с. 46; 5, с. 64] под «классификацией» понимается распределение предметов по группам (классам) по их общим и существенным признакам, где каждый класс имеет свое постоянное определенное место. Анализ научной литературы о сущности классификации как действия, опирающегося «на все приемы умственной деятельности, такие как анализ, синтез, сравнение, обобщение» [4, с. 347], позволил нам сделать методический вывод о том, что перед формированием действия классификации необходимо помочь младшим школьникам осознать и действия, на которые опирается исследуемое УУД, и самостоятельность классификации [3, с. 245].

Изучение природы действия классификации дало нам возможность определить его операционный состав: отбор объектов, которые подлежат классификации; обнаружение общих и отличительных признаков изучаемых объектов на основе анализа и сравнения; определение основания классификации; распределение по определенному основанию объекты на группы и подгруппы; проверка готового разбиения на классы; определение названия для каждого класса предметов.

Выявление операционного состава действия классификации приводит нас к методическому выводу о том, что комплексное развитие обсуждаемого действия обеспечивается при предъявлении заданий, направленных на планомерное усложнение и наращивание операционного состава рассматриваемого универсального действия.

Рассмотренные научные сведения о природе и операционном составе исследуемого действия интерпретируются нами как теоретические предпосылки для разработки методики комплексного поэтапного формирования логического действия классификации у младших школьников.

В рамках дипломного исследования нами был проведен констатирующий эксперимент, нацеленный на проверку уровня сформированности действия классификации у 110 учащихся 2, 3, 4 классов школы №22 г. Калуги.

Диагностический инструментарий включал задания, направленные на определение уровня сформированности промежуточных операций, входящих в состав действия классификации, и самого исследуемого действия, в целом.

Рассмотрим результаты проведенного экспериментального исследования.

В таблице 1 представлены результаты выполнения задания на поиск критерия для классификации с заданным количеством групп.

Таблица 1 – Распределение учащихся по уровням сформированности умения определять основание предложенной классификации с заданным количеством групп

%	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
		34%	42%

Анализ полученных результатов свидетельствует о среднем уровне сформированности данного умения. Несмотря на то, что большинство учащихся выполнили задание верно, многие школьники прямо указывали на его трудность, неоднократно исправляли свои ответы, пытались обсудить задание с одноклассниками.

В таблице 2 представлены результаты выполнения задания, связанного с делением на группы по заданному основанию и указанному количеству групп.

Таблица 2 – Распределение учащихся по уровням сформированности умения выполнять деление на группы по заданному основанию с указанным числом групп

%	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
		55%	28%

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что большинство обучающихся справилось с предъявленным заданием. Мы предполагаем, что высокие результаты его выполнения связаны с тем, что в учебниках часто встречаются такого рода упражнения.

В таблице 3 представлены результаты выполнения задания на поиск ошибок в неправильно заданной классификации.

Таблица 3 – Распределение учащихся по уровням сформированности умения осуществлять поиск ошибок в неправильно выполненной классификации

%	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
	12%	56%	32%

Невысокие результаты выполнения данного задания обусловлены тем, что подобные задания крайне редко встречаются в учебниках русского языка и учителя не включают их в работу.

В таблице 4 отражены результаты выполнения задания, в котором представлен критерий классификации, но не указано количество групп.

Таблица 4 – Распределение учащихся по уровням сформированности умения выполнять классификацию, самостоятельно определяя количество групп

%	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
	24%	43%	33%

Анализ результатов выполнения задания на классификацию по указанному основанию, но не названному количеству групп свидетельствует о том, что у большинства учащихся фиксируется средний уровень освоения указанного умения. При этом типичными оказались следующие ошибки: школьники придумывали новое основание классификации и уже по нему разбивали слова на группы; анализировали не все слова; не осуществляли классификацию, выполняли только предметное задание; не допускали, что можно распределять слова на более, чем две группы; не приступали к заданию, обосновывая, что не знают, как выполнять задание.

В таблице 5 представлены результаты выполнения задания, в котором не указаны критерий для классификации и количество групп (с последующим объяснением выбора).

Таблица 5 – Распределение учащихся по уровням сформированности умения выполнять классификацию, самостоятельно определяя основание классификации и количество групп

%	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
		29%	41%

Анализ результатов выполнения данного задания свидетельствует о преимущественно среднем уровне сформированности исследуемого умения. Типичными при этом оказались ошибки, связанные с выделением существенного признака во всем множестве слов. Часть учащихся совсем не выполняла задание, аргументируя это тем, что не знают, как выполнять такие задания: «так не делали никогда». Некоторые ученики выполнили правильно классификацию, но не указывали основание, по которому они делили слова на группы.

В таблице 6 представлены результаты выполнения задания на выявление уровня сформированности умения выделять множество признаков (операция обобщение), по которым слова объединяются в группу.

Таблица 6 – Распределение учащихся по уровням сформированности умения выделять множество признаков (операция обобщение), по которым слова объединяются в группу

%	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
		17%	31%

Анализ результатов выполнения обучающимися задания показал, что учащиеся находятся преимущественно на низком уровне сформированности названного умения. Основная трудность, которую испытывают обучающиеся при выполнении данного задания, связана с неумением выделить все множество признаков, объединяющих слова в одну группу. Чаще выделяется только один, наиболее явный признак. Кроме этого, школьниками были допущены следующие недочеты: непонимание задания – продолжали цепочку

слов; ничего не записывали; объединяли одним предложением данные слова; делили слова на две группы: средний род и мужской род.

Обобщая результаты констатирующего эксперимента, отметим: большая часть школьников, принимавших участие в эксперименте, обнаружила средний уровень сформированности исследуемого универсального действия. Обработка полученных результатов убедила нас в том, что наиболее сложными для младших школьников стали задания, направленные на поиск ошибок в неправильно заданной классификации; упражнения, в которых не указано количество групп, но выбран критерий классификации; задания, в которых не указан ни критерий, ни число групп классификации; задание, требующее выделения множества признаков. Обобщенные результаты исследования представлены на диаграмме (рис. 1).

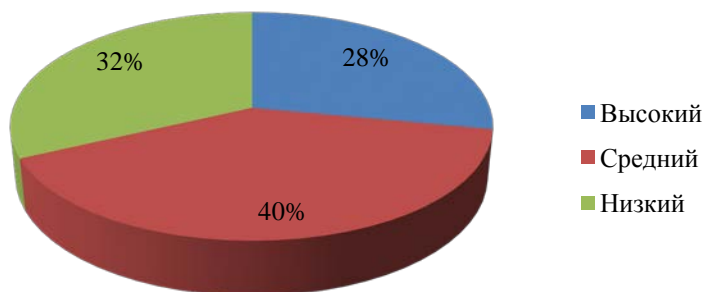


Рисунок 1 – Уровни сформированности промежуточных операций, входящих в состав действия классификации и самого исследуемого действия в целом

В этой ситуации особую значимость приобретает проблема разработки методики формирования у учащихся логического действия классификации на уроках русского языка, учитывающая рассмотренные выше теоретические предпосылки и эмпирические данные. Разработанная нами экспериментальная методика формирования действия классификации реализовала положения об управляемом постепенном переходе от простых видов классификации к сложным; от выполнения отдельных операций, входящих в действие класси-

фикации, к непосредственному выполнению классификации с самостоятельным определением ее критерия, количества групп с последующим объяснением выбора. Методический инструментарий, реализующий идею взаимосвязанного поэтапного формирования действия классификации, включает в себя типологию заданий, представленных в разработанной нами рабочей тетради для школьников. Приведем примеры данных типов упражнений.

1. Упражнения на поиск критерия для предложенной классификации с определенным количеством групп.

Прочитайте слова. По какому основанию ученики распределили слова на две группы?

1 гр.: ученик, врач, собака, кровать;

2 гр.: слоны, дома, шкафы, инструменты.

2. Упражнения, инициирующие деление на группы по указанному основанию и количеству групп.

Прочитайте слова. Распределите слова на две группы в зависимости от того, можно их делить для переноса или нельзя.

Яма, карета, помидор, день, завтрак, обед, овёс, тетрадь, идея.

3. Упражнения на поиск ошибок в неправильно выполненной классификации.

Ученикам нужно было распределить данные слова на три группы в зависимости от рода имени существительного.

Проверь, правильно ли ученики распределили слова на три группы.

м.р.: лук, капуста, дом, тюль;

ж.р.: рояль, кошка, посуда, цунами;

ср.р.: озеро, кофе, окно, кенгуру.

4. Упражнения, требующие выполнения классификации по заданному основанию, но с самостоятельным определением количества групп.

Прочитайте слова. Распределите их на группы в зависимости от обозначения звука [й] на письме.

Май, яма, лейка, барьер, водоём, рой, бурьян, ёлка, каюта, тайна, вьюга

5. Упражнения, требующие выполнения классификации с самостоятельным определением критерия классификации, количества групп с последующим объяснением выбора.

Прочитайте слова. Распределите данные слова на группы. Укажите основание, по которому вы распределили слова на группы.

Страус, дуб, дом, щенок, шкаф, робот, машинист, волк.

6. Упражнения на выявление уровня сформированности умения выделять множество признаков (операция обобщение), по которым слова объединяются в группу.

Прочитай слова. Определи как можно больше признаков, которые объединяют все слова в одну группу.

Чайка, волна, пена, медуза, жара, гавань.

Экспериментальная проверка представленной методики показывает положительную динамику в становлении действия классификации у обучающихся экспериментальной группы, что свидетельствует о ее эффективности.

Список литературы:

1. Асмолов, А.Г., Бурменская, Г.В., Володарская, И.В. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя. – 2 изд.–М.: Просвещение, 2010. – 152с.
2. Гетманова, А.Д. Логика. –8-е изд. /А.Д.Гетманова – М.:2006. – 415 с.
3. Общая психология //Под ред. В. В. Богословского и др. — 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1973. – 351 с.
4. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 712 с.
5. Психологические основы выбора средств предъявления информации/ [Текст] / Ю.Л. Трофимов, А.В. Антонов. – Киев, 1975. – 25 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования второго поколения. – М., 2009 [Электронный ресурс].
– Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/75cb08fb7d6b269e9ecb078bd541567b/> (дата обращения: 20.04.2020).

Обоснование путей развития познавательных универсальных учебных действий у младших школьников на основе осуществления межпредметных связей «Математики» и «Технологии»

Е.С. Епищева

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент

В.Н. Зиновьева

В статье рассматривается роль межпредметных связей для развития познавательных универсальных учебных действий у младших школьников на примере уроков математики и технологии. Проанализированы основные направления совершенствования межпредметных связей данных предметов. Выделены основные согласуемые элементы содержания «математики» и «технологии», позволяющие установить межпредметные связи этих предметов в начальной школе.

Ключевые слова: начальная школа, межпредметные связи, познавательные универсальные учебные действия, методика обучения математике, методика обучения технологии.

Substantiation of the ways of developing cognitive universal educational actions in elementary schoolchildren on the basis of interdisciplinary connections between "Mathematics" and "Technology"

E.S. Epischeva

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – PhD of Pedagogy, Associate Professor V.N. Zinovieva

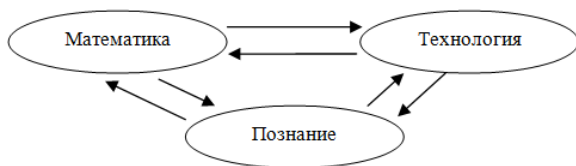
The article discusses the role of interdisciplinary connections for the development of cognitive universal educational actions in elementary school students using the lessons of mathematics and technology as an example. The main directions of improving intersubject communications of these objects are analyzed. The main consistent elements of the content of "mathematics" and "technology" are identified, which allow to establish intersubject communications of these subjects in elementary school.

Keywords: Primary school, interdisciplinary communication, cognitive universal educational activities, teaching methods of mathematics, teaching methods of technology.

Среди педагогических проблем современной общеобразовательной школы является проблема развития познавательных учебных действий у младших школьников. Целью образования становится общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться [2, с. 3]. Актуальность данной проблемы обусловлена социальным заказом общества на обновление российского школьного образования, важными показателями которого являются смена приоритета в обучении на развитие личности ученика, повышение качества обучения, что во многом определяется уровнем сформированности познавательных универсальных учебных действий. В этих условиях возникают новые требования к отбору, разработке и применению средств, влияющих на развитие познавательной активности младших школьников.

В качестве одного из существенных средств развития познавательных универсальных учебных действий у обучающихся являются межпредметные связи «математики» и «технологии», осуществляемые в процессе обучения, которые способствуют применению знаний, полученных обучающимися при изучении одного предмета, в процессе изучения другого учебного предмета.

Этот процесс мы можем схематически изобразить следующим образом:



Анализируя эту схему можно заметить, что познание возможно, с одной стороны, через математическое моделирование, а с другой - через технологическое образование. Но и в том и другом случаях мы вынуждены обращаться к математике: а) если нужно ускорить познание через технологическое образование, то это возможно только через математическое моделирование; б) если нужно познать и разобраться в создавшейся ситуации, то необходимо разрешить эту задачу с помощью математики, а затем обратиться к технологии для скорейшего получения результата. В том и другом случаях познания путь через математику неизбежен.

Активность в учебной деятельности пробуждает интерес к совершаемой деятельности, будит личную инициативу, заставляет школьников испол-

зовать ранее полученные знания, умения и навыки в различных образовательных областях. Активизация учебной деятельности, особенно в результате осуществления межпредметных связей «математики» и «технологии», связана с выявлением потенциальных возможностей каждого учебного предмета, их связи с жизнью. Таким образом, у школьников формируется, прежде всего, современный научно-технологический стиль мышления, для которого характерна системность знаний, владение общими идеями, принципами и методами получения нового знания.

Существовавшая долгие годы в российских школах трудовая подготовка учащихся имела как положительные, так и отрицательные стороны. Содержание трудового обучения представляло собой педагогически адаптированную совокупность разноуровневых фрагментов знаний из различных, главным образом практических наук, упорядоченную в логике усложняющейся предметно-преобразующей деятельности, нацеленной на решение многоплановой задачи трудового становления личности ученика.

В этой связи значительный интерес представляет образовательная область «Технология», призванная обеспечить обучающихся возможностью овладеть инвариантными способами и средствами технологического преобразования окружающей действительности, интегрировать и применять на практике научные знания, полученные при изучении других предметов, целенаправленно осуществлять свое профессиональное самоопределение. Как отмечал академик П.Р. Атутов, «Технология» рассматривается как прикладное естествознание, приложение законов естественных наук к различным технологическим процессам [5, с. 210].

«Технология» не только аккумулирует знания всех школьных дисциплин, а теоретическое знание превращает в деятельность, в конкретное действие, которое воплощается в созданных предметах окружающего мира. Практическая деятельность может быть более или менее успешной в зависимости от теоретических познаний человека в различных областях знаний и от его умения интегрировать эти знания для решения конкретных задач. Степень интеграции определяет успех практической работы, ее результат. В образовательной области «Технология» синтезируются технологические и математические знания, раскрываются способы их применения в различных сферах деятельности человека, что обеспечивает прагматическую направленность познавательной деятельности.

Учебные предметы, которые усваивают школьники, представляют собой системы научных понятий как обобщенных знаний о существенных признаках предметов и явлений. Обобщения должны естественно «вытекать» из систематического анализа явления, а этот процесс как нельзя лучше демонстрирует математика. Расширение системы понятий не только восстанавливает порядок внутри соответствующих областей знаний, но и раскрывает аналогии в других областях. Математика выражает стройные логические зависимости и оснащена удобными средствами для отображения таких зависимостей. Математика является языком техники. Невозможно понимать технику, не зная языка треугольников, кругов, квадратов, словом, не зная математики. Математика - мощное орудие качественного и количественного анализа процессов техники и технологии.

К основным направлениям совершенствования межпредметных связей предметов «математики» и «технологии» можно отнести:

- сообщение обучающимся систематизированных знаний основ наук «математики» и «технологии», выработка умения самостоятельно приобретать знания и применять их на практике;

- формирование у обучающихся научной картины мира, научного мировоззрения.

На уроках математики у обучающихся должны быть сформированы умения, к числу которых можно отнести: вычислительные умения; графические умения; измерительные умения; умения решать задачи с техническим и технологическим содержанием.

Познавательные универсальные учебные действия определяются как способы решения познавательных учебных задач, требующих применения различных методов познания, рационального использования мыслительных операций, деятельности моделирования и конструирования [1, с. 27]. Познавательная активность обучающихся на уроках технологии может углубиться и расшириться вследствие имеющихся у них интересов к математике. Межпредметные связи, вызывая интерес к познанию, активизируют мыслительную деятельность обучающихся, перенос способов действий. А это, в свою очередь, рождает успех учения, обеспечивает умение учиться, укрепляя познавательную активность по математике и технологии. Происходит перенос знаний, что является главным механизмом положительного влияния межпредметных связей на развитие познавательных универсальных учебных действий у младших школьников.

Для развития и обогащения математических знаний и установления межпредметных связей с «Технологией» по развитию познавательных универсальных учебных действий у обучающихся основополагающим является лично ориентированное образование. Самоопределение, самореализация, самоуправление учебно-познавательной деятельностью ученика как субъекта образования возможно только при условии сформированности у обучающихся приемов умственной деятельности, а через них – рациональных приемов учебной работы. Поэтому учителю необходимо не только применять разнообразные формы и методы работы с обучающимися на уроке, но и систематически обучать их способам той или иной учебно-познавательной деятельности. Школьников нужно обучать умению соединять теоретические знания с практическими навыками, показывающими применение теоретического знания на практике, и наоборот. Если ученики дополняют свои знания за счет практического материала, то такие знания прочно закрепляются в памяти.

Технологическое образование не должно быть инородным компонентом в курсе математики, а составлять его органическую часть. Достичь этого можно, если в процессе преподавания уделить целенаправленное внимание тем направлениям работы, которые наиболее способствуют непосредственному раскрытию роли математики в жизни, в производственной практике, технике и технологии. Деятельность обучающихся на уроках технологии должна представлять собой комплексную умственно-практическую деятельность, направленную на развитие познавательных универсальных учебных действий, технического мышления, конструкторских способностей школьников. Успешная реализация, глубокое осмысление и систематическое применение межпредметных связей на уроках математики и технологии в начальной школе позволяет ученику:

- понять научные законы и закономерности, используемые при создании технических объектов и технологических процессов;
- убедиться в сложном взаимодействии науки, техники и производства;
- оценивать возможности использования геометрического материала, область и условия его применения;
- критически и сознательно оценивать качество изготавливаемой продукции;
- применять доступный математический аппарат в процессе учебы и труда;
- конструировать и создавать (на доступном для младшего школьного возраста уровне) новые технические объекты;

– формировать картину мира материальной и духовной культуры как продукта творческой предметно-преобразующей деятельности человека.

Для успешного осуществления межпредметных связей «математики» и «технологии» в целях активизации познания мы сопоставили школьные программы обоих предметов, проанализировали их содержание. Для выявления возможности использования математических знаний в процессе практической деятельности на уроках технологии мы подвергли анализу программы по курсу «Технология» для 1-4 классов общеобразовательных учреждений к УМК образовательных систем «Перспектива», «Школа России», «Гармония», «Начальная школа XXI века», соответствующие требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [6].

Проведенный нами анализ показывает, что прямые и весьма широкие связи технологии с математикой проявляются в выполнении обучающимися разнообразных расчетов – вычислительных, графических. Однако проанализированные нами учебные программы, методические материалы и учебники в основном ориентированы на непосредственное использование школьниками математического аппарата без переосмысления и изменения. В этом случае учащиеся используют готовые, известные для них выражения и методом подстановки значений решают поставленную задачу. Такой подход чаще всего связан с осуществлением расчетных и графических операций.

Опираясь главным образом на Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [6], мы выделили основные согласуемые элементы содержания курсов «Математика» и «Технология», позволяющие установить связи этих предметов в начальной школе. В данной статье мы бы хотели поделиться небольшим опытом реализации межпредметных связей на уроках математики и технологии в начальной школе (на примере 1 класса, УМК «Школа России» [3, 4]) (Таблица 1.).

Таблица 1 – Примерное согласование содержания программ по математике и технологии в начальной школе

Содержание математических знаний	Содержание технологических знаний
1 класс	
Счет предметов. Столько же. Больше. Меньше. На сколько больше? На сколько меньше?	Определение количества деталей в конструкции изготавливаемых изделий
Вверху. Внизу. Слева. Справа	Создание различных изделий из доступных материалов по собственному замыслу
Раньше. Позже. Сначала. Потом	Планирование последовательности изготовления изделия и осуществление контроля результата практической работы по шаблону, образцу изделия, рисунку
Много. Один	Виды соединения деталей (однодетальные, многодетальные)
Число и цифра 2	Пришивание пуговицы с двумя отверстиями
Длиннее, короче	Экономное выполнение разметки заготовок – разметка по шаблону с опорой на образец изделия и его рисунок
Точка. Кривая линия. Прямая линия. Отрезок. Луч. Ломаная линия	Разные приемы разметки деталей из бумаги – с помощью шаблонов, трафаретов, перегибания. Вышивка швами «вперед иголку» и «вперед иголку с перевивом» по прямой линии. Резать ножницами, соединять детали клеем, нитками
Равенство. Неравенство	Исследование, наблюдение, сравнение, сопоставление природных материалов, их видов и свойств
Многоугольник	Устройство простейших макетов и моделей окружающего мира, вырезать из бумаги детали прямоугольного контура, вырезать симметрично
Сантиметр. Дециметр	Выполнение экономной разметки деталей по шаблону

Увеличить на... Уменьшить на...	Технологическая последовательность изготовления несложных изделий
Слагаемые. Сумма	Самостоятельное определение количества деталей в конструкции изготавливаемых изделий
Задача	Использование приобретенных знаний и умений в практической деятельности и повседневной жизни
Составление задач по рисунку	Анализ и планирование предстоящей практической работы с помощью учителя; осуществление контроля качества результатов собственной практической деятельности
Сравнение длин отрезков	Чертеж детали и несложного изделия – разметка, резание, сборка
Перестановка слагаемых	Оформление изделий аппликацией, прямыми стежками и их вариантами, проявление элементов творчества
Применение переместительного свойства сложения	Словесная характеристика выполненной процедуры изготовления поделки (делать простейшие обобщения)
Килограмм. Литр	Правила ухода за комнатными растениями
Образование чисел второго десятка	Семена растений, их проращивание
Вычитание	Представление о роли и месте человека в окружающем мире, о том, когда деятельность человека наносит вред природе
Проект	Осуществление работы над проектом (думать, рассуждать вслух, спорить, делиться своим жизненным опытом, разбираться в предлагаемом задании, способах его выполнения, выстраивать цепочку своих практических действий)

Эта таблица представляет собой модель согласованного содержания обучения математике и технологии в начальной школе. Модель позволяет подбирать комплекс дидактических средств обучения как для математики, так и для технологии, в которых соподчинена математическая и технологическая информация.

Таким образом, межпредметные связи математики и технологии являются действенным средством развития познавательных универсальных учебных действий младших школьников. При этом познавательная активность обучающихся на уроках по данным предметам проявляется в потребности качественно усвоить их содержание, в стремлении получить дополнительную учебную информацию, в способности межпредметного переноса знаний и умений в процессе обучения, в способности комплексного применения полученных на разных предметах знаний для решения творческих прикладных задач.

Список литературы:

1. Виноградова, Н.Ф. Дидактическое сопровождение процесса обучения в начальной школе: формирование познавательных универсальных учебных действий: методическое пособие / Н.Ф. Виноградова, О.А. Рыдзе. – М.: Просвещение: учебная литература, 2018. – 112 с.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
3. Максимова, Т.Н. Поурочные разработки по технологии. 1 класс. – 3-е изд. – М.: ВАКО, 2019. – 272 с.
4. Ситникова, Т.Н., Яценко, И.Ф. Поурочные разработки по математике. 1 класс. – 5-е изд. – М.: ВАКО, 2020. – 464 с.
5. Теоретические основы обучения технологии в школе: кн. для учителя / Минобразования Рос. Федерации. Моск. гос. открытый пед. ун-т им. М.А. Шолохова; под ред. П.Р. Атутова. – М.: Альфа, 2016. – 340 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://минобрнауки.рф>.

**Методы развития креативного мышления
младших школьников на уроках математики**

Р.О. Желтова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент

В.Н. Зиновьева

В данной статье рассмотрены основные способы развития креативного мышления на уроках математики. Рассмотрены задача, игра и проблемная ситуация как самые эффективные способы развития креативного мышления младшего школьника.

Ключевые слова: креативное мышление, игра, математическое образование, проблемное обучение, задача.

**Methods of developing creative thinking primary
school children in math lessons**

R.O. Zheltova

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – PhD of Pedagogy, Associate Professor V.N. Zinovieva

This article discusses the main ways of developing creative thinking in mathematics. The problem, the game and the problem situation are considered as the most effective ways of developing the creative thinking of a younger student.

Keywords: creative thinking, game, mathematical education, problem-based learning, task.

В современном мире очевидна необходимость творческих, активных инициативных людей. В связи с условиями современного общества образовательным учреждениям предъявляется все больше требований к воспитанию и обучению школьников, а именно к творческому развитию.

В начальной школе только начинают формироваться возможности школьников. Таким образом, необходима непрерывная четкая линия, направленная на развитие внимания, наблюдения, памяти и способности анализировать, сравнивать, находить закономерности.

Свойство ребенка воспринимать все точно, буквально, неспособность подняться над ситуацией и понять ее общий, абстрактный или образный смысл

– одна из основных проблем мышления детей, очевидная при изучении такой абстрактной школьной дисциплины, как математика.

Креативное мышление – это определение творческого человека, который может мыслить нестандартно. Это способность смотреть на ситуацию под другим углом. Творческие люди в большинстве случаев более успешны в бизнесе, личной жизни, науке, культуре и искусстве. Креативное мышление можно использовать во всех сферах жизни. Это помогает быстро найти общий язык с людьми, быть более интересным в общении, оживить яркими красками, особенно когда, казалось бы, нет никакого выхода.

Современное содержание математического образования ориентировано в основном на интеллектуальное развитие младших школьников, формирование культуры и самостоятельного мышления.

Этот аспект важен в развитии творческого мышления ученика. Рассмотрим основные методы развития креативного мышления младших школьников на уроках математики.

Развитие креативного мышления учащихся в процессе изучения математики является одной из актуальных задач, стоящих перед учителем в современной школе. Основным средством развития творческого мышления учащихся на уроках математики являются задачи.

При обучении математике решению задач большую роль играет учебное время. Отсюда делается вывод о том, что время обучения для решения задач в школе не используется эффективно, и это негативно сказывается на качестве преподавания математики в целом. Одной из основных причин трудностей, с которыми ученики сталкиваются при решении задач, является то, что математические задачи, содержащиеся в учебниках, как правило, ограничиваются одной темой [1].

Их решение требует, чтобы учащиеся обладали знаниями и навыками по какому-либо вопросу материала программы, и обеспечивает связь между различными разделами школьного курса математики. Роль и важность таких задач исчерпываются в течение короткого периода, который отводится изучению (повторению) программного вопроса. Функция таких задач часто сводится к тому, чтобы проиллюстрировать теоретический материал, уточнить его смысл.

Таким образом, ученики могут легко найти метод решения этой проблемы. Такой метод иногда сообщает название раздела учебника, тема, изучаемая в классе, методические указания учителей и т.д., самостоятельный метод поиска для решения ученика минимален.

При решении задач на повторение, требующих знания нескольких тем, у учащихся обычно возникают определенные трудности. К сожалению, в практике преподавания математики при решении задач часто рассматривается только как средство осознанного усвоения учащимися программного материала.

И даже задачи повышенной сложности из специальных сборников, предназначенных для внеклассных занятий, в основном направлены на закрепление навыков и умений учащихся при решении нестандартных задач, заданий определенного типа. Между тем функции задач очень разнообразны: обучать, развивать, обучать, контролировать. Каждая предложенная задача для решения может служить многим конкретным целям обучения.

И все же основная цель задачи – развить творческое мышление учащихся, заинтересовать их математикой, привести к раскрытию математических фактов. Добиться этой цели с помощью стандартной задачи невозможно, хотя стандарт задач безусловно полезен и необходим, если они даны вовремя и в нужном количестве.

Наибольший интерес представляют проблемы учащихся, взятые из окружающей жизни, проблемы, естественно, связанные с привычными для учащихся вещами, переживаниями, которые служат четкими целями учащихся. Конечно, невозможно научить учеников решать задачи, которые вызывают у них интерес. Нельзя забывать, что эти задания проще, и ученик решает, заинтересован ли он в решении одной или нескольких задач, он может в дальнейшем переходить в «скучные» разделы, что неизбежно при изучении любого предмета, включая математику [3].

Способность ученика решать нестандартные задачи, решаемые нетрадиционными способами, свидетельствуют о креативности их мышления, развитых математических способностей. При анализе решения полезно сравнить решение этой задачи с ранее решенной задачей, чтобы установить возможность ее обобщения. Учитель должен постоянно помнить, что решение задач – не самоцель, а инструмент обучения. Обсуждение решения, поиск других способов решения, фиксация в памяти тех методик, которые использовались, выявление условий возможности применения этих методик, обобщение этой проблемы дает возможность учащимся учиться. Посредством заданий ученики могут изучать и усваивать новые математические факты, осваивать новые математические методы, приобретать некоторый опыт, формировать способность самостоятельно и творчески применять полученные

знания. Поиск новых форм и методов обучения в наше время – явление не только естественное, но и необходимое [2].

В контексте гуманизации образования существующая теория и технология массового образования должны быть направлены на развитие сильной личности, способной жить и работать в постоянно меняющемся мире, способной выработать собственную стратегию поведения, осуществить моральный выбор и нести за это ответственность, т.е. индивидуальное саморазвитие и самореализация.

В школе особое место занимают такие формы занятий, которые обеспечивают активное участие в уроке каждого ученика, повышают авторитет знаний и индивидуальную ответственность учащихся за результаты воспитательной работы. Эти задачи могут быть успешно решены с помощью технологии новых форм обучения. Игра имеет большое значение в жизни ребенка, имеет то же значение, что и во взрослой деятельности, работе, обслуживании.

Игра только внешне кажется беззаботной и легкой. А на самом деле она властно требует, чтобы ей дали максимум энергии, интеллекта, выносливости, независимости, креативности. Обучающие игры позволяют использовать все уровни обучения, начиная с воспроизведения и заканчивая трансформацией главной цели – творческих поисков. Это путь формирования творческого интеллекта. Одно из эффективных средств развития креативного мышления – это игра. Соответственно, технология обучения играм призвана научить понимать мотивы своего учения, то есть формировать собственную самостоятельную деятельность и предвидеть ее результаты.

Игра чрезвычайно информативна и много «говорит с ребенком». Игра – путь поиска ребенком себя в группе товарищей, в обществе, в мире, Вселенной, доступ к социальному опыту, культуре прошлого, настоящего и будущего, повторение социальных практик. Игра представляет собой уникальный феномен человеческой культуры, ее истоки и вершины. В любых видах деятельности человек не проявляет раскрытия своих психофизиологических, интеллектуальных способностей, как в игре. Игра регулирует все отношения ребенка [4].

Обучение через игру не может быть единственной воспитательной работой с детьми. Она не генерирует способность к обучению, но, конечно, развивает познавательную активность учащихся. Игра многофункциональна. Мы остановимся только на роли дидактических, познавательных, образовательных, развивающих функций игры.

Существует несколько групп игр, развивающих интеллект, познавательную деятельность ребенка. Первая группа – это предмет игры как манипуляция игрушками и предметами. Используя игрушки, вещи дети узнают о форме, цвете, размерах, материале, мире животных, мире людей и т.д. Вторая группа – игра творческая, ролевая, в которой проявляется любая форма интеллектуальной деятельности. Творческий сюжетно-ролевые игры в обучении – не просто развлечение или способ организации учебного материала. Игра обладает большим эвристическим и убедительным потенциалом, она порождает эту «внешне одинаковую» и вносит это в доктрину и жизнь, сопротивляется сравнению и сопоставлению. Научный прогноз, прогнозирование на будущее может быть объяснен «способностью игрового воображения представить себя как целостность систем, чего, с точки зрения науки или систем здравого смысла, нет».

Игровые путешествия носят характер географических, исторических, региональных, следопытовских «экспедиций» по книгам, картам, документам. Все они совершаются учащимися в воображаемой среде, где все действия и опыт определяются игровыми ролями: геолог, зоолог, экономист, геодезист и т.д. Учащиеся пишут дневники, пишут письма, собирают разнообразные материалы информативный характер.

Отличительная черта этих игр – активность воображения, создающая особенность этой формы деятельности. Такие игры можно назвать практической деятельностью воображения, потому что она осуществляется во внешнем действии и непосредственно включена в действие. Поэтому в результате игры у детей рождается теоретическая работа творческого воображения, создание проекта или реализация проекта с помощью внешних воздействий.

В современной психологии выработалось такое понимание сущности личности, согласно которому человек является человеком с определенным творчеством, основой творчества, основой инноваций является воображение. Воображение может быть творческим и воссоздающим.

Творческое воображение отличается от воссоздающего тем, что оно включает в себя самостоятельное создание новых изображений, которые определяются в оригинальных продуктах деятельности. Ценность человеческой личности во многом зависит от того, каким образом воображение преобладает в его структуре [1].

Если творческое воображение, воплощенное в конкретных действиях, доминирует над пассивными мечтаниями – это свидетельствует о высоком

уровне развития личности. Воображение должно развиваться. Творческие игры не просто копируют жизнь, они являются проявлением свободной активности учащихся, их свободного воображения.

Главное – уважение к личности ребенка, стремление развить интерес к работе, не оставить чувство беспокойства и неуверенности в своих силах. Уроки-игры позволяют расти как ученикам, так и преподавателям.

Уже в дошкольном возрасте жизнь доставляет детям бесчисленные проблемы. С приходом ребенка в школу функции «жизни» перенимает школа; становится ответственным, получит ли ребенок соответствующее обучение, научится ли быть более творческим, научится находить и решать математические задачи.

В начальной школе дети сталкиваются со многими проблемными ситуациями, которые приводят их к математическому мышлению. Уже легкий обмен тетрадами, учебниками может стать для учащихся первоклассной проблемой, если мы спросим их, достаточно ли у них школьных принадлежностей для всего класса [4].

Увидев сравнительно небольшую стопку книг, дети, по всей вероятности, подумают, что их недостаточно, поскольку средняя ценность тех и других элементов различна. Подтверждение предположений – дети будут раздавать тетради.

Эта проблема является примером сравнения одного набора с другим и оценки количества установленных блоков. Проблематично, когда изучение математики происходит естественным образом, не требуя специальных упражнений, искусственно выбирая ситуации. На самом деле не только каждое текстовое задание, но и добрая половина других упражнений, представленных в учебниках по математике и дидактических материалах, является своего рода проблемой, решение которой ученик должен продумать, если не преобразовать свою деятельность в чисто учебную работу, связанную с готовым решением, образцом учителя.

При такой организации проблема урока заключается не в первоначальном делении учащихся на «сильных», «средних» и «слабых» – все равны; конечный результат – формулировка правил на одном из уровней проблемы – показатель уровня самостоятельности и развития умственной деятельности, уровня развития творческого мышления учащихся.

Развитие творческих способностей учащихся важно на всех этапах обучения, но особое значение имеет формирование творческого мышления в ранние школьные годы.

Таким образом, мы рассмотрели основные и самые эффективные направления развития креативного мышления школьников.

Список литературы:

1. Бабкина, Н.В. Логические задачи для развития интеллекта младших школьников // Н.В. Бабкина. – М.: Школьная пресса, 2016. – 54 с.
2. Белошистая, А.В., Левитес, В.В. Задания для развития логического мышления. – М.: Дрофа, 2017. – 64 с.
3. Зак, А.З. Развитие умственных способностей младших школьников. – М.: Просвещение, 2016. – 153 с.
4. Кулагин, И.Ю. Младшие школьники: особенности развития//И.Ю. Кулагин. – М.: Эксмо, 2019. – 176 с.

**Современные средства обучения в системе
среднего профессионального образования**

И.В. Жукова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент

В.Н. Зиновьева

Статья посвящена вопросу применения современных средств обучения в системе СПО. Определена структура и компонентный состав современной системы средств обучения в процессе организации учебной деятельности обучающихся. Описаны различные виды современных дидактических средств.

Ключевые слова: средства обучения, учебный процесс, учебно-наглядные пособия, вербальные, специальное оборудование, технические средства обучения.

Modern means of training in the system of secondary vocational education

I.V. Zhukova

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – PhD of Pedagogy, Associate Professor V.N. Zinovieva

The article is devoted to the application of modern training tools in the system of vocational training. The structure and component composition of the modern system of teaching tools in the process of organizing educational activities of students is determined. Various types of modern didactic tools are described.

Keywords: teaching tools, educational process, educational and visual AIDS, verbal, special equipment, technical training tools.

Глобальные изменения, происходящие в последние десятилетия в экономике, обществе и государстве, поставили ряд проблем перед образовательной системой. Одной из них является обновление форм, средств реализации и технологий процесса образования.

Особо эффективным и значимым в обучении при формировании профессиональных компетенций становится деятельностный подход, который позволяет активизировать роль студента в процессе обучения, развить у него способность критически и творчески мыслить, превратить его в субъект жизнедеятельности [4, с. 18].

Введение Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования на базе компетентного подхода актуализировало необходимость применения в современном учебном процессе инновационных образовательных технологий, интерактивных средств и методов. В аспекте ФГОС СПО современные средства обучения представляют систему способов деятельности педагога и обучающихся, которая направлена на освоение знаний, навыков и умений.

В настоящее время система современных средств обучения обеспечивает выполнение требований государственного образовательного стандарта, является структурным компонентом всех уровней образовательной среды, формирует все элементы процесса образования, активизирует учебную мотивацию студентов. Достижение метапредметных, личностных и предметных результатов освоения образовательной программы невозможно без использования в процессе образования всей совокупности разработанных средств обучения – как традиционных, так и инновационных, разработанных на базе цифровых технологий. Сегодня основной характеристикой образования выступает формирование деятельностной основы как системы универсальных учебных действий, определяющих способность человека познавать, учиться, уметь сотрудничать при познании и реорганизации существующей реальности [2, с. 21].

Применение современных средства обучения дает возможность обеспечить создание предметно-деятельностной и учебной среды, направленной на: выявление и развитие индивидуальных способностей обучающихся; достижение всеми студентами планируемых результатов освоения предмета, в т.ч. учащимися с ограниченными возможностями здоровья; работу с одаренными и талантливыми студентами; использование современных образовательных технологий деятельностного типа в образовательном процессе; эффективную самостоятельную работу учащихся.

В связи с внедрением Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования разрабатываются и вводятся в практику современные образовательные технологии и средства обучения. Обычно их определяют как интерактивные, развивающие, опирающиеся на личные запросы учащихся, позволяющие реализовывать их познавательные потребности, развить возможности и мотивацию, способствующие индивидуальному прогрессу. Именно современные обучающие средства являются таким инструментом, который дает возможность педагогу создавать учебные ситуации на базе как предметного, так и межпредметного содержания [1, с. 18].

Как компонент материально-технического оснащения учебного заведения среднего профессионального образования средства обучения являются совокупностью предметов, заключающих в себе учебную информацию, а также выполняющих тренирующие функции, и предназначены для развития у студентов общих и профессиональных компетенций, управления их познавательной и практической деятельностью.

В правильно организованном процессе обучения педагог должен обеспечить студентам возможность чувственного восприятия изучаемых объектов и явлений, которые не всегда возможно непосредственно воспроизвести и показать в условиях учебного заведения. Посредством средств обучения (картины, рисунка, модели, схемы и пр.) в сознании студентов запечатлеваются образы этих объектов и явлений. Педагог подводит учащихся к сущности объектов и явлений, опираясь на чувственно воспринимаемые образы. Этот переход основан на использовании абстрактных понятий, на абстрактном мышлении. При этом визуальные образы обеспечивают связь мышления с изучаемыми явлениями, объектами, поставляют мышлению требуемую ему информацию, помогая раскрыть основные свойства объекта или явления.

Использование современных средств обучения обеспечивает передачу более точной информации об изучаемом объекте, явлении, процессе и этим способствует повышению качества образования. Посредством этих средств активизируется наглядность обучения, что дает возможность делать доступным студентам учебный материал, который является недоступным или труднодоступным без применения средств обучения [3, с. 44].

Применение современных средств обучения активно влияет на эмоции студентов. Активизация проявляется как интенсивное непосредственное переживание учащегося, придающее определенную направленность его интеллектуальной деятельности, служит ее стимулом, источником уверенности в эффективности избранного пути. Поэтому посредством современных средств обучения, помимо основных учебных задач, решаются и задачи повышения интереса к учебной деятельности, развиваются и удовлетворяются познавательные интересы студентов. Стимуляция у учащихся познавательных интересов в первую очередь вызывается новизной современных средств обучения, вызывающей у студента ориентировочную реакцию.

Важная роль средств обучения заключается в интенсификации труда педагога, позволяющей повысить темп освоения учебного материала, активно опираясь на самостоятельную деятельность учащихся.

Виды средств обучения разнообразны, на их совершенствование оказывает влияние технический прогресс. На современном этапе получили признание новые средства обучения, такие как тренажеры, компьютерная техника, автоматизированные обучающие системы, учебное телевидение и т.д.

Научная литература предоставляет различные классификации средств обучения. Например, по форме организации познавательной деятельности учащихся они подразделяются следующим образом: на средства для фронтальной и для индивидуальной работы. Подразделяются по реализуемым функциям на информационные, тренирующие и контролирующие.

На целесообразный выбор средств обучения педагога наиболее ориентирует классификация, основанная на совокупности двух признаков: поставленной дидактической задаче и способу ее реализации. На основании указанных признаков выделяют следующие группы учебных средств: вербальные средства обучения, учебно-наглядные пособия, технические средства обучения и специальное оборудование [6, с. 38].

К вербальным средствам обучения относят учебную и методическую литературу, дидактические материалы, словари, инструкционные карты. Данная группа средств обучения применяют для углубления знаний учащихся, выполнения практических заданий, самостоятельного изучения ими учебного материала.

Учебно-наглядные пособия представляют собой совокупность средств обучения, которые предназначены для демонстрации и обеспечивающие формирование у обучающихся конкретных образов явлений или объектов действительности. Эти средства могут применяться без использования технических средств. По способу отображения объекта изучения учебно-наглядные пособия принято подразделять на натуральные, знаковые и изобразительные.

Натуральные учебно-наглядные пособия – это образцы предметов окружающей среды природного (коллекции минералов, чучела животных, гербарии и др.) или искусственного происхождения (детали, приборы, машины, инструменты). Они дают об объектах объемное представление.

Знаковые наглядные пособия изображают принципиально важные, основные элементы объекта, явления, процесса. Данная группа средств применяется для иллюстрации, детализации, дополнения осваиваемого учебного материала, для выделения отдельных положений учебных вопросов, для обобщения и систематизации изученной информации. Знаковые пособия могут быть схематическими (схемы, чертежи) или символическими (формулы, диаграммы, графики).

Изобразительные наглядные пособия передают изображение изучаемого материала. Они бывают плоскостными (рисунки, плакаты, фотографии) и объемными (макеты, модели, стенды, муляжи и пр.) [5, с. 117].

Технические средства обучения представляют собой технические устройства, посредством которых учащимся предъявляется изучаемый материал и проводится контроль его усвоения. Сами технические средства информации не содержат, она содержится в информационных носителях.

По выполняемым дидактическим функциям технические средства обучения принято делить на следующие группы: средства информации; тренажерные; средства программированного обучения и контроля знаний.

Технические средства информации активно применяют при изучении нового материала. Они облегчают передачу новой учебной информации, активизируют внимание учащихся, экономят время. Эффективны средства данной группы при изучении отдельных этапов и фаз протекания процессов и явлений, конструктивных особенностей объектов. Важную роль играют при демонстрации устройств, малогабаритных объектов, последовательности сборки, наладки при рассмотрении дорогостоящих, громоздких механизмов, процессов, протекающих с минимальными или максимальными скоростями, многокомпонентных технологических процессов, при изучении ситуаций с моделированием экспериментальных параметров [1, с. 52].

Использование аудиовизуальных средств обучения повышает научность учебного процесса, позволяет воспринимать различную информацию об объектах, явлениях, процессах, которую в условиях учебного заведения невозможно освоить иным путем.

Тренажеры обычно используются при практическом обучении, чаще всего они направлены на развитие умений узкого назначения: ориентироваться в определенной ситуации или выполнять определенные правила, при обучении работе на сложном оборудовании, в т.ч. и при отклонении работы от штатного режима. Посредством тренажеров решаются конкретные задачи, поэтому в методическом отношении их использование в процессе обучения наименее гибкое.

Технические средства программного обучения и контроля знаний принято относить к индивидуальным информационно-контролирующим средствам с замкнутой обратной связью.

Специальное оборудование представляет собой совокупность предметов, которые ориентируют учащихся на практическую деятельность. Это используемые в профессиональной деятельности специалиста и применяемые в

учебных целях средства и орудия труда, средства для проведения практических и лабораторных работ, тренажеры. Эту группу средств педагог использует в качестве демонстрационного оборудования при объяснении для иллюстрации, доказательства теоретических вопросов. Особые преимущества и возможности специальное оборудование имеет при развитии практических профессиональных навыков и умений [1, с. 128].

Наиболее универсальным среди средств обучения принято считать учебно-наглядные пособия, аудиовизуальные, вербальные средства, так как использование их в процессе обучения дает возможность решать разнообразные дидактические задачи. Специальное оборудование, а также лабораторное и учебно-производственное оборудование доступны для применения в достаточно ограниченных ситуациях и позволяют решать несколько меньшее число задач.

Таким образом, средства обучения, являясь основой чувственных восприятий обучающихся, служат опорой в познании, обеспечивают передачу учебной информации, иллюстрируют и подтверждают сформулированные теоретические положения и выводы.

Список литературы:

1. Беловский, Г.Г. Современные технические средства обучения в профессиональной подготовке педагога [Текст] / Г.Г. Беловский. – Минск: Выш. шк., 2011. – 223 с.
2. Гуслова, М.Н. Инновационные педагогические технологии [Текст] / М.Н. Гуслова. – М.: Академия, 2015. – 286 с.
3. Морева, Н.А. Технологии профессионального образования. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 432 с.
4. Панина, Т.С. Современные способы активизации обучения: [Текст] / под ред. Т.С. Паниной. – М.: Академия, 2012. – 176 с.
5. Семушина, Л.Г. Содержание и технологии обучения в Сузах. – М.: Мастерство, 2011. – 272 с.
6. Симоненко, В.Д. Общая и профессиональная педагогика. – М.: Вентана, 2005. – 368 с.

Построение схем и таблиц по заданию как один из приемов формирования логического мышления младших школьников на уроках математики в начальной школе

М.С. Конкина

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент

В.Н. Зиновьева

В статье рассматривается необходимость развития логического мышления учеников начальной школы, демонстрируются особенности мышления детей. Показывается использование метода построения схем и таблиц на уроках математики для развития логического мышления, выделяются приемы работы со схемами и таблицами на уроках математики в начальной школе. Приводятся образцы занимательных задач, которые можно использовать при обучении построению схем и таблиц для развития логического мышления учеников начальной школы на уроках математики.

Ключевые слова: логическое мышление, начальная школа, схемы и таблицы в развитии логического мышления.

Building diagrams and tables on the task as one of the methods of forming logical thinking of younger students in mathematics lessons in primary school

M.S. Konkina

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – PhD of Pedagogy, Associate Professor V.N. Zinovieva

The article shows the need for the development of logical thinking of elementary school students, demonstrates the features of children's thinking. It is shown that the use of the method of constructing diagrams and tables in mathematics lessons for the development of logical thinking highlights the methods of working with diagrams and tables in mathematics lessons in elementary school.

Examples of entertaining tasks that can be used in teaching the construction of diagrams and tables for the development of logical thinking of elementary school students in mathematics are given.

Keywords: logical thinking, elementary school, schemes and tables in the development of logical thinking.

Человек ежедневно решает задачи и анализирует новую информацию. Чтобы делать это успешно необходимо логическое мышление, которое требуется развивать с раннего возраста.

Мышление – является процессом, предполагающим обработку информации и установление связей между событиями, предметами и явлениями [4, с. 10].

Логика обеспечивает объективность мышления, является наукой о правильном мышлении. Она обладает своими методами, законами и формами и основывается на опыте и знаниях.

Логическое мышление выступает процессом, в котором человек использует логические понятия, суждения и умозаключения для получения обоснованного вывода на базе определенной информации.

Логическое мышление позволяет получить общий, бытовой вывод, другим – достичь результата в науке.

Развитое логическое мышление позволяет:

- сделать быстрые и точные выводы в разных жизненных ситуациях;
- выявлять ошибки и заблуждения;
- четко излагать доводы в дискуссии, убеждать собеседника.

Имея развитое логическое мышление, человеку легче преодолевать жизненные препятствия, он более уверен в себе, добивается большего успеха в учёбе и карьере.

Умение мыслить логически, анализировать происходящее – является приобретённым.

Наиболее простая форма мышления – образно-логическая, возникающая у ребенка к 1,5 годам, когда он начинает делать элементарный анализ происходящего, постепенно отличая важное от второстепенного.

Следующий уровень мышления – абстрактный, достигается тогда, когда человек может рассуждать об отвлеченных аспектах [4, с. 12].

Развитие логического мышления после обучения в детском саду продолжается на уроках математики в начальной школе. Чтобы такое развитие было эффективным необходима методика развития логического мышления, которая бы организовывала системную деятельность учителя в данном направлении.

Ребенок 7-8 лет обычно мыслит конкретными категориями. Для его мышления однолинейность: дети видят либо только сходство, не замечая раз-

личий, либо отмечают различия, не видя сходства. Особые трудности отмечаются у учащихся при установлении и понимании причинно-следственных связей. Ведущее мышление детей в начальной школе – наглядно-образное.

В Федеральных образовательных стандартах общего образования второго поколения прописано, что главной целью образовательного процесса является формирование универсальных учебных действий.

К логическим универсальным действиям относятся:

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);
- синтез – составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов;
- выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов;
- подведение под понятие, выведение следствий;
- установление причинно-следственных связей;
- построение логической цепи рассуждений;
- доказательство;
- выдвижение гипотез и их обоснование.

Для того, чтобы указанные УУД формировались и реализовывались в учебной деятельности на уроках математики, имеет смысл ученику научиться строить схемы и таблицы по заданию. Построение схем и таблиц считается сложным упражнением, особенно для первоклассников, и в начале подобной деятельности учитель показывает, как это следует делать и затем делает это совместно с учениками. Схема нужна, чтобы выявить взаимосвязь между элементами задачи, продемонстрировать их зависимость друг от друга. Как правило, первоклассник только к концу учебного года может начать полностью самостоятельно выстраивать схемы. Схематизация в принципе позволяет сосредотачиваться на главном и отбрасывать второстепенное, схематизация – это наглядная алгоритмизация того или иного процесса, а выработка алгоритма и есть практический результат логического мышления [1, с. 329].

Например, при решении задачи: «В корзине 6 яблок, а груш на 3 больше. Сколько груш в корзине?» дети учитель схематически могут изобразить корзину и в ней линиями или стрелочками указать количество яблок и количество груш, важно показать динамику увеличения груш в корзине и заострить на этом внимание.

Далее следует практиковать определенные задания:

– прочитай условие задачи и подбери подходящую схему. Это задание самого первого этапа обучения, когда учитель только рассказал и показал, как строить схемы и при решении конкретной задачи просит учеников выбрать из нескольких схем ту, которая подходит под условие задачи. Это упражнение нужно использовать до тех пор, пока дети будут безошибочно выбирать нужную схему.

После того, как дети научились выбирать схемы, необходимо переходить к построению ими собственных схем. Это достигается при решении однотипных задач, когда дети строят схемы по образцу, заданному учителю. Нужно выдать столько задач, чтобы дети могли довести свой навык в построении элементарной схемы до высокого уровня автоматизма.

После простых упражнений необходимо использовать усложненные [5, с. 22]:

- прочитать задачу и найти ошибку в схеме по ее условию;
- составить схему по условия задачи;
- составь задачу по указанной схеме. Это самое сложное упражнение, требующее интенсивной мозговой активности от ребенка.

Схематизацию можно использовать на разных этапах урока, в том числе и при объяснении домашнего задания. Схематизация должна присутствовать как в работе учителя, так и деятельности учеников: схемы могут быть памятками к выученному материалу, иллюстрировать порядок действий в выражениях и правила решения уравнений и т.д.

С каждым уроком схемы должны усложняться, становиться многоуровневыми или разветвленными. С каждым новым видом схем учитель должен знакомить детей во время фронтальной работы в классе.

Схема должна быть на мотивационном этапе урока, когда учитель демонстрирует, что сегодня все выучат новое правило. В ходе изучения дети будут постоянно обращаться к изначально предложенной схеме, видеть взаимосвязи и пр.

Используя схемы на уроках математики, можно решать логические цепочки, магические квадраты, задачи в стихах, головоломки, математические загадки, кроссворды, геометрические задания со счётными палочками, логические задачи со временем, весом. Они должны быть занимательно сформулированы, для того чтобы возбудить интерес, удивление детей [2, с. 49].

От занятия к занятию должна увеличиваться сложность заданий, которые должны быть представлены так, чтобы каждое предыдущее задание помогало справиться с последующим.

Схематизация позволяет [6, с. 25]:

- разбивать задачу на подзадачи;
- перерабатывать и усваивать информацию;
- понимать действия, описанные в задаче.

Схема в принципе дает возможность:

- планировать этапы и время деятельности;
- оценивать эффективность деятельности;
- осуществлять поиск информации.

Современное общество требует от нового поколения умения планировать свои действия, находить необходимую информацию для решения задачи, моделировать будущий процесс. Поэтому развитие логического мышления посредством схем является важным и актуальным.

Научить строить таблицы на уроках математики в начальной школе сложнее.

При обучении составлению таблиц нужно знакомить детей с такими требованиями:

- таблицу следует делать компактной и выразительной;
- названия, заглавия должны быть сформулированы лаконично и точно;
- в таблицу следует помещать только основную информацию.

Сначала дети знакомятся с самыми простыми таблицами, без анализа их структуры. Ученики визуально воспринимают и запоминают, что в верхней строчке записывается название, а ниже содержится краткое описание. На этом этапе удобно предлагать готовые шаблоны таблиц, которые дети должны заполнить. Лучше работу над таблицей проводить по ходу изучения нового материала или на этапе закрепления. Важной особенностью обучающих таблиц является наличие примеров в конце каждого правила.

Обучение построению таблиц лучше начинать уже после того, как дети усвоили построение схем, и может быть реализовано через схемы. Для этого учитель сначала строит схему сам, а далее показывает с ее помощью, как заполняется таблица: сначала придумывая совместно с детьми заголовки таблицы, затем из схемы заполняет колонки таблицы. Используя схемы, учитель может предложить детям следующие подготовительные упражнения:

- придумай заглавие к схеме;
- выбери заглавие, которое более точно подходит к содержанию;
- распредели слова из схемы на два столбца;
- подбери примеры для каждого столбца.

В начальной школе на уроках математики могут использоваться информационные таблицы, содержащие данные, которые ученик будет использовать при решении задачи. Дети получают задания: «найди информацию», «классифицируй», «расположи по уменьшению» (и возрастанию), «сделай вычисления», «составь вопросы по таблице» и др. Вычисления производятся отдельно.

Справочные таблицы в первом классе показывают числа в пределах 20 с разных точек зрения. И далее, они помогают познакомить учеников с названиями чисел, видами вычислений, разрядами чисел, единицами измерения.

Логические таблицы ставят перед учениками логические задачи: проанализировать данные, найти закономерности. Например, «дополни таблицу нужными элементами» (фигурами/числами), «продолжи запись», «сопоставь числа и формулы», «вставь подходящее число из предложенных и сделай вычисление» и т.д.

Вычислительные таблицы являются формой вычислительного задания, то есть ученики производят вычисления непосредственно в таблице. Так школьники повторяют компоненты действий и составы чисел, работают с множителями, делимыми, разностями, остатками и т.д.

Таблицы для решения задач подобны вычислительным таблицам, однако используются в заданиях с текстовыми задачами, сопровождаются иллюстрациями, схемами. Такие таблицы часто предусматривают работу с формулами и с пропорциями.

Для работы со схемами и таблицами можно использовать занимательные задачи:

На тарелке две конфеты, одно пирожное и три груши.

Сколько всего фруктов на тарелке?

В 12-литровой бочке было 7 литров воды, а в ведре – 8 литров.

Водой из ведра дополнили бочку доверху.

Сколько литров воды осталось в ведре?

Юра родился на 2 года раньше Вани.

Сейчас Юре 5 лет.

Сколько лет Ване?

Условие: Фиолетовый монстрик съел 4 целых апельсина, а Красный – 7 половинок таких же апельсинов.

Вопрос: Кто съел больше апельсинов?

Условие: Кролик легче щенка на 2 кг.

Вопросы: Какая чаша весов будет выше, если щенка расположить на левой чаше, а кролика на правой? Как после этого нужно расставить гири на весы, чтобы они пришли в равновесие?

Для праздника папа купил голубые, красные и жёлтые воздушные шары. Всего – 39 штук. Жёлтых и голубых вместе – 20.

Красных и голубых – 31.

Сколько красных шаров купил папа?

На летних каникулах ребята делали фото насекомых. Витя сделал на 8 фото больше, чем Ян, а Сергей на 5 фото больше, чем Витя.

Насколько больше фото сделал Сергей, чем Ян?

У папы на столе лежали упаковки батареек. В каждой по 12 штук. Когда папа взял по 9 батареек из каждой упаковки, на столе осталось всего 15 батареек.

Сколько упаковок с батарейками было на столе?

Таким образом, схематизация может выступить основой формирования логического мышления в начальной школе на уроках математики. Освоение схем, затем и таблиц позволит ученикам ускорит усвоение математических понятий, эффективно и быстро решать математические задачи, а главное, сформировать культуру логического мышления, которое позволит успешно решать любые задачи.

Ребенок, при любой возникшей проблеме рисуя схему, во-первых, успокаивается (когда мозг подвержен стрессу, то теряется способность ясно и последовательно мыслить. Перед тем, как начинать умственную работу, нужно успокоиться и создать вокруг себя комфортную атмосферу), во-вторых, предлагает несколько решений проблемы, в-третьих, схема позволяет оценить работоспособность полученных решений до их воплощения в жизнь.

Список литературы:

1. Гончарова, О.С. Развитие логического мышления на уроках математики в начальных классах // Молодой ученый. – 2012. – № 10. – С. 329-333.
2. Игошин, В.И. Математическая логика и теория алгоритмов. – 2-е изд. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. – 448 с.
3. Игры – обучение, тренинг, досуг. /Под ред. В.В. Петрусинского. – М.: Издательский центр "Академия", 2014. – 238 с.

4. Истомина, Н.Б. Методика обучения математике в начальной школе: развивающее обучение: учеб. пособие для студентов вузов. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2005. – 271 с.
5. Лавриненко, Т.А. Как научить детей решать задачи: методические рекомендации для учителей начальных классов. – Саратов: Лицей, 2010. – 64 с.
6. Мельникова, О.И. Развивающая математика: 3-4 классы /О.И. Мельникова. – Минск: «Аверсэв», 2012. – 131 с.

**Орфоэпические упражнения на уроках русского языка
в начальной школе как одно из средств формирования
лингвистических компетенций**

О.А. Нигматулина

Средняя общеобразовательная школа № 6 им. А.С. Пушкина, Калуга

Научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент

В.М. Ненько

В статье представлены методические рекомендации, содержащие орфоэпические упражнения, позволяющие устранить некоторые наиболее часто встречающиеся виды орфоэпических ошибок в речи младших школьников и направленные на совершенствование их лингвистических компетенций; использование данных упражнений рекомендовано учителям начальных классов при работе над нормами орфоэпии и акцентологии на уроках русского языка.

Ключевые слова: орфоэпические упражнения, акцентология, начальные классы, русский язык, лингвистическая компетенция.

**Orthoepic exercises on Russian language lessons in primary schools as
a means of formation of linguistic competence**

O.A. Nigmatulina

Secondary general education school number 6 named A.S. Pushkin, Kaluga

Supervisor – PhD of Philology, Associate Professor V.M. Nenko

The article presents methodological recommendations containing orthoepic exercises that eliminate some of the most common types of orthoepic errors in speech of younger students and to improve their linguistic competence; use data exercises recommended to primary school teachers when working on standards orthoepy and accentuation, Russian language lessons.

Keywords: orthoepic exercises, accentology, primary classes, Russian language, linguistic competence.

Как показывают многочисленные педагогические и методические исследования, именно младший школьный возраст является наиболее предпочтительным для процессов формирования и дальнейшего совершенствования произносительной культуры. Дети младшего школьного возраста гораздо более восприимчивы к языковым нормам, предрасположены к подражанию, что,

несомненно, является основанием для организации эффективной работы на уроках русского языка при формировании лингвистических компетенций. Однако именно в начальной школе «обучение живому слову... нередко недооценивается учителями; недочеты речи застаревают, и исправить их впоследствии уже оказывается очень трудно» [4].

Известно, что лингвистическая компетенция базируется на теоретических знаниях, связанных с разными языковыми уровнями. Эти знания призваны дать учащимся представление о языке как организованной системе. Знакомство с категориями лексики, морфологии, синтаксиса, способность правильно использовать единицы языка разной сложности, знать правила их соединения лежат в основе овладения коммуникативными способностями учащихся.

Уровень развития лингвистической компетенции младших школьников во многом определяет степень осознания ими собственного речевого опыта, а также успешность развития их коммуникативных навыков.

На наш взгляд, необходимо систематическое и целенаправленное формирование у школьников младших классов определённых лингвистических компетенций, таких как:

- фиксация внимания на фонетических особенностях произносимого слова;
- умение проводить орфоэпический разбор слов;
- способность проводить анализ собственной речевой коммуникации с позиции правильности - неправильности;
- умение анализировать речь других носителей языка, оценивать её;
- овладение нормами правильного литературного произношения слов как при чтении, так и при речевом опосредовании;
- умение читать написанное как с орфоэпической подготовкой, так и без неё;
- умение пользоваться орфоэпическими и другими видами словарей, извлекать из них необходимую информацию и др.

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена потребностью современного общества в повышении речевой культуры выпускников школ, а также необходимостью поиска нового подхода к речевому развитию учащихся, чтобы у младших школьников, проучившихся четыре года в начальных классах, было сформировано отношение к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры человека.

Из этого следует, что регулярное и последовательное проведение орфоэпических упражнений на уроках русского языка может способствовать успешному формированию вышеперечисленных компетенций и речевой культуры обучающихся в целом. Для этого необходимо наличие интересных, а самое главное эффективных орфоэпических упражнений, имеющих как теоретическую, так и практическую направленность.

Выбор орфоэпических упражнений достаточно обширен, однако при их использовании следует учитывать некоторые особенности, а именно: возраст обучающихся, их речевые возможности, уровень развития словарного запаса школьников, требования орфоэпического минимума, а также содержание учебного материала.

Русская орфоэпия (от греч.: ортос – правильно, эпос – речь) включает в себя правила произношения безударных гласных, звонких и глухих согласных, правила произношения отдельных грамматических форм, особенности произношения слов иноязычного происхождения [2].

Русская орфоэпия (от греч. orthos – правильный, epos – слово) включает в себя правила произношения безударных гласных, звонких и глухих согласных, правила произношения отдельных грамматических форм, особенности произношения слов иноязычного происхождения, а также нормы ударения.

Ввиду того, что предмет орфоэпии – это, прежде всего, звуковая сторона речи, соответственно большинство орфоэпических упражнений целесообразно проводить в устной форме. При этом важно не допустить превращение орфоэпических упражнений в орфографические.

Для повышения уровня сформированности орфоэпических и акцентологических норм у учащихся младших классов нами были разработаны методические рекомендации, содержащие орфоэпические упражнения, позволяющие устранить некоторые, наиболее часто встречающиеся виды орфоэпических ошибок в речи младших школьников.

Важно отметить, что упражнения содержат материал орфоэпических словарей, представленных предметной линией учебников «Русский язык» системы УМК «Школа России» 1-4 классы авторов Горецкого В. Г., Канакиной В. П. и с учётом орфоэпического минимума, предложенного А.А. Бондаренко и М.Л. Каленчук.

Для наглядности приведем несколько примеров упражнений, представленных в методических рекомендациях.

1. Упражнения в произношении слов, как соответствующих написанию, так и противоречащих ему:

Упражнение «Орфоэпический диктант»

Цель: предупреждение и устранение орфоэпических и акцентологических ошибок, вызванных просторечием, типа: кот[ак]лета, трам[н]вай, асф[в]альт, лабор[л]атория и т.п.

Учитель предлагает ряд слов, в названии которых нет расхождения в написании и произношении, например: банты, карманы, щавель, статуя, алфавит, трактор, арбуз, магазин, стаканы и т.п.

Обучающиеся по цепочке либо индивидуально (по желанию) произносят каждое слово. Учителю необходимо следить лишь за правильной постановкой ударения в некоторых словах.

Упражнение «Орфоэпическое чтение» или «Орфоэпическая диктовка»

Цель: предупреждение и коррекция орфоэпических ошибок в произношении слов, вызванных влиянием письма. (Упражнение проводится по аналогии с предыдущим видом работы).

Приведём примеры слов из орфоэпического словаря, которые могут быть использованы, разделив их для удобства по классам:

1 класс: скворечн[шн']ик, лёгк[х'к']ий, скучн[шн']ый, конечн[шн]о, что/[шт]обы.

2 класс: дожд[щ']ь или до[шт']ь, нарочн[шн]о, помощн[шн']ик, яичн[шн']ица.

3 класс: сег[в]одня, сч[щ']астье, сч[щ']ётчик.

В 4 классе обучающиеся обобщают и закрепляют сведения о произношении таких слов.

В данном упражнении можно использовать, кроме слов из орфоэпического словаря, слова как на правописание безударных гласных, так и парных согласных в корне слова.

2. Упражнения в произношении слов с опорой и без опоры на правильное написание слов:

Упражнение «Посмотри и назови»

Цель: формирование норм литературного произношения и контроль за их усвоением. (Упражнение довольно простое в применении и не требующее отдельного этапа урока для его выполнения).

Учитель предлагает ряд предметных картинок (не более 7 за один раз), в названии которых есть звуки, произношение которых требует отработки,

например: портфель, ворота, директора, музей, яичница, теннис, фанера, арбуз, трамвай, свитер и т.п. Обучающиеся по цепочке, либо индивидуально по желанию называют представленный предмет.

Для контроля правильное произношение слова можно записать на доске, вывести на слайд интерактивной доски либо предоставить аудиозапись литературного произношения слова. Звук, произношение которого отрабатывается, должен быть выделен транскрипцией.

К концу 1-го класса предметные картинки можно заменить карточками со словами.

Данное упражнение особенно эффективно при отработке норм литературного ударения. Начинать работу над ударением следует с демонстрации карточки со словом, где ударение уже обозначено, т.е. обучающиеся должны не только услышать, но и увидеть помеченную значком акцентологическую норму. В дальнейшем для тренировки и контроля рекомендуется показывать только карточку со словом или рисунок без обозначения ударения [3].

3. Упражнения в правильной постановке ударения.

Понятие словесного ударения относится к числу фундаментальных лингвистических понятий, которыми обучающиеся должны овладеть в период обучения в начальной школе.

В работе над ударением принято выделять три основных направления:

- формирование у обучающихся представления о словесном ударении и его роли в русском языке;
- становление у детей умения находить и выделять ударный слог в слове;
- ознакомление младших школьников с основными свойствами русского словесного ударения – разноместностью и подвижностью.

К упражнениям, способствующим формированию акцентологических умений, обогащению и развитию словарного запаса младших школьников относятся: чистоговорки, загадки, поговорки, пословицы, кроссворды, весёлые стихи, чтение по таблицам и т.п.

Упражнение «Чистоговорки в стихах»

Цель: формировать умение быстро и достаточно легко запоминать ударение в словах. Например:

Ла - ла - ла - ла - мама Ирочку ждалА/звалА.

Та - та - та - я сегодня занятА.

Ить - ить - ить - надо брату позвонИть.

Ан - ан - ан - во дворе сидит цыгАн.

Ать - ать - ать - не успели мы начАть.

Жу - жу - жу - хлеб на стол я положУ.

Упражнение «Весёлые запоминалки»

Цель: формирование умения запоминать правильное ударение и произношение некоторых слов из орфоэпического словаря. Например:

Вова уронил портфЕль

В огороде на щавЕль

Встреча была радУшная,

Но немного скучн [шн]ая.

Наш любимый друг

Скрасил нам досУг.

Дядя Дима юбилЯр-

Замечательный столЯр!

Приложу я к Ушку

Белую ракУшку.

Всем известно, что кларнЕт

Музыкальный инструмЕнт.

4. Упражнения на ознакомление младших школьников с подвижностью русского ударения.

Подвижность ударения проявляется в том, что разные словоформы одного и того же слова могут различаться местом ударения: *дЕло-дела, прОжили- прожила, гОловы-головЫ* и т.п.

Подвижное ударение служит одним из средств различения:

а) грамматических форм слова (*стороны* (им. п., мн. ч.) – *стороны* (род. п., ед. ч. и т.п), *несите* (изъявит.накл.) – *несите* (повелит. накл.);

б) смыслоразличительных форм для преодоления лексической омонимии (*хлопок* – *хлопок*, *мука* - *мука* и т.п);

в) стилистических форм: *ворота* (литер.) – *ворота* (простор.); профессиональных: (*компас* (литер.) – *компас* (у моряков);

г) эстетических форм, т.е. участие в ритмической организации речи, особенно поэтической. «Так за Слоном толпы зевак ходили» (Крылов И.А. Слоны и Моська), «...как зима катит в глаза» (Стрекоза и Муравей). Отступление от акцентологических норм в данном случае опирается на реально существующие в языке варианты (диалектное или устарелое употребление).

Как правило, разноместность и подвижность русского ударения создают определенные трудности при его усвоении не только в начальной

школе, но особенно у младших школьников, в том числе и по причине недостаточного словарного запаса.

Работа над подвижностью ударения в младших классах носит в основном практический характер: орфографический и орфоэпический. Однако большинство школьников имеют значительные пробелы в теоретической части. Для преодоления орфоэпических ошибок в речи обучающихся необходимо фиксировать внимание детей на смысловозначительной роли русского ударения и на его роли в словоизменении и словообразовании [1].

Упражнение «Прочитай предложения вслух»

Цель: сравнивать и воспроизводить предложения, где есть отличия в подвижном ударении.

Дедушка показывал внукам свои ордена. На его военном мундире уже не осталось места для нового ордена. Плот Робинзона Крузо плавно качался около берега. Чёрное море омывает не только берега России, но ещё Абхазии и Турции. «Тётя Лариса, вы купите мне этот альбом?» - спросил Павлик. «Елена Петровна, купите мне три килограмма мяса, пожалуйста!» - попросила бабушка.

Упражнение «Подумай и объясни»

Знак ударения в письменном тексте обычно не ставится. Почему же в данных предложениях он необходим?

1. Ира сидела без дела, хотя у неё были дела.
2. С берега этого острова видны соседние острова.
3. Мимо нашего поезда быстро проносились встречные поезда.
4. «Зачем вы грузите ящики здесь? Грузите их в другом месте!».

Так как предложенные в методических рекомендациях виды орфоэпических упражнений направлены на совершенствование лингвистических компетенций младших школьников, на наш взгляд, было бы целесообразно использовать их учителями начальных классов при работе над орфоэпическими и акцентными нормами на уроках русского языка. При этом процесс формирования произносительных норм должен носить регулярный характер. Только систематическая и целенаправленная работа на протяжении всего периода обучения позволит выработать устойчивые произносительные навыки.

Таким образом, регулярное использование орфоэпических упражнений на различных этапах урока позволит учителям младших классов не только восполнить имеющиеся у обучающихся пробелы в овладении произносительными нормами, но и в целом повысить уровень их языковой компетенции.

Список литературы:

1. Ахмедова, Д.Х. Работа над ударением в связи с изучением грамматики русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://videouroki.net/razrabotki/rabota-nad-udarieniem-v-sviasi-s-izuchieniem-ggrammatiki-russkogho-iazyka.html> (дата обращения: 20.02.2020)
2. Голуб, И.Э. Секреты хорошей речи. – М.: Международные отношения, 2015. – 104 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.langust.ru/rus_gram/rus_gr05.shtml (дата обращения: 20.02.2020).
3. Купалова, А.Ю. Совершенствование методов обучения русскому языку: пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1981. – С. 76-77.
4. Львов, М. Р. Основы развития речи младших школьников //Начальная школа. – 1981.– № 7.– С. 9.

**К вопросу о профессиональной направленности внеаудиторной работы
(на примере мероприятий в рамках Декады студенческой науки
в КГУ им. К.Э. Циолковского)**

О.А. Павлова, А.К. Ретюнская

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматривается реализация профессиональной направленности предметной олимпиады по математике и научно-исследовательской лаборатории с целью ознакомления с топологическими свойствами геометрических фигур. Показана связь данных мероприятий с профессиональной деятельностью будущих специалистов в области начального математического образования.

Ключевые слова: подготовка будущих учителей начальной школы, внеаудиторная работа, профессиональная направленность внеаудиторной работы, методико-математическая подготовка, топология, лист Мебиуса.

**To the question of the professional orientation of extra-audit work
(example of events within the Decade of Student Science
at KSU named after K.E. Tsiolkovsky)**

O.A. Pavlova, A.K. Retyunskaya

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article examines the implementation of the professional focus of the subject Olympiad in mathematics and the research laboratory in order to familiarize with the topological properties of geometric shapes. The connection of these events with the professional activities of future specialists in the field of primary mathematics education is shown.

Keywords: preparation of future elementary school teachers, extracurricular work, professional orientation of extracurricular work, methodological and mathematical preparation, topology, Mobius sheet.

День российской науки – 8 февраля – официальный праздник, который отмечают в нашей стране с 1999 года. Впервые его отметили во время празднования 275-летия Российской академии наук. В образовательной организации любой праздник может и должен являться поводом не только к сохранению

традиций и исторической памяти, но и использоваться в качестве инструмента для стимулирования личностного и профессионального развития студентов.

Преподаватели нашего университета имеют большой опыт организации и проведения внеаудиторных мероприятий, способствующих формированию методико-математической компетентности будущих учителей начальных классов [1, 3, 4, 5, 6, 11]. В данной статье выявим образовательный потенциал мероприятий, проведенных в Институте педагогики КГУ им. К.Э. Циолковского в 2020 году в рамках Декады студенческой науки, приуроченной ко Дню российской науки.

В целом спектр запланированных научных и научно-популярных мероприятий включал публичные лекции и открытые заседания научных кружков, круглые столы, олимпиады, семинары, мастер-классы, научные тренинги, конференции, дискуссионные площадки, а также конкурсы методических разработок и научно-исследовательских работ и даже экскурсии. В этом событии принимали участие все институты. Каждое мероприятие отражало специфику той кафедры, которая его предложила.

В Институте педагогики осуществляется профессиональная подготовка будущих учителей начальных классов. Студенты младших курсов стали участниками олимпиады-турнира по решению геометрических задач и научно-исследовательской лаборатории «Топологические свойства фигур. Лист Мебиуса».

В рамках олимпиады студенты решали олимпиадные, то есть нестандартные задачи по геометрии. Почему это важно для будущих учителей? Они не просто должны найти один из способов решения такой задачи и один возможный ответ. Зачастую нужно осознавать, что решений может быть несколько в зависимости от каких-то дополнительных факторов, которые и необходимо установить. То есть среди олимпиадных задач широко представлены задачи исследовательского характера.

В тоже время будущие учителя должны увидеть путь – метод, с помощью которого они смогут научить решать нестандартные задачи младших школьников в своей будущей профессиональной деятельности. Самым сложным для студентов оказывается именно многовариантность возможного ответа и поиск всех возможных способов обнаружения этих ответов.

В рамках научно-исследовательской лабораторной работы по теме «Топологические свойства фигур. Лист Мебиуса» студенты под руководством

преподавателя провели исследование свойств некоторых двумерных и трёхмерных геометрических фигур, познакомились с новым для них разделом математики – топологией.

Топология – раздел математики, занимающийся изучением свойств фигур (или пространств), которые сохраняются при непрерывных деформациях, таких, например, как растяжение, сжатие или изгибание [9]. В школьных программах изучению данного раздела уделяется мало внимания, поэтому большинство студентов не имели представлений о свойствах соответствующих фигур. Прежде чем приступить к работе, необходимо было разобраться, чем же топологические фигуры отличаются от обычных геометрических фигур.

Для ознакомления студентов с новым разделом и осознания содержания новых понятий студентом было предложено принести с собой листы бумаги, пластилин, ножницы и клей. Для начала в результате наблюдений необходимо было осознать содержание понятие «топологические свойства фигур».

Топологическим свойством (или топологическим инвариантом) геометрических фигур называется свойство, которым вместе с данной фигурой обладает также любая фигура, в которую она переходит при топологическом преобразовании [9]. Студентами рассматривались четыре «свойства», которые можно было понаблюдать: количество поверхностей, краев (границ между поверхностями) и связность (можно ли стянуть объект в одну точку без склеивания). Данные свойства в топологии помогают определить гомеоморфные фигуры, т.е. фигуры, которые переходят друг в друга при непрерывных преобразованиях.

После того, как студенты провели вводные эксперименты с простыми фигурами, познакомились с основными свойствами и научились их определять, им была представлена возможность изучить новую фигуру: лист Мебиуса.

Лист Мебиуса (или более распространенное название лента Мебиуса) – топологическая фигура, имеющая один край и одну поверхность, напоминающая со стороны символ бесконечности [9]. Данная топологическая фигура проста в создании и позволяет испытать удивление от возникающих противоречий между ожидаемым и наблюдаемым, поэтому именно на ней было сконцентрировано внимание студентов.

Некоторые гипотезы о свойствах данной фигуры и получаемых из нее при не топологических преобразованиях объектов, выдвигаемые студентами, оказывались в итоге неверными. Однако в процессе проведения опытов и рас-

суждений, учащимися были сформулированы основные верные умозаключения о свойствах ленты Мебиуса и новых объектов, получаемых из неё при разрезании.

Важно отметить, что на данном этапе работы студенты учились не только правильно выполнять исследование и оформлять его результаты, но и учились строить грамотную педагогическую речь, используя соответствующие термины и обсуждая, как тот или иной материал можно доступно преподнести детям.

Также в процессе работы научным руководителем были предложены особые приемы, построенные на ассоциациях, которые упрощали понимание и запоминание новых терминов и свойств. Например, определяя количество поверхностей, говорили у муравье, который будет оставлять дорожку - след на поверхности изучаемого объекта. Было установлено, что подобная экспериментальная работа может быть проведена и с младшими школьниками [2, 7].

Уже самостоятельно студенты спланировали следующие шаги исследования и получили новые фигуры, для которых смогли самостоятельно определить свойства, используя аналогичные исследовательские приемы. Студенты учились работать самостоятельно, все меньше прибегая к помощи научного руководителя. Более подробное описание проведенных экспериментов с разными объектами, включая лист Мебиуса, представлено в публикации [8].

Студенты осознают, что в работе с младшими школьниками манипуляции с листом бумаги, работа по разрезанию и склеиванию уже сама по себе является интересной и полезной для их развития. В описанной ситуации такая работа становится ещё и инструментом для проведения математических исследований, позволяющих познакомить школьников с геометрическими свойствами объектов окружающего мира [2, с. 10].

Также полезной для развития мелкой моторики у детей является работа с пластилином. Поэтому для более глубокого погружения в топологию и закрепления новой терминологии студентам также было предложено применить топологические и не топологические преобразования к фигурам из пластилина.

Будущие учителя должны были получить модели таких объектов как шар, куб, куб, тетраэдр, тор (баранка), ваза, чашка с ручкой, гиря, гантели и прочее. В ходе работы педагог не только обсуждал материал лабораторной работы, но и объяснял будущим учителям, как правильно работать с пластилином и как грамотно комментировать свои действия, применяя математические термины. Это необходимо для будущей корректной работы с детьми.

Последнее задание было связано с классификацией букв русского алфавита путем анализа их сходств и отличий с точки зрения топологии. Задачей данного этапа являлась проверка усвоения пройденного материала и закрепления новых знаний. После работы, студенты озвучили следующие результаты.

Все буквы русского алфавита можно разделить на шесть групп на основании топологических свойств. Первая группа включает буквы В и Ф (имеют две «дыры»). Вторая группа включает буквы А, Б, Д, О, Р, Ъ, Ь, Ю, Я (имеют одну «дыру»). В третью группу входят больше всего букв (Г, Е, Ж, З, И, К, Л, М, Н, Ц, У, Ш, Щ, Х, П, Э, Ч, С, Т, У). В разные группы попали буквы Ё, Ы, Ъ, так как они состоят из разного числа элементов, либо сами элементы не гомеоморфны. Все буквы внутри каждой группы гомеоморфны, это и должны были обосновать студенты.

Таким образом, студенты смогли повести итог изученной темы и заключить, что у любой фигуры можно выделить некоторые топологических свойства, которые позволят осуществить классификацию объектов.

В целом студенты познакомились с новой непростой темой; достаточно хорошо усвоили новый материал и справились с задачами, возникающими в ходе исследования; получили опыт моделирования как плоских, так и трехмерных объектов; обсудили и увидели возможности организации исследовательской работы по математике в начальной школе, а также получили положительные эмоции и эстетическое удовлетворение от проделанной работы. Все это способствовало формированию положительного, эмоционально окрашенного образа математики, что очень важно в подготовке будущих учителей [12].

Как было отмечено выше, данное мероприятие было нацелено не только на изучение нового раздела математики, но и на обучение студентов новым способам работы с детьми. К сожалению, многие юные педагоги не умеют доступно излагать геометрический материал, зачастую сами испытывают трудности при решении задач, связанных с оперированием пространственными объектами, поэтому в университете и было решено уделить этому особое внимание.

Будущие учителя увидели, что «более качественному формированию пространственных представлений младших школьников о свойствах объектов окружающего мира способствует организованная учителем поисковая деятельность (экспериментирование, направленное на осознание «мерных» свойств пространства), так как результаты этой деятельности способны удивить ребенка и помочь ему сделать правильные выводы» [2, с.15].

Приняв участие в такой работе, студенты – будущие учителя начальной школы – смогут применять эмпирический подход при знакомстве младших школьников с математикой.

Список литературы:

1. Зиновьева, В.Н. Перельману Я.И. – 135 лет: опыт организации внеаудиторной деятельности по математике и методике её преподавания в педвузе / Зиновьева В.Н., Павлова О.А., Скворцова А.В., Чиркова Н.И. // Современное начальное образование: традиции и инновации: материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 60- летию факультета начального образования КГУ им. К.Э. Циолковского. – 2018. – С. 94-99.
2. Павлова, О.А., Лыфенко, А.В., Чиркова, Н.И. Эмпирический подход в познании геометрических свойств объектов окружающего мира детьми дошкольного и младшего школьного возраста // Гуманизация образования. – 2016. – № 1.– С. 10-15.
3. Павлова, О.А., Чиркова, Н.И. Математический праздник как компонент методико-математической подготовки будущего учителя// Гуманизация образования. – 2018. – № 1. – С. 30-35.
4. Павлова, О.А., Чиркова, Н.И. Одна тема проекта - множество идей: на примере проектирования математического календаря // Профильная школа. – 2019. – Т.7. – № 5. – С. 8-13.
5. Павлова, О.А., Чиркова, Н.И. Профессиональная направленность внеаудиторной работы: методико-математический компонент // Идеи К.Э. Циолковского в контексте современного развития науки и техники: материалы 53-х Научных чтений памяти К.Э. Циолковского. – 2018. – С. 419-421.
6. Павлова, О.А., Чиркова, Н.И. Формирование профессиональных компетентностей в области преподавания математики у бакалавров через событийный характер аудиторной и внеаудиторной работы // Гуманизация образования. – 2018. – №5. – С. 88-93.
7. Панишева, О.В., Пестова, А.С. Знакомство младших школьников с лентой Мебиуса // Актуальные вопросы математического образования: состояние, проблемы и перспективы развития: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Ответственный редактор Н.В. Суханова. – 2019. – С. 99-103.

8. Ретюнская, А.К. Научно-исследовательская лабораторная работа по теме «Топологические свойства фигур. Лист Мебиуса» // Вопросы педагогики. – 2020. – № 4-1. – С. 213-217.
9. Топология // Энциклопедия Кирилла и Гифтлова. Универсальная научно-популярная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.krugosvet.ru/enc/matematika/topologiya?page=0%2C0> (дата обращения: 20.02.2020).
10. Чиркова, Н.И. Развитие учебной самостоятельности младших школьников посредством проектно-исследовательских математических заданий (на примере темы «Величины и их измерение») // Вестник Московского государственного областного университета. Серия «Педагогика». – 2020. – № 3.
11. Чиркова, Н.И. Возможности арифметики Л.Ф. Магницкого в стимулировании профессионального саморазвития будущих учителей // Профильная школа. – 2020. – № 2.– С. 23-30.
12. Pavlova, O.A. Associations with the word “mathematics”: the emotional value component // Technology and Psychology for Mathematics Education Proceedings of the PME and Yandex Russian conference. – 2019. – P. 284.

**Формирование первоначальных астрономических знаний у детей младшего школьного возраста при изучении дисциплины
«Окружающий мир»**

К.В. Радюк

*Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга
Научный руководитель – кандидат биологических наук Н.В. Ворсобина*

Формирование первоначальных астрономических знаний происходит, начиная с младшего школьного возраста. Перед учителем начальных классов встает проблема систематизации физико-астрономического материала и его вплетения в канву социально-гуманитарной картины мира, а также проблема подбора наиболее эффективных методов и методических приемов изучения астрономии в начальном курсе «Окружающий мир».

Ключевые слова: формирование знаний, «Окружающий мир», астрономия, методы, методические приёмы, понятия, младший школьник.

**The formation of primary astronomical knowledge in primary school children
in the study of the discipline "The world around us"**

K.V. Radyuk

*Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga
Supervisor – PhD of Biology N.V. Vorsobina*

The formation of initial astronomical knowledge takes place starting from primary school age. The primary school teacher faces the problem of systematizing physical and astronomical material and its interweaving into the outline of the social and humanitarian picture of the world, as well as the problem of selecting the most effective methods and methodological methods for studying astronomy in the initial course "The World around".

Keywords: the formation of knowledge, "The world around us", astronomy, methods, methodological techniques, concepts, primary school student.

Специфика курса «Окружающий мир» в начальной школе состоит в том, что он, имея ярко выраженный интегративный характер, предлагает обучающемуся материал естественных и социально-гуманитарных наук, который необходим для целостного и системного видения мира в его важнейших взаимосвязях.

Первоначальные астрономические знания дети получают в младшем школьном возрасте на уроках «Окружающий мир». Они знакомятся с некоторыми астрономическими понятиями, явлениями и небесными светилами.

Представленный учебный материал по астрономии в учебниках и учебных пособиях не всегда достаточен для того, чтобы учитель мог доступно и полно излагать материал, закреплять и систематизировать его. Перед учителем начальных классов возникает большая проблема систематизации физико-астрономического материала и его вплетения в канву социально-гуманитарной картины мира. В этих условиях учителю необходимо уметь ориентироваться в широком спектре физических и астрономических знаний, уметь их адаптировать для учащихся начальной школы, а также владеть современными педагогическими, информационными технологиями.

Наше исследование носит методический характер и направлено на рассмотрение и подбор наиболее эффективных методов и методических приемов изучения астрономии в начальном курсе «Окружающий мир», которые позволяют сформировать у учащихся первоначальные астрономические знания.

Гипотеза исследования – формирование первоначальных астрономических знаний у младших школьников в процессе изучения дисциплины «Окружающий мир» будет успешным, если:

- 1) выявлены и систематически используются наиболее эффективные методы и методические приемы;
- 2) развивается познавательный интерес у младших школьников к астрономическому материалу.

История становления астрономических знаний берет свое начало в далеком прошлом. О формировании первоначальных астрономических знаниях заботились многие известные ученые древности: Платон, Евдокс Книдский, Аристотель, Пифагор и многие другие [1, с. 29]. Постепенно эти знания совершенствовались и развивались. В учебный план астрономия как отдельный предмет была введена в советских школах в 1932 году. Убрали из перечня обязательных предметов астрономию в 1993 году. В 2017 году астрономия возвращается в качестве обязательного школьного предмета в системе ФГОС [2, с. 43]. Астрономия, в форме простейших представлений о мире, в начальных классах включена в программу по окружающему миру [3, с. 72].

Анализ трех комплектов учебников и трех образовательных программ: «Школа России» [4, с. 3], «Перспектива» [5, с. 7], «Гармония» [6, с. 4] позволили нам сделать следующие выводы: в учебниках по-разному представлена полнота астрономического материала, но хотелось бы отметить учебники

«Перспектива» и «Гармония» в них наиболее полно представлен астрономический материал.

Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 13» города Калуги. Участие в опытно-экспериментальной работе приняли учащиеся вторых классов. Объём выборки составил 50 человек, 25 учащихся 2 «В» класса и 25 учащихся 2 «А» класса.

На констатирующем этапе эксперимента проводилось определение уровня сформированности первоначальных астрономических знаний у младших школьников (рис. 1). Выявлено, что и в экспериментальном, и в контрольном классах примерно одинаковый средний уровень в отношении сформированности системы первоначальных астрономических знаний, что предполагает необходимость проведения дополнительных коррекционных мероприятий, а именно: серии уроков и внеклассных мероприятий по предмету «Окружающий мир».

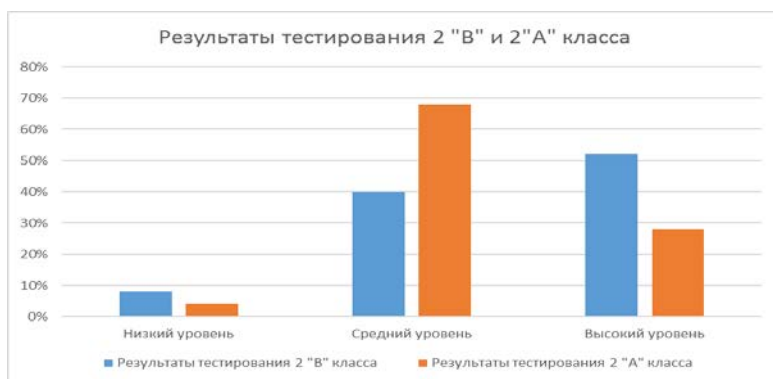


Рисунок 1 – Результаты констатирующего этапа эксперимента

Экспериментальным классом был выбран 2 «В» в количестве 25 человек. Так как в курсе предмета «Окружающий мир» в период прохождения практики в учебнике тем, связанных с астрономией, не было, мы решили воспользоваться внеклассными мероприятиями и несколькими уроками по другим предметам. Были проведены 7 внеклассных мероприятий, а также 2 урока по предметам «Русский язык» и «Математика», в ходе которых у детей формировались астрономические знания путём включения в школьный материал по данным предметам астрономических сведений.

Так, например, одним из таких уроков стал урок русского языка по теме «Какие слова пишутся с заглавной буквы». В ходе этого урока мы включили астрономический материал, на фоне которого и формировали знания по данной теме. Мы выдумали персонажа, который принес детям послание, содержащее текст и информацию о том, что Луна – это естественный спутник Земли, параллельно же в этом тексте были допущены ошибки, такие как имена, фамилии, отчества, клички, названия городов и стран писались с маленькой буквы, и задача детей была найти эти ошибки.

Даже и сам учебник по русскому языку (УМК «Школа России», 2-й класс) нам в этом помог, в нем была представлена считалка, в которой речь шла о планетах солнечной системы. Прочитав ее, мы с учениками обсудили, сколько планет в солнечной системе.

Следующий урок, в ходе которого присутствовал элемент астрономии – это математика. В этот урок мы включили «Математическую разминку».

Одно из заданий выглядело так:



Рисунок 2 – Математическая разминка

В ходе этой разминки (рис. 2), опять же при помощи игровой ситуации и наводящих вопросов, мы вновь вспомнили с детьми, что такое звезда, созвездие, ракета, телескоп.

Пример одного из внеклассных мероприятий «Астрономия и космонавтика в детских журналах». Как оказалось, в таких журналах очень много полезной и нужной информации для детей младшего возраста. Благодаря им мы на этом мероприятии повторили то, что изучали ранее. Были интересны и другие внеклассные мероприятия, в ходе которых при помощи презентаций и различной интересной информации, которая соответствовала возрастным особенностям детей, мы рассказывали детям о космосе, первых космонавтах, первых

животных в космосе, о солнце, луне и планетах (использовались различные видеофрагменты, стихотворения), говорили о звездах и созвездиях, знаках зодиака, телескопе и о науке астрономия. На протяжении всех этих уроков детям выдавались звезды за хорошую работу, после чего на последнем уроке мы создали свое звездное небо.

Интересным был классный час под названием «Космическое путешествие». Он проходил в игровой, командной и соревновательной форме. В начале мы слушали стихи, которые дети сами подобрали к этому классному часу, космические песни, а потом поделились на 2 команды и проходили различные задания, путешествуя по планетам. Дети выполняли различные задания: отгадывали загадки и головоломки, отвечали на вопросы, играли в игру «Я беру с собой в космос...», выбирали предметы и объясняли, почему этот предмет может пригодиться в космосе; также выполняли задание, связанное с подбором рифмы к определенному началу предложения. После прохождения всех заданий мы выбирали команду победителей и выдавали призы.

Был сделан вывод, что при обучении предмету «Окружающий мир» во 2 классе по программе «Школа России» вполне возможно с помощью учебников и дополнительной литературы формирование первоначальных астрономических знаний.

А на завершающем этапе (контрольный эксперимент) было проведено повторное диагностирование уровня сформированности у участников опытно-экспериментальной работы (из обоих классов) первоначальных астрономических знаний, а также осуществлен сравнительный анализ полученных результатов, и сделаны соответствующие выводы (рис. 3).



Рисунок 3 – Динамика развития уровней астрономических знаний в экспериментальном (2 «В») и контрольном (2 «А») классах

Выявлено, что у экспериментального класса, с которым на протяжении серии уроков и внеклассных мероприятий проводилась работа, нацеленная на повышение познавательного интереса к астрономическим знаниям с использованием наиболее эффективных методов и методических приемов, уровень знаний стал существенно выше, чем у контрольного класса.

Список литературы:

1. Каменьщиков, Н.П. Начальная астрономия / Проф. Н. Каменьщиков. – Л.: Гос. изд-во, 1924. – 168 с.,
2. Современная астрономия и методика ее проведения: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции "Современная астрономия и методика ее преподавания". – Спб., 2004. – 200 с.
3. Левитан, Е.П. Элементы астрономии и космонавтики в новой десятилетней средней школе // Земля и Вселенная. – 1969. – № 5. – С. 72-76.
4. Плешаков А.А. Окружающий мир. 1-4 класс. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы "Школа России". – М.: Просвещение, 2011.
5. Плешаков, А.А., Новицкая, М.Ю. Окружающий мир. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Перспектива». 1-4 классы. – М.: Просвещение, 2014.

6. Поглазова, О.Т. Окружающий мир. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Гармония». 1-4 классы. – Смоленск: Ассоциация 21 век, 2013.

УДК 376.3

Методика проведения экскурсии как средства формирования словаря детей с ОНР III уровня речевого развития

Т. В. Самойлова

*Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Калуга
Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент А.Г. Биба*

В статье рассмотрены содержание, этапы, средства проведения экскурсии с детьми с ОНР III уровня речевого развития для формирования их словаря.

Ключевые слова: дети с общим недоразвитием речи, экскурсия, активный словарный запас.

Methods of conducting the excursion as a mean of forming vocabulary of children with general speech disability

T.V. Samoylova

*Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga
Supervisor – PhD of Pedagogy, Associate Professor A.G. Biba*

The article considers the content, stages and means of conducting excursions with children with general speech disability of III level for the formation of their vocabulary.

Keywords: children with general speech disability of III level, excursion, active vocabulary.

Овладение речью – это необходимое условие для полноценного развития ребенка. Можно провести закономерность: хорошая речь – хорошее развитие. Овладение речью включает в себя освоение звуковой культуры речи, грамматического строя, словаря и связной речи. Все компоненты формирования речи важны, но выразить мысль ребенок может только при наличии у него определенного словарного запаса. Чем богаче словарь, тем ярче мысль. Вместе

с тем ребенок при рождении не имеет словарного запаса – словарь формируется в процессе овладения речью. Для детей с ОНР III уровня речевого развития важно постоянно, планомерно, уточнять и расширять словарь, поскольку прослеживается такая цепочка: богатый словарный запас помогает точнее выражать свои мысли, что в свою очередь влияет на развитие речи ребенка.

Согласно последним исследованиям, необходимо признать, что детей с различными отклонениями появляется все больше. Эти отклонения мешают полноценному формированию словарного запаса у детей. В частности, дети с ОНР III уровня речевого развития близки к норме развития, однако у них отмечается недоразвитие лексики, грамматического строя, фонетики. У таких детей словарь пассивный преобладает над активным словарем.

Одна из главных задач логопеда – формирование активного словаря, то есть ребёнок должен не только понимать значение слова в определенной ситуации, но и правильно его употреблять. Чтобы это случилось, нужно понимание ребенком значения слова, правильное его употребление, исходя из сложившейся ситуации. Согласно опытным исследованиям лексической стороны речи детей, проводимым в настоящее время, у дошкольников с ОНР наблюдаются речевые неправильности, при этом больше половины речевых неправильностей названной категории детей – речевые недочеты, связанные с лексической сочетаемостью слов и построением предложений с новыми словами [2]. Таким образом, формирование словаря детей – важнейшая задача для логопеда.

Анализ методических работ по развитию словаря показывает, что для лучшего результата логопед должен прибегать к разным способам формирования словаря, например, к организации экскурсий [6, 7, 9, 10]. Однако нужно знать, что от правильности проведения экскурсии, ее содержания, этапов зависит, насколько эффективно будет усвоена полученная информация для переведения ее в активный словарь. Для определения методики данной работы необходимо учитывать особенности словарного запаса детей с нарушениями речи и специфику овладения ими новым словом.

Рассмотрим особенности развития лексической стороны детей с ОНР III уровня речевого развития. Наравне со сравнительно развернутой речью наблюдается неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В целом обиходная речь для детей данной категории самая доступная, однако и она может иметь ошибки в смысловом значении слов, смешении

близких по звучанию слов, близких по смыслу, замене названий частей предметов названиями целых предметов. Даже знакомые глаголы дети часто недостаточно дифференцируют по значению.

У детей с ОНР III уровня речевого развития большая часть приходится на номинативный (существительные) и предикативный (глагольный) словарь, нежели атрибутивный (качества, признаки, состояния предметов и действий). Пассивный словарь близок к норме. К примеру, у детей с ОНР III уровня речевого развития наблюдаются сложности в овладении словами по теме «Ягоды» (малина, земляника, брусника); «Рыбы, животные» (кабан, слон, щука, сом); «Птицы» (индюк, сова, соловей); «Инструменты» (лобзик, рубанок, грабли); «Профессии» (инженер, водолаз, шахтер). Наблюдаются лексические ошибки: замена названия части предмета названием целого, подмена названий профессий названиями действия, замена видовых понятий родовыми и наоборот, взаимозамещение признаков (короткий – «маленький»). Предикативный словарь беден и включает в себя самые распространенные действия, а также отсутствие близких по смыслу глаголов.

У детей с ОНР III уровня речевого развития проявляются трудности в назывании многих прилагательных, которые употребляют их сверстники [4]. Наречия ими используются редко. Наблюдаются ошибки в использовании простых предлогов, редко используются в речи более сложные предлоги. Способы словообразования почти не активны. Трудности со словообразованием приводят к неумению подобрать однокоренные слова, образовывать новые слова с помощью суффиксов и приставок [5].

Исходя из описания особенностей словаря детей с ОНР III уровня речевого развития и опираясь на исследования коррекционной лексической работы Лалаевой Р.И. и Серебряковой Н.В., мы можем выделить направления развития лексики в онтогенезе:

- 1) расширение объема словаря;
- 2) уточнение значения слова;
- 3) развитие структуры значения слова;
- 4) образование семантических полей и формирование лексической системы языка;
- 5) формирование и закрепление связи слова с другими словами [5].

Исследование экскурсии как формы речевой работы с детьми младшего школьного возраста позволяет нам заключить, что она реализует многие из перечисленных направлений развития словаря. В методике проведения экскур-

сии предлагаются следующие методы словарной работы: рассматривание и обследование предметов, наблюдение, одновременно показ и словесное описание.

А. М. Бородич в главе «Занятия, способствующие обогащению словаря» выделяет экскурсию как «метод непосредственного наблюдения». Методист уделяет внимание распознающему наблюдению – изучению сущности нового. Для этого педагог преднамеренно выделяет новые слова, например, в экскурсии по улице «подбирается и словарь для обогащения речи детей: при рассматривании зданий – балкон, подъезд, витрина, арка, многоэтажный; при наблюдении за уличным движением – тротуар, мостовая, посередине, справа, слева» [3, с. 112-116]. Рекомендуется начинать экскурсию в спокойной обстановке, делать паузы для созерцания нового объекта, далее созерцание сменяется активным наблюдением. В случае если объект находится на дальнем от детей расстоянии, педагог должен точно подбирать слова для его описания. Также актуализируется продуктивный метод расширения словаря – рассмотрение картин.

Мы проанализировали конспекты наших коллег-логопедов по речевой работе с детьми с ОНР III уровня в форме экскурсии и сделали вывод, что для полноценной экскурсии следует учитывать ее этапы:

- подготовка логопеда к экскурсии;
- подготовка учащихся;
- проведение экскурсии;
- итоги экскурсии.

Рассмотрим особенности проведения каждого этапа с учетом названного уровня речевого развития детей.

Подготовка логопеда к экскурсии.

Логопед определяет тему экскурсии. Опираясь на труд Филичиной Т.Б. и Чиркиной Г.В. [11], мы можем составить приблизительный список тем для экскурсий: «Животные», «Наш город», «Мебель», «Посуда», «Школа», «Профессии», «Одежда, обувь», «Овощи и фрукты», «Транспорт».

Определяет цель экскурсии: количественный и качественный прирост новых слов, активизация словаря, возможно расширение пассивного словаря.

Подбирает лексику, задания, физминутки, которые будут им использованы, и, если есть возможность, обговаривает это с экскурсоводом. Для лучшего результата по возможности проводится диагностика, чтобы понять, какая лексика нуждается в уточнении. Лексику можно взять, например, из методических пособий Филичиной Т.Б. и Чиркиной Г.В.

Обязательно логопед проверяет маршрут сам, прорабатывая его, учитывая нюансы. С местом проведения экскурсии лучше всего ознакомиться за 1-2 дня.

Подготовка детей к экскурсии.

Мы считаем, что хорошей подготовкой дошкольников являются групповые занятия, отвечающие тематике экскурсии. Лексический материал должен дублировать лексику экскурсии. Хорошо, если можно сфотографировать предметы, которые дети увидят во время экскурсии, распечатать и работать с ними уже на занятии.

Проведение экскурсии.

Проводится инструктаж: логопед рассказывает детям, как нужно вести себя во время экскурсии.

Логопеду нужно постараться объяснить дошкольникам, что экскурсия – это тоже занятие, поэтому к ней нужно относиться так же серьезно и ответственно, как к занятию. На основе ассоциации дети могут уяснить, что они идут в гости, а гостям предъявляются свои требования, которые необходимо соблюдать.

Логопед должен объяснить, что наблюдательность, терпеливость, терпимость (особенно во время проведения экскурсий, где много детей и некоторые из них могут, например, толкаться) – необходимые условия для плодотворной экскурсии.

Проведение экскурсии может иметь несколько направлений: логопед сам проводит; проводит экскурсовод; проводит и логопед, и экскурсовод.

Подведение итогов.

В конце экскурсии нужно подытожить, обобщить полученную информацию непосредственно после экскурсии. На следующем занятии, когда первые (эмоциональные, поверхностные) впечатления сменяются осмыслением работы, можно сделать поделку на тематику экскурсии. Например, изготовить лэпбук – тематическую книгу с разными заданиями, одним из которых будет задание: отсортируй и приклей на странице все варианты стволов. Можно предварительно просмотреть презентацию из фотографий экскурсии или показать картинки предметов, с которыми сталкивались на экскурсии. В одном из заданий можно отрабатывать связную речь с помощью опорных схем.

«Так, проведя с детьми экскурсию, допустим, в лес, он может потом вместе с детьми подобрать картинки к тому, что они видели во время экскурсии, нарисовать что-нибудь сам, попутно предложить нарисовать и детям. При этом неизбежно развернется беседа, оживут воспоминания, польется речь.

Экскурсию, не увлекшую детей, незачем и пытаться оживить в их памяти: это никогда не удастся» [8, с. 35-37]).

Таким образом, обогащение, уточнение, расширение – три составляющих формирования словаря, поскольку человеку свойственно лучше запоминать, что его впечатлило: увиденное, услышанное, обследованное тактильно. Если применять эту мысль к детям с ОНР III уровня речевого развития, то можно заключить, что и они лучше запомнят материал, находясь под впечатлением. Экскурсия – это и есть способ получить впечатление и через него обогатить, уточнить, расширить словарь ребенка с ОНР III уровня речевого развития. У таких детей формирование словаря проходит медленнее, чем у детей в норме, и к ним нужен особый подход. Дошкольники с речевыми нарушениями нуждаются в постоянном повторении пройденного, в четком изложении учебного материала. Поэтому результат овладения словарем будет зависеть от структурированности экскурсии.

Экскурсия – это целый комплекс действий, где прогулка и наблюдение этапы, а ее результаты по формированию словаря определяются специально подобранными заданиями с учетом речевых и познавательных способностей детей.

Список литературы:

1. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Биба, А.Г. Устранение недочетов в речи детей старшего возраста // Детский сад от А до Я. – 2019. – № 1. – С. 42-45.
3. Бородич, А.М. Методика развития речи детей: учеб. пособие для пед. интов. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1981. – 255 с.
4. Жукова, Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей: учеб.-метод. пособие. – М.: Соц.-полит, журн., 1994. – 96 с.
5. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 2001. – 220 с.
6. Левина, Р.Е. Характеристика общего недоразвития речи у детей: методический материал // Логопедия сегодня. – 2009. – № 1(23). – С. 6-19.
7. Сапрыкина, О.В. Витязь, Л.Н., Комарова, С.Я. Формирование словоизменения имён существительных у детей старшего дошкольного возраста с

общим недоразвитием речи // Молодой ученый. – 2016. – № 24(128). – С. 512-514.

8. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): пособие для воспитателей дет. сада. – 5-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1981. – 159 с.
9. Туманова, Т.В. Формирование словообразовательной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи: монография. – М., 2000. – 45 с.
10. Филичева, Т.Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: программно-методические рекомендации / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина. – 2-е изд., стер. – М.: Дрофа, 2010. – 189 с.
11. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: [В 2 ч.] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – [2-е изд., испр.]. – М.: Альфа, 1993.

Формирование исследовательской культуры младших школьников средствами проектной деятельности

М.И. Хасанова

Средняя общеобразовательная школа № 6 им. А.С. Пушкина, Калуга

Научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент

В.М. Ненько

В данной статье рассматривается вопрос формирования исследовательской культуры младших школьников во внеурочное время. Особое внимание автор статьи уделяет описанию работы по развитию исследовательской деятельности по рабочим тетрадям Р.И. Сизовой, Р.Ф. Селимановой «Учусь создавать проект» из серии «Юным умникам и умницам. Учусь создавать проект». Обобщается практический опыт работы учителя начальных классов МБОУ «СОШ № 6 им. А.С.Пушкина» г. Калуги во внеурочное время.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, культура, проект, метод проектов, лэпбук.

The formation of a research culture of junior schoolchildren means of project activity

M.I. Khasanova

Secondary general education school number 6 named A.S. Pushkin, Kaluga

Supervisor – PhD of Philology, Associate Professor V.M. Nenko

This article discusses the issue of the formation of the research culture of elementary schoolchildren during extracurricular hours. The author of the article paid particular attention to the description of the work on the development of research activities on workbooks Sizova R.I., Selimanova R.F. "I'm learning to create a project" from the series "Young wise men and smart girls. Learning to create a project." Summarizes the practical experience of primary school teachers MBOU "Secondary school No. 6 named. A.S. Pushkin" Kaluga after school hours.

Keywords: research, culture, project, project method, lapbook.

Давно выяснено, что природная потребность ребенка заключается в любознательности и полном желании узнавать что-то новое, и именно в начальной школе ученик стремится к творчеству, познанию, активной деятельности. Творческий человек может успешно адаптироваться в социуме, противостоять

негативным обстоятельствам, находить позитивные выходы из сложных ситуаций, он способен к самореализации своих возможностей и саморазвитию. Поэтому воспитание творческой личности, человека с творческим мышлением имеет особую актуальность и является одной из главных целей нынешней системы образования.

Организация исследовательской деятельности учащихся становится все более популярной в современной образовательной практике. Данная деятельность была возобновлена в 1980-90-х годах и была связана с изменением школьного образования, поиском продуктивных форм познавательной деятельности школьников и стало активно использоваться в обучении младших школьников как в рамках урока, так и во внеурочной деятельности, цель которой развить исследовательскую культуру школьников.

Исследовательская культура – это сложное динамическое образование, которое проявляется в единстве внутренней, духовно-психологической, и внешней, практической, деятельности [1]. Смысловым центром исследовательской культуры выступают познавательная проблема и методы исследования.

Почему так важно начинать формировать исследовательскую культуру именно в начальных классах? Потому что процесс формирования исследовательской культуры носит спиралевидный характер, но ее ядро, ее основа закладывается на начальном этапе образования во всей полноте его компонентного состава.

Критериями сформированности исследовательской культуры могут выступать:

1. Желание самому познавать окружающую среду, проявление познавательного интереса.
2. Восприятие вопроса как инструмента познания; умение изучать мир и себя через инструмент исследовательских вопросов.
3. Владение основами исследовательских методов наблюдения и эксперимента.

Примером педагогического явления на основе исследовательской деятельности является «Метод проектов», восходящий ко второй половине XIX в. и направленный на развитие исследовательской культуры школьника. Развивая исследовательскую деятельность в младшем школьнике мы формируем исследовательскую культуру [2].

В настоящее время метод проектов как педагогическая технология успешно реализуется при изучении различных дисциплин, во внеклассной и

кружковой работе на всех ступенях образования; находит свое отражение в научных изысканиях многих педагогов (А.И. Бондаренко, Е.Н. Землянская, Н.В. Иванова, Н.В. Матяш, В.Д. Симоненко и др.).

Основное предназначение метода проектов состоит в предоставлении учащимся возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующего интеграции знаний из различных предметных областей.

Как построить учебно-воспитательную работу так, чтобы ребёнок увлечённо включался в деятельность? Как дать ему возможность реализовать свой познавательный интерес и творческий потенциал? Как создать условия для достижения цели и основного результата образования: развития личности ученика на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира?

Задача учителя состоит в том, чтобы найти и организовать интересные формы процесса познания мира учащимися. Эту возможность даёт работа на основе исследовательской деятельности. Исследовательская работа ставит ученика в активную позицию деятельного субъекта, поскольку он сам генерирует идеи, инициирует деятельность, реализует свои творческие замыслы. Включение школьников в проектную деятельность учит их размышлять, прогнозировать, предвидеть, формирует адекватную самооценку и, главное, происходит интенсивное развитие детей. А деятельность в свою очередь формирует мышление, умения, способности, межличностные отношения [3].

Вопросу исследовательской деятельности в ФГОС НОО отводится особое место. Актуальность данного вопроса связана с тем, что в стандарте второго поколения приоритетным стало развивать у учащихся универсальные учебные действия, уровень усвоения которых в значительной мере способствует решению задачи повышения эффективности и качества образования, предопределяет успешность всего последующего обучения, поскольку польза его будет измеряться не тем, сколько ученик может «выучить», а тем, сколько из «выученного» он сможет применить в жизненных ситуациях [6].

В настоящее время исследовательская практика ребенка заняла прочное место не только в сфере дополнительного образования, но и в урочное время. Так, например, в УМК «Школа России» проектная деятельность по предметам русский язык, математика, окружающий мир, литературное чтение, предполагающая исследование по определенной теме, занимает лидирующую позицию среди других УМК.

Формирование исследовательской культуры младших школьников нами было начато в 2018/2019 учебном году. Именно в этом году нас заинтересовал вопрос формирования исследовательской культуры младших школьников во внеурочное время, когда у учащихся больше времени на планирование, редактирование, реализацию и презентацию проекта.

Совместно с администрацией школы была организована внеурочная деятельность «Учусь создавать проект», рассчитанная на реализацию в течении 4 лет. Работа по развитию исследовательской деятельности ведется по рабочим тетрадям Сизовой Р. И., Селимановой Р.Ф. «Учусь создавать проект» из серии «Юным умникам и умницам. Учусь создавать проект» [5].

Данное учебное пособие помогает решить вопрос формирования самостоятельного поиска информации, что приводит к саморазвитию, самообразованию и самовоспитанию; развивает умение видеть мини-проблему, план ее решения, реализацию запланированных действий; воспитывает самостоятельность в поиске решения проблемы, а также организует взаимодействие учителя, учащихся и родителей. Каждое занятие в пособии помогает ребенку шаг за шагом по ступенькам создания собственного проекта, знакомит с проектной технологией, с алгоритмом построения проекта и с правилами публичного выступления перед незнакомой аудиторией, расширяет кругозор и расширяет словарный запас ребенка новыми понятиями из мира проекта [4].

Так, например, в первый год обучения были сформированы основные базовые понятия проектной деятельности, такие как: тема проекта, проблема и ее решение, гипотеза, цель и задачи проекта, выбор нужной информации, продукт проекта и его виды, визитка к проекту, презентация проекта и полученного продукта. И первый наш совместный групповой проект был направлен на формирование патриотического воспитания учащихся и был посвящен Дню Победы. В нем первоклассники рассказали о значимых сражениях во время Великой Отечественной войны и оформили в виде плаката с информацией о сражениях, фотографиями, памятками с датами и местами сражений, которые могли взять на память все читатели.

Формировать исследовательскую культуру первоклассников помогает практическое задание «Играем в учёных», которое переносит ребенка в мир опытов и познакомит с первыми шагами в науке. Рубрика «Добрый совет Дельфина» помогает в решении возникших проблем у ученика на определенном этапе исследования и становится ненавязчивой подсказкой. Тесты и самоанализ помогут будущему проектанту овладеть элементами рефлексии, кото-

рые будут способствовать формированию самоуважения и позитивной самооценке автора. Рубрика «Переменка» поможет развивать внимание и логику, творческое мышление и любознательность, память и способность к восприятию [4].

На втором и третьем году обучения учащиеся закрепляют знания, полученные в первом классе, знакомятся с кратким содержанием некоторых проектов, например, «Зоологические символы Австралии», «Влияние солнечного света», «Конструктор «Lego» и развивающие кубики как элемент творчества» и др. Для постановки проблемы приводится пример проекта «Лидерство», где необходимо узнать какие качества помогают быть лидером; для подтверждения гипотезы – проект «Звёздная рама у меня в огороде»; для определения цели – проект «Ох уж эти шершни»; для определения основных задач – проект «Окружающий мир в моих фотографиях».

В 2019/2020 учебном году нами будут изучены новые понятия, такие как: сбор и отбор информации, самоанализ, знакомство с понятием «презентация», работа в программе «Microsoft. Power Point». Помимо новых знаний, работа по формированию исследовательской культуры младших школьников привлекает еще и интересными переменками, смешными анекдотами, дидактическими играми и конкурсами.

Анализируя сделанную нами работу за три года обучения созданию проектов, мы пришли к следующим выводам: формируя исследовательскую культуру младших школьников с помощью проектной деятельности мы даем возможность учащимся самостоятельно приобрести знания в процессе решения практических задач или проблем, требующих метапредметные связи; формируем и развиваем различные виды памяти, внимания, воображения; развиваем творческие способности младших школьников; воспитываем системы нравственных и межличностных отношений.

Четвертый год работы над проектами был самый плодотворный: мы выявили пробелы в знаниях у детей по разделам русского языка «Морфемика» и «Словообразование». Тестирование показало, что учащиеся третьих классов на низком уровне усвоили теоретический материал по данным разделам, что повлекло за собой много ошибок на практике. Участники проекта, ученики 4 А класса МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 6 им. А.С.Пушкина» г. Калуги, решили попробовать устранить данную проблему и выбрали тему, связанную с разделами «Морфемика» и «Словообразование». Проектанты оформили продукт исследования в форме лэбука.

Лэпбук – в дословном переводе с английского языка означает «книга на коленях». По сути, лэпбук представляет собой книжку-раскладушку, которая выглядит как самодельная интерактивная папка с кармашками, дверцами, окошками, вкладками и подвижными деталями, в которой можно найти информацию в виде рисунков, небольших текстов, диаграмм и графиков в любой форме по какой-то теме.

В такой папке собирается материал по определённой теме, разделу, помогающий ученику структурировать знания, проявить свой творческий потенциал, по своему желанию оформить информацию по изучаемой теме, лучше понять и запомнить, а также повторить пройденный материал. Темы могут быть как широкие, так и узкие.

Ребята определили этапы работы над проектом:

1. Определение темы проекта;
2. Определение проблемного поля;
3. Планирование внешнего вида лэпбука;
4. Поиск и обработка информации, сбор материала;
5. Оформление материала;
6. Презентация продукта проекта.

По мере работы над проектом руководитель помог решить проблему выбора темы исследовательской работы, определить проблемное поле, которое заключалось в следующем: как практически оформить накопленные знания по изучаемым разделам для реализации в 3-4-х классах; как заставить учащихся учить правила и стоит ли в начальной школе давать сведения о способах словообразования?

Из проблемы проекта вытекает цель и задачи исследования. Цель учебного проекта – создать лэпбук, в котором будут собраны теоретические сведения о разделах языкознания морфемике и словообразовании, практические задания, которые могут выполнять учащиеся на уроках в своих тетрадях для систематизации и закрепления тем по разделам «Морфемика» и «Словообразование».

Задачи исследования были определены следующие:

1. Создать макет будущего лэпбука;
2. Искать и отбирать информацию;
3. Оформить учебный проект;
4. Презентовать продукт исследования.

Следующим этапом работы над проектом стало планирование внеурочной деятельности. Модель будущего лэпбука сначала была нарисована на бумаге со всеми вкладками, кармашками и т.д.. За основу продукта взяли сюжет из поэмы А.С. Пушкина «Руслан и Людмила», поэтому на лэпбуке изображен кот учёный и русалка, а также дуб зеленый.

На следующем этапе осуществлялся сбор и обработка информации. В школьной библиотеке были взяты разные словообразовательные словари, книги о происхождении некоторых слов, морфемные словари, старые учебники по русскому языку для начальной школы.

Теоретические и практические задания проектанты решили оформить в желудях. Центральный дуб содержит в своих желудях практические задания, которые ребята могут выполнять в своих тетрадях на уроках русского языка. Эти задания ребята придумывали сами, на основе прочитанных источников информации. Много заданий составлено на развитие умения выполнять морфемный разбор, подбирать однокоренные слова.

Данные задания можно выполнять со всем классом, группой учеников или с одним учеником. Если ребята справляются с заданием, то жёлудь попадает в корзинку к коту учёному; если же не справляются, то попадают к Русалке. Объясним для чего нужно разделять задания по корзинкам: данную процедуру нужно проделать для того, чтобы после всех выполненных заданий оценить свои знания по данным разделам. В ходе практической работы, ученики могут столкнуться с проблемой незнания материала. Для этого на лэпбуке можно найти справочники «Корень», «Суффикс», «Приставка», «Окончание», в которых напечатана доступная информация о данных частях слова, видах и особенностях.

Дуб, расположенный слева, представляет собой древо заданий на проверку теоретических знаний по изучаемым разделам науки о языке. В желудях так же записаны вопросы, ответы на которые можно узнать в справочниках. По тому же принципу жёлуди складываются в корзинки: либо к коту учёному, либо к Русалке, чтобы оценить свои знания по теоретическому материалу.

Корень данного дерева представляет собой четыре направления, символизирующие четыре способа словообразования: приставочный, суффиксальный, приставочно-суффиксальный, сложение основ. Короткую информацию об этих названиях можно узнать под каждым способом словообразования.

Стоит ли изучать способы словообразования в начальной школе? На самом деле с этими сведениями ученики третьего класса уже сталкивались, про-

сто не называли способ словообразования. Они умеют подбирать однокоренные слова с помощью приставки, например, полесье; могут подобрать однокоренное слово с помощью суффикса, например, лесок; умеют подбирать однокоренное слово с помощью суффикса и приставки, например, прилесок, а также ими изучено понятие «сложное слово» – это слово, состоящее из двух и более корней, например, лесоруб. Можем сделать вывод, что называть способы словообразования можно уже в начальной школе, так как практическая работа уже проводится.

В лэпбуке есть интересные брошюры: «Как создавался наш проект», «Интересные факты происхождения некоторых слов». Каждый, кто работал и выполнял задания из лэпбука, может взять памятку «Выполни морфемный разбор правильно».

После любого вида деятельности необходимо проводить рефлексию. Поэтому после работы с лэпбуком, можно оценить свою деятельность снежинкой, если понравились задания и их выполнение, или капелькой, если задания показались сложными, и ответов на них не было. Ребята считают, что теоретический и практически материал, который они составили, может повлиять на изучение теоретических знаний по школьной программе.

Завершающим этапом выполнения учебного проекта явилась его презентация. Данному творческому исследовательскому творению нет аналога в интернете. В течение 2019/2020 учебного года ребята работали над проектом один раз в неделю: они брали домашние задания, печатали в классе справочники, искали информацию в словарях и справочниках, затем переписывали и перепечатывали ее.

Работа по формированию исследовательской культуры младших школьников будет продолжаться. Выпускник курса «Учусь создавать проект» получил возможность научиться: видеть проблему, ставить вопросы, выдвигать гипотезы, давать определения понятиям, классифицировать, наблюдать, проводить эксперименты, делать умозаключения и выводы, структурировать материал, готовить тексты собственных докладов; объяснять, доказывать и защищать свои идеи. А самое главное – у ребенка есть возможность представить свой «продукт» исследования в том виде, который был спроектирован до момента реализации [4].

В мире много тайн, открытие которых ждет своего часа. Ребенок со сформированной исследовательской культурой может стать маленьким учёным на этой загадочной планете, шагая вместе со своим наставником по неизученным дорогам проектной деятельности.

Список литературы:

1. Антоненко, Т.Л. Психологические основы с точки зрения ценностно-смысловой сферы в процессе профессионального становления личности студента // педагогика и психология. – 2009. – № 4 (65). – С. 26-36.
2. Артюгина, Т.Ю. Современные образовательные технологии: изучаем и применяем: учеб.-метод. пособие / авт. Т.Ю. Артюгина. – Архангельск: АО ИППК РО, 2009. – 58 с.
3. Логинова, Е.Л. Развивающее образование в условиях реализации ФГОС [Электронный ресурс]: материалы всероссийской научно-методической конференции. – Набережные Челны: Набережночелнинский государственный педагогический университет, 2012. – 280 с.
4. Сизова, Р.И., Селимова, Р.Ф. Учусь создавать проект: методическое пособие для 1,2,3,4 классов. – М.: Издательство РОСТ, 2012. – 119 с.
5. Сизова, Р.И., Селимова, Р.Ф. Учусь создавать проект: рабочие тетради для 1,2,3,4 класса. – М.: Издательство РОСТ, 2012. – 119 с.
6. Федеральный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2010.

**Методические основы формирования знаний
младших школьников о здоровье человека в процессе
изучения курса «Окружающий мир»**

М.В. Черемшанова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – кандидат биологических наук Н.В. Ворсобина

Воспитание уважительного отношения к своему здоровью необходимо начинать с раннего детства. Школа и особенно ее начальное звено обязана формировать у учащихся понятие «здоровье человека», а также необходимые знания, умения и навыки по формированию здорового образа жизни и умения использовать их в реальности.

Ключевые слова: методические основы, курс «Окружающий мир», младший школьник, здоровье человека, формирование знаний.

**Methodological foundations of the formation of knowledge
of primary schoolchildren about human health in the process of study-
ing the course "The world around us"**

M.V. Cheremshanova

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – PhD of Biology N.V. Vorsobina

The development of a respectful attitude to one's health must be started from early childhood. The school, and especially its initial link, is obliged to form the concept of "human health" among students, as well as the necessary knowledge, skills and skills to form a healthy lifestyle and the ability to use them in reality.

Keywords: methodological foundations, "The world around us", primary school student, "human health", the formation of knowledge.

Сохранение здоровья человека, а тем более, ребенка, по своей практической значимости и актуальности, считается одной из важнейших задач современной науки и практики. С нашей точки зрения расширение знаний у младших школьников о понятии «здоровье человека», наиболее полно раскрыто в курсе «Окружающий мир» и внеклассной формой обучения по этому предмету.

Актуальность данной темы обусловлена потребностью человека, общества и государства в здоровьесберегающем образовании. Целью нашего исследования является определение методических основ формирования знаний у младших школьников о здоровье человека в процессе изучения курса «Окружающий мир».

Гипотеза исследования: следует ожидать, что уровень знаний младших школьников о здоровье человека улучшится, при использовании в работе методов создания индивидуальных и коллективных исследовательских и творческих работ. Объект исследования – процесс формирования знаний младших школьников о здоровье человека. Предмет исследования - методические основы формирования у учащихся начальных классов понятия «здоровье человека» в курсе «Окружающий мир».

У понятия «здоровье» нет четкого единого определения. Существует множество различных вариантов его формулировок. Но, самым популярным, и, пожалуй, наиболее емким следует признать определение, данное Всемирной организацией здравоохранения - «Здоровье - это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не просто отсутствие болезней или физических дефектов» [Устав ВОЗ, 1946 г. с.23].

Проанализировав Рабочую программу ФГОС НОО по окружающему миру (1-4 классы) мы пришли к выводу, что основная работа по формированию новых знаний о человеке и его здоровья протекает именно в рамках этого курса. Чтобы определить, на какой ступени обучения младшие школьники начинают свое знакомство с понятием «здоровье», «здоровый образ жизни», получают сведения о поддержании своего здоровья, на какой ступени обучения дети узнают информацию о строении человеческого организма в курсе изучения предмета «Окружающий мир», были проанализированы комплекты учебников: УМК «Школа России», УМК «Гармония», УМК «Планета знаний».

При проведении анализа данных УМК нами было отмечено, что на первой ступени обучения в младших классах, школьники начинают знакомство с понятием здоровый образ жизни, гигиена здорового образа жизни. Начиная со 2 класса, учащиеся раскрывают понятие «здоровье», а также продолжают углубление знаний о поддержании здорового образа жизни. Третья ступень обучения строится на более детальном рассмотрении младшими школьниками сведений и человеческого организме. Учебник для третьего класса предполагает наличие раздела, полностью посвященного здоровью человека. Такой раз-

дел формирует у учащихся представления о человеке как части живой природы. Обучение в 4 классе по предмету «Окружающий мир» не предусматривает продолжения углубленного изучения тем о человеке и его здоровье.

В ходе нашего исследования была проведена опытно-экспериментальная работа по формированию новых знаний о человеке и его здоровье у учащихся 4 классов в курсе изучения предмета «Окружающий мир». Базой для проведения нашего эксперимента стала МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 11» г. Калуги. Проведение опытно-экспериментальной работы несло в себе основную цель: выявить у младших школьников первоначальные сведения о человеке и его здоровье, а также с помощью разработанной системы урочных и внеурочных мероприятий повысить уровень знаний учащихся о здоровье человека и здоровом образе жизни. Эксперимент проводился в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Констатирующий этап эксперимента проводился в экспериментальном 4 «А» и в контрольном 4 «Б» классах. Мы использовали метод тестирования. Был разработан тест, включающий в себя 10 вопросов. Вопросы были составлены по всему курсу «Окружающий мир». Проведя анализ результатов теста в двух классах было замечено, что наибольшее затруднение у детей вызвали вопросы, связанные со строением тела человека, вопросы, касающиеся знаний учащихся о функциях кожи, системах органов, а также органов чувств человека. Сравнивая полученные результаты по данному критерию (рис.1), мы пришли к выводу, что у большинства младших школьников в двух классах средний уровень сформированности знаний о здоровье человека.



Рисунок 1 – Результаты констатирующего этапа эксперимента

Формирующий эксперимент проводился в 4 «А» классе. На этом этапе опытно-экспериментальной работы была поставлена цель: разработать и апробировать систему уроков и внеурочных мероприятий по предмету «Окружающий мир» для того чтобы повысить имеющиеся знания учащихся по разделу «человек и его здоровье», а также привнести новую информацию для младших школьников по этой теме. Дети занимались по программе «Школа России» и содержательная линия учебника для 4 класса не предполагала тем связанных со здоровьем человека. В связи с полученной информацией было решено провести серию уроков по предмету «Окружающий мир» с целью обобщить и углубить имеющиеся знания учащихся, а также провести серию внеклассных мероприятий, направленных на получение некоторой новой информации о поддержании здорового образа жизни и укреплении своего здоровья.

Нами представлены наиболее интересные, на наш взгляд, фрагменты.

В рамках предмета «Окружающий мир» была рассмотрена тема «Организм человека». Эта тема являлась одной из первых тем раздела «Мы и наше здоровье». Целью занятия было вспомнить определение понятия «Организм человека», что такое система органов, рассмотреть основные функции некоторых систем органов, вспомнить понятия «анатомия», «физиология». Первая часть урока была организована в формате беседы и объяснения, а вот вторая часть урока носила творческий характер. Ребята работали в группах. У каждой из групп на столе находилась модель тела человека, первая группа изображала кровеносную систему на модели, вторая пищеварительную, а третья нервную. После проделанной работы каждая команда представила свою модель и рассказала какие органы входят в ту или иную систему.

Также можно отметить урок по теме «Органы чувств». Этот урок был организован как как урок-повторение пройденного материала. Его целью стало - повторить материал, связанный с особенностью органов чувств, их работы и восприятия. Особенностью данного занятия стало домашнее задание. Оно состояло в создании мини – книги «Органы чувств» учащимися.

Классный час на тему «Секреты здоровья» был проведен с целью расширить знания детей о здоровом образе жизни, о правилах гигиены, правильном питании, полезных и вредных привычках. Урок начался с беседы на тему «Какими способами нужно укреплять здоровье?»

Обсуждались наиболее эффективные составляющие поддержания здорового образа жизни: закаливание, свежий воздух, занятие спортом, зарядка, правильное питание. Ребята объясняли пословицы о питании. В качестве небольшого творческого задания учащимся было предложено составить свою

корзину правильного питания, для чего они использовали краски, карандаши, цветную бумагу, клей и т.д. После того, как корзины были заполнены продуктами, младшие школьники объясняли, почему они выбрали тот или иной продукт и чем он полезен для организма человека.

Контрольный этап эксперимента проводился в 4 «А» и в 4 «Б» классах. На этом этапе была поставлена цель: выявить динамику уровня сформированности знаний младших школьников в области знаний о здоровье человека, строении тела человека, поддержании здорового образа жизни. Тест, разработанный для повторного диагностирования знаний учащихся, включал в себя также 10 вопросов. Однако, наряду с более легкими вопросами для констатирующего этапа, были добавлены усложненные вопросы. Это вопросы на диагностирование наличия знаний учащихся о кровеносной, нервной, пищеварительной системах человека, об функциях органов чувств человека.

Результаты тестирования учащихся 4-а и 4-б класса представлены на рисунке 2.



Рисунок 2 – Результаты контрольного этапа эксперимента

Сравнивая полученные результаты по данному критерию, мы пришли к выводу, что проделанная работа в экспериментальном классе дала положительные результаты.

Разработанная система мероприятий несла в себе множество творческих заданий, работу с интерактивной доской, просмотр информативных видео и мультфильмов по теме. Было отмечено, что именно неординарные и

творчески организованные уроки несут в себе наибольший интерес для учащихся младших классов, и как следствие, дают больший результат в запоминании учащимися предложенного материала.

Повторно продиагностировав уровни знаний учащихся двух классов на контрольном этапе эксперимента, был сделан следующий вывод: проделанная работа по повышению уровня знаний о человеке и его здоровье среди учащихся 4 «А» класса дала положительные результаты: повысился средний и высокий уровень знаний.

Список литературы:

1. Коростелёв, Н.Б. Воспитание здорового школьника. – М.: Просвещение, 1986. – 176 с.
2. Аквилева, Г.Н., Клепинина, З.А. Методика преподавания предмета "Окружающий мир" в начальной школе: учеб. пособие для студ. учреж. среди проф. образования пед. Профиля / Г.Н. Авилева, З.А. Клепинина. – М.: Туманит, изд. Центр ВЛАДОС, 2013. – 240 с.
3. Лисицын, Ю.П., Полунина, И.В. Здоровый образ жизни ребенка. – М.: 2004.
4. Формирование здорового образа жизни у детей: учеб. - методическое пособие / [под ред. А. Г. Сухарева]. – М. : МИОО : Московские учеб., 2006. – 64 с.

Традиции и перспективы дошкольного образования

УДК 373.24

Педагогическое сопровождение как средство воспитания профессионального самоопределения у старших дошкольников

А.П. Аникина, Н.А. Гущина

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматривается роль педагогического сопровождения как основы формирования первичной профессиональной ориентации дошкольника. Определены основные ориентиры, формы и методы работы, дано содержание образовательного модуля и современных образовательных технологий, которые предназначены для детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, самоопределение, ранняя профориентация, культурные практики.

Pedagogical support as a means of educating professional self-determination in older preschoolers

A.P. Anikina, N.A. Gushchina

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article considers the role of pedagogical support as the basis for the formation of primary professional orientation of preschool children. The main guidelines, forms and methods of work are defined, the content of the educational module and modern educational technologies that are intended for older preschool children are given.

Keywords: pedagogical support, self-determination, early career guidance, cultural practices.

Под влиянием рыночных реформ происходят кардинальные изменения характера и цели труда, выдвигают новые требования к формированию профессиональной ориентации у подрастающего поколения. Поэтому одна из важных задач, стоящих перед образовательным учреждением, является профессиональная ориентация ребенка, учащегося на осознанный выбор профес-

сии, что нашло отражение в нормативных государственных документах: Федеральном законе «Об образовании в РФ», Концепции духовного нравственного воспитания, федеральных государственных образовательных стандартах.

Так, в Федеральном законе «Об образовании в РФ» сформулирован социальный госзаказ системе воспитания: «... свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей...».

Новая парадигма профессиональной ориентации, основанная на личностно ориентированном подходе, требует в процессе воспитания эффективного использования потенциальных возможностей дошкольника, направленных на формирование самостоятельного выбора профессии в будущем в зависимости от его индивидуальных особенностей.

Одним из требований Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является формирование позитивных установок к различным видам труда и творчества [п. 2.6].

На сегодняшний день проблема формирования представлений дошкольников о людях разных профессий практически не разработана в науке. Несмотря на это, всем ясна важнейшая роль представлений у детей о людях разных профессий. Изучение истории проблемы показывает, что речь идет о равновесии между свободным развитием ребенка, как подрастающего человека деятельности и педагогическим руководством этим развитием, где педагог выступает как проектировщик возможного жизненного пути ребенка, позволяет ему попробовать свои силы в различных направлениях деятельности, ориентирует его в собственных способностях.

Профессиональная ориентация – длительный и сложный процесс, осуществляющийся на всех этапах жизни человека. По мнению Чистяковой С.Н., Зеер С.Ф., Павлова А.М., Садовникова Н.О., Марковой А.К. [5; 6], для человека будущего, который сегодня является воспитанником дошкольной образовательной организации, одним из главных моментов в его профессиональном успехе и самореализации будет являться гибкое сознание и мобильное отношение в смене профессиональной деятельности, чтобы иметь возможность проявить себя в различных видах деятельности.

Наумова Н.В., Макарова О.Г., Шарахова О.Г. [3] акцентируют, что ранняя профориентация осуществляется через познавательное, речевое, художественно-творческое, музыкальное развитие детей. Работа ДОО в этом направ-

лении должна строиться с учетом принципа содействия и сотрудничества детей и взрослых, признания ребенка полноценным участником образовательных отношений.

Придерживаясь мнения Сергушиной О.В., под термином «педагогическое сопровождение» мы понимаем: «способствование ребенку в выявлении, становлении и развитии личностных резервов, обеспечивающих в том числе и социально-профессиональное самоопределение» [4, с.15].

Александрова Е.А., Неясова И.А. отмечают, что педагогическое сопровождение – это не только деятельность педагога, но и подготовка ребенка к осознанному осуществлению новых для него культурных практик. Педагог находится в состоянии включенного наблюдения за культурными пробами ребенка с целью педагогического реагирования на его запрос о помощи, поддержке или партнерстве [1, с. 8].

Таковыми культурными практиками для ребенка дошкольного возраста являются [2, с. 95]:

- игровая деятельность («социальная проба», «проживание» ситуации успеха, трудовые действия, использование технических моделей или макетов, изготовление игрушек-самоделок, игрушки-трансформеры);
- продуктивная творческая деятельность, приобщение к различным видам искусства (использование средств изобразительного искусства, театра, анимации, художественной литературы);
- познавательно-исследовательская деятельность (использование проектной деятельности для формирования опыта трудовой деятельности дошкольника);

Одной из ведущих культурных практик в дошкольном возрасте остается игровая деятельность. Развитие воображаемой игры дает возможность ребенку импровизировать и свободно действовать в той или иной ситуации. Самостоятельное принятие игровой роли способствует непринужденному и увлеченному исполнению им трудовых действий, которые вне игровой ситуации могут не представлять для него интереса.

При разработке содержания, форм и методов работы ранней профориентации мы руководствуемся дидактическими принципами: интеграция различных видов детской деятельности; активизация собственного опыта воспитанников; формирование у воспитанников умения активно использовать в практической жизни полученные знания, целенаправленное использование

художественного материала и произведений, постепенное подведение воспитанников к самостоятельным выводам и обобщениям, системности, наглядности, доступности, научности, последовательности, преемственности.

Используя различные формы и методы ознакомления дошкольников с профессиями взрослых, мы должны учитывать возрастные особенности воспитанников. Используются традиционные и нетрадиционные формы работы с воспитанниками.

Образовательный модуль может предусматривать активное использование всего многообразия культурных практик в процессе становления профессионального самоопределения дошкольников. Содержание данного модуля, предназначенного для детей старшего дошкольного возраста, может включать:

- знакомство детей с понятиями «работа», «профессия»;
- формирование первичных представлений о сферах деятельности людей;

- знакомство с современными профессиями (профессиями будущего);

Для формирования у ребенка устойчивого познавательного интереса и высокого уровня мотивации педагог должен строить свою работу с учетом современных образовательных технологий таких как:

- Технология проектной деятельности (Л.С. Киселева, Т.А. Данилина, Т.С. Лагода, М.Б. Зуйкова);

- Педагогическая технология организации сюжетно-ролевых игр (Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, Р.И. Жуковская, А.П. Усова, Н.Я. Михайленко);

- Технология интегрированного обучения (Л.А. Венгер, Е.Е. Кравцова, О.А. Скоролупова);

- Информационно-коммуникационные технологии. (компьютеры, мультимедийные проекторы, ноутбуки, телевизоры, интерактивные доски, а также принтеры, сканер, магнитофоны, фотоаппарат, видеокамера);

- Создание трансформируемых уголков (роболаборатория, автолаборатория, биолоборатория);

Их использование будет способствовать формированию актуальных знаний о профессиях в современных областях науки, новейших достижениях робототехники, автостроения и т.д.

На основе изложенного можно сделать выводы, что педагогическое сопровождение является основой формирования первичной профессиональной ориентации дошкольника. Суть педагогического сопровождения заключается

не просто в деятельности педагога, но и в том чтобы подготовить ребенка к осознанному осуществлению новых для него культурных практик. Педагогическое сопровождение направленно на создание психолого-педагогических условия для выявления и становления личностных резервов, обеспечивающих в том числе и профессиональное самоопределение.

Список литературы:

1. Александрова, Е.А. Педагогическое сопровождение ребенка младшего школьного возраста в процессе формирования социального опыта // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 3 (27). – С. 7-12 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26690528>.
2. Антонова, М.В., Гришняева, И.В. Ранняя профориентация как элемент социально-коммуникативного и познавательного развития детей дошкольного возраста // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 2. – С. 93-96 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=28849218>.
3. Наумова, Н.В., Макарова, О.Г., Шарахова, О.Г. Психолого-педагогические приемы формирования у дошкольников представлений о мире профессий в свете ФГОС ДО // Вестник Самарской гуманитарной академии: Серия «Психология». – 2016. – № 2. – С. 65-71.
4. Пасечникова, Т.В. Профориентационная работа в условиях дошкольной образовательной организации: методическое пособие. – Самара: ЦПО, 2013. – 45 с.
5. Фирсова, Е.А., Бондаренко, Е.Н. Взаимодействие ДОУ и семьи по формированию профессиональной ориентации у детей старшего дошкольного возраста // Образование и воспитание. – 2017. – № 3.1. – С. 36-39 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29198339>.
6. Чистякова, С.Н. Профессиональное самоопределение личности: механизмы и образовательные ресурсы // Человек и образование. – 2014. – № 3. – С. 45-50 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22564836>.

УДК 373.24

**Лэпбуки как средство формирования любознательности
у детей старшего дошкольного возраста**

В.А. Белова, И.В. Микитюк

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Данная статья раскрывает новый подход и идею организации педагогической деятельности посредством использования метода «лэпбука». Акцентуализируется внимание педагогов на роль лэпбука в работе с детьми старшего дошкольного возраста, направленной на формирование их любознательности в процессе совместной деятельности.

Ключевые слова: ФГОС ДО, любознательность, ребенок дошкольного возраста, лэпбук, познавательная деятельность, развитие творческого потенциала.

**Lapbooks, as a way of forming motivation for learning
among older preschool children**

V.A. Belova, I.V. Mikityuk

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

This article describes a new approach and the idea of organizing pedagogical activities through the use of the "laptop" method. The attention of teachers is focused on the role of laptop in working with children of senior preschool age, aimed at forming children's curiosity in the process of joint activities.

Keywords: Federal Educational Standart of Preschool education, motivation for learning, preschool child, Lapbook, cognitive activity, development of a creative potential.

Целевые ориентиры федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования характеризуют ребенка к концу дошкольного периода как инициативного, самостоятельного в различных видах детской деятельности, проявляющего любознательность.

Разные авторы изучали проблему любознательности детей дошкольного возраста: форма познавательной активности (А.А. Абдуллаев, М.Ф. Беляев, Н.Ф. Добрынин, С.Л. Рубинштейн); ступень формирования познава-

тельных интересов (М.Ф. Морозов, И.М. Подберезин, И.И. Цветков); интегративное качество личности (Н.Т. Лобова). Разноплановость исследований по проблеме формирования любознательности у детей старшего дошкольного возраста показала, что любознательность детей остается недостаточно изученной.

Любознательность – это общая познавательная направленность личности ребенка, которая является основой возникновения устойчивого познавательного интереса, направленного на определенный предмет или определенную деятельность; направленность ребенка на познавательный материал приводит к любознательности; все это помогает и позволяет ребенку углубить и расширить представления и понимание окружающего его действительности. Этому мнения придерживаются многие педагоги и психологи, А так же, что особенностью любознательности она может быть условием успешной активной умственной деятельности, которая способствует снижению утомляемости и повышает работоспособность ребенка. В связи с этим становится актуальным поиск педагогами новых средств формирования любознательности у детей старшего дошкольного возраста. Одним из таких инновационных средств формирования любознательности ребенка дошкольного возраста является использование в деятельности оригинальных методических пособий, которые называются «Лэпбук».

Данный термин происходит от английского слова «lapbook», что дословно переводится как наколенная книга. Лэпбук представляет собой небольшую самодельную папку, которую ребенок может удобно разложить у себя на коленях и за один раз просмотреть все ее содержимое.

Первые наколенные книги были созданы американцами. Лэпбук – это книжка-раскладушка с разными карманами в виде дверок, окошек, гармошек, с выдвигаемыми и подвижными деталями. В этой папке размещены материалы: дидактические игры, загадки, разукрашки, картинки с заданиями и т.д. на одну тему. Все эти кармашки, с одной стороны, призваны привлечь интерес ребенка к самой папке. А с другой стороны – собрать и подать всю имеющуюся информацию в компактной форме. Отличный способ для закрепления определенной темы с детьми является работа с лэпбуком, что позволяет осмыслить содержание книги, а также провести исследовательскую работу, в процессе которой ребенок участвует в поиске, анализе и сортировке информации.

Практическое использование пособия лэпбука в работе с детьми обеспечивает равенство возможностей, полноценное развитие каждого ребенка, в

том числе и с особыми образовательными потребностями, что способствует развитию творческой одарённости.

Систему образовательной работы в данном направлении можно представить тремя взаимосвязанными и взаимообусловленными блоками: обеспечение активности и разнообразия мыслительной и практической деятельности; развитие логического мышления, познавательной активности, самостоятельности, инициативности; фиксация системы работы по итогам создания «Produkta».

Структура работы над лэпбуком включает в себя несколько этапов. Для начала необходимо определиться с темой. Тема может быть любая – насекомые, планеты, динозавры, композиторы, писатели, мультфильмы, времена года, праздники, исторические события. При этом можно взять за основу какое-либо литературное произведение и изучить его с разных сторон. Например, на основе сказки про Золушку можно изучать тыквы, мышей, Францию и французский язык, традиции королевских семей Европы, обсуждать такие качества характера как зависть, терпение или трудолюбие, предложить написать современный вариант сказки и т.д. Далее необходимо перейти к плану, продумать, что он будет включать в себя – задания, раскрывающие тему. На третьем этапе следует продумать, как будут представлены пункты плана. Следует отталкиваться от фантазии детей. Элементы заданий могут быть размещены в книжках-гармошках, вращающихся кругах, блокнотиках, мини-книжках, кармашках, конвертиках разных форм, карточках, разворачивающихся страничках и т.д.

Исходя из этого, лэпбук является собирательным образом плаката, книгой и раздаточным материалом, который направлен на развитие у дошкольников творческого потенциала, который учит мыслить и действовать креативно в рамках заданной темы, расширяя не только кругозор, но и формируя навыки и умения, необходимые для преодоления трудностей и решения поставленной проблемы. Большой плюс еще и в том, что создание лэпбука может носить как индивидуальный характер, так парный или групповой, что так важно использовать при работе с дошкольниками.

Для формирования любознательности у детей старшего дошкольного возраста нами был создан лэпбук «Зимушка – зима» с целью систематизации и закрепления знаний детей о зиме как времени года (ее признаках), характерных изменениях в природе, расширения знаний детей о диких животных и птицах в зимней период, научить различать следы домашних и диких животных. Известно, что культурные практики сформированные в детстве, остаются

на всю жизнь, поэтому одной из важных особенностей лэпбука, как средства формирования любознательности детей старшего дошкольного возраста является пробуждение стимула к получению новой информации с целью развития и расширения кругозора.

Структурированный Лэпбук представляемый нами состоит из нескольких разделов:

– материалы устного народного творчества: пословицы, поговорки, загадки, стихи «Признаки зимы», «Алгоритм зима в картинках», «Зимние месяцы» (пословицы и поговорки) стихи о зиме, загадки, игра “Закончи пословицу”.

– раздел, посвященный животному миру: «Как звери зимуют?», «Зимующие птицы», «Птичья столовая», «Чьи следы?», «Кто, чем питается?»

– раздел, посвященный жизни людей: «Зимние забавы», «Зимняя одежда», «Зимние виды спорта», «Безопасность»; игры «Одень куклу», «Найди пару»

– раздел, направленный на формирование любознательности: «Составь рассказ по картине»; игры «Найди отличия», «Разгадай ребус», «Чья тень?», «Лабиринты»; разнообразные пазлы с различными соединениями; фланелеграф «Художник» для развития фантазии ребенка на заданную тему: раскраски были подобраны так, чтобы дети после закрашивания сюжетной картинки могли составить рассказ; игра «Построй снежинку из палочек».

Использование лэпбука в воспитательно-образовательном процессе позволило разнообразить работу и повысить любознательность детей. Они были увлечены и выполняли даже сложные задания, самостоятельно достигали результата. Дети с удовольствием открывали кармашки, в которых находились различные задания в доступной для них форме, рассматривали картинки, книжки-раскладушки, «варежки», а больше всего понравилось одевать куклу на прогулку (мальчик и девочка). Наш лэпбук находится в свободном доступе («Уголок природы»), поэтому можно использовать его в самостоятельной деятельности детей.

Таким образом, лэпбук – это средство индивидуализации дошкольного образования, сотрудничества детей и взрослых, признания ребенка полноценным участником образовательных отношений, поддержки инициативы детей в различных видах деятельности, партнерства с семьей, приобщения детей к социокультурным нормам, формирования любознательности. Это игра, познание и творчество!

Список литературы:

1. Веракса, Н.Е., Веракса, А.Н. Проектная деятельность дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений. – М.: Мозаика-синтез, 2008. – 112 с.
2. Винокурова, В.Г., Лашина, Л.И. Лэпбук как инновационная технология дошкольного обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2017/10/08/lepbuk-kak-innovatsionnaya-tehnologiya-doshkolnogoobucheniya>.

УДК 373.24

О формировании самостоятельности у детей сквозь призму идей Марии Монтессори

Н.А. Васильева, Н.А. Гущина

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Статья посвящена условиям формирования самостоятельности дошкольников в группах, работающих по методике Марии Монтессори. Рассмотрены основные положения данной системы, способствующие развитию самостоятельности.

Ключевые слова: самостоятельность, Мария Монтессори, свободный выбор, монтессори-среда, монтессори-педагог.

On the formation of independence in children through the prism of the ideas of Maria Montessori

N.A. Vasilieva, N.A. Gushchina

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article is devoted to the conditions for the formation of independence of preschoolers in groups working according to the method of Maria Montessori. The basic provisions of this system, contributing to the development of independence.

Keywords: independence, Maria Montessori, free choice, Montessori environment, Montessori teacher.

Самостоятельность как одно из системообразующих качеств личности

в последнее время становится объектом повышенного внимания ученых, преподавателей, педагогов и государства. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, одна из приоритетных задач дошкольного образования включает развитие у детей младшего дошкольного возраста самостоятельности. Проанализированные в отечественной дошкольной педагогике научные взгляды позволяют заключить, что самостоятельность является значимым фактором социально-личностного созревания и готовности дошкольника к обучению в школе (Р.С. Буре, М.В. Крулехт, С.А. Марутян, Л.А. Парамонова, Н.Н. Поддьяков, А.П. Усова и др.). Наряду с этим подчеркивается необходимость развития инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста в специфических для них видах деятельности: игровой, коммуникативной, двигательной, изобразительной, познавательно-исследовательской и т.д. [5, п. 1.6].

В данной работе мы рассматриваем самостоятельность не только как системообразующее качество личности, которое проявляется в желании действовать, в умении ставить цель деятельности, сосредоточенно достигать ее выполнения без помощи взрослых, проявлять активность, инициативу, а в дальнейшем и самоконтроль своей деятельности.

Мария Монтессори – выдающийся итальянский педагог, которая создала особую педагогическую систему, основанную на идее гуманизма, уважения к личности и свободного воспитания. Согласно идеям Марии Монтессори, в человеке стремление к самостоятельности заложено изначально. Самостоятельные занятия она считала основной формой воспитания и обучения, тем самым провозглашая теорию самовоспитания и самообучения.

Целью педагогической системы, разработанной М.Монтессори является свободный человек, не ожидающий терпеливо помощи и поддержки ото всех, кто его окружает, а способный лично решить все свои проблемы. Интересно, что методика Монтессори предполагает знак равенства между понятиями «свободный» и «самостоятельный»: по мнению педагога, только самостоятельный человек может быть по-настоящему свободен. В русле нашего исследования представляет интерес рассуждение М. Монтессори о стремлении ребенка «через отделение от взрослого и через самостоятельность развиться в свободную личность... Наше воспитание во всем учитывает это стремление ребенка; наше усилие направлено на то, чтобы помочь ребенку стать самостоятельным» [4, с. 92].

Таким образом, взрослые способны только «подстелить соломку», но ребенок должен «сам создать себя...». Достижение поставленной цели может

быть реализовано через поощрение саморазвития в детях в специально созданной развивающей среде. Развитию самостоятельности способствуют основные положения системы М. Монтессори. Рассмотрим каждый из них подробнее.

Большое влияние на развитие самостоятельности в монтессори-группе оказывает наличие возможности свободного выбора. В результате постепенно формируются навыки, позволяющие самостоятельно сделать выбор. Важно учить принимать решения, делать выбор и нести за него ответственность с раннего детства. Однако, важно понимать, что наличие свободы имеет определенные границы. Создавать эти границы позволяют конкретные ситуации выбора ребенка, которые представлены на рисунке 1.



Рисунок 1 – Ситуации выбора ребенка в монтессори-пространстве

Рассмотрим каждую ситуацию более подробно. Все пособия в монтессори-среде распределены по зонам. Это помогает детям ориентироваться при выборе занятия. Традиционно существует пять зон: сенсорная зона, зона упражнений практической жизни, зона математики, зона развития речи, зона космоса. Материалы в каждой зоне расположены в определенном порядке: от простого к сложному, движение начинается справа налево.

Малыш, занимаясь в монтессори-среде, сам выбирает, с какими предметами и где именно он будет заниматься. Взять материал для работы можно только со стеллажа. Работать дети могут за столом или на полу, расстелив специальные коврики, которые помогают обозначить рабочее место ребенка. При этом существует важное правило: чужие коврики необходимо обходить, не наступая на них. Тем самым проявляется уважение к работе другого человека. Педагог, наблюдает за деятельностью ребенка, но не навязывает какую-либо деятельность. Монтессори считала, что ребенок сам чувствует свои потребности и понимает, какой материал выбрать в данный момент.

Когда ребенок выбрал себе занятие, то может работать столько, сколько ему необходимо. Он может вымыть руки, даже если они уже чистые, так как

очень важен процесс, а не результат, несколько раз помыть тарелку, постирать, переливать воду или пересыпать зеро, строить башню. Для развития каждого навыка создан специальный материал. Важным является обязанность ребенка полностью завершить выбранную работу и убрать материал на место. Только после этого можно приступать к следующему занятию. Монтессори-группы посещают разновозрастные дети, поэтому воспитанник может взаимодействовать не только со сверстниками. Это способствует развитию коммуникативных навыков, а также создает мотивацию и провоцирует интерес к работе с материалами.

Таким образом, каждый ребенок имеет право и получает возможность двигаться в освоении мира через специально подготовленную среду со своей скоростью и ритмом. Воспитатель предлагает ребенку те упражнения, которые соответствуют интересу и сензитивному периоду в развитии ребенка. Знание и понимание основных, универсальных для всех детей, сензитивных периодов дает возможность не пропустить важный момент в развитии ребенка. Создать условия для развития самостоятельности позволяет правильно организованная педагогическая среда. В свободном доступе для ребенка находятся все дидактические материалы. Помимо того, что все предметы эстетично оформлены и привлекательны для детей, они должны также подходить для активной деятельности. Так к примеру, посуда, мебель, тапки, ведра, щетки, полотенца подбираются небольшого размера, подходящие по размеру ребенку. В большинстве случаев используются реальные предметы. При обустройстве среды весьма значимым является расположение материалов в единичном экземпляре, в таком случае ребенку необходимо подождать, что воспитывает волю и терпение.

В каждом монтессори-материале заключена функция самоконтроля, которая оказывает очень большое влияние на развитие самостоятельности ребенка. Так, даже совсем маленькие, двух-трехлетние дети в состоянии заметить пролитую жидкость или рассыпанное зерно и исправить эту ошибку самостоятельно. Весь сенсорный материал обладает возможностями самоконтроля. Например, построение коричневой лестницы можно проконтролировать с помощью самого маленького бруска, а для проверки правильности подбора пар шумовых цилиндров имеются разноцветные контрольные точки. В математических материалах и материалах по обучению чтению используются разнообразные контрольные карты. Монтессори-материалы называются автодидактическими, те они устроены так, чтобы дать ребёнку возможность

самому видеть и исправлять свои ошибки. Задача педагога – познакомить ребенка со способами самоконтроля. Кроме того, материалы имеют прямую и косвенную цель развития детей. Прямая цель соответствует зонам актуального развития, то есть это те упражнения, которые ребенок способен сделать самостоятельно, а косвенная – это зона ближайшего развития то, что пока ребенок может сделать с помощью взрослого.

Особая роль в развитии самостоятельности отводится педагогу. Взрослый в данной воспитательной среде организует и руководит самостоятельной деятельностью, но не оказывает прямого формирующего воздействия на ребенка. Важно при формировании самостоятельности сформировать потребность и мотив осуществляемой ребенком деятельности. Марии Монтессори считала, что «ребенка нельзя сравнивать с чистым листом, что, приходя в этот мир, в детях уже заложен свой духовный потенциал, свой «духовный зародыш»» [3, с. 75].

Нами выделены следующие структурные составляющие проявления способности к самостоятельности у детей: 1) познавательная (познание, мышление, память, внимание и др.); 2) эмоциональная (желание действовать без помощи, готовность проявить заботу о другом, степень проявления эмоциональной отзывчивости, эмоции которые способны повышать продуктивность деятельности); 3) поведенческая (инициатива в проявлении содействия Другому, конкретные поступки) [1, с. 122]. Именно диалектика взаимодействия этих составляющих обуславливает психолого-педагогические особенности развития способности к самостоятельности у детей. Взрослый не может извне развить ребенка, он способен лишь содействовать, признавая за ребенком право развиваться по своему индивидуальному маршруту. При этом главный шаг, который должен сделать педагог – это подготовить себя [4, с. 83].

Таким образом, можно выделить основные задачи монтессори-педагога:

- правильно организовать и подготовить развивающую среду;
- в нужный момент дать ребенку возможность самому работать с материалом, тем самым поддержав его активность;
- не вмешиваться в работу ребенка, если нет в этом необходимости;
- оказывать помощь по просьбе ребенка.

Рассмотренные положения педагогики Марии Монтессори не вызывают сомнения. Однако этого не достаточно для успешного развития детской самостоятельности. В монтессори-группе ребенок находится сравнительно не

долгое время, и очень важно, чтобы опыт, полученный на занятиях, переносился и за пределы группы. Выявлено, что зачастую родители не понимают необходимости согласовывать свои действия с действиями педагогов, в то время как эффективность развития самостоятельности во многом обуславливается непрерывными тренировками данного навыка и соблюдением вышеназванных правил. Для этого необходима тесная и постоянная работа с родителями, которая включает различные этапы взаимодействия.

Основываясь на принципах монтессори-педагогике, в Монтессори-центре «Муравейник» была разработана и воплощена в практику методика работы педагогов по взаимодействию с родителями в целях интеграции воспитательных усилий. В первую очередь, родителям предлагается заполнить анкеты, которые позволяют выявить первичный уровень самостоятельности ребенка, оцененный родителем, обозначить возможные проблемы и очертить ближайшую зону развития. На занятиях педагог ведет наблюдение за ребенком с целью определения уровня самостоятельности, выявления проблемных мест. Проведя серию наблюдений, педагог индивидуально встречается с родителями и обсуждает возможные пути развития, дает конкретные рекомендации.

Понимая важность и значимость общности родителей и педагогов в вопросе развития самостоятельности, в нашем центре проводятся различные мероприятия и семинары, направленные на знакомство родителей с основами монтессори-метода, возможностями применения основных принципов в домашних условиях. Наряду с этим, проводятся тренинги на развитие сотрудничества, улучшения коммуникаций с педагогами. Кроме того, организована постоянная обратная связь, в рамках которой отслеживается процесс развития самостоятельности детей. Причем, педагоги ведут наблюдения за поведением малыша во время занятий, а родители сообщают об успехах или неудачах дома. На основе совместных действий вырабатывается комплекс мероприятий, позволяющих решать возникающие проблемы.

Таким образом, развитие самостоятельности у младших дошкольников в педагогике М.Монтессори обеспечивается организацией предметно-развивающей среды, позволяющей мотивировать деятельность детей, легко ориентироваться в ней, самостоятельно взаимодействовать в данной среде. При этом важно обеспечение уважительного отношения педагогов к личности ребенка и активное взаимодействие с родителями в интересах развития ребенка.

Список литературы:

1. Гущина, Н.А., Тарасова, Е.И. Теоретические аспекты ценностно-ориентационного единства взаимодействия педагога и семьи как фактора развития способности к сопереживанию у ребенка в дошкольном детстве// Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2015. – № 4 (40). – С. 122-131.
2. Евдокимова, Е.Г., Потапова, Е.А. Взаимосвязь педагогов и родителей в воспитательной системе М. Монтессори / Е.Г. Евдокимова, Е.А. Потапова // Гуманизация образовательного пространства: материалы международной научной конференции. – М.: Издательство «Перо», 2016. – С. 884-888.
3. Монтессори, М. Впитывающий разум ребёнка. – СПб.: Благотворительный фонд «Волонтеры», 2011. – 320 с.
4. Монтессори, М. Помоги мне сделать это самому. – М.: Издат. дом «Карпуз», 2000. – 272 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Приказ № 1155: [утвержден Министерством образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013]: (с изменениями и дополнениями). – Доступ из справ.-правовой системы Гарант[Электронный ресурс].

**Ценностный потенциал формирования
социального портрета педагога**

Н.А. Гущина

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье анализируется ценностный потенциал педагога с позиций позитивной социализации ребенка. Подчеркиваются особенности социокультурной ситуации, проявляющиеся в переоценке аксиологических приоритетов в современном обществе, когда становится значимым сосредоточение педагогов на постижении приоритетных ценностей социализации, без учета которых невозможно воспитание у ребенка чувства уверенности в себе, оптимизма, защищенности.

Ключевые слова: ценностный потенциал, поддержка позитивной социализации, социальное воспитание.

Value potential of forming a social portrait of a teacher

N.A.Gushchina

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article analyzes the value potential of a teacher from the perspective of positive socialization of a child. The author emphasizes the features of the socio-cultural situation, which are manifested in the re-evaluation of axiological priorities in modern society, when it becomes important to focus teachers on understanding the priority values of socialization, without taking into account which it is impossible to raise a child's sense of self-confidence, optimism, and security.

Keywords: value potential, support for positive socialization, social education.

В условиях переоценки аксиологических приоритетов образования в современном обществе существует необходимость выявления ценностного потенциала педагога, как высоконравственной личности профессионала.

Значимость проблемы соответствует целям приоритетных документов (Закон об образовании в Российской Федерации, Национальная доктрина образования в Российской Федерации и др.), которые включают вопросы, связанные с ценностными основаниями. Поиск путей формирования ценностного потенциала воспитателя, выявления традиционных ценностных ориентаций

социального воспитания невозможен без изучения и анализа использования историко-педагогического опыта, без выяснения тенденций развития аксиологических аспектов педагогического образования прошлого.

Психолого-педагогическую основу проблемы формирования потенциала педагога составили труды А.Г. Гогоберидзе, Н.С. Лапхановой, Л.В. Моисеевой, А.В. Кирыковой, С.А. Куликовой, Л.Е. Нагорновой, Е.С. Поповой, Д.И. Фельдштейна и др.

Под ценностным потенциалом в настоящем исследовании понимается та часть аксиологической сферы педагога, которая относится к социальным ценностям, связанным с установлением и поддержкой позитивных контактов с субъектами внутри образовательного пространства.

В традиционных педагогических и психологических исследованиях профессиональной деятельности педагога выделяются такие ценностные феномены, ориентированные на позитивную социализацию ребенка, как «особенности понимания воспитателем ребенка», «стиль педагогического общения», «тип эмоционального реагирования педагога на различные педагогические ситуации», «вид профессиональной направленности воспитателя», «педагогический такт» воспитателя.

В педагогической аксиологии исследованы «ценности педагогической деятельности», понимаемые В.А. Сластениным как «особенности, которые позволяют педагогу удовлетворить свои материальные и духовные потребности, служат ориентиром его социальной и профессиональной активности, направленной на достижение общественно значимых гуманистических целей». Ресурсы личностного потенциала и способности педагога обеспечивают успех в профессиональной деятельности.

В результате анализа исследований, мы пришли к выводу о том, что позитивная установка в педагогической деятельности складывается из трех отношений:

- отношение к детям;
- отношение к профессии;
- отношение к себе как к субъекту этой профессиональной деятельности.

В Институте педагогики Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского проблема формирования ценностного потенциала личности будущего педагога реализуется с учетом следующих психолого-педагогических условий:

- формирование у студентов мотивации, направленной на расширение

позитивных установок в отношении заботы о себе и окружающих в процессе аудиторных занятий и на практиках;

- учет индивидуальных возможностей студентов в процессе организации конкурсов, олимпиад, которые способствуют повышению профессионально-ценностного потенциала будущих педагогов;
- использование гуманитарных технологий в образовательном процессе.

Решение вопросов формирования «культурных образцов деятельности» будущего педагога решается нами в рамках курса по выбору «Развитие эмоционально-ценностной сферы», который прошел апробацию в системе профессиональной подготовки.

Курс включает три модуля:

1. Изучение теории и моделирования взаимодействия в процессе организации детских видов деятельности;
2. Практикум по конструированию поддержки в процессе социального воспитания ребенка;
3. Демонстрация студентами учебных фрагментов и презентаций.

Цель первого модуля – познакомить студентов с особенностями развития эмоционально-ценностной сферы ребенка, ситуаций развития в процессе организации разных видов детской деятельности, основами профессиональных педагогических компетенций.

Второй модуль курса – практикум по конструированию поддержки в процессе социального воспитания ребенка с помощью тематических кейсов на основе активных и интерактивных методов обучения, элементов, имитирующих будущую профессиональную деятельность, способствующих развитию профессионально-ценностного потенциала личности будущего педагога в образовательной среде университета. Говоря о формировании ценностного потенциала средствами учебного курса, нельзя не сказать о ценности личности каждого студента и потенциале занятий с позиций формирования потребности заботы о себе и о своем развитии.

Создание условий в рамках третьего модуля для рефлексии будущих педагогов результатов собственной деятельности как успешных, способствует формированию у них чувства собственной значимости, самоуважения.

На кафедре теории и методики дошкольного, начального и специального образования в Институте педагогики ежегодно проводятся олимпиады по дошкольной педагогике; конкурсы на лучшее эссе, на лучшую презентацию; конкурс исследовательских проектов и др.

Значение конкурсов и творческих традиций для развития ценностного потенциала личности будущего педагога многовекторно: это и развитие познавательных, коммуникативных и регулятивных потребностей, и приобретение навыков публичного выступления, и формирование социального портрета современного педагога. Практики профессиональной деятельности позволяют выявить особенности понимания воспитателем ребенка в зависимости от его возрастных и индивидуальных особенностей, отработать конструктивный стиль педагогического общения, определить тип эмоционального реагирования педагога на различные педагогические ситуации. При этом реализация аксиологического подхода в образовании способствует обеспечению трансляции ценностей педагогической культуры в будущее.

Список литературы:

1. Кирьякова, А.В. Ценностные ориентиры университетского образования [Текст] / А. В. Кирьякова // Вестник ОГУ. – 2011.– № 2 .– С. 27-33.
2. Фишман, Б. Е. Гуманитарные технологии педагогической поддержки становления педагога // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 11. – С. 4-8.

Организации игровых культурных практик в процессе коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста
Н.А. Гущина, Л.А. Мозговая

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассмотрены вопросы организации педагогической деятельности по формированию универсальных культурных умений у детей старшего дошкольного возраста в процессе социально-коммуникативного развития. Авторы соотносят виды используемых игровых культурных практик и их содержание с целевыми ориентирами ФГОС ДО.

Ключевые слова: культурные практики, социально-коммуникативное развитие, культурные умения.

Organization of game cultural practices in the process communication development of older preschool children
N.A. Gushchina, L.A. Mozgovaya

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article deals with the organization of pedagogical activities for the formation of universal cultural skills in older preschool children in the process of social and communicative development. The authors correlate the types of game cultural practices used and their content with the targets of the Federal state educational standard FOR children.

Keywords: cultural practices, social and communicative development, cultural skills.

В современной педагогической реальности проблема гармоничного развития детей дошкольного возраста в процессе его взаимодействия с окружающим миром становится особенно актуальной. Именно социализация личности дошкольника решает проблему развития ребенка в дошкольный период детства. ФГОС ДО по-новому трактует позиции взрослых по отношению к детям, которые призваны содействовать формированию субъектной позиции и обеспечивать собственно развитие ребенка. В соответствии с данным документом «Социально-коммуникативное развитие» выделено в самостоятельную образовательную область [1]. В нашем исследовании под «культурными практи-

ками» мы будем понимать основанные на личных интересах ребенка виды самостоятельной деятельности, которые формируются с первых дней жизни. Культурные практики могут складываться во взаимодействии ребенка со взрослыми при обязательном освоении самостоятельных действий. Их основная функция состоит в оказании помощи дошкольнику в овладении универсальными культурными умениями, которые выступают регулятором его отношений с окружающим социумом.

Культурные практики – понятие, объясняющее, как ребенок становится субъектом активного взаимодействия. Это эмоциональное освоение не только позитивного жизненного опыта сопереживания, помощи, заботы, но и негативного опыта ревности, обиды, протеста, грубости. От практик ребенка зависит формирование его характера, стиль взаимодействия с окружающими и дальнейшая судьба. Так, Н.Б. Крылова в своих трудах употребляет словосочетание «игровая практика» и рассматривает игру как одну из разнообразных культурных практик [1].

Именно культурные практики создают предпосылки для формирования общей культуры личности ребенка, а также предпосылок к учебной деятельности. Модель развития инициативных культурных практик, в соответствии с концепцией Л.С. Выготского, можно представить следующим образом: от совместной с взрослыми деятельности – к совместной деятельности со сверстниками и как итог – становление самостоятельной деятельности ребенка.

Для определения содержания занятий и мероприятий, вошедших в структуру плана, целесообразно использовать практический материал таких авторов, как: В.Г. Алябьева, Г.Н. Жучкова, Т.Н. Захарова, В.И. Петрова, Т.Д. Стульник, Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова, О.В. Хухлаева.

Нами были разработаны рекомендации по формированию умений взаимодействия у детей старшего дошкольного возраста с помощью игровой культурной практики.

Формирование умений взаимодействия проводится не только в процессе проведения игр с правилами. В работе с детьми можно использовать коллективные игры-занятия, игры-упражнения, игры-инсценировки, игры-сказки, сюжетно-ролевые и настольно-печатные игры. Игру можно применять как в части комплексного занятия, так и как самостоятельное занятие. Некоторые игры в качестве дидактических средств в составе комплексного занятия или в ходе этической беседы можно использовать с помощью современных инфор-

мационно-коммуникативных технологий, такие как: «Хорошие и плохие поступки», «Злые и добрые герои», «Кто здесь лишний?», «Сказочная тень» и другие.

С целью содействия формирования доверия в группе, снижения обидчивости, способствования развития взаимопонимания, формирования умения любить окружающих, развития самоконтроля в конфликтных ситуациях необходимо проводить такие игровые упражнения, как: «Волшебник», «Обижаться не могу, ой, смеюсь, ку-ка-ре-ку!», «Пусть встанет тот, на кого я посмотрю», «Когда природа плачет» «Стоп, кулак!» и многие другие игры и игровые упражнения.

При обеспечении организационных условий для создания игровых практик ребенка, которые способны обеспечить его самостоятельное самовыражение в процессе общения как со взрослыми, так и со сверстниками, в процессе общения традиционные методы (воздействия) способны трансформироваться в методы взаимодействия. При формировании культурных практик ребенку необходимо не только сотрудничество, забота взрослого, но и их взаимное доверие, увлеченность общим делом.

Таким образом, мы можем сделать вывод о целесообразности использования культурных практик в процессе амплификации детского развития. Для взрослого появляется еще одна возможность стать для ребенка близким другом.

Список литературы:

1. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрение ребенка // Психология личности / Ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузырей. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. – С. 161-165.
2. Корепанов, М.В. Культурные практики как форма инициативной деятельности дошкольников // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1(144). – С. 88-91.
3. Крылова, Н.Б. Развитие культурологического подхода в современной педагогике // Личность в социокультурном измерении: история и современность. – М.: Индрик, 2007.
4. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 Москва [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>.

Здоровьесберегающая образовательная среда как средство формирования здорового образа жизни у детей дошкольного возраста

И.В. Зуйкова, Н.А. Гущина

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Данная статья посвящена проблемам формирования здорового образа жизни детей дошкольного возраста посредством создания здоровьесберегающей предметно-пространственной среды в дошкольной организации. Рассматривается опыт создания нестандартного спортивного оборудования с целью приобщения дошкольников к здоровому образу жизни, сохранению и укреплению здоровья.

Ключевые слова: здоровьесберегающая образовательная среда, дошкольник, нестандартное спортивное оборудование, здоровый образ жизни.

Health-saving education as a means forming a healthy lifestyle in preschool children

I.V. Zuikova, N.A. Gushchina

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

This article is devoted to the problems of forming a healthy lifestyle for preschool children by creating a health-preserving subject-spatial environment in a preschool organization. The article considers the experience of creating non-standard sports equipment for the purpose of introducing preschoolers to a healthy lifestyle, preserving and strengthening health.

Keywords: health-saving educational environment, preschool children, non-standard sports equipment, healthy lifestyle.

В настоящее время проблема оздоровления детей особенно актуальна в связи с устойчивой тенденцией к ухудшению здоровья дошкольников. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) ставит перед дошкольными образовательными организациями задачу по охране и укреплению физического и психического здоровья детей [5, п. 1.6]. В детских садах используются инновационные технологии, вариативные и дополнительные программы, направленные на здоровьесбережение детей. Это задача, которая требует постоянного поиска

новых форм и методов работы, поиска механизмов, позволяющих изменить эту ситуацию.

Развивающая предметно-пространственная среда (далее – РППС) является одним из основных средств, формирующих личность ребёнка, источником получения знаний и социального опыта. Согласно ФГОС ДО в дошкольных учреждениях должна быть создана такая РППС, которая развивает, формирует здоровую всесторонне развитую личность.

Только правильно организованная среда может гарантировать охрану и укрепление физического и психического здоровья детей, что очень важно для развития ребёнка.

РППС должна быть:

- содержательно насыщенной (оснащена средствами обучения и воспитания – техническим, спортивным, игровым оборудованием и т.д.);
- трансформируемой (изменения в зависимости от образовательной ситуации, меняющихся интересов и возможностей детей);
- полифункциональной (разнообразное использование различных составляющих предметной среды, например, детской мебели, матов и т.д.);
- вариативной (наличие в группе различных пространств, а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей);
- доступной;
- безопасной.

РППС должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей, реализацию различных образовательных программ, а также сохранение здоровья детей как физического, так и эмоционального. Здоровьесбережение – это целенаправленный процесс сохранения и укрепления здоровья (биосоциодуховного), включающий в себя совокупность специально организованных физкультурно-оздоровительных, образовательных, санитарно-гигиенических, лечебно-профилактических мероприятий, направленных на повышение ценностного отношения к здоровью. Учитывая определенные тонкости значения понятий «здоровье», «здоровьесбережение», подробно рассмотрим сущность здоровьесберегающей среды. Как было сказано ранее, понятие «среда» не имеет четкого и однозначного определения в науке.

В Толковом словаре С. И. Ожегова под «средой» понимается:

1) окружение, совокупность природных условий, в которых протекает деятельность человеческого общества, организмов;

2) окружающие социально-бытовые условия, обстановка, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий [3].

Доктор педагогических наук Ю.С. Мануйлов говорит о том, что «образовательная среда – это то, среди чего-(кого) пребывает субъект, посредством чего формируется его образ жизни, что опосредует его развитие и осредняет личность», он доказал, что средой может стать любое пространство жизнедеятельности человека, когда в нем опосредуются его личностные смыслы и ценности: «Если природа и город существуют сами по себе, то природной и городской среды как таковой нет, а возникают они лишь с появлением субъектов. Среда существует только в соотношениях «субъект-среда», «система-среда»» [1, с. 47]. Юрий Степанович говорит о том, что «среда осредняет личность и тем значительнее, чем продолжительнее пребывание в ней. Богатая среда обогащает, бедная – обедняет, свободная освобождает, здоровая – оздоравливает...» [1, с. 69].

В работах В.А. Ясвина под «образовательной средой» ученый понимает «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении» [7].

Исходя из данных определений, можно сделать вывод, что понятие «образовательная среда» – не просто окружение, к которому приспособливается субъект, а средство, под воздействием которого происходит формирование и развитие личности.

Основываясь на положениях средового подхода и уточняя определение образовательной среды, Ж.В. Шарафуллина вводит следующее понятие: «здоровьесберегающая образовательная среда – это особый уклад деятельности образовательного учреждения, который поддерживает здоровый образ жизни ее субъектов и содействует их саморазвитию в обретении ценности здоровья» [6, с. 7]. Жанна Валерьевна акцентирует внимание на том, что под термином «уклад» следует понимать «одно из обязательных свойств здоровьесберегающей среды, которое связано с ее устойчивостью, завершенностью. Оно более других характеризует специфику взаимодействия субъектов образовательного процесса, реализующего стратегию здоровьесбережения» [6, с. 9]. На наш взгляд, это определение более точно раскрывает сущность понятия «здоровьесберегающая среда».

С.Я. Файнштейн утверждал, что ни имитация, ни образы не дают такого положительного результата при выполнении двигательных упражнений, как оборудование и пособия [4, с. 18]. Основываясь на вышеперечисленных положениях, мы пришли к выводу, что нестандартное спортивное оборудование, сделанное своими руками, – это всегда дополнительный стимул активизации интереса к физкультурно-оздоровительным упражнениям. Такое оборудование помогает внести элемент новизны в любое занятие, позволяет детям переключиться на что-то новое, интересное, а педагогам – более успешно реализовать поставленные задачи, пополнить РППС с минимальными финансовыми затратами.

Данная работа проводилась нами на базе МБДОУ «Детство» «ЦРП» НСП «Цветочный город». Для продуктивной работы по здоровьесбережению мы разработали конспекты занятий и развлечений с использованием нестандартного физкультурного оборудования, которые успешно применяются на практике. В каждой возрастной группе создан физкультурный уголок активности «Физкультура» (рис.1), где в доступном для детей месте находятся пособия для развития двигательной активности. Это и фабричное спортивное оборудование, и нестандартное, изготовленное педагогами и родителями (дорожки здоровья, гантели, разноцветные плоскостные круги, кольцебросы, цветные дорожки, тканевые султанчики, классики и т. д.). В результате проделанной работы здоровьесберегающая предметно-пространственная среда была пополнена представленным ниже нестандартным спортивным оборудованием, которое может быть использовано для занятий в группе, на прогулке, после дневного сна, во время динамических пауз, физкультминуток и, конечно же, на занятиях физкультурой.

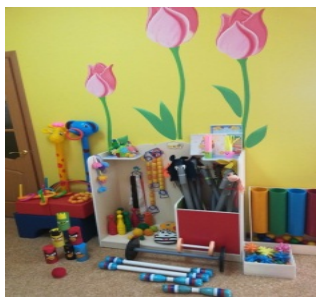


Рисунок 1 – Организация уголка активности «Физкультура» в группе

Для работы на улице мы специально оборудовали один из групповых участков нестандартным спортивным оборудованием и назвали этот участок «Спортивный» (рис. 2). На этом участке есть зона для активных спортивных игр, различные по наполняемости дорожки здоровья, также на веранде у нас оборудован уголок малопо движных спортивных игр (шашки, игры-ходилки, настольный футбол, хоккей, лото и др.).



Рисунок 2 – Организация спортивного участка на свежем воздухе

Многофункциональное оборудование можно использовать как ворота для таких игр, как футбол, хоккей, для гимнастических упражнений в перепрыгивании и перешагивании через барьер, как ориентиры для проведения эстафет, как стол для малопо движных спортивных игр (шашки, игры-бродилки и пр), как подвесные элементы для дыхательных упражнений и для отработки навыка чеканки с помощью теннисной ракетки.

Мы считаем, что движение – основа здоровья, поэтому при использовании нестандартного спортивного оборудования ставим перед собой следующие задачи:

- создать эмоциональный комфорт для детей в группе и на занятиях;
- стимулировать желание детей заниматься двигательной активностью;
- развивать чувство равновесия, координацию движений; улучшать ориентировку в пространстве.

Таким образом, посредством использования нестандартного спортивного оборудования, наряду с двигательной активностью, у детей развиваются такие физические качества, как ловкость, быстрота, внимание, закрепляется знание цвета и формы, повышается эмоциональный тонус,

изобретательность в самостоятельной деятельности, а главное – повышается интерес и желание заниматься физической культурой.

К нестандартному спортивному оборудованию предъявляются определенные санитарно-гигиенические требования. Оборудование должно быть:

- безопасным;
- максимально эффективным;
- удобным к применению;
- компактным;
- универсальным;
- технологичным и простым в применении.

При изготовлении нашего нестандартного спортивного оборудования мы обязательно учитываем все эти требования. Все оборудование соответствует гигиеническим и техническим требованиям: оно легкое, прочное, безопасное и мобильное; все детали крепления зачищены, углы сглажены; эстетично оформлено.

Как показали наши наблюдения и практика, одно только обогащение развивающей среды уже позволяет повысить двигательную активность, подтолкнуть, побудить дошкольника к движению, совершаемому по собственной воле, желанию, без принуждения [2]. Нестандартное оборудование – это всегда дополнительный стимул активизации физкультурно-оздоровительной работы.

Разработанные в нашем детском саду пособия и нестандартное оборудование – несложные и недорогие. Использование этих пособий и оборудования увеличивает количество упражнений для разных групп мышц. Нестандартное спортивное оборудование способствует обогащению развивающей среды, повышает интерес к занятиям, улучшает качество выполнения упражнений, вносит элемент непредсказуемости и радостного открытия, обеспечивает активную деятельность детей в течение всего дня.

Список литературы:

1. Мануйлов, Ю.С. Средовой подход в воспитании/ Ю.С. Мануйлов. – М.; Н. Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии госслужбы, 2011. – 177 с.
2. Микитюк, И.В., Романова, А.В. Предметно-пространственная среда как условие развития познавательных интересов детей старшего дошкольного возраста// Ростовский научный журнал. – 2018. – № 12. – С. 70-77.

3. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://onlinedic.net/ozhegov/page/word33539.php>.
4. Файнштейн, С.Я. Физическое воспитание детей. – М.: Просвещение, 1973. – 208 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/#e6c791b71fb2f0482>.
6. Шарафулина, Ж.В. Формирование здоровьесберегающей образовательной среды в школах Крайнего Севера на основе деятельностного подхода: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 – Кострома, 2014. – 208 с.
7. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.; Смысл, 2001. – 365 с.

Культурные практики как средство формирования познавательной активности детей старшего дошкольного возраста

С.И. Китина

*Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга
Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Н.А. Гущина*

В статье рассмотрены особенности формирования познавательной активности в старшем дошкольном возрасте посредством культурных практик. Представлены достоинства применения метода экспериментирования по овладению универсальными культурными умениями у детей и организация работы в НОД и режимных моментах по формированию познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: познавательная активность, культурные практики, универсальные культурные умения, экспериментирование, исследовательская деятельность.

Cultural practices as a means of forming the cognitive activity of older preschool children

S.I. Kitina

*Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga
Supervisor – PhD of Pedagogy, Associate Professor N.A. Gushchina*

The article discusses the features of the formation of cognitive activity in older preschool age through cultural practices, Presents the advantages of using the method of experimentation in the formation of cognitive activity in children and the organization of work in the NOD and regime moments for the formation of cognitive activity in children of older preschool age.

Keywords: cognitive activity, cultural practices, universal cultural skills, experimentation, research activity.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования в качестве одного из принципов дошкольного образования рассматривает формирование познавательных интересов и познавательных действий ребёнка в различных видах деятельности [5]. Требования к развива-

ющей предметно-пространственной среде направлены на то, чтобы организация образовательного пространства должна обеспечивать познавательную активность всех воспитанников [5].

Под познавательной активностью детей дошкольного возраста Е.И. Щербакова понимает проявление самостоятельности, инициативы, творчества в процессе деятельности. По мнению Г.И. Щукиной, познавательная активность – это черта личности, которая проявляется в отношении к познавательной деятельности, предполагающая состояние готовности, стремление к самостоятельной деятельности, направленная на усвоение ребенком социального опыта, накопленных человечеством знаний и способов деятельности, находящая проявление в познавательной деятельности [6].

Признаки познавательной активности: ребенок сам занимается умственной деятельностью; предпочитает сам найти ответ на вопрос; просит почитать книги, дослушивает до конца; положительно относится к занятиям, связанным с умственным напряжением; часто задает вопросы; дожидается ответа на заданный вопрос; склонен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания, умения в различных видах деятельности.

Особенности деятельности разных видов и культурных практик должны быть представлены в содержательном разделе программы, как отмечается в ФГОС ДО [5, п..2.11.2].

Термин «культурные практики» ребенка интерпретируется и широко используется в работах Н.Б. Крыловой. С точки зрения Н.Б. Крыловой, культурные практики дошкольника – это обычные для ребенка этого возраста (привычные, повседневные) способы самостоятельной деятельности, а также апробация (постоянные и единичные пробы) новых способов и форм деятельности и поведения в целях удовлетворения разнообразных потребностей и интересов [2].

По мнению М.В. Корепановой, «практики» – особый вид деятельности, которые появляются и развиваются с первых дней рождения ребенка на основе взаимодействия с взрослыми. С возрастом происходит овладение предметными формами деятельности, замещением, конструированием, а в последующем – экспериментированием, элементарными формами познания. Результатом освоения ребенком культурных практик является становление универсальных культурных умений, т.е. готовность и способность ребенка действовать на основе принятия и освоения общезначимых

(общечеловеческих) культурных образцов деятельности, поведения и отношений. В своих работах Н.Б. Крылова подчеркивает уникальный характер универсальных культурных умений, который проявляется в самостоятельных действиях в виде собственных проб, поиска, выбора действий и поступков, манипулирования предметами, конструирования, продуктивной деятельности, творчества, исследования [1].

Культурные практики и целевые ориентиры дошкольного образования связаны между собой, а связующим звеном выступают универсальные культурные умения, которыми овладевает ребенок, включаясь в различные виды деятельности. Взаимосвязь целевых ориентиров дошкольного образования с культурными практиками представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Взаимосвязь целевых ориентиров дошкольного образования с культурными практиками

Виды культурных практик	Универсальные культурные умения	Целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования
<p>Свободные практики детской деятельности (игра, продуктивная, познавательно-исследовательская деятельность и др.)</p>	<p>Владеет основными культурными способами деятельности; самостоятельно действует (в повседневной жизни, в различных видах деятельности); выражает индивидуальное предпочтение видам деятельности, партнерам</p>	<p>Ребенок овладевает основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности: игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности</p>
<p>Культурные практики познания мира и самопознания (познавательно-исследовательская продуктивная деятельность, нравственно-патриотическое воспитание, самопознание и др.)</p>	<p>Обладает элементарными представлениями из различных образовательных областей; использует свои знания и умения в различных сферах действительности</p>	<p>Ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т.п.; ребенок способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности</p>

Свободные практики детской деятельности и практики познания мира и самопознания – это два вида культурных практик, к которым относится познавательно-исследовательская деятельность, где дети овладевают основными культурными способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности. Исследовательская деятельность является одним из условий формирования познавательной активности детей старшего дошкольного возраста. А одной из наиболее распространенных форм организации исследовательской деятельности для формирования познавательной активности является экспериментирование.

Н.Н. Поддьяков предлагает такое определение: «детское экспериментирование – это практическое выполнение ребенком действий с объектами в целях познания их свойств, связей и зависимостей».

Роль педагога в экспериментировании является ведущей в любом возрасте. Педагог непосредственно участвует в эксперименте таким образом, чтобы быть для детей равноправным партнером. Руководить экспериментом так, чтобы у детей сохранялось чувство самостоятельности открытия. Подготовка к проведению экспериментов начинается с определения педагогом текущих дидактических задач. Затем выбирается объект, соответствующий требованиям. Воспитатель знакомится с ним заранее и на практике, и в литературе. В процессе экспериментирования нет строгой регламентации времени и продолжительность эксперимента определяется и особенностями изучаемого явления, и наличием свободного времени, и состоянием детей, их отношением к данному виду деятельности [4].

Предлагая детям поставить опыт, воспитатель сообщает им цель или задачу, которая должна быть решена, дает время на обдумывание и затем привлекает детей к обсуждению хода эксперимента. Нежелательно заранее предсказывать конечный результат: у детей теряется ценное ощущение первооткрывателей. Заключительным этапом эксперимента является подведение итогов и формулирование выводов. После работы дети должны самостоятельно привести в порядок рабочее место [4].

В процессе экспериментирования ребенок приобретает возможность начинать или прекращать какое-либо явление; изменять его в том или ином направлении, получая новую, порой неожиданную информацию; устанавливает практические связи между собственными действиями и явлениями окружающего мира, совершает своего рода открытия, тем самым овладевает универсальными культурными умениями.

Для формирования познавательной активности в процессе детского экспериментирования наш уголок постоянно пополняется, тем самым сохраняется интерес детей к данной деятельности. Обязательными предметами являются материалы, активизирующие познавательную активность:

- развивающие игры «Тонет – не тонет», «Мыльные пузыри», «Сделаем растворы» и др., которые позволяют убедиться в достоверности физических и природных явлений и закономерностей;

- технические устройства и игрушки (аптекарские весы с различными гирьками и пластинами, детский микроскоп, сосуды для хранения сыпучих материалов, современный глобус, спиртовка, штатив);

- модели, рассматривание схем к опытам, таблицы, упрощенные рисунки, позволяющие просто понять детям дошкольного возраста сложные явления;

- предметы для опытно-поисковой работы (коллекции камней и минералов, различные образцы тканей и бумаги);

- спецодежда для проведения опытов: фартуки, нарукавники, салфетки

Образовательный процесс был организован так, чтобы ребенок имел возможность сам задавать вопросы, выдвигать свои предположения, не боясь сделать ошибку. Работа была направлена на развитие интереса детей к экспериментированию, преодоление скованности детского мышления, боязни ошибок и неверных действий в решении познавательных проблем. Были созданы такие ситуации, которые вызывали интерес, удивление и эмоциональный отклик у детей. Для этого использовались фокусы, проблемные ситуации, нарушающие привычный взгляд на вещи. Это подготавливало детей к самостоятельному экспериментированию. В результате дети стали проявлять интерес к необычным явлениям, фокусам, стали смелее высказывать свои рассуждения об их причинах. Особое внимание уделялось развитию умения использовать приборы и инструменты для проведения исследования объектов: микроскоп, весы, спиртовка. Но все эти действия осуществлялись в совместной деятельности с воспитателем.

Наблюдение природных явлений в реальной жизни (замерзание воды в лужах, таяние снега при повышении температуры, выпадение росы, тумана, появление радуги, распространение грома и молнии, образование пара от дыхания в холодную погоду и др.) пробуждают детей к поиску объяснения причин появления и образования природных явлений, обоснованию их физическими законами. Например, на прогулке наблюдаем за снегом. Дети начинают

задавать вопросы: Почему снег холодный? Как он тает? И т.п. Тогда после сна группа превращается в лабораторию, и мы исследуем на опытах то, что детей заинтересовало. Дети сами опытным путем отвечают на свои же вопросы. Обычно такая деятельность захватывает всех детей.

Таким образом, в ходе экспериментирования дети проявляют любознательность, задают вопросы взрослым и сверстникам, пытаются самостоятельно придумывать объяснения на возникающие вопросы, т.е. формируется познавательная активность детей дошкольного возраста. Дети овладевают универсальными культурными умениями. Культурные практики помогают детям самообучаться, развиваться и уметь находить ответы на все возникающие вопросы, тем самым помогают подготавливать наших детей к взрослой жизни.

В перспективе с целью формирования познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста посредством культурных практик предполагается использование проектного метода, информационных компьютерных технологий, в том числе и мультимедийных презентаций, а в работе с родителями (законными представителями воспитанников) – традиционные (родительские собрания) и нетрадиционные (семинары-практикумы, конкурсы, развлечения, выставки) формы работы.

Список литературы:

1. Корепанова, М.В. Проектирование и организация культурных практик в дошкольном детстве // Детский сад: теория и практика. – 2015. – № 5.
2. Крылова, Н.Б. Культурные практики детства и их роль в становлении культурной идеи ребенка // Самобытность детства. – М.: Новые ценности образования. – Вып. 3 (33). – 2007. – С. 79-102.
3. Миронов, А.В. Деятельностный подход в образовании. Деятельность учебная, игровая, проектная, исследовательская: способы реализации, преемственность на этапах общего образования в условиях ФГТ и ФГОС [Электронный ресурс]: пособие для учителя. – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/49917.html>.
4. Организация опытно-экспериментальной деятельности детей 2-7 лет: тематическое планирование, рекомендации, конспекты занятий / Е.А. Мартынова, И.М. Сучкова. – Волгоград: Учитель, 2012. – 333 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]: приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 №1155. // Справочная правовая система «КонсультантПлюс». – Режим доступа: <http://www.consultant.ru>.

6. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М.: Просвещение, 2005. – 160 с.

Проблема взаимодействия ДОО с родителями в процессе формирования уважительного отношения и чувства принадлежности к семье у детей старшего дошкольного возраста

М.И. Кольванова, И.В. Микитюк

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Статья посвящена актуальной проблеме взаимодействия дошкольной образовательной организации с родителями в процессе формирования уважительного отношения и чувства принадлежности к семье у детей старшего дошкольного возраста. Рассмотрены принципы успешного взаимодействия педагога с родителями. Для формирования уважительного отношения и чувства принадлежности к семье у детей старшего дошкольного возраста представлены формы взаимодействия педагогов ДОО с родителями.

Ключевые слова: семья, взаимодействие, уважительное отношение, чувство принадлежности к семье.

The problem of interaction of preschool children with parents in the process of forming a respectful attitude and sense of belonging to the family in older preschool children

M.I. Kolyvanova, I.V. Mikityuk

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article is devoted to the actual problem of interaction of preschool educational organizations with parents in the process of forming a respectful attitude and sense of belonging to the family in children of senior preschool age. The principles of successful interaction of the teacher with parents are considered. For the formation of a respectful attitude and sense of belonging to the family in children of senior preschool age, the forms of interaction of teachers of preschool educational institutions with parents are presented.

Keywords: family, interaction, respect, sense of belonging to the family.

Организация взаимодействия дошкольной образовательной организации и родителей для выработки общей стратегии действий в процессе формирования уважительного отношения и чувства принадлежности к семье у детей старшего дошкольного возраста является особо актуальной проблемой в современных условиях развития общества.

Для воспитания личности ребенка необходимы два важных института – семья и ДОО. Развитие ребенка дошкольного возраста не будет всесторонним и гармоничным без участия родителей в образовательном процессе. Поэтому следует понимать, что для формирования уважительного отношения и чувства принадлежности к семье требуется укрепление и развитие тесной связи между детским садом и семьями воспитанников.

В нормативно-правовом документе, в статье 18 Федерального закона «Об образовании в РФ», говорится о том, что «родители являются первыми педагогами своих детей, а ДОО существует в помощь семье, что не должно быть одностороннего воздействия на родителей, а необходимо взаимодействие семьи и ДОО» [6].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (далее – ФГОС ДО) в рамках освоения образовательной области социально-коммуникативного развития нацелен на формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, где большой акцент делается на взаимодействие и сотрудничество с родителями [5].

Проблемой взаимодействия ДОО и семьи занимались такие педагоги, как О.И. Давыдова, Т.Н. Доронова, Н.В. Додокина, Т.А. Данилина, Е.С. Евдокимова, О.Л. Зверева, В.Г. Нечаева, Л.В. Попова и др. [1].

Т.А. Маркова в своих работах отмечает, что основу формирования уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье у детей старшего дошкольного возраста составляет изучение семьи и родительства, а не теории семейного воспитания. К постижению взглядов на семейное воспитание педагогов советского и постсоветского периода Ш. Амонашвили, П.П. Блонского, Н.К. Крупской обращались А.Ю. Гранки, И.В. Гребенников, И.В. Филин [2].

Л.М. Шипицына дает такое определение понятию «уважительное отношение к семье»: «это своего рода образование личности, включающее в себя понимание сопричастности семье и роду, выражаемое через почитание родителей и предков; осознание нравственных ценностей – любви, дружбы, верности, уважения; желание передавать и умножать национальные, культурные традиции семьи; стремление к здоровому образу жизни; эмоциональную отзывчивость на чувства заботы и переживания членов семьи».

По мнению Л.Б. Шнейдер, «чувства принадлежности ребенка к семье» – это целенаправленный, организованный процесс взаимодействия взрослых и

детей, в результате которого дошкольниками преобретаются представления о семье, формируются чувства и отношение к семье и выстраивается поведение на их основе [3].

Ребенок с рождения становится частью семьи, являющейся единственной в своем роде системой, в которой существуют свои традиции и выработанные правила, он включается в коммуникативный процесс, где каждое слово, манера поведения, поступки близких несет в себе информацию для него.

Любовь к родителям не является врожденным качеством и не может возникнуть сама собой, она выражается в заботе о своих родных, близких и друзьях, в сочувствии и помощи им – вот чему важно учить ребенка с первых лет его жизни, так как уже в дошкольном детстве ребенок начинает понимать это.

Взаимодействие педагога ДОО и родителей является важным условием работы по формированию уважительного отношения и чувства принадлежности к семье, так как хранить и транслировать социальные и нравственные ценности детям должна все-таки семья.

Также стоит отметить, что в современных условиях введения ФГОС ДО основной концепцией взаимодействия педагогов дошкольной организации и семьи воспитанников будет необходимость установления партнёрских отношений, что позволит объединить усилия для воспитания, образования и развития детей, а также формирования у них уважительного отношения и чувства принадлежности к семье, активизировать педагогические умения родителей и подготовить их к восприятию нового опыта позволит создание атмосферы общности интересов .

Но в то же время требуется разнообразить имеющуюся традиционную практику по взаимодействию с родителями воспитанников с учетом структуры семьи, ее традиций и опыта, важно показать внешнюю систему ценностей, через дифференцированный подход к каждой семье, учитывая социальный статус, микроклимат семьи, ее запросы и степень заинтересованности родителей в формировании уважительного отношения и чувства принадлежности к семье у детей старшего дошкольного возраста.

В успешном взаимодействии ДОО и семьи основными выступающими принципами являются:

– сотрудничество в воспитании, образовании и развитии детей, которые основаны на взаимопонимании и доверии;

- открытость ДОО для семьи, что позволит каждому родителю в удобное для него время узнать и увидеть, как живет и развивается его ребенок;
- создание активной развивающей среды, активных форм общения детей и взрослых, обеспечивающих единые подходы к развитию ребенка в семье и в ДОО.

Но для формирования у детей старшего дошкольного возраста уважительного отношения и чувства принадлежности к семье важно придерживаться следующих аспектов:

1. Мотивационного (уровень значимости семьи для ребенка);
2. Когнитивного (знания ребенка о семье, ролях, родственных связях);
3. Эмоционального (переживания, связанные с событиями в семье);
4. Личностного (представления о своем месте в семье, а также о настоящих и будущих семейных ролях) [2].

Уровень образования, степень воспитанности, система ценностей и идеалов родителей влияют на отношение ребенка к своим близким.

Теперь рассмотрим принципы формирования уважительного отношения и чувства принадлежности к семье у детей старшего дошкольного возраста:

1. Принцип позитивизма. Формирование положительного представления о семье на утвердительных примерах;
2. Принцип гуманистичности. Выбор такой модели общения и взаимодействия с ребенком, в которой и дети, и родители участвуют в процессе формирования представлений о семье, и им одинаково предоставлена свобода и самостоятельность в проявлении чувств, мыслей;
3. Принцип деятельности. Транслирование родителями своего понимания семьи на деятельностной основе, уточнение представлений о семье у дошкольника происходит через совместную деятельность;
4. Принцип целостности. Целостное восприятие ребенком окружающего мира и такого явления в нем, как семья. Кроме того, он способствует демонстрации степени единения ребенка с миром семьи [4].

В вопросе формирования уважительного отношения и чувства принадлежности к семье у детей старшего дошкольного возраста для плодотворного взаимодействия педагогов ДОО с родителями стоит выбирать эффективные формы работы.

Существует как традиционные, так и нетрадиционные формы. К традиционным формам относятся: групповые консультации «Семья – источник радости», конференции «Семейные традиции – залог счастья»,

родительские собрания «Знакомимся с семьями», индивидуальные консультации «Семейное воспитание в условиях ФГОС ДО», беседы, например, на темы «Семья и ее роль в жизни человека», «Какую роль имеет семья в жизни ребенка», «Взаимоотношения детей и родителей в семье» и другие. Можно представить фото семьи детей, оформить стенды, выставки.

По мнению ряда педагогов-практиков – Л.В. Загик, Т.А. Куликовой, Т.А. Марковой, – для эффективного взаимодействия педагогов ДОО с родителями необходимо использовать нетрадиционные формы, такие как: фестивали «Наши семейные традиции», педагогические гостиные, «Почтовый ящик», информационные корзины, где родители могут оставлять интересующие их вопросы и т.д.

Рекомендуется проводить совместные досуги «Поговорим о семейном воспитании», праздники «Мама, папа, я – дружная семья», вернисажи «Праздник наших мам», спортивные развлечения «Ну-ка все вместе», организация «Семейных театров». Такие формы взаимодействия способствуют установлению неформальных, теплых, доверительных отношений, эмоционального контакта между педагогами и родителями, между родителями и детьми. Организация педагогами ДОО таких мероприятий делает родителей активными участниками, а не гостями дошкольной организации. Эмоциональный отклик в сердцах детей находят совместные игры, чтение стихов, пение песен, рассматривание коллекций, предметов быта, наград, принадлежащих родителям.

Участие в субботниках, озеленении территории детского сада, организация экскурсий, совместное посещение музеев можно также отнести к нетрадиционным формам взаимодействия ДОО и семьи, что будет способствовать актуализации полученных родителями знаний, умений и навыков в вопросе формирования уважительного отношения и чувства принадлежности к семье у детей старшего дошкольного возраста.

Актуален метод проектов, в рамках которого с родителями можно провести анкетирование «Семейные ценности и традиции», затем организовать деловую игру «Семья – источник вдохновения дошкольника».

Огромную роль в формировании уважительного отношения и чувства принадлежности к семье играет пример родителей. Здесь важно, чтобы именно близкие и родные ребенку люди выступали этим примером.

С этой целью в рамках проекта можно организовать и провести мастер-классы «Семейный герб», «Игрушки нашей семьи» и др.

Компьютер, мультимедийные средства, могут стать мощным коммуникативным средством, необходимыми для взаимодействия педагогов и родителей. Так, некоторые возможности виртуальной среды можно использовать для осуществления взаимодействия педагогов дошкольного образования и родителей по инновационной форме:

– сайт дошкольной образовательной организации. Рубрика для родителей «Обратная связь», где можно оставлять свои вопросы, по интересующей теме;

– группы, создаваемые в социальных сетях с целью полноценного общения родителей и педагогов.

Привлечь родителей в образовательный процесс помогает использование разных форм и методов в работе по взаимодействию с семьями воспитанников, в результате чего родители повышают свою компетенцию в формировании у ребенка уважительного отношения и чувства принадлежности к семье: вступая в игровое взаимодействие, у них расширяется собственное представление о ребенке и семейной принадлежности.

Таким образом, взаимодействие педагогов ДОО и семьи осуществляется в разнообразных формах – как традиционных, так и нетрадиционных. В процессе использования разных форм необходимо применять формирования педагогической рефлексии.

К семи годам ребенок должен прийти к полному пониманию, что такое семья, из чего она состоит и считать это важным для своей жизни. У него уже имеются взгляды на планирование семьи и понимание того, что в семье у каждого есть свои роли. Вышесказанное дает возможность утверждать, что формирование уважительного отношения и чувства принадлежности к семье у детей старшего дошкольного возраста – процесс сложный, в решении задач которого не обойтись без взаимодействия родителей и педагогов ДОО.

Список литературы:

1. Гафаров, Р.М. Современные проблемы нравственного воспитания // Воспитание школьников. – 2010. – № 9. – С. 3-11.
2. Гребенников, И.В. Основы семейной жизни. – М.: Просвещение, 2008. – 158 с.
3. Давыдова, О.И. Работа с родителями в детском саду: Этнопедагогический подход / О.И. Давыдова, Л.Г. Богославец, А.А. Майер. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 144 с.

4. Общение детей в детском саду и семье / под. ред. Т.А. Репиной, Р.Б. Стеркиной. – М., 2012. – 305 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.firo.ru>.
6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Омега -Л., 2014. – 134 с.

Формирование доброжелательных отношений между старшими дошкольниками разных национальных культур технологией «Эдьютейнмент»

Е.А. Родина, И.В. Микитюк

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Статья посвящена актуальной в настоящее время проблеме формирования доброжелательных отношений между дошкольниками разных национальных культур. Авторы приходят к выводу, что наиболее эффективной для формирования доброжелательных отношений между старшими дошкольниками является современная технология «Эдьютейнмент». Внедрение технологии «Эдьютейнмент» в ДОУ поэтапно: создание условий для формирования доброжелательных отношений между старшими дошкольниками, совместное сотрудничество педагога и детей; сотрудничество с родителями (законными представителями), взаимодействие с педагогами и социумом.

Ключевые слова: доброжелательные отношения, разные национальные культуры, технология «Эдьютейнмент».

The formation of friendly relations between the older preschoolers of different national cultures technology “Edutainment”

E.A. Rodina, I.V. Mikityuk

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article is devoted to the current problem of forming friendly relations between preschoolers of different national cultures. The authors come to conclusion the the most effective technology for the formation of friendly relations between older preschoolers is the modern technology "Edutainment". Implementation of the "Edutainment" technology in the pre-SCHOOL system in stages: creating conditions for the formation of friendly relations between older preschoolers, joint cooperation of the teacher and children; cooperation with parents (legal representatives), interaction with teachers and society.

Keywords: friendly relations, different national cultures, technology "Edutainment».

Формирование идей доброжелательного отношения между людьми разных национальных культур является насущной проблемой современного общества. Это связано с тем, что в дошкольных образовательных учреждениях на сегодняшний день вместе воспитываются дети разных национальных культур. В каждой возрастной группе присутствует шесть и более детей других народностей [1]. Среди них – дети-инофоны, которые не могут разговаривать на русском языке, и дети-билингвы, которые разговаривают на русском и родном языках. Перед педагогами сразу ставится ряд задач: приобщать детей к социальным нормам, традициям семьи, общества и государства; учитывать этнокультурные ситуации развития детей; обеспечивать равные возможности для полноценного развития каждого ребенка, независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса; а главное – создать условия для социального развития каждого ребёнка.

Важно отметить, что вопрос формирования доброжелательных отношений между детьми разных национальных культур отражен в нормативных государственных документах: в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», «Концепции модернизации российского образования на период до 2020 года», государственной программе «Патриотическое воспитание граждан РФ на 2016-2020 годы». Во всех вышеперечисленных нормативных документах заложены основы воспитания у детей уважения к отличиям национальной культуры, приобщения к мировым ценностям, указывается на необходимость расширения взаимодействия между различными народами, развитие толерантности и коммуникабельности.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования направлен на решение задач по формированию у дошкольников доброжелательности, а именно: обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребёнка в период дошкольного детства независимо от места проживания, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей; создания благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развития способностей и творческого потенциала каждого ребёнка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром [5].

Проблемой доброжелательных отношений между дошкольниками разных национальных культур занимались педагоги: Т.Н.Бабаева, Т.И.Ерофеева, Л.И.Божович, Л.С.Выготский, Я.Л.Коломенский, М.И.Лисина и др. Авторы определяют особое значение совместной деятельности для формирования

нравственных качеств ребенка и культуры общения [2]. Исследования А.В. Запорожца, Л.А. Венгера, Е.Н. Герасимовой, М.В. Корепановой, М.И. Лисиной, В.С. Мухиной, Л.П. Стрелковой, Г.А. Урантаевой, Д.Б. Эльконина и многих других показывают, что некоторые качества, такие как особая открытость, чувствительность ребенка к социальным влияниям, к миру социальных отношений; способность понимать и учитывать мнения других; развитие произвольного поведения, а также различные формы общения со сверстниками и взрослыми, являются основой формирования доброжелательного отношения между детьми, в том числе принадлежащим к разным национально-культурным общностям [3]. Е.О. Смирнова под «доброжелательным отношением» между разными культурами понимает наличие у человека горячего сердца, открытого для людей, а отзывчивость, щедрость, заботу, сострадание и благородство – отличительными чертами доброжелательного человека [4].

Рассмотрев мнения различных авторов, можно сделать вывод, что для успешного формирования доброжелательных отношений между дошкольниками разных национальных культур, необходимо особое внимание уделять выбору технологии. Во многих современных исследованиях показано, что большое влияние на формирование доброжелательных отношений между старшими дошкольниками разных национальных культур оказывает технология «Эдьютейнмент». Особенностью данной технологии является акцент на развлечение, так как именно развлечение выступает основным мотивом, который приводит к удовольствию, одновременно формируя стойкий интерес к процессу обучения, снимает психологическую нагрузку от процесса образования; игровой подход – благодаря универсальности игры происходит эффективный процесс обучения вне зависимости от возраста; акцент на современность – при использовании актуальных возможностей современных технологий, таких как видео- и аудиоматериалы, дидактические игры, образовательные программы в мультимедийном формате и многие другие средства, достигается максимальная вовлеченность дошкольников в образовательный процесс.

Профессор университета Маккуори Ян Ванг определяет эдьютейнмент как «место», где дети могут наслаждаться тем, что изучают посредством звуков, видео, текстов и изображений. Автор полагает, что главная цель эдьютейнмента в том, что он помогает разнообразить процесс получения знаний развлечением, т.е. теория смешивается с образовательными целями и средствами, жизненными ценностями и дает возможность «представления опыта и развлечений через созидание».

Микела Эддис (Michela Addis), профессор университета Боккони (Италия), считает, что эдьютейнмент – это специфическая деятельность, основанная на «одновременном обучении и удовлетворении собственного любопытства». Исходя из того, одной из характерных черт эдьютейнмента является одновременность обучения и удовлетворения любопытства, можно предположить, что эдьютейнмент широко используется в образовательном процессе вообще, а удовлетворение любопытства, устойчивый интерес есть не что иное, как развлечение или игра.

Новизна технологии «Эдьютейнмент» позволяет включить совокупность как технических средств – интерактивные игры и презентации, интерактивный музей, электронные энциклопедии, веб-квесты и т.д., – так и дидактических средств: развивающие и театрализованные игры, чтение художественных произведений, экскурсии и многое другое. Применение данной технологии базируется на личностно ориентированном и деятельностном подходах, где главными направлениями является формирование личностного отношения к миру, деятельности, себе, воспитание гражданина и т.д. Данные знания могут передаваться в комфортных для ребенка условиях, а также в понятной и интересной форме.

Внедрение технологии «Эдьютейнмент» в дошкольном образовательном учреждении следует поэтапно: создание условий для формирования доброжелательных отношений между старшими дошкольниками, совместное сотрудничество педагога и детей; сотрудничество с родителями (законными представителями), взаимодействие с педагогами и социумом.

На первом этапе важно создать условия, а именно: обогащение развивающей предметно-пространственной среды. Педагогам следует помнить, что среда должна обеспечивать максимальную реализацию образовательного потенциала пространства, материалов, оборудования и инвентаря для формирования доброжелательных отношений между старшими дошкольниками разных национальных культур. Поэтому в группе совместно с родителями и педагогами детского сада можно создать мини-музей. В нем разместить куклы различных этнических групп и другие материалы, демонстрирующие разнообразие культур: этническую одежду, приспособления для приготовления пищи, столовые приборы различных культурных групп и т.д.

Особое внимание следует уделить центрам активности в группе. Например, в центре познавательного развития следует разместить тематические альбомы, такие как: «Народы мира», «Флаги народов мира», «Народные костюмы», «Праздники России и других народов мира», «Народные промыслы

России», «Декоративно-прикладное творчество народа Армении», «История украинской игрушки», «Народное искусство Калужского края» и т.д. Можно шить национальные костюмы разных народов: России, Армении, Украины, Татарстана, Азербайджана и т.д. В центре речевого развития целесообразно подобрать много книг, иллюстраций и материалов, изображающих людей разных этнических групп, культур, возрастов. А вот в центре художественно-эстетического развития – оснастить картинами русских живописцев – И.И. Левитана, В.Васнецова, – где показана красота русских полей, лесов; подобрать иллюстрации и фотографии, на которых изображены дружеские отношения, взаимопомощь, милосердие к представителям другой национальной культуры.

Применяя технологию «Эдьютейнмент» при взаимодействии со старшими дошкольниками, важно, чтобы они в процессе развлечения получали знания о той или иной национальной культуре. Поэтому на втором этапе следует нацелить детей на совместное сотрудничество, сформировать чувство доброжелательности и отзывчивости. Это возможно с применением разных методических приемов. Например, прием «Начни день с позитива». Для этого в предметно-пространственной среде размещается плакат с изображением дерева, где каждое утро дети могут рисовать, а кто владеет грамотой, писать пожелания друг другу. В итоге в группе появляется «Дерево добра», которое побуждает детей к культуре поведения, сопереживания и сочувствия к сверстникам. Методические приемы, такие как «Угадай-ка», «Скажи комплемент», «Обними соседа», «Чтобы ты сделал, как поступил бы...», «Подарок другу», «Встань спиной», «Хоровод дружбы» позволяют сформировать уважение к сверстникам различных национальностей.

Использование большого спектра дидактических и развивающих игр – «Все мы разные», «Надо договориться», «Все мы похожи» – позволяет детям практически освоить жизненные ситуации способов доброжелательного отношения друг к другу. Так, например, знакомство с национальными костюмами народностей мира побуждает интерес многих детей к самостоятельной организации дидактической игры «Одень куклу в национальный костюм». Дошкольники не только самостоятельно одевают кукол в национальный костюм, но и расширяют свой собственный опыт взаимодействия. При использовании информационной папки «Сокровищница мира» дети могут показать опыт конструктивного диалога в решении спорных вопросов.

Приобщение к истокам доброжелательного отношения между старшими дошкольниками разных национальных культур проходит и через теат-

рализованные игры, что и подразумевает технология «Эдьютейнмент». Атрибуты и сценические костюмы для каждой постановки можно изготавливать совместно с детьми. Театрализованные игры способствуют активизации доброжелательных отношений между детьми. При первоначальном воздействии на сознание и чувства детей возникают гуманные сопереживания, что способствует появлению эмоционально положительного настроения по отношению к любимым героям сказок разных народов.

На следующем этапе, для того чтобы сплотить детей, сформировать доброжелательные отношения между старшими дошкольниками разных национальных культур, необходимо вовлечь в образовательный процесс родителей (законных представителей). Поэтому в ДОО создаются семейные или родительские интернациональные клубы. В его состав должны входить только взрослые, коллеги и родители дошкольников, представители национальных общин (русской, татарской, армянской, украинской, азербайджанской и др. культур). Цель таких клубов, с одной стороны, – укрепление детско-родительских отношений, формирование культуры межнационального общения, активной гражданской позиции, с другой стороны, – вовлечение родителей в образовательный процесс через игровые форматы, где они совместно с детьми получают положительные эмоции и яркие впечатления.

Педагогам ДОО в рамках работы клуба следует строить на основе традиционных для российской культурной деятельности мероприятия с учетом национальных традиций и обычаев: образовательные и культурно-досуговые, которые стимулируют творческую деятельность участников. Например, такие формы, как виртуальные путешествия «Города России», «Музеи народов мира»; проведение разных национальных праздников: «Вместе дружная семья», «Традиции моей семьи» и т.д., конкурсов, выставок, фестивалей искусств.

Самое главное, у родителей появляется интерес к участию в совместной деятельности, укрепляются связи между всеми участниками образовательного процесса, развиваются такие чувства, как милосердие, доброта, готовность оказать помощь людям других национальных культур.

Воспитатель выступает посредником между ребенком и культурой, транслирует культурные ценности дошкольникам, формирует между дошкольниками доброжелательные отношения к представителям разных национальностей. Но он не сможет этого добиться без ознакомления с их традициями, особенностями быта и поведения. Именно поэтому следующий этап

направлен на организацию специальной работы с педагогическим коллективом по формированию между детьми старшего дошкольного возраста разных национальных культур.

Данную работу с педагогами следует реализовывать через систему семинаров, педагогических советов, мастер-классов и т.д. по следующим темам: «Основы общения педагога с детьми разных национальных культур», «Межличностные отношения между детьми»; психолого-педагогических тренингов «Играем от души, играем вместе», «Я познаю себя и мир вокруг»; консультаций для воспитателей: «Школа диалога культур», «Россия – многонациональная страна», «Воспитание дружеских отношений в игре». Плодотворность работы в данном направлении во многом зависит от самого педагога, его нравственной культуры и профессиональной этики. Только в тесном взаимодействии можно добиться хороших результатов по формированию доброжелательных отношений между старшими дошкольниками разных национальных культур.

Следующий этап – это взаимодействие с социумом. В настоящее время многие образовательные учреждения сотрудничают с городскими детскими библиотеками, со школами, с Домами культуры и т.д. Так, например, чтобы дошкольники могли окунуться в мир старинных вещей, педагоги ДОО совместно с сотрудниками городской детской библиотеки организывают путешествие в Музей предметов национального быта, где демонстрируются предметы домашнего обихода народов мира, что позволяет дошкольникам создать образ их жизнедеятельности.

Для формирования доброжелательных отношений между старшими дошкольниками разных национальных культур важно взаимодействовать со школой, чтобы на дошкольном уровне адаптация к школьному образованию не нарушала фиксированных навыков, в том числе доброжелательных отношений между детьми. Педагогами ДОО организуются встречи с учителями школы. Проводятся совместные праздники, целью которых является ознакомление детей старшего дошкольного возраста с культурой и традициями своего народа и народов мира; спортивные соревнования между старшими дошкольниками и первоклассниками: «Мы очень разные, но мы вместе»; конкурс чтецов, где дошкольники и школьники представляют фольклор своего народа; «Марафон проблемных ситуаций», на котором дошкольникам и школьникам представляется возможность обсудить и проиграть проблемную ситуацию на практическое применение навыков доброжелательного отношения и поведе-

ния в игре, в общественных местах, на умение выражать сопереживание и сочувствие между детьми; экскурсии дошкольников в школьный музей «На просторах космоса», «Калужские традиции», где дошкольники знакомятся с достопримечательностями Калуги.

Таким образом, формирование доброжелательного отношения между старшими дошкольниками разных национальных культур – актуальная задача наших дней. Выстраивая современный образовательный процесс, педагогу дошкольного учреждения следует рассматривать формирование доброжелательной компетентности детей как одно из необходимых качеств целостной личности.

В контексте структуры формирования доброжелательного отношения между старшими дошкольниками разных национальных культур используемая технология «Эдьютейнмент» является перспективной в работе с детьми старшего дошкольного возраста. Ее применение дает высокие воспитательно-образовательные результаты. Ее реализация в современном ДОО изменяет позицию педагога: они дают детям больше самостоятельности, поощряют и поддерживают детскую инициативу, целенаправленно развивают в себе качество педагога-партнёра.

Список литературы:

1. Абрамовских, Н.В., Гусейнова, Э.М. Понятие «толерантность» и его интерпретация // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 1726-1730 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/86372.htm>.
2. Белая, К.Ю. Методическая работа в ДООУ: анализ, планирование, формы и методы / К.Ю. Белая. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 96 с.
3. Давыдова, О.И. Этнопедагогическая подготовка педагога / О.И. Давыдова // Мир детства и образования. – Магнитогорск, 2013. – С. 481-483.
4. Смирнова, Е.О. Дошкольный возраст: формирование доброжелательных отношений / Е.О. Смирнова, В. Холмогорова // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 9. – С. 68-76.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.consultant.ru.

**Интерактивный квест-тур как средство формирования представлений
о малой родине у детей старшего дошкольного возраста**

А.А. Ропот, И.В. Микитюк

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Статья посвящена проблеме использования в воспитательно-образовательном процессе детей старшего дошкольного возраста, интерактивных образовательных прогулок в форме квест-туров. Их главная цель – это формирование представлений о малой родине. В статье рассматривается структура и организация квест-тура.

Ключевые слова: квест-тур, образовательная прогулка, формирование представлений, малая родина, квест-игра.

**Interactive quest-tour as a means of formation ideas about a small
Homeland in children of senior preschool age**

A.A. Ropot, I.V. Mikityuk

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article is devoted to the problem of using interactive educational walks in the form of quest tours in the educational process of older preschool children. Their main goal is to form ideas about a small Homeland. The article discusses the structure and organization of the quest tour.

Keywords: quest tour, educational walk, formation of ideas, small Motherland, quest game.

Дошкольный возраст – это главный период в становлении маленького человека, как личности. Этот период имеет огромные возможности для формирования высших нравственных качеств и чувств, одно из которых это чувство патриотизма и любви к Отечеству.

В настоящее время патриотическое воспитание приобретает особую актуальность и значимость, так как является частью общегражданской культуры и основой общегражданского воспитания, которая опирается на общепринятые человеческие ценности. Одним из первых проявлений чувства патриотизма человека является – любовь к своей малой родине, преданность ей, что неразрывно связано с привязанностью человека к своей родной земле, культуре и традициям своего народа.

Накопление необходимого опыта жизни в своей малой родине, приобщение к миру ее культуры, усвоение норм поведения, взаимоотношений, знакомство с историей города является базовым этапом для формирования у детей любви к малой родине. Работу в данном направлении нужно начинать с раннего детства, когда у ребенка есть чувство отзывчивости и любознательности, когда он восприимчив ко всему новому, легко откликается на все инициативы, умеет сочувствовать и сопереживать искренне. Академик Д.С. Лихачев отмечал: "Чувство любви к Родине нужно заботливо взращивать, прививая «духовную оседлость», потому что без корней в родной местности, в родной стороне человек похож на иссушенное растение перекапти-поле". Восхищаясь и удивляясь всему, что ребенок видит перед собой, находит отклик в его душе, а впечатления, пропущенные через детское восприятие, играют огромную роль в становлении личности.

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования одним из направлений развития и образования детей, определяющее содержание основной образовательной программы, является познавательное развитие, которое предполагает формирование представлений о малой родине [5, п. 2.6].

При работе с детьми дошкольного возраста целью процесса формирования представлений о малой родине является необходимость создания условий для воспитания, при которых формирование представлений будет осуществляться в процессе освоения основной общеобразовательной программы и в процессе приобщения дошкольников к региональному компоненту. Основными задачами в процессе такой работы будут [2]:

1. Расширить представления о малой родине;
2. Оказать помощь в освоении ее истории и культуры;
3. Принять участие в созидательной деятельности.

Знакомство дошкольников со своей малой Родиной – процесс сложный, для становления которого необходимо долгое время. Он не может проходить от случая к случаю. И только систематической работой можно достичь положительного результата. В процессе знакомства с родным городом необходимо использовать такие средства, которые позволяют лично увидеть и рассмотреть тот или иной объект, так полюбить свой город по фотографиям или картинкам сложно.

Дети в первую очередь должны знать микрорайон, в котором они живут и посещают ДОО, любоваться красотой улиц и мест, в которых дети бывают

каждый день, знать значимые объекты своего района и их историю; потом целесообразно знакомить с исторически важными, культурными, природоведческими достопримечательностями города. Так как посещение всех объектов города с группой детьми дошкольного возраста невозможно, необходимо по-новому строить воспитательно-образовательный процесс, подбирая новые средства и технологии, используя информационно-коммуникационные технологии и разрабатывая новую форму сотрудничества с семьями воспитанников. Одним из таких средств являются интерактивные образовательные прогулки в форме квест-туров.

Квест – это игра-приключение, содержащая цель, достичь которую можно при последовательном продвижении по этапам сюжета, где нужно последовательно решать задачи, каждая из которых – это "ключ к следующей точке и следующей задаче" [4, с. 83]. В процессе игры повышается мыслительная и двигательная активность, формируется умение работать в команде, формируется мотив к готовности познавать и исследовать. При разработке заданий для игры, необходимо учесть, что только оригинальные и интересные задачи, которые не требуют специальных знаний и умений, смогут способствовать сформированности представлений у детей старшего дошкольного возраста о малой родине. Задачи могут быть логическими, творческими, интеллектуальными, связанными с поиском и др.

При построении образовательной деятельности с применением квест-игры дети эмоционально проживают все стадии заинтересованности: от внимания до удовлетворения, знакомятся с материалом в нетрадиционной форме, формируется мотив к готовности познавать и исследовать.

Предусматривая все положительные характеристики квест-игр, целесообразно организовать деятельность детей по формированию представлений с родным городом, используя интерактивные квест-туры.

*В процессе таких образовательных прогулок дети решают логические задачи, занимаются поиском информации, учатся работать с информационными ресурсами, находят полезную информацию и уметь применять ее. Конечной целью квест-тура является запоминание и усвоение увиденного и услышанного на экскурсии. **Основа квеста – это эмоции его участника.** Участник должен не просто поучаствовать в экскурсии, но и получить заряд энергии и новых эмоций, которые благоприятно влияют на процесс запоминания материала. Более того, во время прохождения квеста ребенок решает задачи и испытывает позитивные эмоции совместно с родителями — это дает ему позитивные воспоминания от работы в команде.*

При организации квеста педагог должен показать высокий уровень профессионализма, потому что необходимо сделать игру не только увлекательной, но и обучающей. Педагоги предоставляют информацию об изучаемых объектах, создают проблемные ситуации, мотивируют детей к поиску информации об этих объектах. Детям становится интересно, и они рассказывают об этом своим родителям. А главными партнерами, в реализации проекта и осуществляющие прогулки с дошкольниками, являются родители, которые непосредственно вовлекаются в образовательную деятельность.

Каждая образовательная прогулка имеет свою структуру:

1. Маршрут-схема, где обозначается последовательность прохождения тура.
2. Информационный блок длительностью 1-2 минуты, который предоставляет информацию о каждом объекте.
3. Деятельность детей обязательно двигательная, исследовательская, связанная с поиском чего-либо для ответа на задание квеста на каждой контрольной точке. При правильном ответе на вопрос открывается следующее место для посещения.
4. Закрепление знаний. После прохождения тура дети в детском саду закрепляют полученную информацию с помощью викторины.

Подводя итог, можно говорить о том, что такая форма образовательных прогулок, как тур-квест, способствует формированию у детей представлений малой родине, накоплению необходимого опыта жизни в своей малой родине, приобщение к миру ее культуры, усвоение норм поведения, взаимоотношений, знакомство с историей города является базовым этапом для формирования у детей любви к малой родине.

Квест-туры интересны не только детям, но и их родителям, которые узнают много нового о родном городе в игровой форме. Постановка проблемной ситуации, вопросы, загадки способствуют самостоятельному поиску решений. Таким образом, полученные знания, усиленные значимостью личной деятельности, навсегда остаются в памяти ребенка.

В результате таких образовательных прогулок дошкольники становятся равнодушными людьми, любящими свой город и знающими историю своей малой родины. А родители и педагоги становятся партнерами в вопросах образования детей и полноценного развития. Чем больше будет таких образовательных прогулок, тем сильнее будет наше образование и тем лучше будет наша страна.

Список литературы:

1. Алтабаева, Е.Б. Организация историко-краеведческой работы в дошкольном учебном заведении/ Е.Б. Алтабаева //Учебно-методическое пособие/ Е. Б. Алтабаева. – Севастополь: Рибэст, 2011. – 108 с.
2. Захарчук, А. Л. Методические особенности формирования представлений о малой Родине у старших дошкольников/ А.Л. Захарчук// Вопросы дошкольной педагогики. – 2015. – № 2. – С. 25-27 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/th/1/archive/6/168/>.
3. Корзинникова, Т.П. Квест-игра как эффективная форма организации образовательной деятельности дошкольника/ Т.П. Корзинникова, Н.В. Просоедова, М.А. Срепанова // Известия ВГПУ. – 2016. – № 3. – С. 21-24.
4. Микитюк, И.В., Ропот, А.А. Применение информационно-коммуникативных технологий в организации квест-игры при формировании познавательной активности детей старшего дошкольного возраста/ И.В. Микитюк, А.А. Ропот // Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э.Циолковского. Серия: Психолого-педагогические науки. 2019. – Калуга: Издательство КГУ имени К.Э. Циолковского, 2019. – С. 83-90.
5. Осяк, С.А. Образовательный квест – современная интерактивная технология/ С.А. Осяк, С.С. Султанбекова, Т.В. Захарова, Е.Н. Яковлева, О.Б. Лобанова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-2.
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013г. №1155 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://минобрнауки.рф/документы/6261>.
7. Сертакова, Н.М. Патриотическое воспитание детей 4-7 лет на основе проектно-исследовательской деятельности/ Н.М. Сертакова, Н.В. Кулдашова// Пособие. – Волгоград: Учитель, 2019. – 116 с.
8. Циценко, В.С. Организация проектной деятельности в ДОУ/ В.С. Циценко, Т.Н. Красноперова // Молодой ученый. – 2016. – № 16. – С. 384-387 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/120/33144/>.

**Игры по ТРИЗ как средство развития познавательной
активности детей старшего дошкольного возраста**

Е.С. Рубцова, Н.А. Гущина

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В данной статье рассматриваются некоторые виды игр по системе ТРИЗ и ОТСМ-ТРИЗ (Теория решения изобретательских задач) как эффективное средство для развития познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: ТРИЗ, познавательная активность, старший дошкольный возраст, игра, педагог, развитие.

**TRIZ games as a means of developing cognitive
activity of preschool children**

E.S. Rubtsova, N.A. Gushchina

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

This article discusses the types of games from the TRIZ system and OTSM-TRIZ (theory of inventive problem solving), as an effective tool for the development of cognitive activity in older preschool children.

Keywords: TRIZ, cognitive activity, senior preschool age, game, teacher, development.

Развитие познавательной активности детей – это один из важных вопросов обучения и воспитания ребёнка старшего дошкольного возраста. Он стал актуальным в связи с выдвигаемыми требованиями современного общества к системе образования первоначального уровня – дошкольное образование. Прежде всего это требования, направленные на формирование активной, интеллектуально развитой личности ребёнка, которая стремится познавать окружающий мир и осваивать методы деятельности для достижения результатов. Обоснованность этих требований связана с тем, что если у ребёнка не будет сформирована познавательная активность, то в дальнейшем он будет существовать, как пассивный субъект познавательной деятельности. Отражение этих требований прослеживаются в структуре Федерального государственного общеобразовательного стандарта дошкольного образования [3, п. 1.4]. Реалии

современных условий жизни ставят новые задачи для образовательной системы Российской Федерации. Стоит разобраться, что же такое «познавательная активность» дошкольников и почему общество выдвигает требования к её развитию.

Под «познавательной активностью» следует понимать «интеллектуально-эмоциональный ответ ребёнка на процесс познания, склонность к обучению, к выполнению личных и совместных заданий, интерес к совместной работе с воспитателем и другими детьми, стремление к практической и интеллектуальной деятельности, определяющих динамику продвижения в знаниях». Все перечисленные процессы, которые происходят при развитии познавательной активности у дошкольников, безусловно, являются предпосылками для формирования познавательных универсальных учебных действий у детей в начальной школе. Поэтому проблема развития познавательной активности дошкольников на протяжении десятилетий занимает одно из важнейших мест в психолого-педагогических исследованиях. Решение данной проблемы ещё на начальной ступени образования является актуальным для формирования у детей дошкольного возраста готовности к школьному обучению. На основе выдвигаемых требований перед педагогами встаёт проблема, которая заключается в поиске новых путей развития познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста. Становится очевидно, что необходим не просто поиск новых путей, а изменение способов взаимодействия с дошкольниками. Такими средствами являются инновационные технологии, которые всё чаще используются в дошкольном образовании.

Одним из результативных способов формирования познавательной активности детей старшего дошкольного возраста является использование системы приёмов ТРИЗ. Система приёмов ТРИЗ появилась в середине XX века, и поначалу она никак не была связано с педагогикой. Создатель данной системы советский инженер, учёный Генрих Альтшуллер начал свою работу с изучения приёмов, которые чаще всего использовались изобретателями. Уже к началу 80-х годов систему ТРИЗ начали использовать в основе методики преподавания в экспериментальных классах. В России игры ТРИЗ были включены Министерством образования Российской Федерации и Академией российского образования в структуру современной педагогики, а с 2000 года определены как отрасль наряду с социальной и этнопедагогикой [1, с. 42].

В дошкольной педагогике игры по системе ТРИЗ выступают эффективным средством для развития у детей старшего дошкольного возраста гибкого

мышления и фантазии, формирования личности, которая способна самостоятельно добывать знания, решать сложные задачи нестандартными и творческими способами. В педагогической системе дошкольного образования игры по ТРИЗ можно использовать даже при условии, если дети ещё не умеют считать, писать или читать. Развитие познавательной активности у дошкольников, как отмечалось выше, является важным этапом перед формированием познавательных УУД у детей начальной школы. Например, дети в ходе игры сравнивают кукол по размеру, впоследствии это умение перерастёт в использование логической операции – анализ. Самым важным критерием использования системы игр по ТРИЗ является развитие познавательной активности детей через ведущую деятельность данного возраста – игровую [2, с. 27].

Игры системы ТРИЗ включают в себя множество игровых методов, которые эффективно влияют на развитие познавательной активности и уже получили признание в работе с дошкольниками. Итак, в первую очередь хочется отметить «метод системного анализа», так как удалось лично поработать с ним более детально при подготовке к Всероссийскому конкурсу «Я – профессионал» по дошкольному направлению. Когда начинаешь знакомство с играми ТРИЗ, а в нашем случае мы начинали с метода системного анализа, перед вами может возникнуть вопрос «Как это можно использовать с детьми дошкольного возраста?» Разобравшись, понимаешь, что этот метод может быть эффективно направлен на знакомство детей с явлениями и предметами окружающего мира со всех сторон. И задача педагога заключается в том, чтобы помочь ребёнку познать всё то, что вокруг нас и состоит в системе друг с другом, и как любая система может изменяться, развиваться. Метод системного анализа даёт возможность познакомиться с историей возникновения предмета, представить предмет в виде входящих в него частей, заглянуть в его прошлое и будущее.

Мы хотим представить две игры по методу системного анализа: «Чудесный экран» и «Поезд».

Итак, сутью игры «Чудесный экран» является выбор какого-либо предмета и перечисление его свойств, признаков:

- определяется подсистема природного объекта;
- определяется надсистема объекта: место обитания, группа или класс к которому он принадлежит; - рассматривается процесс развития объекта в прошлом;
- рассматривается развитие объекта в будущем.

Таблица 1 – Игра ТРИЗ «Чудесный экран»

6 Надсистема в прошлом	3 Надсистема	9 Надсистема в будущем
4 Система в прошлом	1 Выбранный объект	7 Система в будущем
5 Часть системы в прошлом	2 Подсистема Части системы	8 Подсистема в будущем

Таблица 2 – Пример игры ТРИЗ «Чудесный экран»

Плита, хлебопечка, противень, кастрюля	Родовая надсистема: Булочки, пирожки, ватрушки и др. По месту нахождения: магазин, дом (кухня), кафе	Кормушка, котлеты
Прошлые системы: Тесто	Изучаемая система Хлеб 	Будущее системы: Еда, крошки, чёрствый хлеб, сухари
Мука, яйца, масло, вода, сметаны и др.	Подсистема (из чего состоит): корочки – светлая и тёмная, мякиш, дырочки в мякише	Отличие чёрствого хлеба от свежего

«Поезд» – это также игра ТРИЗ по методу системного анализа, которая направлена на развитие логического мышления и формирование умений устанавливать взаимосвязи между предметами (впоследствии развитие познавательного УУД: сравнение, классификация объектов по выделенным признакам). Детям предлагается 10 картинок одинакового размера с разными предметами. Каждая картинка оформлена в виде вагончика.

Воспитатель: Сегодня мы отправимся в путешествие на поезде. Я кладу первую картинку. А вам нужно после моей картинки класть свои одну за другой. Так у нас получаются вагончики, но они не скреплены между собой. Нам нужно скрепить их, чтобы они не отцепились на ходу.

Первый ребёнок берёт картинку и называет предмет: «На этой картинке изображён шкаф». Второй ребёнок берёт картинку, связанную по смыслу с первой картинкой и говорит почему: «Я беру кровать, так как шкаф и кровать – это мебель». Третий ребёнок берёт картинку с изображением забора, так как кровать и забор сделаны из дерева. Четвёртый ребёнок берёт скворечник, потому что в заборе и скворечнике есть гвозди и т.д.

Следующий, на наш взгляд, эффективный метод для развития познавательной активности детей старшего дошкольного возраста, который также входит в систему ТРИЗ, – это «мозговой штурм». Данный метод направлен на развитие у детей такой операции как анализ, который стимулирует также творческую инициативу в поиске выхода из проблемной ситуации.

Итак, пример такой игры «Мои лучшие друзья». Педагог предлагает детям назвать себя в качестве кого-либо. Затем воспитатель выбирает любое свойство и называет его. Воспитанник, у которого выбранный им объект имеет это свойство подходит к воспитателю и становится ведущим. Например: Воспитатель: Я – лиса. Мои друзья – это те, кто живут в лесу и умеют быстро бегать (волк, кабан, лось и т.п.).

Ребёнок: Я – волк. Мои друзья – это те, кто умеют летать (птицы, насекомые и т.п.).

Ребёнок: Я – ястреб. Мои друзья – это те, кто умеют плавать (бообр, рыбы и т.п.).

В работе с детьми старшей группы для развития познавательной активности можно использовать ещё такой метод, как ММЧ (моделирование маленькими человечками). Этот метод позволяет детям почувствовать природные явления и увидеть, как предметы взаимодействуют друг с другом. Метод ММЧ способствует развитию фантазии и воображения, внимания, наблюдательности и логического мышления у детей.

Существуют разные вариации использования метода ММЧ – это кубики, карточки с нарисованными маленькими человечками, сами ребята, которые выступают в роли этих человечков. Самая главная идея данного метода – это передать детям то, что все предметы, которые нас окружают, состоят из множества таких «маленьких человечков» и ведут себя в разных условиях по-разному. Так, тему «Состояние вещества» можно объяснить с использованием метода ММЧ: «Когда вещество находится в жидком состоянии, то наши маленькие человечки стоят рядом и лишь слегка касаются друг друга. Такая слабая связь их может легко отделить друг от друга (отлейте воду из стакана).

Когда вещество находится в твёрдом состоянии, человечки крепко держатся за руки, и для того чтобы их разделить необходимо приложить усилия.

И, наконец, третье состояние вещества – газообразное. В таком состоянии человечки постоянно бегают, летают, то есть не сидят на месте и двигаются. Помимо проведения занятий по непрерывной образовательной деятельности этот метод можно использовать и для различных режимных моментов, объясняя сущность какого-то процесса или ситуации. Например, в детском саду дети часто моют руки (перед приёмом пищи, после прогулки и т.п.) с мылом. С помощью метода ММЧ даже обычный режимный момент можно сделать интереснее: объяснить воспитанникам сущность этого процесса.

Воспитатель: «Ребята, посмотрите на мыло. Представьте, что оно состоит из маленьких мыльных человечков, которые крепко держатся за руки пока сухие и прижимаются друг к другу, когда между ними никого нет. Как только вы начнёте мыть руки с мылом, то мыльные человечки встретятся с водой, с которой они дружат. Человечки начинают плавать, нырять в воду и отделяться от остальных. Сначала они плавают по одному, а затем некоторые берутся за руки и танцуют в воде».

И завершающий метод системы ТРИЗ, о котором хотелось бы рассказать – это «морфологический анализ» или его ещё называют «морфологический ящик». С помощью этого метода можно развивать творческое воображение, формировать представление о мире как о бесконечном сочетании различных элементов, которыми можно управлять, т.е. он также эффективен при развитии познавательной активности воспитанников.

Суть данного метода постараемся раскрыть через технологию проведения: 1. Представляется морфологическая таблица. 2. Заполняется горизонтальная ось (объект) и вертикальная (признаки). 3. Рассматривается взаимодействие показателей этих осей и проводится обсуждение с детьми полученных взаимосвязей (т.е. это и есть сам морфологический анализ). 4. Организуется продуктивная деятельность по содержанию обсуждения.

Данный метод важен для детей старшей группы тем, что, во-первых, он формирует умение анализировать на основе выделенного признака (мышление), а во-вторых, происходит также формирование умения преобразовывать объект на основе выделенного признака (воображение). С помощью метода морфологического анализа можно совместно с детьми придумывать свои собственные сказки. Для этого необходимо по вертикали указать – сказочного героя, а по горизонтали – сказки, к которым этот герой пока что не относится. И,

отвечая вместе с ребёнком на несложный алгоритм вопросов, получается собственная сказка: – Где будет жить наш герой? – Какие волшебные предметы помогут ему победить злых героев? – Чем закончится эта сказка?

Помимо системы ТРИЗ, с 1990 года началось активное развитие педагогической системы, которая получила название ТРИЗ-ОТСМ (общая теория сильного мышления). Данная система адаптирована на работу с детьми 3-10 лет. Она дополняет ТРИЗ разработанными универсальными, независимыми от конкретной области знаниями, инструментами для анализа и решения сложных задач в комплексе. Мы предположили, что ТРИЗ-ОТСМ может быть одним из эффективных средств, которое также обеспечивало бы развитие познавательной активности старших дошкольников. ОТСМ-ТРИЗ в дошкольном образовании представлена такой моделью: «элемент – имя признака элемента – значение этого признака». Используя её, ребенок учится представлять объекты с помощью их значения и признаков. Успех использования этой технологии зависит от правильной последовательности этапов и целенаправленной деятельности детей и взрослых.

Пример игры, в которой используется технология ОТСМ-ТРИЗ.

Игра «Лото признаков».

Цель данной игры – научить детей сравнивать объекты на картинках, выяснять их особенности и свойства на основе всех отличительных признаков и значений, а также развивать интерес к исследованиям. Для проведения игры понадобятся: универсальные карточки, состоящие из четырех кармашков, карточки со схемами (с пятнадцатью названиями признаков) и набор картинок с реальными изображениями.

Вариант 1

Дети вставляют в один кармашек картинку со схемой любого признака, а в остальные – картинки, соответствующие этому признаку.

Вариант 2

Выбирают ведущего. В первый кармашек дети вставляют картинку со схемой любого признака, а ведущий берёт картинку и, например, говорит «Чей чай горячий?» и игрок с картинкой схемы «температура» должен ответить «мой». Игра продолжается, пока все карманы не будут заполнены по своим признакам. Работа с использованием технологии ОТСМ-ТРИЗ позволяет развивать познавательную активность и интерес у детей старшего дошкольного возраста. Эта технология достаточно эффективна и отвечает требованиям ФГОС ДО.

Таким образом, можно сделать вывод, что в условиях современного общества необходимо развивать познавательную активность детей уже с первого уровня образования. Ведь познавательная активность становится в дальнейшем предпосылкой для развития познавательного УУД у учащихся начальной школы. Важнейшими путями развития познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста выделяют: формирование интересов и потребностей детей, понимание и осознание ими себя в окружающем мире, а также способов и средств получения знаний.

Развитие познавательной активности возможно в процессе педагогического сопровождения, и роль педагога заключается в создании условий с учётом степени самостоятельности детей. Ключевым является то, что средством развития познавательной активности является игровая деятельность. Именно игры системы ТРИЗ и ОТСМ-ТРИЗ позволяют активизировать познавательную деятельность детей старшего дошкольного возраста, а возникающие игровые ситуации побуждают детей находить творческое решение.

Список литературы:

1. Григорович, Л.А., Марцинковская, Т.Д. Педагогика и психология: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Гардарики, 2001. – С. 42-47.
2. Кудрина, Л.В., Кислинская, Н.П. ТРИЗ-технология как одно из средств повышения познавательной активности детей дошкольного возраста // Теория и практика образования в современном мире: материалы X Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2018 г.). — Чита: Издательство Молодой учёный, 2018. – С. 27-29.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М., 2013.

ПСИХОЛОГИЯ

Проблемы и перспективы психологического сопровождения спортивной деятельности

УДК 159.923.4

Изучение тревожности спортсменов, поступивших на отделение единоборств

Е.Н. Алмазова

*Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга
Научный руководитель – кандидат философских наук М.А. Спиженкова*

В статье рассматриваются вопросы изучения тревожности и мотивации к достижению результата начинающих спортсменов. Представление о факторах, способствующих преодолению неудач спортсменами-единоборцами, занимающимися в направлениях тхэквондо и каратэ, определяется как важная задача психологического сопровождения спортивной деятельности. Анализ результатов исследования спортивной мотивации и особенностей психических состояний мальчиков и девочек отражен в представленных выводах и рекомендациях.

Ключевые слова: тревожность, спортивная мотивация, спортивные единоборства, психологическое сопровождение.

Studying the properties of anxiety in athletes who entered to the Department of martial arts

E.N. Almazova

*Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga
Supervisor – PhD of Philosophy M.A. Spizhenkova*

The article discusses the study of anxiety and motivation to achieve the result of novice athletes. The idea of the factors that contribute to overcoming failures by athletes - martial artists involved in taekwondo and karate, is defined as an important task of psychological support of sports activities. An analysis of the results of a study

of sports motivation and the characteristics of the mental states of boys and girls is reflected in the presented conclusions and recommendations.

Keywords: anxiety, sports motivation, martial arts, psychological support.

На заседании Совета при Президенте по развитию физической культуры и спорта 27 марта 2019 г. Президент РФ В.В. Путин подчеркнул необходимость разработки новой стратегии развития физической культуры и спорта в нашей стране на период до 2030 г., принятия её не позднее октября 2020 года, чтобы «в дальнейшем приступить к ритмичной, эффективной реализации этого документа» [6] Данное обстоятельство подчеркивает значимость развития спортивного направления в нашей стране, необходимым условием которого является привлечение новых потенциальных спортсменов и фиксация их интереса на занятиях спортом.

Многие спортивные образовательные организации на данный момент испытывают острую нехватку новых юных спортсменов, которые в будущем смогли бы поддержать и повысить уровень профессионального спорта.

На протяжении всей длительности занятий спортом, спортсмен переживает последовательно сменяющиеся периоды, которые в совокупности можно определить понятием «спортивная карьера». В нашей статье мы рассматриваем особенности юных спортсменов (9-15 лет) на начальной ступени их спортивной карьеры.

В начале занятия спортом представляются интересным времяпрепровождением и приносят удовольствие, и действия ребёнка в большей степени направлены на одобрение со стороны близкого круга общения, чем на получение спортивных достижений.

Затем у ребенка начинает проявляться соревновательный интерес, его работа теперь направлена на преодоление обстоятельств, мешающих быть лучше других, здесь закладываются основы дальнейшего пути в спорте, на данном этапе крайне важна мотивация и он является самым рискованным в вопросе ухода из спорта. Если проявление тревожности на данном этапе будет достаточно высоким, то постоянное переживание тревоги может помешать юному спортсмену и повлиять на его решение относительно дальнейшей судьбы в спорте.

Если предыдущий этап все-таки преодолевается успешно, то спортсмен выходит на так называемую фазу чемпионства. Эта фаза «определяется высоким уровнем обязательств при достижении совершенства основных физиче-

ских качеств. Этот этап требует высокоинтенсивной тренировки и определенных жертв, поэтому лишь незначительное количество спортсменов проходит этот этап» [1].

Итак, одним из факторов, мешающих развитию спортивной карьеры начинающего, выступает тревожность.

В ответ на тревожность появляется реакция недифференцированной поисковой активности. Спортсмен не может собрать своё внимание для решения основной задачи, что становится первым звеном цепи, ведущей к неудаче. Высоко тревожный спортсмен отрешен от цели, не способен адекватно оценить свои действия, что ведет к ухудшению его эмоционального состояния и результатов его работы. Прделанный им труд может показаться бессмысленным, а опыт резко негативным. Эти переживания могут привести юного спортсмена к уходу из спорта, что можно было предотвратить посредством коррекционных воздействий. Необходимо отметить, что подобные проявления тревоги отмечаются только при высоком ее уровне, в то время как при слишком низком уровне тревожности спортсмен вовсе не заинтересован в достижении высоких результатов. При оптимальном уровне тревоги она выполняет адаптивную функцию, так как активизирует поиск источника опасности, помогает оценить ситуацию и вовремя предпринять меры по защите и адаптации. То есть, тревога, которая определяется как эмоциональное состояние, возникающее в ситуации реальной или предполагаемой опасности, побуждает индивида к проявлению поисковой активности [3, с. 490].

В связи с этим можно отметить значимость способности спортсмена осознавать, контролировать и регулировать оптимальный уровень проявлений его личностной тревожности. Особенности эмоциональной саморегуляции спортсмена, как частный случай осознанной системы саморегуляции, определяет его успешность не на всех этапах его спортивной карьеры. Развитие способности осознавать и регулировать свое состояние изучалось Конпкиным О. А. Осницким А.К., Моросановой В.И. и др. В частности, в одной из работ Моросанова В.И. ссылается на опыт оценки уровня саморегуляции спортсменой, прошедших многоэтапный отбор в олимпийскую сборную [5, с. 69].

Для определения личностных характеристик начинающих спортсменов, соотношения их заинтересованности, мотивации и тревожности мы провели исследования с 29 спортсменами, занимающимися в МАУ СШОР «Вымпел» на уровне начальной подготовки. 13 спортсменов, принявших участие в исследовании, занимаются единоборствами в секции каратэ, 16 спортсменов – в секции тхэквондо.

Несмотря на то, что оба направления относятся к спортивным единоборствам, они имеют ряд отличий. Оба вида считаются жесткими и во многих формах являются похожими, но имеют основное различие. Важную часть в единоборстве составляет техника ударов: в тхэквондо упор делается на удары ногами, особенно удары в голову, в то время как в каратэ – на удары руками. Удары ногами в большинстве случаев мощнее, поэтому необходимость в такой же разработке рук, как у каратистов, отсутствует, но делается больший упор на развитие чувства баланса и техники ухода от ударов.

Перед началом проведения исследований мы предположили следующее. В обоих направлениях крайне важна работа над техникой, и сопоставить их по технической сложности невозможно, но из-за большего риска вызванного тяжестью ударов и сложности освоения азов техники ударов ногами, скорее всего, на этапе начальной подготовки уровень тревожности будет выше у тхэквондистов.

Для определения реального уровня тревожности спортсменов, уровня заинтересованности и направленности их спортивной мотивации с группой респондентов начальной подготовки по направлению тхэквондо и каратэ были реализованы следующие методики:

«Анкета спортсмена» Е.Г. Бабушкин [7]. Анкета посредством вопросов с однозначным ответом (да/нет) определяет уровень заинтересованности спортсмена в занятиях спортом. Большинство испытуемых показали достаточный (средний или высокий) уровень заинтересованности в занятиях спортом.

«Измерение психических состояний» В.Ф. Сопов, Ч.Д. Спилбергер (далее – ИПС) [7]. Данная методика использует данные о уровне соответствия утверждений внутренним ощущениям спортсмена. Выявляется степень тревожности и мотивации к работе. Все испытуемые продемонстрировали достаточный уровень мотивации (средний или высокий), стоит отметить, что в группе из 18 мальчиков и 11 девочек уровень мотивации оказался выше у девочек, из них 72,7% имели высокий уровень мотивации, в то время как такой же результат среди мальчиков продемонстрировали только 13,8%.

«Индивидуально-типологический опросник (детский вариант)» Л.Н. Собчик (далее – ИТО) [7]. Посредством однозначной реакции на утверждения о внутреннем состоянии спортсмена (да/нет) выявляются степени проявления черт характера и определение возможных акцентуаций. Несколько начинающих спортсменов имеют акцентуации эмотивности (1 юноша, 2 девушки), интроверсии (1 девушка), сензитивности (3 юноши, 5 девушек), тревожности (2 юношей, 2 девушек).

При общей оценке выраженности указанных качеств существенных различий при сравнении представителей направлений единоборств показатели различались среди юношей и девушек в сензитивности (средний балл девушек выше на 0,8 б.) и тревожности (средний балл девушек выше на 0,9 б.)

Статистические итоги исследования:

1. Выявлена взаимосвязь между показателями спортсменов начальной подготовки тревожности по ИТО и показателями мотивации по ИПС ($r_s = 0.579$ при $p=0.48$) Можно предположить, что определенный уровень тревожности необходим для спортсмена, поскольку излишняя расслабленность, «успокоенность» не будет способствовать его стремлению добиваться поставленных целей.

2. Имеются различия между исследуемыми группами девочек начальной спортивной подготовки и мальчиков по показателям

А) мотивации (ИПС) – показатели мотивации выше у девочек Уэм п(53) при $p=61$;

Б) сензитивности (ИТО) – показатели выше у девочек УЭмп = 55 при $p=61$;

В) тревожности (ИТО) – показатели выше у девочек Уэмп(61) при $p=61$.

Подводя итоги, можно отметить ряд следующих моментов.

1. Существенных различий в показателях тревожности между спортсменами начального уровня подготовки, занимающихся карате и тхэквондо выявлено не было.

2. Начинающие спортсмены – мальчики в меньшей степени – тревожны и сензитивны и в меньшей степени мотивированы к достижению результатов, чем девочки в тех же исследуемых группах.

3. Соотношение тревожности и мотивации даже у начинающих спортсменов-единоборцев позволяет предположить, что необходимый уровень напряженности, связанный с переживанием тревоги, положительно взаимосвязан с мотивацией к достижению результата.

В связи с обозначенными итогами исследования можно предложить психологические рекомендации заинтересованным участникам спортивного развития детей.

В первую очередь необходимо учитывать, что тревожность взаимосвязана с мотивацией, следовательно, необходимо способствовать адекватному отношению к победам и поражениям, сохраняя баланс между критичным отношением к своим неудачам и адекватностью самооценки. Успешность реше-

ния этой задачи во многом будет зависеть от характера взаимоотношений тренера не только с начинающим спортсменом, но и с его родителями, поскольку именно ближайшее окружение ребенка создает базу для формирования адекватной самооценки, а также способствует формированию осознанной саморегуляции. Кроме того, тренеру необходимо учитывать особенности полов: девочки более сензитивны, что выражается в их чувствительности к критике, замечаниям, неудачам. Следовательно, необходимо корректно указывать на ошибки и учить их грамотно рефлексировать, апеллируя не к эмоциональной оценке, а к логическому осмыслению ситуации.

И родители, и тренер могут помочь ребенку понять, что нет смысла становиться абсолютно спокойным – переживать победу и поражение свойственно каждому человеку; а вот способ переживания, способность осмыслять переживаемое, не впадая в глубокое уныние от неуспеха, это и есть формируемый у спортсмена навык, способствующий успешности его карьеры.

Понимание отношения родителей к обучению ребенка спортивным навыкам необходимо, поскольку тревожность как черта характера ребенка может быть сформированной как следствие его воспитания тревожными родителями. Психолог, осуществляющий сопровождение спортивного развития обучающихся единоборствам, может способствовать формированию взаимодействия в триаде ребенок – тренер – родитель.

Список литературы:

1. Буссман, Г. Факторы, влияющие на уход из спорта юных спортсменов // Сборник информационно-аналитических материалов / Федеральное агентство по физической культуре и спорту, Всероссийский научно исследовательский институт физической культуры и спорта. – М.: Советский спорт. 2006 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://osdusshor.ru/media/sportvest/sportvest-3/gabi-bussman-factory_vliyayushchiye-na-ukhod-iz.pdf.
2. Вареников, Н.А. Преодоление тревожности в спорте // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2012. – 10-2. – т.8. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/preodolenie-trevozhnosti-v-sporte>.
3. Еникеев, М.И. Психологический энциклопедический словарь. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. – 560 с.

4. Коваленко, Е.В., Бойко, А.В. Особенности долговременной адаптации спортсменов, специализирующихся в карате // *Фундаментальные исследования*. – 2013.– № 11-2. – С. 205-210.
5. Моросанова, В.И., Аронова, Е.А. Самосознание и саморегуляция поведения. – М.: Изд-во Институт психологии РАН, 2017. – 213 с.
6. Озолин, Э.С. Спринтерский бег [Электронный ресурс] / Э.С. Озолин. М.: Человек, 2010. – 185 с. – Режим доступа: <https://rucont.ru/efd/568282>.
7. Сопов, В.Ф. Теория и методика психологической подготовки в современном спорте: методическое пособие. – М., 2010. – 116 с.
8. Столяров, В.И. Концептуальные основания системы современного спорта в стратегии развития физической культуры и спорта на период до 2030 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualnye-osnovaniya-sistemy-sovremennogo-sporta-v-strategii-razvitiya-fizicheskoy-kultury-i-sporta-na-period-do-2030-g>.

**Изучение свойств темперамента у спортсменов,
поступивших на отделение единоборств
Д.В. Белоусова, С.А. Миронов**

*Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга
Научный руководитель – кандидат философских наук М.А. Спиженкова*

В статье анализируются вопросы психологического сопровождения детей, поступающих в спортивную школу на отделение единоборств. Психодиагностический компонент, позволяющий исследовать свойства темперамента детей, рассматривается как одно из направлений деятельности спортивного психолога на этапе отбора. Прогнозирование успешности ребенка в том или ином виде спортивных единоборств, выстраивание адекватной индивидуально-психологическим особенностям юного спортсмена психологической поддержки при подготовке к соревнованиям и непосредственно в ходе их проведения, с точки зрения авторов статьи, являются основными задачами совместной работы тренера и спортивного психолога.

Ключевые слова: темперамент, спортивные единоборства, психологическое сопровождение, подготовка к спортивным состязаниям.

**Studying the properties of temperament in athletes who entered
to the Department of martial arts
D.V., Belousova, S.A. Mironov**

*Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga
Supervisor – PhD of Philosophy M.A. Spizhenkova*

The article analyzes the issues of psychological support for children entering a sports school for the Department of martial arts. The psychodiagnostic component that allows us to study the properties of children's temperament is considered as one of the activities of a sports psychologist at the selection stage. Predicting the success of a child in one or another form of combat sports, building up psychological support adequate to the individual psychological characteristics of a young athlete in preparation for competitions and directly during their conduct, from the point of view of the authors of the article, are the main tasks of joint work of a coach and a sports psychologist.

Keywords: temperament, martial arts, psychological support, preparation for sports competitions.

Непременным условием формирования здоровой жизненной позиции ребенка является его позитивное отношение к спорту, а также активная позиция родителей, обеспечивающих возможность спортивного развития своим детям. Известно, что при выборе вида спорта для своего ребенка значительное большинство родителей ориентируется в основном на личный спортивный опыт, на мнение близких друзей или знакомых, на собственные интересы и желания, при этом не всегда учитывая желания, возможности и интересы самого ребенка [9, с. 262-266]. Вследствие такого подхода могут возникать ситуации, когда ребенок, имеющий хорошие спортивные данные, перспективный после первых неудач на соревнованиях теряет интерес к спортивным тренировкам и отказывается от дальнейшего участия в занятиях.

Адекватная рефлексия поражения на соревнованиях является непременным условием формирования спортивной позиции, и в организации ее немалую роль играют условия воспитания, сформированное отношение к выигрышу-проигрышу в игре, эмоциональная устойчивость, особенности темперамента, ряд других факторов. Выявление характерных способов поведения юного спортсмена в соревновательной ситуации и разработка ряда мер для профилактики негативных реакций становится важной задачей деятельности спортивного психолога и тренера.

Тренер, ориентируясь на свой профессиональный опыт, может оценить реальные возможности ребенка и подсказать родителям, стоит ли ребенку продолжать заниматься данным видом спорта или стоит поискать что-то более подходящее. Спортивный психолог, в свою очередь, при личной беседе либо ориентируясь на психодиагностические результаты, сможет оценить личностную предрасположенность и спрогнозировать успешность ребенка в данном виде спорта. И тренер, и спортивный психолог должны уделить достаточное внимание психологической поддержке ребенка в период подготовки к первым соревнованиям, и в течение соревнований.

На базе «Спортивной школы Олимпийского резерва «Вымпел» города Калуги проведено исследование с целью изучения свойств темперамента спортсменов, поступивших на отделение единоборств. В качестве психодиагностического метода использовался детский вариант личностного опросника Г.Айзенка [3]. В исследовании приняли участие 45 спортсменов, из них 20% занимаются дзюдо, 18% – каратэ, 29% – кикбоксингом и 33% – самбо (рис.1).

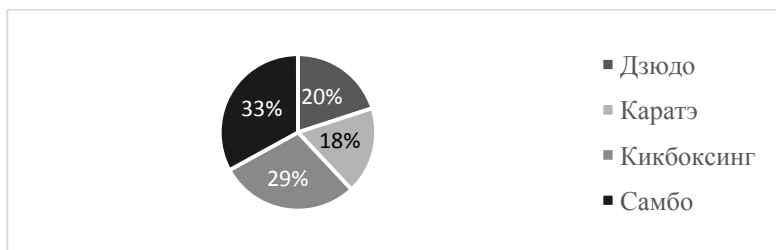


Рисунок. 1 – Распределение участников исследования по видам спорта

Рассмотрим характеристику спортивных единоборств и познакомимся с требованиями к личностным особенностям спортсмена, обеспечивающих его успешность в конкретном виде спортивных единоборств.

Кикбоксинг

Успешность спортсменов, занимающихся кикбоксингом, определяется: развитыми чувством дистанции (умение спортсмена точно определять расстояние до противника), чувством времени (удержание от несвоевременных движений), чувством положения тела (умение контролировать свое тело, а также считывать и предугадывать действия противника: защитные или атакующие, по положению его тела), чувством удара (умение наносить удары различной силы, быстроты и длины и из разных исходных положений), чувством свободы движений (умение рассчитывать свои силы на весь бой), интенсивностью и устойчивостью внимания, высокой помехоустойчивостью к внешним раздражителям, высокой скоростью реакций, уверенностью в себе и эмоциональной устойчивостью [10].

Дзюдо

Для успешности в данном виде единоборств спортсмен должен обладать: высокой лабильностью протекания психических процессов (способность быстро реагировать на действия соперника и перестраивать собственные действия с учетом изменения ситуации), достаточным уровнем развития специальных чувств: времени, положения тела, темпа (умение просчитывать действия соперника), захвата (способность предвидеть действия соперника, определять его болевой порог), дистанции, «чувством ковра» (борьба происходит в строго ограниченном пространстве, выход за пределы ковра не допустим), высоким самоконтролем, уверенностью в своих силах, развитыми волевыми качествами, высокой помехоустойчивостью, внимательностью, способностью концентрировать и распределять внимание, эмоциональной устойчивостью [11].

Самбо.

Успешность самбистов определяется: высокой лабильностью нервных процессов, развитым оперативным мышлением (позволяет предугадывать дальнейшие действия соперника), внимательностью, эмоциональной уравновешенностью, высоким самоконтролем, развитыми волевыми качествами (самостоятельность, ответственность), уверенностью в своих силах, высокой помехо- и стрессоустойчивостью, способностью концентрировать и распределять внимание, экстравертированностью [13].

Каратэ

Для успешности в данном виде спортивных единоборств спортсмен должен обладать: оперативностью мышления, высокой скоростью переработки информации, развитым самоконтролем, лабильностью протекания психических процессов, устойчивостью внимания при достаточном его объеме, помехоустойчивостью, достаточным уровнем развития специальных чувств: времени, положения тела, удара [4; с. 8].

Одним из направлений в работе спортивного психолога на этапе отбора является изучение врожденных индивидуально-типологических особенностей юного спортсмена, в частности, типа темперамента.

Изучением влияния типов темперамента на спортивную успешность занимались такие специалисты, как Б.А.Вяткин, Б.И.Якубчик, А.Н.Крестовников, Э.Б. Коссовская, В.В.Васильева, Л.Л.Головина, З.И.Бирюкова, К.М. Смирнов, Р.Х.Шогенов, С.М.Ветвицкая и др. [1; 2; 5; 6; 12; 14].

Темперамент является одним из базовых критериев выбора вида спорта как для общего физического развития ребенка, так и для спорта высших достижений [2; с. 7]. Особенности темперамента необходимо учитывать, как показатель личностного и эмоционального состояния ребенка при выборе наиболее комфортного для него вида спорта [12].

1. Сангвиники. Сильные стороны: преуспевают в видах спорта, требующих смелости, повышенной активности; высокая скорость реакции; легко переключаются с одной деятельности на другую; работоспособны; общительны, легко устанавливают новые знакомства; уверены в себе; соревновательный стресс их мобилизует, поэтому, чаще всего, результаты на соревнованиях выше, чем на тренировке; характерное предстартовое состояние – состояние «боевой готовности». Зона риска: не хватает усидчивости и сосредоточенности.

2. Холерики. Сильные стороны: достигают успеха в высокоэмоциональных видах спорта; имеют способности к интенсивным, темповым движениям.

Зона риска: легко теряют мотивацию к занятиям; не способны длительное время выполнять упражнения на силу и выносливость; как правило, имеют склонность к риску; соревновательный стресс может вызвать «предстартовую лихорадку», поэтому соревновательные результаты таких спортсменов нестабильны. Рекомендации: необходимо внешнее подкрепление, мотивирование (особенно после поражения); важно формировать адекватное понимание риска.

3. Флегматики. Сильные стороны: навыки и привычки характеризуются высокой прочностью; высоко работоспособны; предпочитают однообразный набор упражнений в спокойном темпе; имеют склонность к длительной, тщательной работе, направленной на отработку техники; расположены к индивидуальным видам спорта; помехоустойчивы, что позволяет им сохранить состояние «боевой готовности» перед стартом и показывать стабильные результаты. Зона риска: замедленный темп выработки и изменения двигательных навыков; не достаточно высокая скорость реакции; сложность переключения от одной деятельности к другой. Рекомендации: тренировочный процесс и выработку необходимых навыков проводить методично и в удобном для спортсмена темпе.

4. Меланхолики. Сильные стороны: характеризуются высокоразвитой мышечно-двигательной чувствительностью, тонким тактическим чутьем; эмоциональны; для них характерна моторная реминисценция; расположены к индивидуальным видам спорта. Зона риска: не достаточный уровень работоспособности и помехоустойчивости; чрезмерно высокая ответственность, тревожность в ситуации соревновательного стресса могут служить основой для возникновения «стартовой апатии», поэтому таким спортсменам свойственно показывать более высокие результаты на тренировке. Рекомендации: обязательно наличие периодов отдыха в тренировочном процессе; не рекомендуется назначение на лидерские позиции.

Результаты обследования начинающих спортсменов позволили распределить респондентов на четыре категории в соответствии с типом темперамента.

1. У 51% начинающих спортсменов преобладают свойства темперамента сангвиника. Для них характерным является экстравертированность, проявление спокойствия, доброжелательности, они отличаются удивительной быстротой реакций (в первую очередь умственных). Данная категория детей

обладает такими спортивно важными особенностями темперамента, как лидерские способности, высокая энергичность, деятельность и эмоциональная стабильность.

2. У 22 % преобладают свойства темперамента холерика. Для них характерным является эмоциональная нестабильность: беспокойство, переменчивость, импульсивность, оптимизм и агрессивность, что определяется преобладанием в нервной системе процесса возбуждения над торможением. Данная категория спортсменов характеризуется следующими спортивно важными особенностями темперамента: высокой активностью, лабильностью протекающих психических процессов, экстравертированностью.

3. У 18 % преобладают свойства флегматика. Для них характерным является проявление спокойствия, осмотрительность, высокая работоспособность и выносливость. Данная категория спортсменов обладает такими спортивно важными особенностями темперамента, как уравновешенность, эмоциональная стабильность, интровертированность.

4. У 9 % преобладают свойства темперамента меланхолика. Для них характерным является сдержанность, покладистость, тревожность. Данная категория спортсменов обладает такими спортивно важными особенностями темперамента, как очень высокая сензитивность (обеспечивающая тонкое тактическое чутье), ригидность, интровертированность.

Итак, большинство спортсменов, поступивших на отделение единоборств, обладают особенностями сангвиника. Несмотря на то, что дети с данным типом темперамента отличаются, как было указано выше, энергичностью, эмоциональной стабильностью, высокой результативностью вследствие «боевой готовности» перед соревновательными стартами, все-таки у них есть уязвимые точки. В частности, юным спортсменам-сангвиникам трудно выполнять однообразную и монотонную работу в тренировочном процессе, выполнять упражнения с большим количеством подходов. Необходимую помощь может оказать психолог, активируя воображение тренирующегося сангвиника: ряд представлений могут сопровождать физически монотонную работу, внося необходимое разнообразие.

Вторая по численности группа начинающих спортсменов на отделении единоборств в школе «Вымпел» – спортсмены-холерики. Активность холериков, их способность быстро реагировать на действия противника компенсируются неустойчивостью эмоциональных реакций. Спортсменам-холерикам зачастую не хватает усидчивости и сосредоточенности, они с трудом адаптиру-

ются к монотонной деятельности. Эту особенность важно учитывать при подготовке к спортивным соревнованиям, поскольку иногда спортсменам приходится переживать длительный период ожидания старта. Начинаящий спортсмен в силу своих возрастных особенностей в совокупности с особенностью темперамента может «перегореть» во время ожидания, что приведет к поражению на соревновании, несмотря на прогнозируемый тренером успех. И в таком случае детерминантой психологической травмы ребенка вследствие проигрыша будет не низкая готовность к старту на уровне его физической подготовки, а отсутствии психологической организации его деятельности.

Флегматиков немного меньше в исследуемой выборке, однако эти спортсмены также нуждаются во внимании спортивного психолога. Стабильность выработанного навыка, проявляющаяся как в тренировочном процессе, так и в соревновательном, безусловно, сильное преимущество; сложность может заключаться в том, что этим начинающим спортсменам может быть не удобен тот темп освоения навыка, который приемлем для детей с ведущим типом темперамента сангвиника и холерика. Соответственно, необходимо организовывать индивидуальный ритм, темп работы с ребенком-флегматиком, уделяя особое внимание выработке навыка быстрой реакции, повышению скорости переключения внимания с одного объекта на другой. Выработывая эти навыки, нужно учитывать сложность быстрого реагирования для флегматика, чтобы не «передать» и тем самым не спровоцировать негативную эмоциональную реакцию.

Самая малочисленная группа представлена спортсменами-меланхоликами, чувствительность которых является такой же необъемлемой характеристикой как тревожность. Свойственное таким спортсменам умение рассчитать тактику единоборства может быть нарушено вследствие тревожности в ситуации соревновательного стресса. Для профилактики возникновения «стартовой апатии» необходимо психологические настраивать юного участника на проявление того уровня ответственности, который будет адекватен старту. Помочь юному спортсмену сбрасывать напряжение, мобилизовать его внутренние ресурсы, можно путем формирования у него внутреннего ощущения тождества обычной тренировки и собственно соревнования. Это достаточно сложная задача, но совместная работа тренера, психолога, и – для спортсмена младшего школьного возраста – родителей, поможет единоборцу-меланхолику осваивать спортивное пространство.

Взаимодействие свойств темперамента в каждом из его типов может оказывать существенное влияние на успешность субъекта спортивной деятельности. Спортивный психолог, зная особенность ребенка, может разработать ряд рекомендаций, следуя которым, не только тренер, но и родители ребенка смогут принять посильное участие в его психологической подготовке к спортивным состязаниям, обеспечивая позитивный настрой юного спортсмена.

Список литературы:

9. Бирюкова, З.И. Высшая нервная деятельность спортсменов. – М.: ФИС, 1961. – 291 с.
10. Вяткин, Б.А. Роль темперамента в спортивной деятельности. – М.: Физкультура и спорт, 1978. – 134 с.
11. Карелин, А.А. Большая энциклопедия психологических тестов. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
12. Коваленко, Е.В., Бойко, А.В. Особенности долговременной адаптации спортсменов, специализирующихся в карате // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11-2. – С. 205-210.
13. Крестовников А.Н., Косовская, Э.Б. Физиологический анализ двигательной деятельности спортсмена на основе учения И.П.Павлова // Физиологический журнал СССР. – 1955. – Т. 38. – № 4.
14. Крестовников, А.Н. Очерки по физиологии физических упражнений. – М.: ФИС, 1951. – 532 с.
15. Кулагина, Л.А. Резервы спортивного характера // Вестник спортивной науки. – 2006. – № 3. – С. 36-38.
16. Макаридин, Д.Н. Индивидуализация тактической подготовки спортсменов-каратистов // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 13. – С. 421-431.
17. Мокина, Е.С., Корнеев, Д.С., Гераськов, В.Ю., Прихожаев, И.А., Петров, Н.Ю. Диагностика устойчивости интереса к спорту и направленности мотивации у спортсменов групп начальной подготовки // Современные тенденции психолого-педагогического обеспечения занимающихся физической культурой и спортом: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием 25-27 октября 2018 г. / Моск. гос. акад. физ. культуры; под общ. ред. В.В. Буторина. – Малаховка: МГАФК, 2018. – С. 262-266.
18. Романенко, М.И. Бокс. – Киев: "Вища школа", 1978. – 296 с.

19. Шестаков, В.Б. Теория и методика детско-юношеского дзюдо: учебное пособие. – М.: ОЛМА Медиа Групп, 2008. – 211 с.
20. Шогенов, Р.Х., Ветвицкая, С.М. Роль темперамента в спорте // Международный студенческий научный вестник. – 2017. – № 6. – С. 121-123.
21. Щедрин, Д.С. Личностные особенности спортсмена и результативность спортивной деятельности: линейные и нелинейные связи (на примере борьбы самбо) // Официальный сайт ГБПОУ «Саратовское областное училище (техникум) олимпийского резерва» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.saratovuoer.ru/index.php?blog=streat&category=14> (дата обращения: 06.02.2020).
22. Якубчик, Б.И. Некоторые индивидуальные различия в деятельности спортсмена-акробата и учет их в процессе учебно-тренировочных занятий // «Вопросы психологии». – 1964. – № 5. – С. 20-30.

Связь субъективной успешности с типом мотивации спортсмена

Е.В. Потапова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – кандидат философских наук И.А. Подольская

В статье анализируются вопросы мотивационной сферы и особенности субъективной успешности спортсмена. В спорте высокий уровень подготовленности, в том числе и психологической, в первую очередь отождествляется с успешной деятельностью. Однако успешность спортсмена субъективна, и ее проявление зависит от многих факторов, в том числе и от мотивации человека. Мотивационная сфера является одним из основных компонентов в процессе организации спортивной деятельности. С точки зрения авторов статьи, именно она будет обуславливать установки спортсмена на достижение субъективной успешности в определенном виде спорта. Тип мотивации отражает интерес человека к деятельности, его активное и осознанное отношение к спорту.

Ключевые слова: мотивация, субъективная успешность, установки спортсмена, организация спортивной деятельности.

**Relationship of subjective success with the type
of motivation of an athlete**

E.V. Potapova

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – PhD of Philosophy I.A. Podolskaya

The article analyzes the issues of motivational sphere and features of subjective success of an athlete. In sports, a high level of fitness, including psychological fitness, is primarily identified with successful performance. However, the success of an athlete is subjective and its manifestation depends on many factors, including the motivation of a person. Motivational sphere is one of the main components in the process of organizing sports activities. From the point of view of the authors of the article, it will determine the athlete's attitude to achieving subjective success in a particular sport. The type of motivation reflects a person's interest in activities, their active and conscious attitude to sports.

Keywords: motivation, subjective success, attitudes of the athlete, organization of sports activities.

Успешность деятельности в спорте зависит от комплекса взаимосвязанных факторов - индивидуальных особенностей личности, уровня физического развития, психоэмоциональных состояний, стиля деятельности, волевых усилий и психической готовности к соревнованиям [1]. Формулируя понятие успешность через призму спортивной деятельности, получаем следующее. Субъективная успешность спортсмена – это сочетание актуального уровня социально значимых достижений индивида в спорте и индивидуальных возможностей к усвоению значимой информации и выполнению определенных действий в спортивной деятельности. Объективная успешность спортсмена – это статистические показатели его результативности на каждом этапе соревновательной деятельности, формируемые тренерским и судейским штабом в послесоревновательный период. Субъективная и объективная успешности определяют образ спортсмена как внешний (объективный), так и внутренний (субъективный). Невозможно говорить о том, насколько результативен тот или иной спортсмен, не рассматривая оба компонента. Успешность соревновательной деятельности во многом определяется качеством саморегуляции действий спортсмена, но именно в зависимости от целей и условий деятельности.

Степень волнения и опасения за успех в данном соревновании во многом определяет психическое состояние спортсмена перед выходом на старт и уровень его мотивации. Мотив не только определяет поведенческие реакции спортсмена, но и обуславливает конечный результат его деятельности.

Мотивы позволяют понять, почему именно ставятся те или иные цели, развивается неугасимое стремление к их достижению. Для спортивной деятельности характерно большое разнообразие мотивов. Это вполне объяснимо физическими и психическими напряжениями, и человек должен знать, во имя чего он напрягается [2].

Мотивационный компонент деятельности выступает как совокупность определенных доминант деятельности. Данную совокупность образуют потребности, мотивы, интересы, установки, ценностные ориентации, направленность личности, идеалы, притязания. Мотивы, являясь причиной активности субъекта в деятельности, отражают осознание им потребностей в направлениях деятельности.

На базе КГУ им. К.Э. Циолковского проведено исследование с целью изучения связи субъективной успешности с типом мотивации спортсмена. В качестве психодиагностического метода использовался опрос. В исследовании приняли участие 20 спортсменов-волейболистов в возрасте от 18 до 26 лет. Из них – 4 испытуемых мужского пола и 16 – женского.

В ходе исследования применялись методика В.И. Тропникова «Изучение мотивов занятий спортом» [3], а также авторская методика «Субъективная успешность спортсмена» (И.А. Подольская, Е.В. Потапова). Методика В.И. Тропникова «Изучение мотивов занятий спортом» разработана для выяснения степени важности различных причин (ситуаций, обстоятельств), которые побуждали и побуждают спортсмена продолжать заниматься выбранным им видом спорта.

Опросник включает в себя 109 утверждений (причин), которые нужно оценить баллами от 5 до 1 по степени значимости и важности их для продолжения спортсменами занятий определенным видом спорта (в нашем исследовании – волейболом). Причины, которые не имеют для испытуемого никакого значения, оцениваются в 1 балл.

В ходе обработки данной методики мы узнаем степень выраженности у испытуемого следующих мотивов:

1. Общение;
2. Познание;
3. Материальные блага;
4. Развитие характера и психических качеств;
5. Физическое совершенство;
6. Улучшение самочувствия и здоровья;
7. Эстетическое удовольствие и острые ощущения;
8. Приобретение полезных для жизни умений и знаний;
9. Потребность в одобрении;
10. Повышение престижа, желание славы;
11. Коллективистская направленность.

Методика субъективной успешности спортсмена предназначена для выявления качеств, необходимых спортсмену-волейболисту для того, чтобы быть успешным.

Опросник состоит из 14 критериев, которые в первом случае обозначают качества, необходимые для спортивной успешности, а во втором – степень развитости этих качеств у конкретного испытуемого. Ответы на них формируются по 10-балльной шкале, где 10 – максимальное значение. Ниже представлен бланк методики.

Таблица 1 – Бланк опросника «Субъективная успешность спортсмена»

Баллы										Показатели										Баллы									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Положительное отношение к спорту	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Дисциплинированность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Успешность выступлений на соревнованиях	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Высокий уровень сложности (трудности) упражнений	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Стабильность выступлений на соревнованиях	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Безошибочность выполнения соревновательных упражнений	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Хорошая физическая подготовленность	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Хорошее «чувство темпа», «чувство ритма»	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Высокая скорость реакции	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Высокий уровень мотивации	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Высокий волевой самоконтроль (настойчивость, самообладание)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10									

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Эмоциональная устойчивость	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Способность к саморегуляции	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Ярко выраженный индивидуальный стиль	1	2	3	4	5	6	7	8	9	

В результате обработки данной методики мы узнаем уровень субъективной успешности испытуемых. Для интерпретации результатов мы определили три уровня: высокий уровень – от 0 до 2 баллов, средний уровень – от 3 до 6 баллов, низкий уровень – от 7 до 10 баллов. Итак, для определения степени важности различных мотивов, побуждающих спортсменов продолжать заниматься спортом, использовалась методика В.И. Тропникова «Изучение мотивов занятий спортом». Анализ результатов этой методики представлен на диаграмме 1.

Диаграмма 1 – Степень выраженности мотивов занятий спортом



Согласно результатам диаграммы, видно, что у большинства испытуемых (70%) одним из основных мотивов занятия волейболом является мотив физического совершенства, а также мотив развития характера и психических качеств (65% опрошенных). Больше чем у половины спортсменов (55%) выявился мотив эстетического удовольствия и острых ощущений. Полученные данные могут свидетельствовать о том, что для испытуемых наиболее важны физиологические и психические аспекты, чем социально-психологические мотивы: общение (10%); познание (10%); приобретение полезных для жизни умений и знаний (5%); материальные блага (5%); повышение престижа, желание славы (15%).

Однако 35% спортсменов выделяют мотив коллективистской направленности, что может говорить о стремлении к другим людям (к команде), об осознании возможности реализовать среди них свои интересы. Также у 25% испытуемых выявляется мотив потребности в одобрении. Данный факт может свидетельствовать о стремлении заслужить похвалу от тренера, других членов команды или зрителей.

Таким образом, представленные результаты по методике «Изучение мотивов занятий спортом» позволяют отметить, что развитие физических и психических качеств играют значимую роль в занятии определенным видом спорта, нежели социальная сторона спортивной деятельности.

Далее мы использовали методику «Субъективная успешность спортсмена». Анализ результатов этой методики представлен в диаграммах 2, 3, 4.

Диаграмма 2 – Сравнительный анализ необходимых и актуальных качеств спортсмена



Диаграмма 3 – Сравнительный анализ необходимых и актуальных качеств спортсмена



Согласно результатам диаграмм 2, 3 мы видим, что уровень актуальных качеств спортсменов ниже, чем уровень этих же качеств, как необходимых для спортивной успешности в представлении испытуемых. Данная оценка может говорить об адекватной самооценке в сфере спорта, т.к. уровень притязаний (представления о том, как должны быть развиты качества у спортсменов) выше субъективной оценки актуальных возможностей испытуемых.

Однако оценка критерия «Положительное отношение к спорту» позволяет увидеть отсутствие разницы между уровнем необходимых качеств для спортсменов (9,8 балла) и уровнем актуального развития этих качеств у испытуемых (9,8 балла). Можем предположить следующее: чтобы длительное время заниматься определенным видом спорта, нужно иметь к нему положительное отношение на максимальном уровне (уровне притязания). Данный критерий является основополагающим, т.к. именно он задает «настрой» занятиям спортом и поддерживает уровень мотивации на соответствующем уровне.

Наибольшее различие в уровне необходимых и актуальных качеств спортсмена мы видим в критериях «Безошибочность выполнения соревновательных упражнений» (8,7 б. – 6,6 б.) и «Высокая скорость реакции» (9,9 б. – 7,6 б.). Такие результаты могут свидетельствовать о том, что данные качества

(критерии) являются наиболее сложными в спортивной деятельности, а именно в волейболе.

Далее мы рассматривали уровень субъективной успешности отдельного спортсмена и делали сводку процентного распределения спортсменов по уровням субъективной успешности.



Диаграмма 4 – Уровень субъективной успешности спортсменов

Согласно полученным результатам большинство испытуемых (90%) имеют высокий уровень субъективной успешности, средний уровень имеют 10% опрошенных. Спортсмены с низким уровнем субъективной успешности не выявлены. Для проверки значимости полученных в ходе исследований результатов использован непараметрический статистический метод корреляции Спирмена.

Критические значения для выборки в 20 человек 0,45 при уровне значимости $p \leq 0,05$ и 0,57 при уровне значимости $p \leq 0,01$. По результатам проведенной математической обработки выявлено: По мотиву «общение» полученное эмпирическое значение r_s (0.057) находится в зоне незначимости, следовательно, статистически значимой связи между мотивом «общение» и уровнем субъективной успешности спортсменов не выявлено.

По мотиву «познание» полученное эмпирическое значение r_s (**0.06**) находится в зоне незначимости, следовательно, статистически значимой связи между мотивом «познание» и уровнем субъективной успешности спортсменов не выявлено.

По мотиву «материальные блага» полученное эмпирическое значение r_s (**0.056**) находится в зоне незначимости, следовательно, статистически значимой связи между мотивом «материальные блага» и уровнем субъективной успешности спортсменов не выявлено.

По мотиву «развитие характера и психических качеств» полученное эмпирическое значение r_s (**0.268**) находится в зоне незначимости, следовательно, статистически значимой связи между мотивом «развитие характера и психических качеств» и уровнем субъективной успешности спортсменов не выявлено.

По мотиву «физическое совершенство» полученное эмпирическое значение r_s (**0.143**) находится в зоне незначимости, следовательно, статистически значимой связи между мотивом «физическое совершенство» и уровнем субъективной успешности спортсменов не выявлено.

По мотиву «улучшение самочувствия и здоровья» полученное эмпирическое значение r_s (**0.345**) находится в зоне незначимости, следовательно, статистически значимой связи между мотивом «улучшение самочувствия и здоровья» и уровнем субъективной успешности спортсменов не выявлено.

По мотиву «эстетическое удовольствие и острые ощущения» полученное эмпирическое значение r_s (**0.311**) находится в зоне незначимости, следовательно, статистически значимой связи между мотивом «эстетическое удовольствие и острые ощущения» и уровнем субъективной успешности спортсменов не выявлено.

По мотиву «приобретение полезных для жизни умений и знаний» полученное эмпирическое значение r_s (**0.195**) находится в зоне незначимости, следовательно, статистически значимой связи между мотивом «приобретение полезных для жизни умений и знаний» и уровнем субъективной успешности спортсменов не выявлено.

По мотиву «потребность в одобрении» полученное эмпирическое значение r_s (**0.081**) находится в зоне незначимости, следовательно, статистически значимой связи между мотивом «потребность в одобрении» и уровнем субъективной успешности спортсменов не выявлено.

По мотиву «повышение престижа, желание славы» полученное эмпирическое значение r_s (**-0.132**) находится в зоне незначимости, следовательно, статистически значимой связи между мотивом «повышение престижа, желание славы» и уровнем субъективной успешности спортсменов не выявлено.

По мотиву «коллективистская направленность» полученное эмпирическое значение r_s (**0.232**) находится в зоне незначимости, следовательно, статистически значимой связи между мотивом «коллективистская направленность» и уровнем субъективной успешности спортсменов не выявлено.

Далее с помощью математического анализа мы выявили отсутствие связи между отдельными мотивами и критериями субъективной успешности.

По мотиву «развитие характера и психических качеств» и критериями «успешность выступлений на соревнованиях», «хорошая физическая подготовка» и «эмоциональная устойчивость» полученные эмпирические значения r_s (**-0.006**), r_s (**-0.083**) и r_s (**0,15**) соответственно находятся в зоне незначимости, следовательно, статистически значимой связи между исследуемыми мотивом и критериями не выявлено.

По мотиву «физическое совершенство» и критериями «успешность выступлений на соревнованиях», «хорошая физическая подготовка» и «эмоциональная устойчивость» полученные эмпирические значения r_s (**0.058**), r_s (**0.079**) и r_s (**0.271**) соответственно находятся в зоне незначимости, следовательно, статистически значимой связи между исследуемыми мотивом и критериями не выявлено.

По мотиву «эстетическое удовольствие и острые ощущения» и критериями «успешность выступлений на соревнованиях», «хорошая физическая подготовка» и «эмоциональная устойчивость» полученные эмпирические значения r_s (**-0.085**), r_s (**0.012**) и r_s (**0.101**) соответственно находятся в зоне незначимости, следовательно, статистически значимой связи между исследуемыми мотивом и критериями не выявлено.

Подводя итоги анализа, можно сделать вывод, что, возможно, действительно не существует связи между исследуемыми параметрами. Но на будущее планируется изучить связь на больших по объему выборках, на разных возрастных группах спортсменов и в разных видах спорта.

Список литературы:

1. Пуни, А.Ц. Психологическая подготовка к соревнованиям в спорте. – Л.: Физкультура и спорт, 1969. – С. 3-8.

2. Родионов, А.В. Психология физического воспитания и спорта: учебник для вузов/А.В. Родионов. – М., 2004. –136 с.
3. Бабушкин, Г.Д. Психодиагностика личности при занятиях физической культурой и спортом: учеб. пособие. – Омск: Изд-во СибГУФК, 2012. – 328 с.

УДК 159.923

**Особенности спортивной мотивации спортсменов,
занимающихся пауэрлифтингом**

К.Ю. Романова

*Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга
Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент
Е.А. Богомолова*

В статье представлены результаты исследования мотивации спортивной деятельности спортсменов, занимающихся пауэрлифтингом. Мотивация рассматривается как важнейший аспект в психологическом обеспечении спортивной деятельности, не уступающий по значимости другим особенностям личности спортсмена. Обсуждаются наиболее значимые теории мотивации, раскрывающие специфику мотивации в спорте. Анализируется структура спортивной мотивации спортсменов, занимающихся пауэрлифтингом, приводится сравнительный анализ особенностей спортивной мотивации спортсменов, имеющих различный стаж занятий данным видом спорта.

Ключевые слова: мотивация спортивной деятельности, теории мотивации, внешняя и внутренняя мотивация, пауэрлифтинг.

Features of sports motivation of athletes who are engaged in powerlifting

K.Y. Romanova

*Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga
Supervisor – PhD of Psychology, Associate Professor E.A. Bogomolova*

This article presents the results of research on the motivation of sports activities of athletes who are engaged in powerlifting. The motivation is discussed as the most important facet in the psychological support of sporting activity, which does not yield to other features of the athlete's personality. The most valuable theories of motivation that reveal the specifics of motivation in sports are discussed. The structure of sports motivation of athletes who are engaged in powerlifting is analyzed, it also provides a comparative analysis of the features of sports motivation of athletes who have different experience in this sport.

Keywords: motivation for sport activities, theories of motivation, external and internal motivation, powerlifting.

Спорт занимает большое место в жизни современного общества, обеспечивая не только всестороннее физическое развитие человека, но и содействуя воспитанию его морально-волевых качеств. Несмотря на многообразие видов спорта, все они требуют участия спортсмена в соревнованиях и систематических тренировках. Психологические требования к высокой степени функциональной готовности и специальной работоспособности спортсмена, в первую очередь, в условиях соревновательной деятельности, постоянно возрастают. В результате возрастает важность мониторинга и коррекции индивидуальных характеристик спортсмена, его психологических особенностей, которые играют решающую роль в эффективности спортивных занятий и оказывают существенное влияние на успешность тренировочной и соревновательной деятельности.

Занятия спортом, особенно ориентированные на достижение высоких спортивных результатов, предъявляют особые требования к целому ряду психологических особенностей личности спортсмена – типологическим особенностям нервной системы, свойствам темперамента, особенностям характера, эмоций, уровню притязаний, волевым качествам. И конечно, никто из исследователей в области спортивной психологии не возражает против того, что ведущим компонентом в структуре личности спортсмена является система устойчивых мотивов, побуждающих к занятиям спортом (Р.А. Пилюян, В.А. Соколов, А.В. Шаболтас и др.).

Спортивная мотивация определяет поведение спортсмена не только во время тренировочного и соревновательного процесса, но и конечный результат его спортивной деятельности. Являясь специфической деятельностью человека, связанной с большим физическим напряжением, спорт требует сохранения у спортсмена устойчивой положительной мотивации к ежедневным нагрузкам, преодолению боли, соблюдению режима, формирования активной внутренней установки на самосовершенствование, самовоспитание и саморазвитие. Высокий уровень мотивации позволяет спортсмену перешагнуть барьер переживания дискомфортных ощущений, возникающих при крайней степени утомления и напряжения. Степень выносливости к действию факторов нагрузки в этом случае будет не в последнюю очередь зависеть от силы смыслообразующего и сопутствующих мотивов, побуждающих спортсмена к проявлению имеющихся волевых компонентов характера как в тренировочном процессе, так и в ситуациях соревновательной деятельности.

Таким образом, сформированная, заточенная на успех мотивационная сфера спортсмена – это стержень, ядро его личности, побуждающее к конструктивному, рациональному поведению как в трудоемкий, рутинный и энергозатратный период «накопительного» тренировочного процесса, так и в момент ответственных соревнований.

В отличие от массового спорта, в основе мотивации которого лежит стремление человека к двигательной активности, в профессиональном спорте мотивация связана с особым психическим напряжением, когда спортсмен стремится привести свои возможности в соответствие с очень высокими требованиями спортивной деятельности. При этом по сравнению с большинством других видов деятельности, в спорте человек не стремится избежать напряжения, он получает удовольствие от этого напряжения и даже видит в нем положительную сторону соревновательной борьбы.

В психологической литературе представлено довольно много различных как российских, так и зарубежных теорий, касающихся проблемы мотивации спортивной деятельности. Среди теорий мотивации, объясняющих, что побуждает спортсмена готовиться к соревнованиям, участвовать в них и побеждать, обращает на себя внимание теория достижения цели, в соответствии с которой спортсменом движет мотивация сравнения своих достижений с достижениями соперника и желание убедиться в том, что он демонстрирует лучший результат по сравнению с соперником, либо результат, улучшенный по сравнению с собственным предыдущим.

Согласно другой известной теории – теории самодетерминации – спортсмены различаются по уровням самоопределения, а также в зависимости от внешних или внутренних стимулов, побуждающих к спортивной деятельности [4]. В соответствии с этой теорией развитие спортсмена происходит через самоопределение в отношении трех ключевых потребностей, лежащих в основе внутренней мотивации. В качестве базовых психологических потребностей выделяют потребность в компетентности как стремление быть эффективным, справляться с задачами оптимального уровня трудности, откликаясь на вызовы окружающей среды, потребность в автономии, под которой понимается стремление ощущать себя деятелем, инициатором, волевым и ответственным за свое поведение и, наконец, потребность в значимых отношениях или, по-другому, потребность в связанности с другими людьми как желание иметь надежную связь со значимыми людьми и быть понятым и принятым ими.

Авторы теории самодетерминации выделяют основные типы мотивации, которые по-разному будут влиять на поведение спортсмена, делая акцент на внутренней мотивации. Внутренняя мотивация связана с переживанием радости и получением удовольствия без внешнего стимулирования или вознаграждения, в то время как внешняя мотивация подразумевает влияние внешних факторов и стимулов, таких как получение вознаграждений или избегание наказаний.

В отечественной психологии принято различие «смыслообразующих мотивов» и «мотивов-стимулов», которое во многом сходно с укоренившимся в современной психологии различием двух выше указанных видов мотивации: внутренней, обусловленной самим процессом деятельности, и внешней, обусловленной пользой, которую может получить человек от использования продуктов этой деятельности [2]. В то же время отмечается специфичность спортивной мотивации, обусловленная качественным своеобразием предмета спортивной деятельности. Так, Р.А. Пилюян определяет ее как особое состояние личности спортсмена, формирующееся в результате соотнесения им своих способностей и возможностей с предметом спортивной деятельности, служащее основой для постановки и осуществления целей, направленных на достижение максимально возможного на данный момент спортивного результата [3].

В спортивной психологии актуальным также считается различие двух видов мотивации: мотивации достижения успеха и мотивации избегания неудач. У успешных спортсменов уровень мотивации, направленной на достижение успеха, всегда существенно выше мотивации избегания неудачи. Мотивация достижения успеха в спортивной деятельности имеет двойственный характер: с одной стороны, долгосрочный, направленный на достижение отсроченной во времени цели, с другой – ситуативный, под которым понимается сила и устойчивость мотива достижения успеха при намерении показать лучший для себя результат с позиции «здесь и сейчас». Формированию мотивации достижения успеха способствуют следующие условия: деятельность должна быть желанной, должна оцениваться качественно и количественно на основе конкретных критериев, наконец, вклад самого спортсмена в полученный результат должен быть высок.

Обсуждая проблему мотивации спортивной деятельности, важно отметить, что представление о том, что чем выше мотивация, тем выше успехи в спорте, не соответствует действительности. Известно, что ярко выраженное стремление победить соперника усиливает волнение и напряжение и может

даже привести к тому, что спортсмен «перегорит», в свою очередь, низкий уровень мотивации также не способствует успешности деятельности. Согласно закону Йеркса-Додсона существует оптимальный уровень мотивации для каждой задачи и каждого человека, соответственно, очень важно выбрать оптимум мотивации, к которому следует стремиться спортсмену. К этому следует добавить, что оптимальный уровень мотивации зависит не только от спортсмена, но и от вида спорта. Максимальная мотивация требуется для видов спорта, требующих большой выносливости и быстрых реакций.

Несмотря на то, что в психологических исследованиях спортивной деятельности и личности спортсмена проблеме мотивации посвящено большое количество работ, недостаточно изученным остается вопрос о специфике мотивации спортсменов, занимающихся разными видами спорта. Это определило интерес к проблеме мотивации спортсменов, занимающихся пауэрлифтингом.

Пауэрлифтинг, или силовое троеборье, – это силовой вид спорта, суть которого заключается в преодолении сопротивления максимально тяжёлого для спортсмена веса. Пауэрлифтинг включает в себя три упражнения: приседание со штангой на спине, жим лёжа на горизонтальной скамье и тягу штанги. Это относительно новый вид спорта, который появился за рубежом лишь в конце 40 – начале 50-х годов XX столетия, в Россию пришёл ещё позже, а в настоящее время динамично развивается во всём мире. Достижение высоких спортивных показателей в пауэрлифтинге возможно только при условии систематических занятий, направленных на всестороннее физическое развитие, выработку волевых качеств, стремления к постоянному совершенствованию техники выполнения соревновательных и специальных упражнений и отличную физическую подготовку.

На базе спортивной школы Олимпийского резерва «Вымпел» города Калуги было проведено исследование с целью изучения особенностей мотивации спортсменов, занимающихся пауэрлифтингом. В исследовании приняли участие 20 спортсменов-пауэрлифтеров, из них 3 женщины и 17 мужчин в возрасте от 16 до 33 лет, активно занимающимися пауэрлифтингом.

Для получения эмпирических данных был использован опросник Р.А.Пилюяна в модификации Е.Г.Бабушкина «Изучение спортивной мотивации», позволяющий исследовать структуру спортивной мотивации [1].

Структура спортивной мотивации, по мнению разработчиков опросника, представлена следующими видами мотивов:

К1 – мотивы самоутверждения, самовыражения, исполнения общественного долга;

К2 – мотивы, отражающие ориентацию спортсмена на удовлетворение материальных потребностей;

К3 – мотивы, отражающие заинтересованность спортсмена в благоприятных условиях спортивной деятельности (хорошие взаимоотношения с тренером, семейное благополучие, наличие объективного судейства);

К4 – мотивы, отражающие заинтересованность спортсмена в накоплении специальных знаний и навыков, обеспечивающих успешность соревновательной деятельности;

К5 – мотивы, отражающие заинтересованность спортсмена в отсутствии болевых ощущений;

К6 – мотивы, отражающие степень заинтересованности спортсмена в накоплении знаний о своих соперниках;

К7 – мотивы, отражающие заинтересованность спортсмена в отсутствии психогенных влияний, отрицательно сказывающихся на результатах соревновательной деятельности.

Испытуемым предлагалось оценить степень влияния каждого мотива на результаты их спортивной деятельности.

Представленная на рисунке 1 диаграмма отражает результаты испытуемых, полученные посредством данной методики.



Рисунок 1 – Соотношение мотивов в структуре спортивной мотивации спортсменов –пауэрлифтеров

В целом по выборке установлена довольно гармоничная структура мотивационной сферы спортсменов. Вместе с тем обращает на себя внимание тот факт, что более значимыми мотивами по сравнению с остальными являются мотивы сохранения хорошего физического состояния, отсутствие травм, физического недомогания в соревновательный период и в период тренировок.

Полученный результат можно объяснить, как спецификой данного вида спорта, так и спецификой выборки испытуемых. Все спортсмены, принявшие участие в данном опросе, ответственно подходят к тренировочному и соревновательному процессу, тщательно следят за состоянием своего здоровья, и хорошее физическое состояние, отсутствие болевых ощущений для них выступает значимым фактором, мотивирующим их в соревновательный период.

На втором месте по значимости стоит мотивация накопления практических знаний и умений, позволяющих успешно выступать на соревнованиях – знаний о том, как повысить свои силовые качества, быть эмоционально устойчивым, успешно выходить из опасных положений, разбираться в тактических замыслах соревнования и т.п. На третьем месте по значимости стоят социальные мотивы, отражающие заинтересованность спортсмена в благоприятных условиях спортивной деятельности. Голосуя за эту мотивацию, пауэрлифтеры тем самым указывают на важность хороших взаимоотношений для успешного осуществления соревновательной деятельности.

Как известно, мотивы спортивной деятельности отличаются динамичностью, то есть в процессе длительных занятий спортом у спортсменов может наблюдаться закономерная смена мотивов. Поскольку группа испытуемых была неоднородна по такому параметру, как стаж спортивной деятельности, было интересно проанализировать, отличается ли структура спортивной мотивации у спортсменов, занимающихся пауэрлифтингом разное количество времени. Результаты сравнительного анализа представлены на рисунке 2.

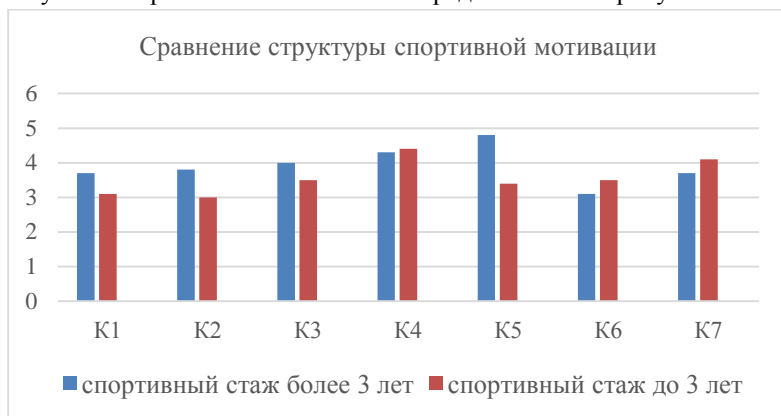


Рисунок 2 – Соотношение мотивов в структуре спортивной мотивации спортсменов-пауэрлифтеров с различным стажем спортивной деятельности

Полученные результаты указывают на определенные различия в структуре спортивной мотивации так называемых «молодых» спортсменов и спортсменов со стажем. Наиболее существенные различия выявлены в отношении мотивов, отражающих заинтересованность спортсмена в сохранении хорошего физического состояния, отсутствии травм, болевых ощущений. Спортсмены, занимающиеся пауэрлифтингом более продолжительное время, считают этот фактор более значимым для успешности своей спортивной деятельности.

В структуре спортивной мотивации молодых спортсменов наиболее значимыми оказались мотивы, отражающие их заинтересованность в накоплении специальных знаний и навыков, обеспечивающих успешность соревновательной деятельности, что вполне объяснимо – они только в начале своего спортивного пути. На втором месте по значимости для них оказались мотивы, отражающие заинтересованность в отсутствии психогенных влияний, отрицательно сказывающихся на результатах соревновательной деятельности, что можно объяснить пока еще недостаточным опытом противодействия таким психогенным влияниям. Более значимыми для молодых спортсменов, по сравнению с опытными, оказались также мотивы, отражающие степень заинтересованности в накоплении знаний о своих соперниках. Наименее значимыми для молодых пауэрлифтеров оказались мотивы, отражающие ориентацию спортсмена на удовлетворение материальных потребностей.

Проведенное исследование в силу специфичности опросника не позволяет получить целостной картины мотивации спортивной деятельности у спортсменов-пауэрлифтеров. Исследование спортивной мотивации с помощью других психодиагностических методик позволит более целостно описать структуру спортивной мотивации в этом виде спорта. Актуальной остается проблема сравнительного анализа спортивной мотивации в разных видах спорта.

Список литературы:

1. Бабушкин, Г.Д. Психодиагностика личности при занятиях физической культурой и спортом: учебное пособие /Г.Д.Бабушкин. – Омск, 2012. – 328 с.
2. Леонтьев, Д.А. Понятие мотива у А.Н.Леонтьева и проблема качества мотивации //Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2016. – № 2. – С.3-18.
3. Пилоян, Р.А. Мотивация спортивной деятельности. – М., 1984. – 198 с.

4. Райан, Р.М., Деси, Э.Л. Теория самодетерминации и поддержка внутренней мотивации, социальное развитие и благополучие /Научный перевод Р.А.Вороновой //Вестник Алтайского КПУ. – 2003. – № 3-1. – С. 97-111.
5. Шаболтас, А.В. Мотивы занятий спортом высших достижений в юношеском возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – СПб., 1998. – 18 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Психолого-педагогическое сопровождение саморазвития детей и молодежи

УДК 374

Коуч-технологии в формировании благоприятного психологического климата

Д.А. Астахов, Т.Ю. Полпудникова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор

В.А. Макарова

В статье рассматривается применение коуч-технологий в формировании благоприятного психологического климата, а также такие основные понятия, как признаки благоприятного психологического климата в коллективе; спектр факторов, влияющих на создание благоприятного климата в трудовом коллективе, на которые может повлиять коуч.

Ключевые слова: психологический климат, основы психологического здоровья, коуч-технологии, трудовой коллектив, психологическая атмосфера, совершенствование, психологическая совместимость.

Coach-technology in the formation of a favorable psychological climate

D.A. Astakhov, T.Y. Polpudnikov

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – Doctor of Pedagogy, Professor V.A. Makarova

The article examines the use of coaching technologies in the formation of a favorable psychological climate. Also considered are such basic concepts as signs of a favorable psychological climate in the collective; a range of factors that influence the creation of a favorable workplace climate that can be influenced by a coach.

Keywords: psychological climate, basics of psychological health, coaching technology, team, psychological atmosphere, improvement, psychological compatibility.

Формирование и улучшение психологического климата в трудовом коллективе является одним из наиболее важных условий для повышения качества образовательного процесса. Также морально-психологический климат является индикатором уровня социального развития как всего коллектива, так и отдельных работников в частности. Взаимоотношения в коллективе – это одна из самых сложных и вместе с тем самых тонких сфер общественной деятельности. Это взаимодействие между собой в различных сферах деятельности сотрудников со своими взглядами, ценностями, моральными и психологическими устоями. Особенно это актуально для современных образовательных учреждений. Трудовой коллектив, в том числе педагогический, способен использовать новые технологии (коуч-технологии) для осуществления всех запросов участников данного коллектива, в случае педагогического коллектива – учеников и их родителей [4].

Важнейшие признаки благоприятного психологического климата:

- доверие и высокая требовательность членов коллектива друг к другу;
- доброжелательная и деловая критика;
- свободное формулирование и выражение личного мнения при рассмотрении вопросов, касающихся всех участников трудового коллектива;
- недопустимость давления работников в руководящих должностях на подчиненных и признание за ними права принимать существенные для коллектива решения;
- достаточная осведомленность членов трудового коллектива о задачах и состоянии дел коллектива при выполнении данных задач;
- удовлетворенность нахождения в данной группе (трудовому коллективу);
- значительный уровень эмоциональной включенности и взаимопомощи в ситуациях, возникающих в определенном трудовом коллективе;
- взятие на себя ответственности за ходом дел в коллективе каждым из его членов.

При изучении климата необходимо иметь в виду два его уровня. Первый уровень – статический, сравнительно постоянный. Это устойчивые взаимоотношения членов коллектива, их интерес к работе и коллегам по труду. На этом уровне психологический климат осознается как постоянное, достаточно стабильное состояние, которое, однажды сформировавшись, способно достаточно долгий период времени не рушиться и сберечь свою сущность, несмотря на сложные периоды и трудные ситуации, с которыми сталкивается

организация. Второй уровень динамический, модифицирующийся, колеблющийся. Это ежедневный настрой сотрудников, их вклад в процессе работы, их психологическое настроение. Этот уровень очерчивается понятием «психологическая атмосфера» [5].

Фактически от того, какая атмосфера сформировалась в данной организации (трудовом коллективе), каков психологический климат установился в коллективе, зависит период благоприятного существования данного коллектива, его достижение установленных целей. Климат в организации изъясляет достаточно обширное воздействие на успехи и провалы каждого члена организации, и, несомненно, оказывает влияние на нынешнюю жизнь и дальнейшие взгляды, эмоциональное состояние всего коллектива в целом. Совершенствование психологического климата коллектива организации (компании) – это существенная задача раскрытия потенциала компании и личности, формирования обстоятельств, условий и ситуаций для здоровой работоспособной атмосферы в коллективе для людей, что впоследствии способствует гармонизации и в остальных сферах деятельности участников трудового коллектива.

В числе составляющих успеха, которого стремятся достичь многие организации и компании, немаловажную роль представляет собой как высокий профессионализм сотрудников данного учреждения, так и согласованность их воздействий, поступков в достижении установленных целей, а также использование возможностей, заключенных в самом трудовом коллективе [2].

Неблагоприятный психологический климат возможно квалифицировать, руководствуясь следующими признаками и критериями:

- состояние глубокого пессимистического настроения;
- раздражительность, скука, хандра, уныние;
- напряженность высшей степени и конфликтность отношений в коллективе;
- неуверенность;
- угнетающий страх солидно ошибиться либо произвести скверное впечатление;
- боязнь наказания;
- ультимативное неприятие, недопонимание;
- значительная агрессивность и враждебный настрой;
- невероятная подозрительность;
- преимущественное проявление недоверия сотрудников коллектива друг к другу;

- в высшей степени нежелание вкладывать невероятные старания, попытки и усилия в корпоративный продукт, который стремительными темпами вносит формирование движения коллектива к поставленным целям, а также организации в целом и т.д. [5].

На создание той или иной атмосферы в трудовом коллективе влияют обширный сектор факторов. Определенные факторы, несомненно, вне сферы влияния коуча, но на некоторые факторы возможно в достаточной степени без затруднений повлиять и изменить их, используя различные коуч-технологии [3].

Как было ранее сказано, существует целый спектр факторов, определяющих психологический климат в трудовом коллективе:

1. Удовлетворенность работой.

Высокое значение для создания и организации благоприятного климата имеет то, в какой степени работа оказывается и является для сотрудника организации увлекательной, многообразной, творческой, отвечает ли она его уровню профессионализма, способствует ли реализации творческий потенциал, дает возможность профессионально роста.

2. Командная совместимость и возможность сработанности данного трудового коллектива.

Межличностные отношения, появляющиеся вследствие взаимодействия и общения людей в их группе (в данном случае группой является трудовой коллектив), обуславливают психологическую совместимость. Под «психологической совместимостью» следует рассматривать способность к общей, коллективной деятельности. Людям, схожим друг с другом, элементарнее установить взаимодействие. Сходство оказывать содействие появлению чувства безопасности и уверенности в себе поднимает самооценку.

В основе данного явления также может находиться и отличие характеристик по принципу взаимодополняемости. В подобном случае данный феномен объясняется тем, что люди подходят друг другу «как ключ к замку». Обстоятельством и результат совместимости возникает межличностная симпатия, привязанность сторон взаимодействия друг к другу. Принужденное общение с антипатичным субъектом вполне возможно станет следствием отрицательных эмоций.

Размежевывают такие явления, как совместимость и сработанность. Эффект совместимости обычно проявляется в личных отношениях, а эффект сработанности оказывается результатом формальных, деловых отношений, объединенных с деятельностью. Основой сработанности служит благополучие и

эффективность собственно коллективной деятельности, что располагает к слаженности в работе коллектива между его членами.

Каждый сотрудник коллектива в рамках своих деловых и личностных качеств, социальной роли занимает соответствующее положение в системе групповых межличностных отношений.

3. Сплоченность коллектива.

Сплоченность выражается в первую очередь в эмоциональной сфере. Факторами, которые оказывают влияние на сплоченность трудового коллектива, являются:

- отношение членов трудового коллектива к руководителю организации;
- доверительные, искренние и открытые отношения;
- продолжительность коллективного времяпровождения;
- признание личного вклада непосредственно каждого члена трудового коллектива.

Взаимоотношения в трудовом коллективе, его сплоченность в существенной мере зависят от того, что представляют из себя члены данного трудового коллектива, какими личностными качествами они обладают, и их культура общения, выражающаяся в степени эмоциональной теплоты, симпатии или антипатии. Сотрудники организации являются представителями всевозможных темпераментов, половозрастных групп, имеют в своём распоряжении различные привычки, взгляды, интересы.

Доминирование тех или иных личностных качеств у участников трудовых отношений влияет на взгляды, формирующиеся внутри коллектива, характер его психического настроения, что, в свою очередь, придает некую особенность, которая возможно будет содействовать или препятствовать сплочению в трудовых отношениях коллектива.

4. Характер коммуникаций.

В сущности, в благоприятном психологическом климате в трудовом коллективе проявляются индивидуальные особенности каждого члена трудового коллектива, их взаимная коммуникабельность, оценки и мнения, реакции на слова и поступки окружающих, а также социальный опыт членов группы.

Низкая степень коммуникабельности работников организации может привести к определенным коммуникативным барьерам, увеличению напряженности в межличностных отношениях, непониманию, недоверию, конфликтам. Способность четко, конкретно, понятно и верно высказываться собственной

точку зрения, умение пользоваться приемами конструктивной критики, навыками активного слушания и т.д. формируют условия для приемлемой коммуникации в компании.

5. Стиль руководства.

Выделяют разные стили руководства, наиболее распространённой классификацией является стили руководства Курта Левина:

Демократический стиль формирует общительность и доверительность взаимоотношений, дружелюбность. При данном стиле руководства не чувствуется навязывания решений со стороны, «сверху». Участие сотрудников трудового коллектива в управлении, присущее данному стилю руководства, способствует созданию благоприятного психологического климата в трудовом коллективе.

Авторитарный стиль, как правило, вызывает враждебность, кротость и угодливость, зависть и недоверие. Но если данный стиль руководства повергает к успеху, который облегает его применение в глазах трудового коллектива, он оказывает содействие благоприятному психологическому климату, как, к примеру, в спорте или в армии.

Попустительский стиль располагает к достаточно низкой продуктивности и неудовлетворительным в плане качества работы, отрицательное отношение к коллективной деятельности и приводит к организации неблагоприятного психологического климата в трудовом коллективе. Попустительский стиль возможно применить только лишь в отдельных творческих коллективах.

Таким образом, руководитель организации способен значительно воздействовать на характер межличностных отношений в трудовом коллективе, а также на взгляд к коллективной деятельности, удовлетворенность обстоятельствами и результатами работы данной организации [4].

Характеристики благоприятного психологического климата:

- в коллективе преобладает бодрый, жизнерадостный тон взаимоотношений, оптимизм; отношения строятся на принципах сотрудничества, взаимной помощи, доброжелательности; членам коллектива нравится участвовать в совместных делах, вместе проводить свободное время; в отношениях преобладают одобрение и поддержка, критика высказывается с добрыми пожеланиями.

- в коллективе существуют нормы справедливого и уважительного отношения ко всем его членам, здесь всегда поддерживают слабых, выступают в их защиту, помогают новичкам.

- члены коллектива активны, полны энергии, они быстро откликаются, если нужно сделать полезное для всех дело, и добиваются высоких показателей в труде и профессиональной деятельности.

- в отношениях между группировками внутри коллектива существует взаимное расположение, понимание, сотрудничество.

Таким образом, психологический климат коллектива представляет собой своеобразный сплав эмоционального и интеллектуального: установок, настроений, чувств, отношений и мнений членов группы.

Список литературы:

1. Асмолов, А.Г. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие [Текст] / А.Г.Асмолов, А.Л. Семенов, А.Ю. Уваров. – М.: Изд-во «НексПринт», 2010. – 84 с.
2. Гапоненко, А.Л. Повышение эффективности команды//Проблемы теории и практики управления [Текст] / А.Л. Гапоненко, М.В. Савельева. – 2017. – №10. – С.127-135.
3. Иванова, И.В. Коучинг в саморазвитии детей и молодежи [Текст] / И.В. Иванова, В.А. Макарова // Прикладная психология на службе развивающейся личности: сборник научных статей и материалов XVI-ой научно-практической конференции с международным участием “Практическая психология образования XXI века. Прикладная психология на службе развивающейся личности», 14-15 февраля 2019, Коломна / под общ.ред. Р.В.Ершовой. – Коломна: Государственный социально-гуманитарный университет, 2019. – С. 70-75.
4. Клаттарбак, Д. Командныйкоучинг на рабочем месте: технология создания самообучающейся организации / Д. Клаттарбак. – М.: Эксмо, 2008.
5. Михайлов, А.С. Социально-психологический климат коллектива как фактор становления совместной деятельности / А.С. Михайлов // Духовно-нравственные потенциалы молодежного коллектива: диагностика и развития: материалы Международной научно-практической конференции-Курск, 21–23 марта 2013 г. Ч.2. – Курск, 2013. – С. 212-216.

**Креативный коучинг в интеллектуальном преобразовании
спорта высших достижений**

А.Д. Борисенко

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор

В.А. Макарова

В статье раскрывается актуальность и сущность креативного коучинга в интеллектуальном преобразовании спорта высших достижений; акцентируется внимание на повышении научного и практического интереса к креативному коучингу; отмечается роль творчества и новых знаний, реализованных на практике, в подготовке высококвалифицированных спортсменов. Представлен инновационно-креативный потенциал.

Ключевые слова: креативный коучинг, таксономическая структура, паттерн, педагогическая технология, инновационно-креативный потенциал, коуч-позиции, креативные тренинги.

Creative coaching in intellectual transformation of higher achievements

A.D. Borisenko

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – Doctor of Pedagogy, Professor V.A. Makarova

The article reveals the relevance and essence of creative coaching in the intellectual transformation of the sport of higher achievements; focus on increasing scientific and practical interest in creative coaching; there is a role for creativity and new knowledge, implemented in practice, in the training of highly qualified athletes. The innovation and creative potential is presented.

Keywords: creative coaching, taxonomic structure, pattern, pedagogical technology, innovative and creative potential, coach positions, creative trainings.

Актуальность исследования проблемы использования технологий креативного коучинга в подготовке спортсменов высокого класса обусловлена необходимостью перехода от традиционного к инновационному типу развития, пересмотра традиционных взглядов на подготовку спортивного резерва. Рост научного и практического интереса к креативному коучингу ставит за-

дачи более высокого уровня – достижение конкурентных преимуществ на мировом уровне. Неслучайно они позиционированы в «Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года» и в государственной программе «Развитие физической культуры и спорта» [2]. Как видим, предлагаемый подход обретает конкретные формы, отвечая вызовам времени: процессу глобализации, сокращению традиционных ресурсов развития, становлению единого информационного пространства, усилению конкурентных отношений.

Креативный коучинг, как и любое другое направление коучинга, имеет схожую основу (от англ. *coaching* – наставлять): системы принципов и приемов, способствующих развитию и реализации личностного потенциала. Отличие креативного коучинга заключается в том, что акцент идет не только на индивидуальные особенности личности, но и на раскрытие творческого мышления.

Современный спорт предъявляет высокие требования к уровню креативной составляющей деятельности тренеров, осведомленности их труда. Творчество, новое знание, реализованные на практике, становятся нормой построения подготовки высококвалифицированных спортсменов. Это касается всех сторон креативной деятельности: поиска новых идей, создания и внедрения инновационных технологий подготовки, особой организации тренировочного процесса. Творческий подход к тренировочному режиму благотворно отражается на коммуникабельности спортсмена. Приспосабливаемость к непривычным условиям тренировки дает возможность спортсменам не испытывать сильный стресс при участии на соревнованиях в другой обстановке.

Решение этой проблемы возможно при включении в тренировочный процесс технологий креативного коучинга. Креативный коучинг может быть рассмотрен как педагогическая технология, трансформирующая тренировочный процесс из проблемной зоны в зону эффективного решения. Речь идет об отработке паттерна, который в ближайшие годы станет моделью для решения аналогичных проблем. Тренинги выступают как исследование, как дискуссия и как игра (формируется установка «Сделай так, как никто тебя не учил»). Причем необходимо отметить, что принципиальное отличие креативного коучинга от традиционных методов управления подготовкой спортсменов высокого класса проявляется в том, что тренер лишь помогает спортсмену найти собственный вариант решения проблемы, а не решает за него. Собственно, он позволяет точно определить баланс двух принципов: принципа осознанности

(стремление дойти до самой сути) и принципа индивидуальной ответственности (стремление к максимальному результату) за итоги подготовки [1, с. 56].

Информационная составляющая подготовки владеет значительной интенсивностью, наличием необходимой и достаточной информации для принятия решений научного, педагогического и управленческого характера любого уровня. В процессе подготовки научное знание предстает как непрерывный поток инноваций, а общей тенденцией в развитии науки является технологизация научного мышления, его инструментализация. Наблюдается точная связь между составляющими подготовки спортсменов нового типа: знания – креативность – инновации, реализуемыми на трёх уровнях:

- 1) на когнитивном уровне (познание, воображение, рефлексия);
- 2) на эмоциональном уровне (эмпатия, отождествление с объектом);
- 3) на моторно-поведенческом уровне (преобразование объекта или самого себя через систему своих действий) [2].

Подготовка спортсменов обретает разноплановый характер, спортсмен развивает у себя способность творчески мыслить и действовать. Указанные свойства дают возможность позиционировать креативный коучинг как проектную конструкцию развития творческой личности, открывающую перспективы прогнозирования и пошаговой реализации достижения вершин спортивного мастерства с учётом ряда коуч-позиций:

- целей и задач креативного коучинга в их иерархическом и динамическом многообразии;
- условий спортивной деятельности спортсменов, ситуативных сочетаний этих условий, образующих предметное поле деятельности;
- средств деятельности, необходимых для достижения целей креативных тренингов [4, с. 68].

Эффективное использование инновационного потенциала делает возможным переход от скрытой возможности к реальности, т. е. из одного состояния в другое. Неизбежное при этом усложнение тренировочного процесса, многоальтернативность путей решения задач вследствие многообразия характера параметрической неопределенности подготовки порождают проблему анализа устойчивости и качества спортивной тренировки.

Главный ресурс коучинга как способа построения подготовки спортсменов заключается в создании специфических управленческих возможностей. Порождаемые системные эффекты способствуют структурной перестройке личности, становлению индивидуальности, повышают возможности спортсменов в их стремлении к самореализации, в достижении высокого уровня

спортивного мастерства. Для этого необходимо также учитывать индивидуальные особенности личности. Каждый спортсмен имеет свою цель и свои интересы в спорте, и задача коуча адекватно направить спортсмена в раскрытии своего творческого и креативного потенциала.

Наблюдения показывают, что наиболее продуктивно работают тренеры, способные сочетать креативность, гибкость, коммуникабельность, способность выстраивать отношения со спортсменами. Успешность подготовки спортсменов определена их способностью ставить цели и постепенно идти к их достижению, решать нестандартные задачи. В этой неординарности проявляется новая роль, присущая деятельности тренера. В ней присутствует феноменологическое начало, обращенность к многообразию спортивной деятельности, создается новая реальность управления подготовкой спортсменов. Объяснение этого явления строится на понимании того, что формирование креативного вектора развития направлено на комплексное решение тесно связанных задач: усиление воспитательных функций, снижение недочетов в подготовке, расширение спектра самостоятельной деятельности спортсменов [1, с.70].

На передний план коуч-позиции выставляются задачи, сопряженные с реализацией опережающей технологии формирования творческой индивидуальности, использованием мобилизационных механизмов повышения спортивного мастерства. Структура креативных тренингов включает:

- принятие решения (выбор из множества альтернативных способов деятельности наиболее приемлемого, соответствующего возможностям спортсмена);
- прогноз (определение вероятности решения творческой задачи);
- планирование (определение ресурсов, обеспечивающих решение творческой задачи, построение таксономической модели);
- программирование (процедурно-алгоритмическое предписание, нацеленное на переход уровня мастерства на более высокий, индивидуальный маршрут подготовки);
- смысловое проектирование (выбор стратегии решения творческой задачи: иерархия целей, средств и методов, направленных на коррекцию устоявшихся динамических стереотипов спортивной деятельности, анализ успешности/неудач соревновательной деятельности) [3, с. 25].

Креативность становится более важной, чем умение следовать традиционному мышлению. Ожидаемый результат креативности – повышение эффективности подготовки спортсменов, которое может проявляться как напрямую

(к примеру, увеличение резервов адаптации спортсменов к соревновательной нагрузке, повышение соревновательной надежности), так и косвенно (например, повышение темпов адаптации к нагрузке, адаптация к непривычным условиям тренировки). В нём реализуется осознаваемый процесс волнообразного прогрессирующего восходящих величин в достижении верхних уровней спортивного мастерства, способствующий формированию сильной и устойчивой мотивации к достижению предельно высоких спортивных результатов.

В управлении подготовкой спортсменов высокого класса проявляется способность к генерации оригинальных идей, методик и технологий, моделей, к новой компоновке уже существующих технологий. При таком подходе на первый план выступает не обладание знаниями вообще, а способность к их созданию, иначе говоря, необходимы не просто «знающие» специалисты, а владеющие определенными ключевыми компетенциями. Содержание подготовки обретает устойчивое инновационное развитие как результат внедрения в практику системных новшеств и условий их применения [6, с. 45].

Результаты исследований возможностей коучинга показывают, что использование технологий креативного коучинга формирует когнитивные структуры, которые тесно взаимодействуют с эффективной структурой управления подготовки спортсменов. Креативный тренинг ориентирован на разработку таксономической структуры решения двигательной задачи, которая отражает работоспособность взаимосвязей среди соответствующих элементов:

- разработкой структурной модели двигательного действия;
- предметностью творческого решения задачи;
- формально-логическим анализом ситуации решения задачи;
- определением операционного смысла (инструментальных средств и методов) задачи;
- уточнением целей-мишеней подготовки [3, с. 50].

Таким образом, обладая контекстной ситуативной обусловленностью, этот подход структурирует знания о креативной подготовке спортсменов, фиксирует связи между используемыми тренировочными технологиями и динамикой приращения спортивного мастерства. Объединение научного знания, процесса генерации идей с возможностями информационных технологий переводит проблему повышения эффективности подготовки спортсменов на качественно новый уровень. Креативный вектор развития становится сегодня самоценной альтернативной реальностью подготовки квалифицированных спортсменов, способствующей раскрытию и реализации личностного потен-

циала в соревнованиях. Использование креативных технологий является ресурсом повышения эффективности подготовки спортсменов, что позволяет рассматривать его как новое синтетическое междисциплинарное направление теории спорта.

Список литературы:

1. Алан, Д. Креативное мышление / Д. Алан. – М., 2018. – 112 с.
2. Государственная программа Российской Федерации «Развитие физической культуры и спорта» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gosprogrammy.gov.ru> (дата использования: 13.03.2020).
3. Майлз, Д. Эффективный коучинг / Д. Майлз. – М., 2018. – 211 с.
4. Меерович, М. Технология творческого мышления / М. Меерович, Л. Шрагина. – М., 2018. – 160 с.
5. Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 7 августа 2009 г. № 1101-р [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.infosport.ru>strategiya/> (дата использования: 13.03.2020).
6. Торн, С. Коучинг: руководство для тренера и менеджера/ С. Торн. – М., 2019. – 150 с.

Коуч-технологии в работе с детьми в спортивной школе

А.А. Бубнев

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор

В.А. Макарова

В статье рассматривается понятие термина «коуч-технологии». Особое внимание уделяется применению коуч-технологий в работе с детьми в спортивной школе. Приведены основные принципы работы с детьми в спортивной школе. Основная цель коучинга в работе с детьми в спортивной школе – это эффективная возможность для спортсменов понять свои возможности. Сделан вывод о том, что применение коуч-технологий способствует развитию личности ребенка.

Ключевые слова: коуч-технологии, спорт, спортивная школа, работа с детьми в спортивной школе, спорт, коучинг.

Coach technology for working with children in a sports school

A.A. Bubnev

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – Doctor of Pedagogy, Professor V.A. Makarova

The article discusses the concept of the term «coach technology». Particular attention is paid to the use of coach technologies in working with children in a sports school. The basic principles of working with children in a sports school are given. The main goal of coaching in working with children in a sports school is an effective opportunity for athletes to understand their capabilities. It is concluded that the use of coach technologies contributes to the development of a child's personality.

Keywords: coach technologies, sports, sports school, work with children in sports schools, sports, coaching.

В течение последних 30 лет большое количество исследований направлены на изучение личности спортсмена и его развитие. В своих работах Б.М. Шиян отмечает особенности спортивного воспитания детей. Большинство авторов сходятся на том, что спорт положительно влияет на формирование и развитие личности человека. Занятие спортом и участие в различных соревнованиях способствует воспитанию упорства, моральных и волевых качеств, а

также смелости. Поэтому коуч-технологии активно вводятся в работу спортивных школ, но еще находятся на этапе внедрения и постепенно развиваются, и приживаются в современном мире [7, с. 76-78].

Работы О.М. Пермякова показывают, что характер человека при воздействии напряженных тренировок и соревновательных нагрузок изменяется, тем самым влияя на личность. Иногда даже личностные качества детей до 14 сравнимы с качествами уже совершеннолетних спортсменов. Это объясняется тем, что пока дети занимаются спортом, они взрослеют, у них улучшается самоконтроль, повышается уровень личностной тревожности, тем самым они становятся более коммуникабельными, приветливыми, менее замкнутыми, но устойчивыми [5, с. 134-135].

Исследования также показали, что изменение личности подростка может быть связано не только с занятиями спортом, но и с под влиянием ряда дополнительных факторов. Например, существенно меняются отдельные черты личности и их сочетания (становятся более специфическими или возникают новые) в результате полового созревания и т.п. Поэтому спорт для детей – это не только физическое воспитание, но и развитие личности [5, с. 135-136].

Е.Н. Гогунев отмечает в своих работах, что мотивация спортсмена играет одну из самых важных ролей в достижении результатов. Но большая мотивация не всегда отвечает тем, что будет достойный результат. Уровень мотивации не всегда влияет на выполнение цели, так как результат спортсмена полностью зависит от его подготовки и способностей. Мотивация – это всего лишь рычаг, внутреннее побуждение к достижению этой цели. Мотивация побуждает человека изнутри, а стимул является как раз побуждением для мотивации. Например, спортсмен мечтает о награде, и он представляет ее у себя в уме. Награда здесь является стимулом, а представление ее в уме – мотивацией. Без должной мотивации и стимуляции спортсмен не сможет грамотно выполнять указания тренера. Благодаря тренировкам человек в дальнейшем сможет стать мастером, тем самым сможет добиться хороших результатов. Поэтому основа коуч-технологий – это целенаправленная мотивация, которую коуч помогает подростку приобрести и улучшить. Коуч способен направить подростка в нужное русло, чтобы он не переусердствовал, ибо это может привести к стрессу и ухудшению результата, а добиться поставленной цели.

Чрезмерное старание может приводить к ухудшению результатов у некоторых спортсменов, но существуют ситуации, когда требуется максимальная мотивация спортсмена. Кроме того, существует понятие «оптимальный

уровень мотивации», который зависит не только от спортсмена, но и от вида спорта [1, с. 63-67].

Мотивы – это мощные, регулирующие деятельность психологические силы или факторы. Мотивы являются той силой, которая стимулирует волевые, интеллектуальные, физические и моральные усилия в подростке, связанные с достижением поставленной цели. Благодаря стремлению человека к достижению целей, результатов, в современном мире появляются различные виды спорта. Мотивация является не только важным аспектом в спорте, но и в любой деятельности человека, например, где в очень короткие сроки необходимо достичь наилучшего результата. В результате можно сказать, что спорт – это уникальная система, со своими правилами, отношениями, достижениями, а самое важное – это путь к мастерству и ежедневная работа над собой [3, с. 61-63].

Основной особенностью коучинга является то, что он делится на два больших этапа работы со спортсменом.

Первый этап коучинга состоит из наблюдений и общения с подростком, который учится в спортивной школе. Коуч должен быть уверенным в своей работе, объективно оценить ситуацию и подобрать эффективные методы для поставленных задач перед самим подростком. На этом этапе крайне важно увидеть как сильные, так и слабые стороны, а также оценить взаимоотношения человека с окружающими и его способность достигать поставленные цели. На этом этапе, пожалуй, самое главное удержаться от оценочных суждений:

- непонимание целей изменений, стартовавших в команде;
- повышенное чувство ответственности за результат и нехватка времени на обучение и информирование спортсменов.

Вторым этапом эффективного коучинга является беседа с подростком в стиле диалога. Главная задача при беседе – это определить вместе с подростком его истинную цель и способы достижения. В качестве результата может быть разработан план действий как подростка, так и коуча, который в перспективе должен привести к повышению результативности деятельности подростка, которому требуется поддержка коуча.

На всех этапах работы коуч задает вопросы – слушает – задает вопросы, этим формирует пошаговую процедуру действий сам подросток, в этом и есть изюминка коучинга. Нет готового ответа, есть перечень вопросов, перечень ответов, из которых формируется перечень действий.

Обратную связь зачастую недооценивают, не задумываясь о том, а мотивирует ли то, что мы сказали, на дальнейшее обучение. Рекомендуются во

всех предлагаемых подростком вариантах найти позитивные стороны и задать вопросы: «А какие могут возникнуть препятствия, если ты пойдешь этим путем?», «Когда они возникнут, что ты предпримешь?» Обязательно заканчиваем завершающей фразой с положительным посылом.

Коучинговый процесс базируется на умении вести беседы, используя техники слушания и задавания вопросов [4]. Основные техники, которые встречаются при работе с подростками:

- игнорирование (когда не слушает);
- симулирование (когда делает вид, что слушает);
- избирательное (когда слушает то, что интересно);
- внимательное (слушает, сравнивает с предыдущей беседой, сравнивает со своим опытом);
- эмпатическое (не просто слушает, а чувствует его эмоции, хочет понять, что с ним происходит) [1, с. 73-75].

Железняк Ю.Д., исследуя эти проблемы, выделил эффективные вопросы при работе с подростками. Эффективные вопросы – это открытые вопросы, которые позволяют прояснить истинные желания подростка, снижают вероятность навязывания своей гипотезы. К ним относятся вопросы: как?, когда?, каким образом?, кто?, что?, сколько?, какие?. Задавая эти вопросы, коуч может начать беседу с подростком, который в дальнейшем приходит к варианту решения [2, с. 67-78].

Не совсем эффективными считаются закрытые вопросы, которые дают варианты ответов «да» и «нет» и закрывают разговор. Впоследствии от таких вопросов коуч не сможет получить желаемый результат. Так же неэффективен вопрос «почему?» так как, он содержит скрытое обвинение, заставляет оправдываться и сопротивляться, при этом коуч не сможет достигнуть результата. Наводящие и оценочные вопросы так же не эффективны. Они навешивают ярлыки и мнение коуча, и от этого создаётся барьер между подростком и коучем [2, с. 78-83].

В нашей стране применение коуч-технологий в работе со спортсменами только начинает набирать обороты, причем в индивидуальных видах спорта запросов больше, чем в командных [6, с. 90-93].

Коучинг в спорте шире, чем работа с психологом, ведь он помогает спортсменам по-другому посмотреть на мир и глубже понять свою личную ценность, как в спорте, так и в жизни, более эффективно использовать возможности своего разума, благодаря осознанию сути собственной личности и ее

уникальной роли в спорте. Необходимо показывать спортсменам важность саморазвития и работы над собой самостоятельно. Использование коуч-технологий может помочь понять юным спортсменам вклад и ответственность за свои достижения, свои действия и свои намерения, спортсмен может стать всесторонне развитой личностью. Сознание и образ мыслей человека делают его победителем или проигравшим. Главная задача коуча и коуч-технологий – это открыть мировоззрение человека, показать работу его мышления и придать уверенности, что является необходимой частью в работе со спортсменами.

Основные достоинства коучинга, по мнению О.М. Пермякова, следующие:

- коучинг способствует четкой постановке целей и успешной их реализации;
- коучинг может применяться на индивидуальном и на групповом уровне [5, с. 136].

Работа с применением коуч-технологий в спортивных школах влияет и на общее развитие подростка, как психическое, так и физическое. Основным объектом внимания для работы – это двигательная деятельность подростка. С помощью различных физических упражнений и других средств физического воспитания можно оказывать влияние на функционирование организма и вызывать прогрессивные приспособительные изменения в человеке. Совокупность их приводит не только к количественным, но и к качественным изменениям функциональных возможностей организма, в целом. Поэтому именно коуч-технологии способны улучшить и положительно повлиять на занятия подростка в спортивной школе.

Список литературы:

1. Гогун, Е.Н. Психология физического воспитания и спорта / Е.Н. Гогун. – М.: Академия, 2000. – 318 с.
2. Железняк, Ю.Д. Педагогическое физкультурно-спортивное совершенствование / Ю.Д. Железняк, В.А. Кашкаров. – М.: Академия, 2016. – 384 с.
3. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2000. – 476 с.
4. Макарова, В.А. Коуч-технологии в развитии творческого потенциала личности детей и молодежи [Текст] / В.А. Макарова, И.В. Иванова // В сборнике: Культурное пространство молодежи: смысла и практики: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Под общей редакцией Т.К. Ростовской, 2019. – С.53-56.

5. Пермяков, О.М. Коучинг как новая форма работы со спортсменами [Электронный ресурс] / О.М. Пермяков // Современные научные исследования и разработки. – 2018. – №7. – С. 134-136. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=36484216> (дата обращения: 27.12.2019).
6. Смирнов, Ж.Т. Молодёжь как основа будущего России / Ж.Т. Смирнов. – М., 2015. – 300 с.
7. Шиян, Б.М. Теория и методика физического воспитания школьников/ Б.М. Шиян. – М.: Учебная книга, 2017. – 272 с.

УДК 37

Общая характеристика процесса психолого-педагогического сопровождения саморазвития детей с особыми образовательными потребностями
Е.Н. Буслаева

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Ребенок с ОВЗ не просто является субъектом учения, которому необходимо создавать условия для полноценного развития, но и субъектом своей жизнедеятельности, поэтому в процессах обучения и воспитания необходимо создавать условия для саморазвития, строить их по принципу психолого-педагогического сопровождения и осуществляемой в его рамках психолого-педагогической поддержки.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, дети дошкольного возраста, ограниченные возможности здоровья.

General characteristics of the process of psychological and pedagogical support for the self-development of children with special educational needs
E.N. Buslaeva

Kaluga State University named after K.E.Tsiolkovski, Kaluga

A child with disabilities is not only a subject of learning, which needs to create conditions for full development, but also a subject of his life, therefore, in the processes of training and education, it is necessary to create conditions for self-development, build them on the basis of psychological and pedagogical support.

Keywords: psychological and pedagogical support, children of preschool age, disabilities.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00616.

В современном мире проблема социального развития подрастающего поколения становится одной из актуальных. Родители и педагоги все чаще обеспокоены тем, что нужно помогать ребенку, чтобы ребенок, оказавшийся на пороге этого мира, стал уверенным в своих силах, счастливым, умным, добродушным и успешным.

Именно в детстве начинается становление личности, способной без труда приспосабливаться к изменениям в социальном окружении и выделять свое «Я» среди множества других индивидов. Социальное развитие личности ребенка связывает воедино: процессы социализации и индивидуализации, погружая ребенка не только в предметный мир, но и в многообразие социальных отношений, взаимоотношения со сверстниками. Особенно это тяжело дается детям с ОВЗ и инвалидам.

По данным Федерального реестра инвалидов, по состоянию на 1 декабря 2019 года в Российской Федерации насчитывается 11,88 млн. инвалидов, в том числе 684,3 тыс. детей-инвалидов.

По данным Росстата, общая численность детей с инвалидностью в России неуклонно увеличивается. Так, если в 2016 году она составляла 617 тыс. человек, в 2017 году она равнялась 636 тыс. детей, в 2018 году – 651 тыс. детей, а к 1 января 2019 года – 670 тыс. детей.

В структуре болезней детей с инвалидностью 24,3% случаев составляют психические расстройства и расстройства поведения, 23,2% – болезни нервной системы, 17,7% – врожденные аномалии, деформации и хромосомные нарушения. Также отмечаются болезни эндокринной системы (7,8%), болезни уха (4,7%), болезни глаза и его придаточного аппарата (4,6%), болезни костно-мышечной системы (3,7%), болезни органов дыхания (3,7%), на долю других болезней приходилось не более 10,3% [7].

Растет также число новорожденных с весом менее 2,5 кг, в патологии новорожденных лидирует физиологическая незрелость (74%) и неврологическая симптоматика (до 86%), абсолютно здоровыми можно считать не более 10% детей дошкольного и 4% детей подросткового возраста [1].

Постановлением Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 г. № 497 была утверждена Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 годы (ФЦПРО), предусматривающая распространение на

всей территории Российской Федерации современных моделей успешной социализации детей с ОВЗ и детей-инвалидов [8].

В рамках ФЦПРО во всех субъектах Российской Федерации был начат процесс распространения современных образовательных и организационно-правовых моделей, обеспечивающих успешную социализацию и самореализацию детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов.

Для ребенка с ОВЗ восприятие жизни вырабатывается на собственном опыте, при решении различных определенных ситуаций. В учебной деятельности средствами саморазвития и социальной адаптации являются проблемные ситуации, дидактические игры, разные трудовые задания, игровые ситуации.

Цель педагогов состоит в том, чтобы научить детей получать знания об окружающем мире, развивать наблюдательность детей, обучать получать опыт практических действий, учить самостоятельно добывать знания и пользоваться ими, познавать окружающий мир, адаптироваться в нем, помочь найти свое призвание и развивать профессиональные навыки и умения, которые пригодятся в будущей взрослой жизни.

Приоритетным направлением развития системы государственной помощи детям с особыми нуждами, по мнению В.М. Толстошеиной, является создание оптимальных условий для их обучения и воспитания, прежде всего – создание общей без барьерной образовательной среды и реализация интеграционного подхода [5, с. 165].

В.М. Толстошеина пишет о том, что у детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) социализация приобретает особое значение, так как создает реальные возможности для коррекции и компенсации нарушенных функций, обеспечивает приобщение ко всему, что доступно нормально развивающимся сверстникам. Вместе с тем, как показывают многочисленные наблюдения и специальные исследования, дети с ограниченными возможностями здоровья испытывают существенные трудности при вхождении в общество [5, с. 166].

Исследования показывают, что социальное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста характеризуется своеобразием, которое, по мнению Г.А. Золотовой, оказывает неблагоприятное влияние на становление их взаимоотношений с взрослыми и сверстниками [6, с. 94].

Социальная адаптация – это процесс эффективного взаимодействия личности с социальной средой. Необходимо отметить, что социальная адаптация представляет собой начальную стадию социализации личности, которая совпадает с периодом детства. Е.И. Казакова считает, что на этой стадии происходит вхождение ребенка в мир людей: овладение элементарными нормами и правилами поведения, социальными ролями, усвоение простых форм деятельности, и ему необходимо помочь [2, с. 10].

Н.Н. Малюфеев и Н.Д. Шматко считают, что система психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях специального и общего образования является необходимым условием интеграции, которая призвана помочь таким детям адаптироваться к современным социальным условиям и сформировать в обществе толерантное отношение к ним [3, с. 86].

Важнейшим условием эффективности интеграции, как упоминают авторы, является наличие грамотной системы психолого-педагогического сопровождения, включающей, помимо систематического наблюдения, индивидуальных программ обучения и коррекции, такую важную составляющую, как работа со средой (социальным окружением), в которую интегрируется ребенок [3, с. 87].

В.М. Толстошеина рассматривает психолого-педагогическое сопровождение инклюзивного образования детей с ОВЗ как процесс, включающий в себя профессиональную деятельность педагога-психолога, дефектолога и логопеда, направленную на создание максимально благоприятных условий для интеграции детей с ОВЗ в социум их нормально развивающихся сверстников и направленный на овладение дошкольниками специальными компетенциями, обеспечивающими постепенное формирование у них системы социальных навыков поведения, продуктивных форм общения со взрослыми и сверстниками [5, с. 169].

Основная цель психолого-педагогического сопровождения заключается не в том, чтобы адаптировать ребенка к обучению, а в том, чтобы обеспечить его успешное вхождение в новую социальную ситуацию развития. В ходе психолого-педагогического сопровождения должны решаться следующие задачи: развитие психологической культуры и психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей; развитие адекватного представления у детей о своих качествах и возможностях; развитие способности к самопринятию и признанию самооценности; формирование конструктивных способов взаимодействия; формирование равноправных партнерских отношений сотрудничества между ребенком и сверстниками, ребенком и взрослыми.

Теоретический анализ исследований по данной проблеме позволил сформулировать основные положения для разработки концептуальных подходов к реализации практических аспектов развития готовности к самореализации ребенка с ОВЗ.

Обратимся к концептуальным положениям:

1. Потребность в самореализации как проявлении и утверждении себя средиокружающих и потребность в социализации как возможности «вписаться» в мир, найти в нем собственное место и быть принятым, являются двумя основными потребностями, в которых осуществляется основной план саморазвития человека;

2. Развитие ребенка с ОВЗ подчиняется общим законам формирования психики и личности человека, что позволяет говорить о наличии у него способности к саморазвитию, самореализации;

3. Наличие специфических закономерностей развития ребенка с ОВЗ определяет специфику процесса его самореализации, который в значительной степени опосредован природными (в том числе первичный дефект, тяжесть нарушения и время его возникновения) и социальными (включая направления проявления «социального вывиха») факторами, что, безусловно, требует создания специальных дополнительных условий для развития готовности к самореализации;

4. Для детей с ОВЗ существует необходимость в постоянном компенсационном механизме социализации, поэтому мы предполагаем, что процесс самореализации, понимаемый как «творчество самого себя и своего мира», как «обладание «материалом» своего собственного бытия», может быть отнесен к компенсаторным механизмам социального развития и процесса социализации детей с ОВЗ;

5. Развитию готовности к самореализации и компенсации на психологическом уровне свойственно протекание на одних и те же уровнях осознанности, они опираются на идентичные механизмы. Это позволяет сделать вывод о возможности их активного использования для оптимизации компенсаторных процессов у детей с нарушениями в развитии в ходе реализации реабилитационных мероприятий. Кроме того, возможно объединение процессов решения обеих задач, учитывая общность целей образовательного и реабилитационного процессов [4].

Учитывая характер модально-неспецифических закономерностей развития детей с ОВЗ (в частности, разнообразные затруднения в сфере общения, деформация системы отношений ребенка с ближайшим окружением, более

высокая вероятность появления разнообразных личностных дисгармоний и др.), а также структуру готовности в личностном аспекте к какому-либо виду деятельности, куда входит эмоционально-волевой компонент и общность протекания процессов на одних и тех же уровнях осознанности, с опорой на идентичные механизмы компенсации на психологическом уровне и формирования готовности к самореализации, считаем, что методы психологической реабилитации детей с ОВЗ могут также обеспечивать развитие их готовности к самореализации.

Список литературы:

1. Демьянова, А.В. Социальная политика в сфере защиты прав инвалидов в России. препринт WP3/2015/09 /А.В. Демьянова; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – Электрон. текст. дан. (2 Мб). – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. – (Серия WP3 «Проблемы рынка труда»). – 50 с.
2. Казакова, Е.И. Сопровождение развития – новая образовательная технология // Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение развития ребенка. – СПб.: Питер, 2001. – С. 9-14.
3. Малофеев, Н.Н., Шматко, Н.Д. Интеграция и специальные образовательные учреждения // Дефектология. – 2018. – № 2. – С. 86-95.
4. Тверская, О.Н. Возможности развития готовности к самореализации ребенка с ограниченными возможностями здоровья в процессе обучения. Серия № 1. Психологические и педагогические науки – Пермь: ВЕСТНИК ПГГПУ, 2014. – С. 137-144.
5. Толстошеина, В.М. Анализ понятия «психологическое сопровождение» в российской литературе // Психологические подходы к изучению личности в системе «человек – общество». – М., 2008. – С. 165-169.
6. Золотова, Г.А. К вопросу о структуре текстов разного коммутативного назначения [Электронный ресурс] / Г.А. Золотова/ Социальная педагогика, 2015. – №5. – С. 93–105. – Режим доступа: <http://danefae.org>.
7. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.perepis2006.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities.
8. Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 годы Постановлением Правительства Российской Федерации от 23 мая 2015 г.

УДК 37

Самопознание и саморазвитие в младшем школьном возрасте

М.Е. Буслаева

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Статья посвящена вопросам саморазвития и самопознания, формирующимся в процессе обучения у детей младшего школьного возраста. При переходе от дошкольного детства в школу у детей меняется ведущая деятельность, от игровой – к учебной. Именно учебная деятельность расширяет познавательные возможности младшего школьника, заставляет его заново оценивать себя, совершенствоваться и саморазвиваться.

Ключевые слова: саморазвитие, самопознание, дети младшего школьного возраста, самооценка.

Self-knowledge and self-development in primary school age

M.E. Buslaeva

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article is devoted to the issues of self-development and self-knowledge, which are formed in the process of learning in children of primary school age. In the transition from kindergarten to school children leading activity varies from game - to training. It is the educational activity that expands the cognitive abilities of the younger pupil, makes him re-evaluate himself, improve and self-develop.

Keywords: self-development, self-knowledge, primary school children, self-esteem.

Лучшее в сущностной природе человека – это потребность в созидании и совершенствовании себя и жизни. Потребность в самосовершенствовании личности в направлении ее духовного развития генетически связана с потребностями в самопознании и самоопределении. Формами ее проявления, по мнению Л.Р. Халиковой, являются потребности в самообразовании и самовоспи-

тании, результатом – определение позиции в практическом и духовном освоении действительности, что выражается в выработке личностью стратегии самозменения [7].

Следовательно, духовность можно рассматривать как внутреннюю активность человека, направленную на самопознание, саморазвитие. Действия самопознания и саморазвития являются выражением духовных потребностей [6, с. 16].

Согласно характеристике универсальных учебных действий, в наиболее широком смысле эти действия означают способность субъекта к самопознанию, саморазвитию и самосовершенствованию.

Как человек обретает способность к самопознанию и саморазвитию, до сих пор остается во многом таинственным и загадочным процессом. Многие поколения психологов бьются над разрешением этой загадки, выстраивая самые разнообразные теории, подтверждая их наблюдениями, специальными экспериментами, достижениями в выделении стадий, этапов, описаний процессов [6, с.17].

Проникновение в глубинные причины, обуславливающие названные способности, остаются еще нередко за пределами досягаемости современной науки, затрагивая извечную тайну того, как человек становится личностью, человеком со всей глубиной его отличительных признаков от животного мира.

Тем не менее, имеется немало интересных теорий и разработок, дающих возможность хоть как-то объяснить процессы становления самосознания и в меньшей мере процессы саморазвития в разных его формах.

Важно заметить, что процесс саморазвития в современной образовательной политике приобретает приоритетное значение: он присутствует в качестве главного целевого ориентира почти в каждой образовательной программе, отражен в статьях Закона РФ «Об образовании», представлен в материалах «Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 годы», упоминается в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» (2009) и других основополагающих документах об образовании в РФ. В материалах «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» указывается, что сегодня первоочередное внимание должно уделяться воспитанию в детях умения совершать правильный выбор, формированию позитивных жизненных ориентиров и планов, что является показателем саморазвития личности [5, с.

131-132]. Данный целевой ориентир находит свое выражение в разработке вопросов, связанных с изучением саморазвития детей [1; 2], а также организации сопровождения процесса самопознания и саморазвития обучающихся [5].

Младший школьный возраст, согласно периодизации В.И. Слободчикова, относится к ступени персонализации, на которой человек осознает себя автором собственной биографии, партнером общего становления общественной взрослой личности (учитель, мастер); у него возникает ответственность за свое будущее. Именно на ступени персонализации происходят существенные изменения в овладении искусством быть личностью, происходят новые открытия своего Я, своего внутреннего мира [3].

Уже к концу дошкольного возраста у ребенка появляется неудовлетворенность: тем положением, которое он занимает; теми видами деятельности, которыми он овладел; теми отношениями, которые у него складываются со взрослыми и сверстниками. Возникает стремление занять новое, более взрослое, положение, формируется внутренняя позиция «быть школьником». Так возникает кризис семи лет, который разрешается с момента поступления ребенка в школу (с приобретением нового статуса).

Самопознание ребенка осуществляется в учебной деятельности, которая, в отличие от игровой, является целенаправленной, результативной, обязательной, произвольной. Она оценивается окружающими и поэтому определяет положение школьника среди них, от чего зависит и его внутренняя позиция, и его самочувствие, эмоциональное благополучие [4, с. 159].

Теперь, уже в учебной деятельности, ребенок познает себя, у него складываются представления о себе, самооценка, формируются навыки самоконтроля, навыки саморегуляции.

Представления о себе – основа самооценки младших школьников. Исследования показали, что представления о себе тесно связаны с отношением к себе, т. е. с самооценкой. Было выявлено три группы детей по степени сформированности у них представлений о себе.

К первой группе относятся учащиеся, у которых представление о себе относительно адекватно и устойчиво. В содержание представлений входят многие, а главное, сложные и обобщенные качества личности. Дети этой группы характеризуются умением анализировать свои поступки, вычленять их мотив, думать о себе. В деятельности эти дети больше ориентируются на знания о себе, чем на оценку взрослых, и быстро приобретают навыки самоконтроля [4, с. 159].

Вторая группа учащихся характеризуется тем, что представления ее членов о себе неадекватны и неустойчивы. У них нет достаточного умения выделять существенные качества у себя, анализировать свои поступки. Число осознаваемых ими собственных качеств мало. Лишь в некоторых ситуациях дети этой группы могут оценивать себя адекватно. Кроме того, они требуют особого руководства по формированию навыков самоконтроля.

Для третьей группы учащихся характерно то, что их представления о себе содержат характеристики, данные им другими, особенно взрослыми. У них нет стремления заглянуть в свой внутренний мир, их представление о себе неустойчиво, самооценка неадекватная, т. е. эти дети имеют низкий уровень развития представлений о себе. Недостаточные знания самих себя приводят этих детей к неумению ориентироваться в практической деятельности на свои объективные возможности и силы [4, с. 159].

Представления о себе в младшем школьном возрасте формируются в процессе оценочной деятельности самого ребенка, в процессе его общения с другими людьми. Младшие школьники различают в себе больше качеств, чем дошкольники. Происходит обогащение психологического словаря, оценки и самооценки дифференцируются. Появляется способность анализировать и объяснять свое поведение, аргументировать оценку (теперь уже не только «черно - белую») [4, с. 160].

В самоописаниях младших школьников обнаруживается склонность описывать себя в социальных терминах, появляется стремление подчеркнуть свою принадлежность к определенной группе, полу, вычленив свои индивидуальные качества, свое отличие от остальных.

Особенно большое влияние на развитие самопознания оказывает школьная оценка успеваемости. Изучение мотивов получения оценок у учащихся I—III классов показало, что эти мотивы могут быть внешними («Хочу, чтобы ставили оценки. Мама посмотрит, что 5 или 4, и пустит гулять», – говорит первоклассник. «Хочу, чтобы ставили оценки, потому что, когда я получаю пятерку, мама и бабушка радуются и говорят: «Какой ты у нас хороший!» – объясняет второклассник) и внутренними («Я хочу, чтобы были оценки, потому что мне интересно знать, что я заслужил: пятерку или двойку», – пишет третьеклассник) [4, с. 160].

Внешние мотивы обнаруживают стремление детей к тому, чтобы обеспечить себе хорошее отношение со стороны близких. Эти мотивы характерны для учащихся первых и вторых классов. Учащиеся третьих и четвертых клас-

сов хотят получать оценки не только для того, чтобы порадовать маму или бабушку и обеспечить их хорошее отношение к себе, но и для того, чтобы самому иметь более четкое представление о своих успехах и о пробелах в знаниях.

Этот переход от внешних мотивов к внутренним свидетельствует о возрастающей потребности ребенка в познании самого себя, потребности иметь более достоверное представление о самом себе. Учителю следует всячески поддерживать такую внутреннюю мотивацию.

В младшем школьном возрасте не только расширяются социальные связи ребенка, изменяется отношение к нему со стороны взрослых и сверстников, появляется новая деятельность, которая и становится для него ведущей, – учение. Оно значительно расширяет возможности для самопознания. Изучая предметы, ребенок не только удовлетворяет свои познавательные потребности, но и вступает в новые отношения с другими школьниками, учителем как общественным взрослым.

Опираясь на оценки других, он учится оценивать себя, свои способности и возможности, анализировать свои переживания по поводу успехов и неудач не только в учебной деятельности, но и в других сферах жизни; взаимодействия с учителями, родителями, сверстниками.

К концу младшего школьного возраста наряду с произвольностью деятельности и поведения появляется рефлексия, которая является вторым механизмом, обеспечивающим самопознание индивида.

Таким образом, к идентификации, возникающей у ребенка в дошкольном возрасте, прибавляется способность к рефлексии, которая значительно расширяет возможности для самопознания и подготавливает почву для нового открытия себя, своего внутреннего мира в подростковом возрасте.

Список литературы:

1. Иванова, И.В. Технология мониторинга саморазвития младших школьников во внеурочной деятельности / И.В. Иванова, Л.Г. Логинова // Методист. – 2014. – № 10. – С. 9-19.
2. Исаев, Е.И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие / Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков – М.: Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет, 2014. – 400 с.
3. Матюхина, М.В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, Н.Ф. Прокина и др. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.

4. Рожков, М.И. Сопровождение саморазвития детей как целевая функция дополнительного образования / М.И. Рожков, И.В. Иванова // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 4. – С. 131-138.
5. Халикова, Л.Р. Психолого-педагогическое сопровождение самопознания и саморазвития школьников: учебное пособие к модулю «Психолого-педагогическое сопровождение самопознания и саморазвития школьников» / Л.Р. Халикова. – Уфа: ИРО РБ, 2011. – 56 с.
6. Халикова, Л.Р. Формирование духовных потребностей как основа психологического здоровья будущих учителей: монография / Л.И. Халикова. – Уфа: РИО РУНМЦ МО РБ, 2010. – 160 с.

УДК 37

**Особенности социализации подростков и становления
субъектности личности**

В.В. Гурьева

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье обозначены особенности социализации и становления личности у подростков с учетом сложности данного возрастного периода. Выявлены основные сферы, затрагивающие формирование межличностного взаимодействия юношей и девушек, акцентировано внимание на внутренних ресурсах успешной социализации.

Ключевые слова: адаптация, идентичность, социальный статус, школьная среда, семейные устои.

**Features of socialization of teenagers and formation
of subjectivity of the personality**

V.V. Gurieva

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article describes the features of socialization and personality formation in adolescents, taking into account the complexity of this age period. The main areas that affect the formation of interpersonal interaction between boys and girls are identified, and attention is focused on the internal resources of successful socialization.

Keywords: adaptation, identity, social status, school environment, family foundations.

Социальная адаптация – взаимодействие личности и социальной группы с социальной средой, в ходе которого согласовываются требования и ожидания его участников. Важнейший компонент адаптации – согласование самооенок и притязаний субъекта с его возможностями и реальностью социальной среды, включающее также тенденции развития среды и субъекта (Я. Л. Коломенский, 1999; Е. А. Ямбург, 1997). Если при вхождении в социум устанавливается равновесие между процессами социализации и индивидуализации, когда, с одной стороны, подросток усваивает нормы и правила поведения, принятые в данном социуме, а с другой – вносит свой значимый «вклад» в него и свою индивидуальность, происходит интеграция в социум. При этом происходит взаимная трансформация и личности и среды.

Социальное развитие происходит по двум взаимосвязанным направлениям: социализации (овладения социокультурным опытом, его присвоения) и индивидуализации (приобретения самостоятельности, относительной автономности). Социализация и формирование субъективности подростка является той основой, на которой в дальнейшем сформируется свободный, осознанный выбор жизненного пути.

Подростковый возраст с учетом периодизации развития, представляет период возрастных изменений от детства к взрослой жизни. Это период становления адаптивных социальных установок и форм поведения, позволяющих достичь оптимального равновесия между индивидуумом и социумом. Многообразие анатомо-физиологических, социальных и психологических изменений является специфичностью подросткового возраста. Изменение социального статуса подростка является основополагающим моментом во всей эволюции его развития, т.к. во временном отношении предшествует итогам подросткового развития: изменениям в автономии, идентичности и сексуальности [5].

Становление собственной значимости подростка невозможно представить без активизации всех звеньев социального взаимодействия. Межличностное взаимодействие подростков базируется на отношениях в семье, в коллективе и со сверстниками. Главной проблемой в данный период является формирование идентичности. Рассматривая себя как источник и причину своего поведения, подросток формирует устойчивость и последовательность адаптации в социуме. Выработка статуса и поиск своего места в жизни является главной темой психологического саморазвития личности [1]. Осознание своей цели является внутренним ресурсом для дальнейшей полноценной адаптации в жизни взрослого человека.

На фоне выраженных пубертатных изменений отмечается эмоциональное отделение от родителей, в ряде случаев нарушение адаптации подростков связаны с нерешенными проблемами раннего детства. Продолжающаяся зависимость приводит к разрыву между физической зрелостью и социальной зрелостью – это сочетание проблем из детства и новые требования отрочества могут спровоцировать расстройства социального функционирования с недостаточностью адаптивных навыков. Устойчивости семьи, уровень взаимоотношений в семье, местоположение ребенка в конфигурации семьи может обеспечить основание, на котором формируются отношения со сверстниками. Умение выстраивать отношения со сверстниками формирует дальнейшее позитивное когнитивное, гендерно-ролевое и нравственное развитие. Отношения с равными себе в детском и подростковом возрасте, устанавливаются в ходе серии эволюционных стадий, которые соответствуют эволюционным уровням принятия социальной перспективы [6]. Содействие формированию идентичности идет через предоставление подростку образца для идентификации, с одной стороны, и оказание поддержки его временно ослабевшему «Я» – с другой [5]. Успех возможен только при участии и заботе со стороны старших.

Семейная ситуация развития тесно соприкасается с окружением сверстников – семейные ценности тождественны ценностям товарищества, однако при неблагополучии семейных отношений, в условиях компании сверстников с антисоциальным поведением ожидаемого эффекта не наступает.

Школьный коллектив, школьная среда оказывают непосредственное влияние на социальные отношения подростков, развитие их личности. Качественно иная, в сравнении с предшествующими институтами социализации (семья, дошкольные образовательные учреждения), атмосфера школьного обучения, складывающаяся из совокупности повышенных умственных, эмоциональных и физических нагрузок, предъявляет новые, усложненные требования не только к психофизиологической конституции ребенка или его интеллектуальным возможностям, но и к целостности его личности, ее социально-психическому уровню (Н.А. Ананьев, 1991; С.И. Петухов, 1999).

Социально-психологический процесс отклонений в развитии способностей подростка к успешному овладению знаниями, навыками активного общения и взаимодействия в продуктивной коллективной учебной деятельности нарушает систему межличностного взаимодействия. Не будучи разрешенными в дошкольном и младшем школьном возрасте проблемы социализации, становятся основой для всевозможных отклонений психосоциального развития на последующих этапах онтогенеза, с особой остротой обнаруживая себя

в подростковом возрасте. Обилие психологических расстройств не редко является манифестацией психопатологии и социальной дезадаптации.

Расстройства, приобретенные в подростковом возрасте, значительно отличаются от нарушений других возрастных периодов: возрастает частота антисоциальных нарушений. Ашенбах (Achenbach, 1982) отмечает не только изменения характера расстройств, но и изменение манеры проявлений экстернализирующих (конфликты с внешним окружением – делинквентность, агрессия) и интернализирующих (в основе проблемы с собственным «Я» – депрессия, тревога, социальная замкнутость) расстройств. В данной ситуации психические новообразования, особенности и расстройства социального функционирования рассматриваются как личностные расстройства.

Школа является основным социальным институтом, через который проходят все дети в возрасте от 5, 5-6 до 16-18 лет, и любое рассогласование с требованиями, которые предъявляет образовательное пространство, есть дезадаптация в самом широком ее понимании (М.М. Семаго, 2001). Анатомо-физиологические изменения наряду с многочисленными жизненными и социальными изменениями на этом этапе развития ведут к напряжению всей системы приспособлений. Авторитарный тип обучения на фоне вступления в отрочество значительно снижают социальные перспективы. Общение подростка с педагогами является основополагающим механизмом для ощущения собственной личности значимым фактором, влияющим на местоположение подростка в новой социальной среде.

Школьная среда формирует не только когнитивный потенциал, но и является средой саморазвития личности с ее ценностями и убеждениями. Развитие субъектности подростка в период школьного обучения предполагает опору не только на уже сформировавшиеся стороны его личности, но и на те, которые находятся еще в стадии становления [3].

Общение подростка в школе со сверстниками является той основой, которая обеспечивает динамичность процесса саморазвития и становления субъектности юношей и девушек. Объединение подростков в группы, по мнению психологов (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин), способствует быстрому и более эффективному саморазвитию. Способность подростка к саморазвитию – это сложное интегративное личностное образование, комплекс индивидуально-психологических особенностей личности, определяющих успешность деятельности по саморазвитию и характеризующих субъектную позицию подростка [4].

На социализацию и саморазвитие подростка неоднозначное влияние оказывает трудовая деятельность, к которой приступают юноши и девушки именно в этом возрастном периоде. Выполненные исследования (Greenberger, Steinberg, 1998) показывают, что трудовая среда оказывает как позитивное, так и отрицательное влияние на развитие и становление личности подростка. Уверенность в собственных силах, новые социальные взаимоотношения способствуют формированию новых компонентов социализации, при этом снижается потребность в саморазвитии, особенно если трудовая деятельность подростков однообразна, не формирует его идентичности и не предъявляет требований к его саморазвитию.

Важным условием становления саморазвивающейся личности является событийное образовательное пространство и организация специально организованного педагогического сопровождения, формирующее готовность подростка к самостоятельному и ответственному выбору [2].

В отношении подростков этой возрастной группы, стоящей на этапе многочисленных изменений во всех сферах развития, с учетом особенностей их социализации необходимы превентивные меры, направленные на повышение ресурсов молодых людей к личностному приспособлению и успешной социализации, т. е. на активное приспособление к принятым в обществе правилам и нормам поведения или на преодоление расстройств социальной адаптации. Гармези (Garmesi, 1985) рассматривал три категории защитных факторов, которые снижают риск развития трудностей с адаптацией: диспозициональные характеристики подростка, поддержка ближайшего социального окружения, доступность внешних ресурсов – психологического консультирования и психотерапии [6].

Итак, знание особенностей и предпосылок возрастного развития позволяет развивать социальную компетентность, предупредить расстройства социальной адаптации или начать лечение дезадаптивных расстройств на ранних стадиях.

Список литературы:

1. Галуцкая, М.Ю. Психологические условия становления психологической готовности к личностному саморазвитию в юношеском возрасте // Психология, социология и педагогика. – 2015. – № 6. – С. 129-133.
2. Иванова, И.В., Макарова, В.А. Педагогическое сопровождение становления субъектности ребенка в условиях дополнительного образования // Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э.

- Циолковского. Серия: Гуманитарные науки. 2016. – Калуга: Изд-во КГУ им. К.Э. Циолковского, 2016. – С.440-444.
3. Каримова, С.М. Влияние среды на процессе развития личности человека // Сборник научных трудов: Управление социально-экономическим развитием регионов: Проблемы и пути их решения / Под ред. А.А. Горохова. – 2013. – С. 233.
 4. Ларина, Е.Н. Психологические условия формирования способности к саморазвитию у старших подростков: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07. – Самара, 2007. – 204 с.
 5. Милехин, А.В. Проблема социализации старших школьников в условиях современного образования // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». – 2011. – № 35 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://psyedu.ru/files/articles/2484/pdf_version.pdf.
 6. Психотерапия детей и подростков / Под ред. Филипа Кендалла; [Пер. с англ. А. Смирнов]. – 2. изд. – М.: Питер, 2002. – С. 342-360.

**Сопровождение саморазвития обучающихся в
организациях дополнительного образования**

А.В. Иванова

Калужский государственный университет им. К.Э.Циолковского, Калуга

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент

И.В. Иванова

В статье рассматриваются образовательный процесс как деятельность, ориентированная на индивидуальное сопровождение обучающихся с учетом их личностных особенностей и потребностей. Особое внимание уделяется необходимости взаимодействия педагога-психолога с обучающимися, целью которого является изучение и раскрытие их внутренних ресурсов с последующим обозначением целевых установок процесса обучения в образовательной организации. Приведены критерии образовательной деятельности, обеспечивающей развитие субъектности детей.

Ключевые слова: саморазвитие, психолого-педагогическое сопровождение, педагогическая поддержка, дополнительное образование детей.

Supporting students' self-development in continuing education organizations

A.V. Ivanova

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – PhD of Psychology, Associate Professor I.V. Ivanova

The article considers the educational process as an activity focused on the individual support of students, taking into account their personal characteristics and needs. Particular attention is paid to the need for interaction between the teacher-psychologist and students, the purpose of which is to study and disclose their internal resources with the subsequent designation of the objectives of the learning process in an educational organization. Criteria for educational activities that ensure the development of children's subjectivity are given.

Keywords: self-development, psychosocial support, pedagogical support, complementary education of children.

Образовательное пространство окружает человека с самого рождения, сопровождает деятельность человека на протяжении всего жизненного пути.

Рассматривая образовательный процесс, наше внимание в первую очередь устремляется на самую значимую фигуру широкого спектра образовательного действия – деятельность обучающегося.

В настоящее время характерной чертой образования становится ориентация на индивидуальное сопровождение каждого ребенка в условиях образовательных организаций посредством оказания поддержки со стороны психологов-педагогов.

Сама идея сопровождения (от англ. «guidance») возникла как практическое воплощение идеи гуманизма и лично ориентированной концепции образования. Существуют разные формы и уровни сопровождения, актуальные в современное время. Исследования в направлении гуманитарной лично ориентированной образовательной парадигмы (Л.Н. Бережнова, Л.М. Шипицына, М.Р. Битянова, М.С. Полянский, И.В. Серебрякова, И.Э. Куликовская, Л.Г. Субботина, Т.В. Глазкова, И. Казакова, И. Ромазан, Т. Чередникова и др.) показывают, что применение термина «сопровождение» продиктовано необходимостью подчеркнуть ценность индивидуального стиля деятельности, значимость личного опыта человека, в том числе детей и педагогов, и его самостоятельность в принятии решений.

Ю. В. Слюсарев [7, с. 5] в понятие «сопровождение» вкладывает в качестве его отличительной особенности необходимость применения недирективной формы оказания психологической помощи здоровым людям, направленной «не просто на укрепление или достройку, а на развитие и саморазвитие самосознания личности», помощи, запускающей механизмы саморазвития и активизирующей собственные ресурсы человека.

В работе Е. И. Казаковой [5] понятие «сопровождение» рассматривается как образовательная технология, базирующаяся на системно-ориентированном подходе, ведущим положением которого является опора на внутренний потенциал развития человека. По мнению ученого, сопровождение представляет собой сложный многогранный процесс взаимодействия сопровождающего и сопровождаемого, результатом которого является прогресс в развитии ребенка, а также необходимая помощь в принятии решения в ситуациях жизненного выбора. Процесс сопровождения выступает как система последовательных действий, которые позволяют субъекту быть ответственным за его реализацию.

Психолог М.Р. Битянова акцентирует внимание на том, что сопровождение предстает как своего рода «движение вместе с ребенком, рядом, а иногда

– чуть впереди, где взрослый фиксирует достижения и возникающие трудности» [3, с. 7].

«Недостаточная сформированность компонентов самоосознания, самоуправления, самоорганизации – базовая причина возникающих трудностей», – пишет Е. В. Терещенкова. – Неразвитая составляющая самоосознания не позволяет реализовать функцию целеполагания. Не совсем адекватно сформированная составляющая самооценки указывает на некоторую самодостаточность обучающихся» [8].

Данные психолого-педагогические идеи согласуются с философским пониманием процесса саморазвития и самореализации личности. Так, Н. А. Бердяев указывал на то, что «личность испытывает необходимость в самостоятельном изменении, может и должна реализовать эти изменения путем качественной трансформации собственных характеристик и креативных контактов» [2, с. 9].

Особенно актуальна проблема сопровождения саморазвития детей видится в дополнительном образовании. С одной стороны, система дополнительного образования включает в себе богатые ресурсы и психолого-педагогические возможности для самопознания и саморазвития личности каждого ребенка, а с другой стороны, именно для данной образовательной системы необходимо определить специфические методы, формы и средства, позволяющие организовать педагогическое сопровождение, позволяющее максимально их использовать для раскрытия личностного потенциала обучающихся. Именно «в дополнительном образовании ребенок имеет возможность самореализации в разных видах деятельности, что сопряжено с задачей формирования творческой личности, способной преобразовывать себя и окружающий мир, развиваться и самосовершенствоваться» [6, с. 132].

Дополнительное образование позволяет реализовывать субъектную позицию ребенка, формировать нравственные ориентиры, что для подросткового возраста представляет собой важный, активно формирующийся психологический конструкт [1], а отношения педагога и ребенка в основном носят характер сотрудничества.

В процессе сопровождения саморазвития педагогам необходимо учитывать закономерности формирования качеств ребенка, которые раскрываются в педагогике индивидуальности.

В качестве **принципов** организации педагогического сопровождения в дополнительном образовании, могут выступать принципы, выделенные О.С. Гребенюк:

– принцип реальности человеческого бытия (каждый сам добивается своих целей);

– антропологический принцип (уважение достоинству человека, к его потребностям и интересам), этот принцип призывает изучать индивидуальность человека во всей ее полноте и способствовать развитию ее сущностных сил;

– принцип самореализации (дело не в «проектировке личности» (А.С. Макаренко), а в признании разносторонности человека и его способности самому определять свою жизнь, взгляды, деятельность и поведение), согласно данному принципу каждый педагог должен действовать в интересах ребенка, развивая его индивидуальность, осознавать свою роль помощника, не руководить им;

– принцип мотивации (становление целостной мотивации, содействующей самосовершенствованию индивидуальности ребенка);

– принцип свободы независимого развития ребенка (содержание данного принципа состоит в признании того, что ребенок имеет право поступать так, как он считает нужным, самостоятельно реагировать на обстоятельства, имеет право на чувство собственного достоинства);

– принцип целостности (формируются не отдельные личностные качества, происходит формирование целостного человека, для этого необходимо гармонично развивать все сферы психического мира человека, интегративные личностные и психические качества) [4, с.15].

Ведущей мотивацией для саморазвития личности должна стать не внешняя социальная среда, а внутренняя опора ребенка.

Для установления процессов саморазвития на доминантную позицию необходимо организовать следующие **условия**:

– осознание личностью своих возможностей перспективного развития, формулировка достижимых целей и задач;

– участие в деятельности, ориентированной на творческое развитие, опыт успеха;

– адекватные методы и стиль внешних воздействий: условий воспитания и уклада жизнедеятельности.

В качестве заключения. Можно сделать вывод о том, что саморазвитие обучающихся в организациях дополнительного образования необходимо сопровождать, создавая условия для самопознания и самореализации в разных видах деятельности.

Важная задача педагогического сопровождения в данном случае состоит в совместном с ребенком определении целей, имеющихся возможностей, интересов, что в дальнейшем ведет к развитию самостоятельной и социально мобильной личности.

Список литературы:

1. Астахова, Л.Г. Понятие и специфика нравственного воспитания современных подростков / Л.Г. Астахова // Проблемы реализации инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в образовательном пространстве Калужской области: материалы заочной научно-практической конференции Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского; Под ред. Е.Н. Буслаевой. Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского. – 2015. – С. 16-29.
2. Бердяев, Н.А. Самопознание: Опыт философской автобиографии /Н.А.Бердяев. – М., 1991.
3. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе /М.Р. Битянова. – М.: Совершенство, 2000.
4. Гребенюк, О.С. Основы педагогики индивидуальности: учебное пособие / О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк. – Калининград, 2000. – 572 с.
5. Казакова, Е.И. Четыре тенденции и другие проблемы сопровождения [Текст] / Е.И.Казакова // Школьный психолог. – 1998. – № 48. – С. 2-3.
6. Рожков, М.И. Сопровождение саморазвития детей как целевая функция дополнительного образования /М.И.Рожков, И.В. Иванова // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 4. – С.132.
7. Слюсарев, Ю.В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности [Текст] / Ю.В.Слюсарев. – СПб., 1992. – 150 с.
8. Терещенкова, Е.В. Личностное саморазвитие обучающихся: результаты опытно-экспериментальной работы [Электронный ресурс]/Е.В. Терещенкова, С.С.Аксенова, С.В. Вязовская// Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 171-175. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2014/54294.htm>.

Саморазвитие личности студента в образовательном пространстве вуза

Н.А. Ковалева-Синцова

Калужский государственный университет им. К.Э.Циолковского, Калуга

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент

Е.Н. Буслаева

Юность – это важнейший этап в формировании мировоззрения человека и его личностных качеств. Человеку в этом возрасте характерны рефлексия и самоанализ. Личность может полноценно саморазвиваться лишь тогда, когда она сама стремится к этому, но, несмотря на это, в вузе необходимо создавать условия, способствующие непрерывному стремлению студентов к реализации потенциала и самосовершенствованию. Одна из основных задач вуза – создание среды, стимулирующей самообразование, саморазвитие; задача студента – найти себя в этой среде.

Ключевые слова: саморазвитие, потенциал личности студента, системный подход.

Self-development of the student's personality in the educational space of the university

N.A. Kovaleva-Sintsova

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – PhD of Pedagogy, Associate Professor E.N. Buslaeva

Youth is the most important stage in the formation of the worldview of a person and his personal qualities. A person at this age is characterized by reflection and introspection. A person can fully self-develop, only when he himself strives for this, but, despite this, the university needs to create conditions conducive to the continuous desire of students to realize their potential and self-improvement. One of the main tasks of the university is to create an environment that stimulates self-education, self-development, the student's task is to find himself in this environment.

Keywords: self-development, student personality potential, systematic approach.

Саморазвитие личности студента рассматривалось очень часто: студент должен научиться жить и развиваться самостоятельно. На данный момент по-

являются новые условия обучения студентов в вузе, привлекающие дополнительное внимание к его саморазвитию и помогающие максимально раскрыть и развить потенциал его личности.

Современное общество предполагает постоянное развитие и «обновление» знаний и навыков, что способствует саморазвитию личности будущих специалистов. В связи с этим перед вузами становятся такие задачи, как: возможность самообразования студентов; самовоспитание и саморазвитие не только под контролем преподавателей, но и лично самими студентами. Саморазвитие может рассматриваться как способность к созданию и реализации проекта собственной жизни (как личностного, так и профессионального) [1].

Образовательный процесс следует насыщать компонентами, связанными с личными интересами будущих молодых специалистов, их потенциалом с целью раскрытия сущности, структурного саморазвития личности студента в образовательном пространстве вуза, исследования природы мотивации и стимулов самообразования студентов. Для определения структуры саморазвития студента мы можем опираться на:

- изучение спектра личностных интересов студентов, поступающих в вуз;
- изучение возможностей конкретного вуза;
- содержание и порядок мероприятий по сопряжению интересов студентов;
- создание основных этапов саморазвития студентов;
- критерии оценки эффективности планируемой работы и возможности корректировки осуществляемых мероприятий.

Главным компонентом саморазвития является возможность разрешения противоречий между сложившимися свойствами личности и объективными требованиями среды. По нашему мнению, ведущими компонентами саморазвития личности студента являются:

- желание обучающегося, наличие мотивов, интересов;
- субъективные качества: целеустремленность, воля, уверенность;
- умение заниматься саморазвитием;
- стимулирующая саморазвитие окружающая среда.

В рассматриваемой проблеме системный подход дает возможность выделить компоненты процесса саморазвития и рассмотреть в объединении такие элементы, как «образовательная среда вуза», «целостность» и «взаимодействие». Можно выделить следующие компоненты образовательной среды вуза:

- материальный;
- психологический;
- педагогический.

При этом каждый компонент выполняет свою функцию в решении поставленных задач. В свою очередь, из целостного подхода к образовательной системе вытекает личностный, основой которого является решение вопроса о природе личности обучающегося.

Наши наблюдения позволяют выделить следующие стимулы, играющие ключевую роль в процессе саморазвития студентов вуза:

1) социальные: долг, ответственность; возможность самоутверждения, материальное обеспечение (стипендии, поощрения); возможность удовлетворения личных интересов; возможность получения престижной специальности, конкурентоспособность;

2) познавательные: «хочу все знать»; «хочу уметь учиться сам», обучение студентов вопросам теории и практики профессионально и личностно стимулирующей среды и методологии деятельности по ее функционированию.

В настоящее время реальны и актуальны следующие возможности достижения цели формирования способностей саморазвития:

- достаточный уровень компетентности выпускников вуза;
- высокие результаты в учебной и внеучебной деятельности, способствующие увеличению рейтинга вуза;
- наличие у обучаемых устремленности на дальнейшее развитие и саморазвитие.

Большая часть студентов оказывается вовлечённой хотя бы в один из видов внеучебной деятельности, который для некоторых обучающихся становится трамплином для будущей профессиональной деятельности, порой не связанной с осваиваемой специальностью. Благоприятная образовательная среда вуза создается в результате совместной деятельности всех её подразделений.

Таким образом, саморазвитие студентов с наибольшей эффективностью происходит в условиях профессионально и личностно стимулирующей образовательной среды вуза.

Список литературы:

1. Иванова, И.В. Саморазвитие как создание и реализация проекта собственной жизни [Текст] / И.В. Иванова // Сборник научных работ лауреатов областных премий и стипендий. Вып.13. – Калуга: КГИРО, 2017. – С.140-149.
2. Пучков, Н.П., Забавникова, Т.Ю. Саморазвитие студентов в условиях профессионально и личностно стимулирующей образовательной среды вуза // Педагогическое образование: вызовы XXI века. – Рязань: Издательство «Концепция». – 2017. – Ч. 1. – С. 202-205.
3. Дегтерев, В.А., Балдина, М.Ю. Творческое саморазвитие личности студента вуза // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 2. – С. 18-21 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tvorcheskoe-samorazvitie-lichnosti-studenta-vuza>.
4. Фролова, Ф.Ф. Профессиональное саморазвитие студентов как важнейшая задача вуза // Вестник Казанского технологического университета. – 2013. – № 23. – С. 328-331 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-samorazvitie-studentov-kak-vazhneyshaya-zadacha-vuza>.

Особенности самореализации молодёжи в современных условиях

Д.С. Плескачев

Калужский государственный университет им. К.Э.Циолковского, Калуга

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент

Е.Н. Буслаева

В статье рассматривается вопрос самореализации молодёжи в непростых условиях постоянно меняющего свои ценностные ориентиры современного общества, делается акцент на повсеместную информатизацию как важнейший на сегодняшний день аспект социокультурных взаимоотношений.

Ключевые слова: самореализация, молодёжь, сферы самореализации, ценности, современность, информатизация.

Features of youth self-actualization in modern conditions

D.S. Pleskachev

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – PhD of Pedagogy, Associate Professor E.N. Buslaeva

The article examines the issue of self-realization of young people in the difficult conditions of constantly changing their values of modern society, the emphasis on ubiquitous information as the most important aspect of sociocultural relations today.

Keywords: self-realization, youth, areas of self-realization, values, modernity, informatization.

Молодёжь: попытка влиться в общество

В условиях повсеместной информатизации молодое поколение, несомненно, испытывает на себе влияние буквально «бурлящего» потока неотфильтрованной информации. В связи с этим возникает множество проблем, важнейшей из которых является вытеснение необходимости налаживания межличностных контактов, что ведёт к социокультурному расслоению общества. При таком варианте развития событий человек слагает своё мнение об обществе, исключительно исходя из собственного понимания происходящих вокруг процессов, таких как усвоение ценностных ориентиров и нравственных установок.

В одном ряду с вышеперечисленными проблемами не менее остро встаёт вопрос самореализации молодого поколения. Этот процесс начинается с того момента, как только человек спрашивает себя: «Чем я полезен для общества?» В разрешении данного вопроса молодым людям помогает государство, повсеместно открывая молодёжные центры, основная задача которых состоит в том, чтобы призвать подростков к активной совместной общественно полезной деятельности, что, в свою очередь, способствует успешному прохождению социализации и самореализации посредством развития талантов, а также привития общепринятых ценностных ориентиров. Специалистами подобных центров обязательно проводится ряд психологических исследований, по результатам которых молодёжь получает информацию о собственных профессиональных предпочтениях, после чего следует процесс выбора учебного заведения, дающего возможность получения образования по выбранной специальности – так начинается очередной, не менее важный процесс самореализации.

Профессиональное обучение и его роль в самореализации

Определившись с желаемой специальностью, человек начинает постигать нюансы будущей профессии, получает необходимые знания, умения и навыки, а также постепенно налаживает важные для последующего трудоустройства социальные контакты. Получение высоких оценок за учебную деятельность – стимулирующий компонент самореализации, ведь это не что иное как одобрение, поощрение и подкрепление проявляемой инициативы, увеличение самоотдачи, а также повышение интереса к самопознанию и саморазвитию. Положительный отклик общества – фундамент, необходимый для повышения целевой жизненной планки.

На данном этапе возникает одна из глобальных проблем современного общества: желание большинства молодых людей быть «начальником», и это абсолютно точно не сарказм. Рабочие профессии утратили свою актуальность среди подрастающего поколения – сейчас абсолютно не модно учиться в техникумах, а тем более в профессионально-технических училищах. Среди молодёжи бытует мнение о том, что нужно обязательно закончить университет, чтобы после занять «место потеплее».

Слесари, сантехники, столяры, моляры – где все эти люди? Средний возраст специалиста данного направления близится к пятидесяти годам. Перед государством стоит задача повышения авторитета рабочих профессий в глазах и умах молодёжи, в противном случае, по прошествии пары десятков лет мы

рискуем остаться в мире, где каждый второй – экономист, финансист, адвокат, ни в коем случае не умаляя достоинства данных профессий.

Дело в том, что попросту некому будет обслуживать хозяйственную часть нашего с вами быта, а это не просто проблема, это ситуация, которая сегодня уже стучится в двери. Вопрос мотивации подрастающего поколения ложится на плечи вездесущих средств массовой информации. «Почему их?» – спросите вы. Потому как на них в большей степени обращён взор молодёжи – они говорят о том, что сейчас актуально и полезно. Вот только положительного упоминания о «рабочем человеке» не слышно уже очень много лет, вместо этого – бизнес, карьера, деньги. Но всё же хочется надеяться, что каждой профессии в этом доступном многообразии будет отдано должное внимание.

Профессия получена: что делать?

Выходя за пределы стен учебного заведения, каждый второй вчерашний студент задаётся вопросом: «Что делать?» Овладев теоретической основой, многие молодые люди просто боятся или же не имеют желания применять её на практике. «В чём же причина?» – вполне резонный вопрос, возникающий у нас в голове. Причина проста и сложна одновременно – к ней приводит получение образования «ради корочки».

Опросив группу таких, с позволения сказать, сбившихся с пути молодых людей, выясняем, что повлияло на выбор профессии. Ответы следующие:

1. Престижно;
2. Настояли родители;
3. Пошёл за компанию с близким другом;
4. Подавал в нескольких местах – где взяли, туда и пошёл.

На выходе получаем следующий неутешительный результат: в течение как минимум пяти лет человек занимал реально нужное кому-то место в институте: диплом есть, желания работать нет. Вчерашний студент превращается в человека с пониженной самооценкой, потому как общество постоянно напоминает ему о том, что хорошо бы было работать по недавно полученной специальности, а он к этому совершенно не готов. Путь самореализации замедлен, если не прекращен совсем с последующим вовлечением «потерявшего» себя подростка в асоциальные круги и великим множеством вытекающих из этого проблем. При возникновении подобной ситуации на помощь своему гражданину снова может прийти государство с вышеупомянутой системой разнообразных молодёжных организаций.

При условии, если выбор был сделан сознательно, полученная специальность приходится по душе и присутствует достаточное желание быть полезным для общества, молодому специалисту не мешает ровным счётом ничего в том, чтобы приступить к непосредственному выполнению своих трудовых обязанностей. У такого человека есть все шансы накопить ценный практический опыт и, может быть, даже по прошествии лет делиться им с вновь поступающими, такими же, как и он сейчас, ведь дорасти до роли учителя, наставника – это и есть то, к чему стоит стремиться в процессе самореализации.

Вывод

Человек в процессе жизнедеятельности сталкивается с необходимостью решения огромного количества задач (не будем называть их проблемами). Задача самореализации чрезвычайно остро стоит на каждом этапе. В некоторых случаях самостоятельно разрешить ситуацию представитель молодого поколения не в состоянии, но для этого существует общество и государство. Комитет молодёжной политики обязательно предоставит варианты, которые будут проработаны со специалистами социальной, психологической, кадровой и других служб.

Хочется посоветовать молодёжи не стесняться обращаться за подобной помощью, ведь квалифицированная поддержка это самое важное, что должно быть в начале пути. Общество всегда готово принять нового члена в свои ряды, поддержать и направить. Самореализация без должной своеобразной направляющей силы может пойти не по тому пути, а это отзовётся множеством последствий, которых можно и нужно избежать, дабы не проходить один и тот же путь несколько раз. Принятие себя с любыми особенностями, стремление к действию, желание быть полезным для общества – вот три составляющие успешной самореализации в любой сфере жизни. Раскрывайте потенциал, стремитесь к познанию себя и окружающего мира, совершенствуйтесь. Движение вперёд – залог успеха в любом деле.

Закончить хотелось бы словами поэта Эдуарда Асадова:

В любых делах при максимуме сложностей

Подход к проблеме все-таки один:

Желанье — это множество возможностей,

А нежеланье — множество причин.

Список литературы:

1. Карпухин, О.И. Молодежь России: особенности социализации и самоопределения / О.И. Карпухин // СОЦИС. – 2009. – № 3. – С. 70.
2. Леонтьев, Д.А. Самореализация и сущностные силы человека / Д.А. Леонтьев // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. – М.: Смысл, 1997. – С. 156-176.
3. Пантилеев, С.Р. Методика исследования самоотношения / С.Р. Пантилеев. – М.: Смысл, 2006. – 367 с.
4. Ситаров, В.А. Самореализация студенческой молодежи как ценность вузовского обучения/ В.А. Ситаров, А.И. Шутенко, Е.Н. Шутенко // Знание. Понимание. Умение. – 2008. – № 2. – С. 143-152.

Коучинг в системе управления персоналом предприятия

Н.В. Ярощук

Калужский государственный университет им. К.Э.Циолковского, Калуга

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент

И.В. Иванова

В статье рассматриваются теоретические аспекты коучинга: актуальность применения, типы и виды, а также описывается прием бизнес-коучинга в системе управления персоналом предприятия, который способствует раскрытию внутреннего потенциала личности, что позволяет по-новому взглянуть на способы повышения мотивации и улучшения качества работы сотрудников.

Ключевые слова: коуч, коучинг, управление, потенциал сотрудников, коуч-технология.

Coaching in the personnel management system of the enterprise

N.V. Yaroshchuk

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – PhD of Psychology, Associate Professor I.V. Ivanova

The article discusses the theoretical aspects of coaching: the relevance of applications, types and types, and describes the reception of business coaching in the company's HR system, which helps to unlock the internal potential of the individual, which allows a new look at ways to increase motivation and improve the quality of work of employees.

Keywords: coach, coaching, management, employee potential, coach technology.

Одним из актуальных направлений психолого-педагогических исследований в настоящее время выступает изучение систем управления персоналом организации. Успех любого предприятия, организации определяется способностью руководства максимально задействовать ресурсы каждого сотрудника. Управление персоналом как процесс осуществляется с использованием различных методов, приёмов, технологий, которые позволяют менеджерам эф-

эффективно выполнять функции оценки, мотивации, развития и обучения персонала. Методы и технологии постоянно совершенствуются, на смену устаревшим приходят инновационные. Коучинг стал одной из таких инноваций.

Исследователь А.О. Вылегжанина трактует коучинг как специальную систему поддержки человека, позволяющую раскрыть свой потенциал и достичь реальных результатов как в личной, так и в профессиональной жизни. Коучинг рассматривается как модель взаимодействия, с помощью которой руководитель повышает уровень мотивации и ответственности как у себя, так и у своих сотрудников [1, с. 59].

Коуч-менеджмент как стиль управления может помочь лидеру выявить ресурс своих подчиненных, разработать и поддерживать концепцию непрерывного обучения и самообучения в организации [1, с. 59].

Исследователь И.А. Горин отмечает, что «коуч – это человек, который активно взаимодействует с другими людьми в индивидуальной или групповой формах» [3, с. 39].

Изучая проблему управления персоналом в организации средствами коучинга, Т.А. Никитина в своем исследовании ссылается на исследования таких ученых, как Д. Флэкс, А.С. Огнев, В.Е. Максимов, которые в своих работах изучили вопросы технологии воздействия на творческий и мотивационный потенциал сотрудников. В работах Т. Голви, Т. Дж. Леонарда, Дж. Уитмора, З. Фрейда и других ученых коучинг рассматривается как эффективная технология управления, выявления талантов и инструмента достижения целей [4, с.116].

А.О. Вылегжанина выделяет такие виды бизнес-коучинга, как:

– индивидуальный: данный вид – это работа один на один, никто не должен вмешиваться, так как это очень деликатный процесс и посторонние звуки будут отвлекать внимание партнера;

– групповой: предполагает работу не с одним партнером, а с целой группой людей.

– управленческий: нацеливает сотрудников на усиление эффективности работы и развития организации.

– системный: осуществляется с лицами, между которыми существуют системные связи, чтобы упростить взаимодействие, принять интересы организации в целом и иметь четкое представление о целях на каждой иерархической ступеньке [1, с. 60].

Цель бизнес-коучинга – найти оптимальное решение для достижений целей компании путем повышения эффективности использования скрытых ресурсов своих сотрудников и команды в целом. Суть подхода в управлении заключается в том, что вместо инструкций и готовых решений мы задаем вопросы. И.А Горин полагает, что гораздо проще подсказать подчиненному план выполнения, обозначить контрольные точки и отслеживать их. Это классический менеджмент. Но в то же время дополнительные человеческие ресурсы вряд ли будут задействованы [3, с. 40].

В бизнес-консультировании происходит следующее: руководитель не говорит, как выполнять то или иное задание, а задает ряд вопросов.

Исследователь А.О. Вылегжанина выделяет следующий ряд вопросов, которые помогают человеку увидеть новые возможности, отойти от стереотипного взгляда на вещи, выйти из так называемого «туннельного видения»:

- как вы видите решение этой проблемы?
- каким образом это можно решить?
- почему именно так?
- есть ли другие решения?
- что было бы более эффективным?
- где вы можете получить информацию?
- что сделал бы авторитетный человек в этой ситуации? [1, с. 61].

В итоге подчиненный придумывает собственный алгоритм для достижения поставленной цели и следует ей. Следовательно, сама по себе возникает мотивация и ответственность.

Коучинг не является универсальной или самодостаточной технологией для бизнеса, в этом его особенность. Вследствие чего невозможно коуч-технологиями полностью заменить менеджмент. Это лишь подход к управлению. Необходимо учесть, что технология работает не в каждой компании, не в любой ситуации и не для каждого сотрудника.

По мнению исследователя А.П. Гориной, коуч-технологии могут проводиться для руководителей разного уровня: менеджер высшего звена, менеджер среднего звена, руководитель команды [2, с.150]. Это позволяет руководителю глубже осознать собственные цели, ценности, особенности. При работе с коучем руководитель:

- совершенствует навыки разработки задач различного типа;
- расширяет свои психологические горизонты;
- освобождается от стереотипов, которые ему мешают;
- улучшает качество осведомленности о жизни;

– начинает по-другому смотреть на себя, свой бизнес, окружающих людей.

Исследователь А.П. Горина выделяет 7 этапов проведения коучинг-сессий:

1. Установление взаимоотношений, заключение «контракта на достижение» конкретной цели, согласование правил работы.
2. Определение задач для конкретной встречи.
3. Исследование текущей ситуации (проблемы).
4. Выявление внешних и внутренних препятствий на пути к результату
5. Разработка и анализ возможностей для преодоления препятствий.
6. Выбор определенного варианта и плана действий.
7. Подготовка плана работы к определенному сроку [2, с. 115].

Коучинг тесно связан с такими областями, как психология, менеджмент, консалтинг, психотерапия, логика и спорт. В отличие от других систем он занимается решением задач, а не проблем, устанавливает равные отношения между работником и менеджером, никогда не дает готовых решений, а только вдохновляет сотрудника находить это решение.

Коучинг отличается от всех видов консультирования тем, что основное внимание уделяется раскрытию потенциала подчиненных. В отличие от психотерапии он ориентирован на будущее. Из спорта коучинг перенял принцип тренировок, достижения целей и улучшение результатов. Коучинг заставляет человека переосмысливать события, думать о жизни, осознавать свои истинные желания и ценности, которые для него действительно важны, ставить конкретные цели и направлять все усилия на их достижение. Коучинг также помогает устранить внутренние страхи и препятствия, неуверенность, стать более независимым и прочувствовать свои сильные стороны. В этом и состоит эффективность коучинга через вопросы [2, с.115].

Основная задача состоит не в том, чтобы научить чему-то, а в том, чтобы человек мог искать и приобретать необходимые знания в процессе деятельности.

И.А Горин указывает, что суть данного метода заключается в том, что раскрывается внутренний потенциал и активизируется система мотивации каждого отдельного сотрудника:

- создание мотивирующего и последовательного стиля поведения, стимулирующего инициативу сотрудников;
- эффективное использование потенциала сотрудников;
- повышение производительности труда и конкурентоспособности;

– осведомленность персонала о том, что цели организации являются их личными [3, с. 41].

В качестве выводов мы можем сказать, что коучинг не учит, но способствует обучению. Использование коуч-технологий помогает преодолеть неуверенность в себе, свои внутренние барьеры. Для каждого руководителя важно понимать, что необходимо для достижения наилучших результатов группе или отдельных лиц. Нужно постоянно менять свой образ мышления и методы ведения бизнеса. Результаты будут намного выше, если не заставлять сотрудника выполнять работу любой ценой, а помогать сделать работу как можно лучше. Не нужно давать работнику различные инструкции, перегружая его указаниями, а просто задать ему несколько правильных вопросов, которые полностью прояснят ситуацию и будут мотивировать его на выполнение работы с максимальной эффективностью. Чтобы убедиться в этом, необходимо попробовать.

Список литературы:

1. Вылегжанина, А.О. Управление конкурентоспособностью предприятий за счет внедрения коуч-технологий /А.О. Вылегжанина // Вестник Тюменского государственного университета. – 2007. – № 2. – С. 59-64.
2. Горина, А.П. Формирование стратегии повышения конкурентоспособности промышленного предприятия на основе использования инструментов и методов менеджмента [Текст] / А. П. Горина, И. А. Горин. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2009. – 188 с.
3. Горин, И.А. Научные подходы к управлению конкурентоспособностью промышленного предприятия. – Вестник Самарского государственного экономического университета. – Самара. – 2007. – № 1. – С. 39-42.
4. Никитина, Т.А. Коучинг как современная технология повышения мотивации персонала в организации [Электронный ресурс] // Т. А. Никитина, М. А. Шаталина. –Вестник Самарской гуманитарной академии. –2007. – № 2. – С.115-121. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kouching-kak-sovremennaya-tehnologiya-povysheniya-motivatsii-personala-v-organizatsii> (дата обращения: 13.05.2020г.).

Психолого-педагогическое сопровождение участников образовательного процесса

УДК 374

Формирование адекватной самооценки у детей младшего школьного возраста средствами изобразительного искусства

Е.С. Сиротинина, М.А. Карпеева

Калужский государственный университет им. К.Э.Циолковского, Калуга

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент

И.В. Иванова

В статье рассматриваются возможности использования средств изобразительного искусства в формировании адекватной самооценки у детей младшего школьного возраста. Раскрыта сущность понятия «самооценка», проанализированы факторы, влияющие на формирование адекватной самооценки, обозначен ряд особенностей формирования самооценки у младших школьников.

Ключевые слова: самооценка, младший школьный возраст, адекватная самооценка, художественное творчество.

The formation of adequate self-esteem in primary school children by means of fine art

E.S. Sirotinina, M.A. Karpeeva

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – PhD of Psychology, Associate Professor I.V. Ivanova

The article discusses the possibilities of using the means of fine art in the formation of an adequate self-assessment in children of primary school age. The essence of the concept of “self-esteem” is disclosed, factors affecting the formation of an adequate self-esteem are analyzed, a number of features of the formation of self-esteem in younger students are identified.

Keywords: self-esteem, primary school age, adequate self-esteem, art.

Самооценка является одним из компонентов процессов, принадлежащих к устойчивым характеристикам личности и формирующим самосознание.

Она позволяет осуществлять выбор в самых разнообразных жизненных ситуациях, определяет уровень стремлений и ценностей, характер отношений с окружающими [3, с. 181]. Это реализуется через самонаблюдение, самоанализ, самоотчет, а также благодаря непрерывному сравнению себя и других людей, с которыми приходится находиться в непосредственном контакте. Основу самооценки составляет система личностных смыслов индивида, принятая им система ценностей, при этом движущим механизмом развития адекватной оценки личностью самой себя служит мотив самосовершенствования, здоровое чувство самолюбия и стремление к успеху [5, с. 23].

На формирование самооценки оказывают влияние следующие показатели: сопоставление образа реального «Я» с образом того идеала, каким личность хотела бы быть; оценка других людей; отношение личности к собственным успехам и неудачам.

Процесс развития данной психологической категории берет свое начало в раннем детстве, когда ребенку приходит понимание собственного «Я» отдельного от окружающих. При дальнейшем формировании самооценка преобразуется из поверхностного состояния в более глубинное и устойчивое. Основные важные качества личности формируются в младшем школьном возрасте, и самооценка в том числе. Именно этот возраст сенситивен для становления самооценки личности.

Известный отечественный психолог Л.С. Выготский говорил, что именно в семилетнем возрасте начинает складываться, оформляться самооценка. В период младшего школьного возраста самооценка получает свое развитие за счет учебной деятельности, новой позиции – позиции ученика, нового психического образования, – рефлексии, которыми ребенок только начинает овладевать. В этот период ребенок впитывает, накапливает знания о других и о самом себе. Самооценка младшего школьника в большей мере поддается воздействию и изменению в отличие от взрослого человека.

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы (труды В.Р. Баймухаметовой, Е. В. Николаевой, Н.Э. Заровняевой, Т.А. Шергиной, И.Ю. Троицкой, А.А. Шиловой, М. В. Яковлевой, Е.А. Фартушной и др.) показал, что наибольшее воздействие на развитие самооценки в младшем школьном возрасте оказывают такие факторы, как мнение родителей, стиль домашнего воспитания; оценка учителя и навыки учебной деятельности; оценка товарищей, а также собственный жизненный опыт.

А.А. Шилова указывает, что большую роль на формирование самооценки младших школьников оказывают оценочные воздействия учителя, родителей и отношение к учебной деятельности [6, с. 207].

Исследователь Е.А. Фартушная указывает, что зачастую в семьях, где воспитание строится по принципу всеобщего поклонения и в отсутствии критического отношения, дети имеют завышенную самооценку. Чрезмерный контроль, ущемление свободы и негативная критика, равно как и отсутствие контроля, равнодушие со стороны родителей, большая свобода и отсутствие доверительных отношений в семье приводят к формированию заниженной самооценки у детей [5, с. 23].

Влияние авторитета родителей, их стиля воспитания, принятых ценностей является преобладающим для личностного становления ребенка.

Фактор оценивания ребенка учителем обусловлен невозможностью формирования учебной самостоятельности без контроля и оценки, в том числе и самооценки. Как отмечает Е.А. Фартушная, «учитель, оценивая деятельность детей, должен способствовать становлению их объективной самооценки. Оценочная составляющая становится внутренней мотивацией школьника на освоение учебно-познавательного материала» [5, с. 24].

Для развития умения объективно оценивать собственные знания ребенок должен научиться объективно оценивать знания одноклассников, занимая позицию учителя. Важную роль в формировании самооценки ребенка играют товарищи, а именно: их мнение о личности и поведении.

Н.Э. Заровняева, Т.А. Шергина указывают, что обучение школьников объективной оценке своих знаний невозможно без их обучения объективно оценивать знания своих одноклассников. В процессе педагогической деятельности необходима постоянная фиксация внимания детей на разных сторонах поведения каждого ребенка в различных видах деятельности, привлечение всех к активному наблюдению за этим поведением, формирование в детском самосознании объективных критериев оценки, привлечение детей к совместной оценке, в своей же оценке подчеркивание продвижения каждого ребенка вперед, его моральный рост [3, с. 24].

С другой стороны, самооценка складывается непосредственно под воздействием жизненного опыта, являясь результатом пережитых человеком своих успехов или неудач. Именно поэтому важно прежде всего привить школьникам навыки анализа причин, способствующих их успеху или неудаче в конкретной ситуации, научить делать выводы и строить свою дальнейшую деятельность с учетом полученных выводов [5, с. 24].

И.Ю. Троицкая и Т.Н. Петрова отмечают, что самооценка формируется в процессе деятельности (духовная, игровая и учебная) и взаимодействия с другими людьми. Адекватная самооценка зависит от того, насколько справедливо оценивают ребенка и его поступки [4, с. 207].

Важно помочь сформировать у ребенка именно адекватную самооценку. Теоретический анализ работ современных педагогов и психологов показывает, что в качестве одного из средств формирования адекватной самооценки выступает арт-педагогические практики и занятие художественными видами творчества.

Арт-педагогика представляет собой способы и технологии применения искусства и художественной деятельности. К средствам искусства относятся музыка, живопись, литературные произведения, театр и т.д., где главным является терапевтический эффект от занятий, а не умения и таланты. Как указывают И.Ю. Троицкая и Т.Н. Петрова, «с помощью арт-педагогических средств можно добиться состояния комфорта» [4, с. 207].

Сейчас арт-терапия приобрела педагогическое направление. Использование данного термина не связано буквально с лечением заболевания (как известно «*therapia*» в переводе с латинского означает «лечение»). Имеется в виду «социальное врачевание» личности, изменение стереотипов ее поведения средствами художественного творчества.

Теоретический анализ трудов В.Р. Баймухаметовой, Е.В. Николаева, А.А. Боковой и Н.Э. Заровняевой показал, что занятия с использованием арт-педагогических средств позволяют решать следующие важные педагогические задачи:

1. *Воспитательные.* Взаимодействие происходит так, чтобы дети учились корректному общению, сопереживанию, бережным взаимоотношениям со сверстниками и взрослыми. Это способствует нравственному развитию личности, обеспечивает ориентацию в системе моральных норм, усвоение этики поведения. Благодаря этому происходит более глубокое понимание себя, своего внутреннего мира (мыслей, чувств, желаний). Складываются открытые, доверительные, доброжелательные отношения с педагогом.

2. *Диагностические.* Художественное творчество позволяет получить сведения о развитии и индивидуальных особенностях ребенка. Диагностика его самостоятельной деятельности, интересов, ценностей, внутреннего мира, личностного своеобразия позволяет выявить проблемы. В процессе занятий легко проявляются характер межличностных отношений и реальное положение каждого в коллективе, а также особенности семейной ситуации. Занятия

изобразительным искусством также выявляют внутренние, глубинные проблемы личности. Обладая многосторонними диагностическими возможностями, арт-педагогические средства могут быть отнесены к проективным тестам.

3. *Развивающие*. Благодаря использованию различных форм художественной экспрессии складываются такие условия, при которых каждый ребенок переживает успех в той или иной деятельности, а также самостоятельно справляется с трудной ситуацией. Дети учатся вербализации эмоциональных переживаний, открытости в общении, спонтанности. В целом происходит личностный рост человека, обретается опыт новых форм деятельности, развиваются способности к творчеству, саморегуляции чувств и поведения [1-3].

Как указывают В.Р. Баймухаметова и Е.В. Николаев, существуют индивидуальные и групповые занятия с использованием арт-педагогике: сказкотерапия (чтение и сочинение сказки); изотерапия (рисование, коллаж); музыкотерапия (прослушивание); игротерапия (ролевые, подвижные игры); танцетерапия (психогимнастика) [1, с. 327]. В образовании предпочтение отдается групповым формам.

В работе с младшими школьниками чаще всего используется *сказкотерапия* как один из видов арт-педагогике. В ходе сказкотерапии наряду с народными и авторскими сказками используются специально составленные сказки, затрагивающие проблемную ситуацию ребенка. При использовании директивной (направленной) сказкотерапии задается тема, в рамках которой психолог, занимающий активную позицию, подбирает психотерапевтические метафоры в соответствии с проблемой ребенка. Недирективный метод сказкотерапии предполагает учет педагогом-психологом уникальности личности ребенка, своеобразия его внутреннего мира, ориентированность на его активность.

М.В. Яковлева отмечает, что основная цель сказкотерапии – это оказание ребенку помощи в выявлении и осознании своих проблем и путей их решения. В зависимости от проблем ребенка можно использовать разные виды сказок [7, с.151]. А.А. Бокова отмечает, что для формирования адекватной самооценки можно использовать сказку «Нужная вещь» для детей 7-10 лет, направленность этой игры – низкая самооценка, чувство неполноценности, страх трудностей и неуспеха. Также можно использовать сказки «История божьей коровки Манечки», «Маленький дракончик», направленные на снижение застенчивости у ребенка [2].

Изотерапия представляет собой одно из наиболее распространенных видов арт-терапии. В процессе рисования дети выражают свои эмоции и переживания. Основным достоинством изотерапии является то, что она снимает напряжение у детей, способствует общему развитию и, таким образом, помогает детям сформировать адекватную самооценку. В изотерапии широко применяется метод раскрашивания с использованием раскрасок-антистресс (мандалов, изображений людей, животных, предметов, мифических существ, природы и т.д.). Можно также предложить ребенку нарисовать свое настроение, изобразить то, как он видит себя, с родителями, с друзьями, в классе.

Таким образом, изобразительное искусство, реализуя свои развивающие возможности, несет на себе психолого-педагогический потенциал, использование которого позволяет создать условия для формирования адекватной самооценки личности, в том числе в младшем школьном возрасте. Кроме того, художественное творчество – еще и способ самовыражения личности. На занятиях, организуемых как в групповой, так и в индивидуальной форме, педагог-психолог с помощью использования изотерапевтических приемов может создать такую атмосферу, которая гармонизирует взрослеющую личность.

Рисование, лепка, аппликация и технологии, основанные на их применении, способны при правильном подходе выступать не только как вид занятия, предполагающий создание авторских продуктов деятельности, но и как пространство для самопознания, саморазвития, самоанализа, а также проектирования собственного маршрута самодвижения, в том числе и в творческой деятельности.

Список литературы:

1. Баймухаметова, В.Р. Использование методов арт-терапии на формирование адекватной самооценки младших школьников / В.Р. Баймухаметова, Е.В. Николаев // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2019. – Т.43. – С. 327–332. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/76486.htm>. (дата обращения: 17.03.2020).
2. Бокова, А.А. Арт-терапия [Электронный ресурс] / А. А.Бокова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 2018–2019. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/86429.htm>. (дата обращения: 17.03.2020).
3. Заровняева, Н.Э. Формирование адекватной самооценки у младших школьников посредством арт-терапии [Электронный ресурс] / Н.Э. Заров-

- няева, Т.А. Шергина // Реализация ФГОС в начальной школе: инновационные подходы к организации образовательного процесса. – 2019. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=37326224> (дата обращения: 17.03.2020).
4. Троицкая, И.Ю. Специфика самооценки в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс] / И. Ю Троицкая, Т.Н. Петрова // Молодой ученый. — 2017. — №6. — С. 207-209. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/140/39396/> (дата обращения: 17.03.2020).
 5. Фартушная, Е.А. Основные факторы, влияющие на формирование самооценки младших школьников [Электронный ресурс] / Е.А. Фартушная // Человек и общество в системе современных научных парадигм. – 2019. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39565387> (дата обращения: 18.03.2020).
 6. Шилова, А.А. Формирование адекватной самооценки у детей младшего школьного возраста как фактора успешной социализации [Электронный ресурс] / А.А. Шилова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – Т. 11. – С. 3516-3520. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/86741.htm> (дата обращения: 17.03.2020).
 7. Яковлева, М.В. Психолого-педагогическая коррекция самооценки младших школьников [Электронный ресурс] /М. В.Яковлева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – Т. 10. – С. 151-155. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95074.htm> (дата обращения: 17.03.2020).

Сохранение психологического здоровья студентов

Н.С. Смирнова, А.Д. Брюханова

Калужский государственный университет им. К.Э.Циолковского, Калуга

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент

В.В.Гурьева

В статье рассматривается проблема сохранения и укрепления психологического здоровья студентов. Раскрывается понятие «психологическое здоровье» и называются критерии, определяющие его, и компоненты; представлены рекомендации и способы сохранения психологического здоровья студентов, включающие как внешние, так и внутренние факторы; описаны арт-терапия и рефлексивные методы; определена роль учебной организации в сохранении и укреплении психологического здоровья обучающихся.

Ключевые слова: психологическое здоровье, компоненты психологического здоровья, студенты, критерии психологического здоровья, рекомендации и методы по сохранению психологического здоровья, арт-терапия, рефлексивные методы.

Maintaining psychological health of students

N.S. Smirnova, A.D. Bryukhanova

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – PhD of Psychology, Associate Professor V.V. Guryeva

The article discusses the problem of preserving and strengthening the psychological health of students. The concept of "psychological health" is revealed and the criteria that define it and the components are called; Recommendations and ways to preserve the psychological health of students, including both external and internal factors; Art therapy and reflexive methods are described; the role of educational organization in preserving and strengthening the psychological health of students has been defined.

Keywords: psychological health, components of psychological health, students, criteria and signs of psychological health, recommendations and methods for maintaining psychological health, art therapy, reflexive methods.

В настоящее время актуален вопрос о формировании, сохранении и поддержании психологического здоровья подрастающего поколения, обусловленное тем, что большую часть населения составляет молодёжь. Студенты – часть этой социальной группы. На жизненном отрезке это время от 17-18 до 23-25 лет. По мнению отечественных и зарубежных исследователей (Г.В. Оллпорт, О.В. Хухлаева и др.), развитие в студенческие годы имеет кризисный характер и носит название «кризис встречи со взрослостью». В исследованиях, посвященных личности студента, раскрывается противоречивость его внутреннего мира, сложность самоопределения и своей самобытности и формирования собственной, высококультурной индивидуальности.

О.В. Хухлаева определяет психологическое здоровье как «динамическую совокупность психических свойств, обеспечивающих: а) гармонию между различными сторонами личности человека, а также между человеком и обществом; б) возможность полноценного функционирования человека в процессе жизнедеятельности» [10, с. 5].

На основе изучения взглядов зарубежных и отечественных ученых – Б.Г. Ананьева, И.В. Дубровиной, А. Маслоу, Г.В.Оллпорта, В.Э. Пахальяна, К. Роджерса, Р.М. Хусаиновой, Шувалова А.В. А. Эллиса и др. – можно выделить следующие критерии психологического здоровья: критичность к себе и своей собственной психической деятельности, ее результатам; отсутствие психических заболеваний и аморального образа жизни; положительное или хорошее эмоциональное состояние, преобладание адекватных и связанных мыслей; способность управлять своим поведением в соответствии с социальными и моральными нормами, правилами, законами; способность планировать собственную деятельность и реализовывать задуманные планы; способность изменять способ поведения в зависимости от изменения жизненных ситуаций и обстоятельств; состояние психического и психологического развития, душевного комфорта и спокойствия; нормальное социальное поведение и реагирование; умение понимать себя и других людей; полная реализация потенциала развития в разных видах деятельности человека; умение совершать самостоятельный выбор и нести за него ответственность и т.д. [3; 9; 11].

Психологическое здоровье в целом зависит как от активности самого студента, так и от условий, созданных образовательной организацией и преподавателями.

Рассмотрим способы и направления усилий для сохранения психологического здоровья, которые должен использовать сам студент. Особое место

нужно выделить структуре рефлексивных механизмов сохранения психологического здоровья в студенческом возрасте: переживание, самопознание, самопонимание, саморегуляция, саморазвитие, ответственность. Все эти способы требуют немалых усилий и работы над собой.

Человеческие переживания говорят человеку о значимых для него моментах и о том, что необходимо как-то изменить и трансформировать саму значимость. В процессе переживания человек обращается снова и снова к ценному для себя, к тому, что имеет первостепенное значение для его жизни [1, с. 216]. Для того чтобы переживание было «удачным», ведущим к развитию, самоактуализации и совершенствованию личности, оно должно быть целенаправленным, ориентированным на признание и принятие реальности.

Самопознание может позволить человеку не только прояснить свое отношение к жизни с помощью постановки вопросов к себе с альтернативным выбором и решениям, а также выявить потенциальные возможности саморазвития.

Самопознание позволяет человеку получать новые знания, но не наделяет их смыслом, не распределяет их по значимости. Создаются условия для формирования определенных представлений о себе и их систематизации. В процессе самопознания субъект имеет дело со сбором данных, анализом и синтезом новых сведений о психологических особенностях своей личности, своих мотивов, характера, мировоззрения и т. п. [7, с. 188].

Конечным результатом самопонимания является новый смысл того, что человек уже знал о собственной личности. Самопонимание, как и вообще понимание, направлено не на поиск новых знаний, а на осмысление, порождение смысла того, что человек узнал о себе во время самопознания.

Процессы самопознания и самопонимания дают возможность концентрировать сознание на себе, своем внутреннем мире и своем месте во взаимоотношениях с другими, умении понимать и описывать собственные эмоциональные состояния, осознавать причины, последствия своего поведения и, как следствие, осуществлять саморегуляцию, которая обеспечивает психологическое здоровье через «возможность полноценного функционирования человека в процессе жизнедеятельности».

Саморегуляция обеспечивает возможность адекватной адаптации как к благоприятным, так и к неблагоприятным условиям или воздействиям. Следует обратить внимание на трудности адаптации именно к благоприятным ситуациям, хотя традиционно считается, что в данном случае адаптация не вы-

зовет затруднений и они не требуют большого напряжения адаптационных механизмов. Если же говорить об адаптации к сложным или трудным ситуациям, то необходимо не только уметь воспрепятствовать им, но использовать их для самоизменения, саморазвития [1, с. 6].

Ответственность как осознание собственного выбора, являющегося предпосылкой тех или иных жизненных перемен, предполагает понимание того, что события происходят потому, что это – мой выбор. Ответственность способствует реализации основной функции психологического здоровья: это поддержание или сохранение активного динамического равновесия между человеком и окружающим его миром, особенно в ситуациях, требующих мобилизации личностных ресурсов.

Проанализировав статью «Исследование особенностей психологического здоровья у студентов», были выделены следующие рекомендации по сохранению психологического здоровья: постоянно старайтесь создавать в своем воображении зону психической безопасности, комфорта и отдыха; развивайте в себе энергию позитивного мышления; овладейте умениями и навыками все делать в оптимальном режиме; предпринимайте меры для улучшения вашей внутренней и внешней красоты; делайте ваше времяпровождение как можно более интересным, увлекательным и разнообразным; улыбайтесь и радуйтесь всему тому, что происходит; проявляйте разнообразный интерес к жизни, проявляйте свободу мысли и инициативу; уважайте и понимайте друг друга, общайтесь друг с другом; оказывайте помощь, если это кому-то нужно; ставьте цели и достигайте их, не боясь осуждения; не останавливайтесь на неудачах; ищите то, что настраивает вас и дает вам положительные эмоции; всегда идите по задуманному пути и не сдавайтесь, составьте правильное сбалансированное питание и режим, занимайтесь физической активностью, хобби и увлечениями, искорените вредные привычки, сохраняйте эмоциональную устойчивость и саморегуляцию [4].

Забота о психологическом здоровье студентов является обязательным условием в работе любой образовательной организации в целом, и преподавателей в частности, показателем качества образования. Здоровье студента – одно из тех требований, которое представлено в ожиданиях всех участников образовательного процесса, поэтому его можно расценивать как интегрирующую часть важного заказа на качественное, современное, доступное для всех образование со стороны государства, общества и индивида. Это возможно только в атмосфере душевного комфорта, благоприятных социально-психоло-

гических условий в образовательной организации, поддерживающих его, развивающих и даже стимулирующих процессы развития личности и множества психологических потенциалов [2].

А. Маслоу пишет: «...именно хорошая среда служит для среднего организма одним из первейших факторов самоактуализации и здоровья». И.А.Баева и В.В. Семикин, развивая эту мысль, приходят к выводу, что образовательная среда и есть психолого-педагогическая среда для формирования, которая обычно содержит такие условия сохранения и укрепления здоровья, как безопасность образовательной среды, психологическое просвещение, воспитательная работа, компетентность преподавателей в построении учебных курсов и др. [8, с. 6-7].

Еще одним способом сохранения психологического здоровья у студентов в образовательной организации является использование арт-терапии и арт-педагогики [5, 6]. Использование художественного (изобразительного) творчества помогает: создать положительные эмоции и хорошее настроение; способствует созданию отношений взаимного принятия, комфорта и эмпатии, творческому самовыражению; раскрывает таланты личности; развивает воображение, а также помогает снижать утомляемость, негативные эмоции, плохое настроение и агрессию [5; 6].

В заключение можно сказать, что психологическое здоровье – это та основа формирования самодостаточности личности, которая опирается в своем поведении и отношениях не только на извне задаваемые нормы, но и на внутренние осознанные ориентиры: формируется личность, умеющая брать ответственность не только за свои поступки, развитие, успешность социального функционирования, но и за жизнь в целом. В сохранении и укреплении психологического здоровья большую роль играет образовательная среда, в которой находятся студент и преподаватели, но основную работу делает студент.

Преподавателю необходимо быть бодрым, уверенным, продуктивным в общении, пользоваться интонацией и мимикой, создавать благоприятный эмоциональный фон, выражать готовность к общению, т.е. то, что первоначально необходимо для помощи студентам в сохранении и укреплении здоровья. Ведь не зря Сократ говорил: "Как нельзя приступить к лечению глаза, не думая о голове, или лечить голову, не думая о всем организме, так нельзя лечить тело, не лечя душу." Чтобы быть психологически здоровой личностью, студент должен проделать огромную работу над собой и обществом, которое его окружает.

Важно сохранить психологическое здоровье, так как его нарушение может стать причиной расстройств социального функционирования, усложнить взаимоотношение и взаимодействие между близкими людьми, создать проблемы с соматическим и психическим здоровьем и прочее, что существенно повлияет на жизнь человека.

Список литературы:

1. Амосова, Н.О. Рефлективные механизмы сохранения психологического здоровья в студенческом возрасте // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. №77 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksivnye-mehani..> (дата обращения: 11.03.2020).
2. Баева, И.А. Психологическая безопасность в образовании / И.А. Баева. – СПб.: Образование-Культура, 2005. – 190 с.
3. Галецкая, И.И. Общая характеристика психологического здоровья и его основных критериев // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2015. № 2(6) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/obschaya-harakteristika-psihologicheskogo-zdorovya-i-ego-osnovnyh-kriteriev> (дата обращения: 07.04.2020).
4. Дыхно, Ю.А., Буркова, Е.А., Климова, И.В. Исследование особенностей психологического здоровья у студентов // МНКО. 2018. № 6(73) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-osobennostey-psihologicheskogo-zdorovya-u-studentov> (дата обращения: 07.04.2020).
5. Иванова, И.В. Актуальность введения спецкурса «Арт-терапия» в практику высшего педагогического образования. // Научные труды Калужского государственного педагогического университета им.К.Э. Циолковского. Серия: Психолого-педагогические науки. 2008. – Калуга: Изд-во КГПУ им.К.Э. Циолковского, 2008. – С. 342-346.
6. Иванова, И.В., Макарова, В.А. Здоровьесберегающие и психокоррекционные возможности арт-терапии: материалы региональной научно-практической конференции «Проблемы и перспективы развития физической культуры и спорта: региональные особенности». – Калуга, 2013. – С. 36-39.
7. Знаков, В.В. Психология понимания: проблемы и перспективы. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 448 с.

8. Лебедева, О.В. Формирование психологического здоровья студента в контексте компетентностного подхода // Педагогико-психологические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта. – 2015. – № 2. – Т.10.– С. 89-96.
9. Пахальян, В.Э. Психопрофилактика и безопасность психологического здоровья детей // Прикладная психология. – 2002. – № 5-6.– С.83-94.
10. Хухлаева, О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.
11. Шувалов, А.В. Психологическое здоровье человека // Вестник ПСТГУ. Серия 4: Педагогика. Психология. – 2009. – № 15 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-zdorovie-cheloveka> (дата обращения: 15.05.2019).

**Использование элементов изотерапии
в преодолении страхов у дошкольников**

Е.В. Панова, А.П. Гордеева

Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – старший преподаватель Л.Г. Астахова

В статье раскрывается роль элементов изотерапии в преодолении страхов у детей дошкольного возраста; обосновывается эффективность использования элементов изотерапии; приводятся примеры техник, используемых педагогами-психологами для коррекции страхов у дошкольников.

Ключевые слова: элементы изотерапии, детские страхи, тревожность.

**Possibilities of using elements of isotherapy
in overcoming fears in preschool children**

E.V. Panova, A.P. Gordeeva

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – Senior Lecturer L.G. Astakhova

The article reveals the role of elements of game therapy in overcoming fears in preschool children; substantiates the effectiveness of using elements of isotherapy; provides examples of techniques used by educational psychologists to correct fears in preschool children.

Keywords: elements of isotherapy, children's fears, anxiety.

В настоящее время все люди в мире находятся в ситуации социальной нестабильности. Данная ситуация влияет абсолютно на всех людей, но больше всего ей подвергаются дети. На них воздействуют факторы, которые не только могут задерживать развитие ребёнка, но и обращать его вспять. Дети – одна из наиболее слабых и подверженных влиянию со стороны общества групп, которая часто не способна справиться с негативным воздействием.

Проведенные Ю.М. Едихановой, Л. А. Багаевой исследования показали, что среди возможных последствий такого воздействия наиболее распространенными являются страхи и тревожность [2, с. 1].

Страхи, закрепившиеся в психике человека в раннем возрасте, могут негативно влиять как на психологическое, так и на эмоциональное развитие. Страх может стать источником невроза и различных расстройств, поэтому

важно вовремя выявить проблему и помочь ребенку преодолеть имеющиеся страхи.

Страх, иначе говоря, инстинкт самосохранения – это одна из основных эмоций, угрожающих психическому здоровью ребенка. Первым, кто проанализировал причины появления страхов и тревожности у детей, был А.И. Захаров. Изучив различные факторы окружающего мира, он выделил причины возникновения страхов. А.И. Захаров изучил и описал влияние семьи на становление страхов, влияние половой принадлежности, взаимосвязь возрастной динамики и наличия страхов. Маленьким детям, по мнению ученого, свойственно реальное восприятие окружающей среды, их страхи носят выраженный характер и зависят от социальной, психологической, экономической среды и т.д. [4, с. 56].

В процессе жизни человек проходит много возрастных этапов (периодов), и каждый из них имеет свои особенности, так, например, в дошкольном возрасте – это сильная зависимость от взрослого, что в последующем влияет на развитие личности ребенка. Примером могут служить родители с повышенным количеством страхов, тревожностью или неврозом, что влияет на увеличение количества страхов у детей дошкольного возраста, и в результате образуется порочный круг.

Как известно, психика ребенка намного слабее, чем у взрослого человека, именно поэтому она более восприимчива к различным воздействиям, в том числе неблагоприятным. Уязвимость и неспособность противостоять стрессу могут спровоцировать появление невротических страхов, сопровождающихся длительными переживаниями на фоне перенапряжения нервных процессов. В результате развития таких страхов ребенок становится необщительным, стесненным и напряженным, поэтому ему требуется особое внимание психологов, учителей и родителей. Залогом нормального нервно-психического развития является позитивный эмоциональный контакт, поэтому очень важно как можно раньше заметить изменения в ребенке, чтобы скорректировать их отношения [3, с. 1].

Чтобы помочь ребенку справиться со страхами, необходима специальная коррекционная работа. В современной практической психологии существует много способов коррекции детских страхов. В дошкольном возрасте наиболее эффективной является коррекция с использованием средств арт-терапии, так как в дошкольном возрасте основным видом деятельности является игра, а наиболее важной продуктивной деятельностью является рисование [2, с. 2].

В данном виде коррекционной работы главными являются средства искусства. Через изобразительную и творческую деятельность ребенок выражает накопившиеся чувства и эмоции, используя различные специально подобранные техники и средства (кисточки, краски, пластилин, глина и др.). Погружаясь в работу при помощи различных методов арт-терапии, ребенок даёт свободу своему подсознанию и, используя различные техники арт-терапии, раскрывает в себе творческие способности, улучшая тем самым своё эмоциональное состояние. Одним из преимуществ данных методов является то, что процесс замены отрицательных эмоций положительными безболезненно и незаметно для ребенка [5].

По мнению Е.Е. Крыловой, методы арт-терапии приравниваются к самым мягким, но в то же время глубоким методам – они способствуют высвобождению скрытых в организме ребенка энергетических резервов и эмоций. Арт-терапия особенно хороша там, где другие методы трудноприменимы. Ведь главное условие для упражнений детской арт-терапией – доступность средств, привлекательность, понятность и безопасность. Занятия лишены принуждения и воспринимаются, скорее, как игра и интересное времяпрепровождение. Преимущество арт-терапии состоит в том, что всегда можно подобрать ту форму работы, которая наиболее близка и интересна ребенку [8, с. 6].

Проводя коррекционную работу, педагог-психолог из большого количества различных средств и методов даёт ребенку возможность выбрать то, чем он хотел бы заниматься. Одним из наиболее продуктивных методов арт-терапии для детей является изотерапия [2, с. 3].

Изотерапия, как пишет Е.Е. Крылова, – это прежде всего рисование, но занятия не должны ограничиваться обычным набором наглядных пособий (бумага, кисти, краски) и традиционными методами их применения. Для изотерапии подходят все виды художественных материалов: краски, карандаши, восковые мелки, пастель, бумага различной фактуры, цвета и размера, кисти разных размеров и жесткости, грим, уголь, соленое тесто, глина, сыпучие продукты (крупы, горох, фасоль, макароны), засушенные листья. В последнее время особенно популярны рисование пальцами и ладонями; пульверизатором; губкой или ватными палочками; рисование на стекле [8, с. 8].

Изотерапия «разгружает» нервную систему, успокаивает детскую психику, развивает мелкую моторику, а также позволяет узнать, о чем думает ребенок, чего боится, стесняется и что его беспокоит.

Среди используемых современными специалистами методов коррекции детских страхов большей популярностью пользуются методы игры и рисования, разработанные А.И. Захаровым. Они славятся своей результативностью. С их помощью появляется возможность предотвратить развитие невротических отклонений в поведении детей [4].

По мнению К.Г. Юнга, искусство и творчество значительно облегчают процесс индивидуализации и саморазвития личности. Это происходит на основе установления баланса между бессознательным и сознательным «Я».

Терапия рисунком, как отмечает О.А. Карабанова, рассматривается прежде всего как символическая проекция личности ребенка и его отношения к миру. В процессе рисования дети могут распоряжаться своими вещами и управлять своим телом так, как им захотелось бы. Следовательно, через рисунок ребенок снимает свое эмоциональное напряжение, находит выход из сложившихся межличностных конфликтов, выплескивает на бумагу свои переживания [7].

В работе М.В. Киселевой отмечается, что на то, как пройдет терапевтический процесс, влияет выбор материалов. Если состояние ребенка указывает на то, что он устал или напряжен, то использование материалов, которые будут давать ему некий контроль, будут способствовать гармонизации его состояния [6, с. 7].

Занятия изотерапией строятся по определённой структуре. Выделяют следующие этапы изотерапии:

Первый этап арт-терапии – подготовительный. На этом этапе психолог знакомится с ребёнком, устанавливает контакт и доверительные отношения. Ребёнок изучает обстановку и средства изотерапии.

Второй этап – выбор темы рисования. На этом этапе ребенок начинает преодолевать страх, главной задачей для ребенка на этом этапе будет проговаривание своего страха и его представление методами, которые он выбрал : рисование, перемещение своего страха в сказку или обусловленное место и т.д. Длительность этой фазы зависит от того, как быстро ребенок раскроется, избавит себя (при помощи психолога) от всех негативных эмоций, связанных с психотравмирующей ситуацией. Динамика творческого процесса очень важна и отражает как особенности личностного развития, так и постепенное устранение негативных эмоций. Страх отделяется от личности ребенка, и маленький художник уже может манипулировать им, а не подчиняться ему [9].

На данном этапе используются следующие техники.

Техника «Рисование истории»

Цель – диагностика и коррекция неадекватных моделей поведения, разрешение внутренних конфликтов, снятие эмоционального напряжения.

В процессе арт-терапевтического занятия ребенку предлагается нарисовать иллюстрацию к рассказу. После чего педагог-психолог беседует с ребенком. Если предложенный ребенком сюжет носит проблемный характер, ему предлагается нарисовать рисунок на тему, например, «Если бы эта история продолжилась, то как бы развивались события?» или «Что бы ты изменил в этой истории к лучшему?» и т.п. Следующие изображения создаются на основе комиксов до тех пор, пока проблема не будет решена. По окончании работы проводится обсуждение каждого изображения [7, с. 12].

Техника «Мандала»

Мандала – это зеркало, отпечаток жизни здесь и сейчас. Основной элемент мандалы – круг, символ нашей планеты и безопасности, поэтому при создании круга рисуется граница, защищающая физическое и психологическое пространство. Чтобы создать мандалу, необходимо на бумаге обвести по контуру тарелку или найти и распечатать уже готовый шаблон. Спонтанная работа с цветом и формой внутри круга помогает изменить у ребенка состояние сознания, спокойствия и равновесия, развивает творческие навыки и открывает возможность духовного роста.

Техника «Рисуем эмоции»

Главной целью этой техники является изучение различных эмоциональных состояний ребенка (печаль, гнев, страх, радость, грусть и т.п.).

В начале работы необходимо предложить ребенку выбрать цвет, который соответствует его настроению, и оставить на листе след. Возможно изображение любой фигуры, кляксы, прямой или ломаной линии, различных штрихов и т.д. Вопросы для размышления: Как можно назвать это состояние? На что это похоже? Эта работа может быть выполнена в виде несвязанных линий, штрихов, символов или может быть объединена в одно целое.

В другом варианте можно нарисовать силуэт человека. Ребенку предлагается вспомнить любое событие из своей жизни, наполненное какими-либо эмоциями (радостью, счастьем, грустью, печалью и т.п.). Затем нужно поинтересоваться чувствами ребенка, какие эмоции он испытывал во время выполнения задания, какие ощущения испытывал в теле и др. Далее, предложить закрасить или заштриховать соответствующим цветом на силуэте человека локализацию эмоции. Когда работа будет закончена, можно предложить ребенку посмотреть на свою эмоцию со стороны, поинтересоваться у него, как он себя

при этом ощущает, что хотел бы сделать с изображением данной эмоции: до-рисовать, перерисовать, порвать, помять, сжечь и т.д. После выполнения всех желаемых действий с рисунком необходимо поблагодарить ребенка за работу [7, с. 16-17].

Техника «Рисование на стекле»

Вода способна поглощать негативную энергию и положительно влиять на психику ребенка. Процесс взаимодействия с водой увлекает каждого ребенка и позволяет эмоционально разрядиться и получить новый опыт. По сравнению с рисованием на бумаге стеклянная поверхность может дать почувствовать новые тактильные ощущения и визуальные впечатления. Дети увлекаются самим процессом рисования: гуашь (обладает лучшими качествами и свойствами для рисования по стеклу) наносится легко, и возможно использование не только кистей, но и пальцев, так как она не впитывается в материал поверхности и долго не высыхает.

Данная техника применяется для профилактики и коррекции тревожности, социальных страхов и страхов, связанных с результатом деятельности («боюсь ошибиться»). Дает хорошие результаты при работе с зажатými детьми, так как побуждает их к активности. Раскрывает детей, «задавленных и затюканных» замечаниями учителей и родителей, учебными неудачами, нагрузкой, чрезмерными требованиями. Использование одного стекла несколькими детьми побуждает их устанавливать и поддерживать контакты, формировать способность действовать в конфликтных ситуациях, идти на уступки, находить компромисс или отстаивать позиции [7, с. 19].

На третьем этапе изотерапии страхи и сомнения преодолеваются. Ребенок уже не сравнивает себя с жертвой, а чувствует себя героем-победителем. Также меняется характер и содержание рисунков, можно заметить, как постепенно у ребёнка уходит чувство страха и формируются новые способы поведения, самооценка повышается. Это чувство можно закрепить, нарисовав сказку о герое, который справляется со всеми проблемными ситуациями на своем пути.

Четвертый этап – разрешение конфликтно-травмирующей ситуации в символической форме (закрепляется сформированное мироощущение и способы преодоления страхов). Ребенок уже знает о своих возможностях и знает, как самостоятельно решать проблему в случае рецидива [9].

Нередко бывает так, что по завершении арт-терапевтических сеансов у ребят появляется интерес к тем видам и способам деятельности, которые использовались на занятиях.

Каждый детский рисунок неповторим. Его невозможно с точностью воспроизвести на других занятиях. Каждая новая работа – это естественная попытка маленького человека рассказать о себе, о том, что он чувствует и думает в данный момент; попытка выплеснуть те эмоции и чувства, которые он не в силах был рассказать словами, т.е. выразить при помощи бумаги или другого материала все то, что его волнует.

Весь процесс творческой деятельности является важным элементом его развития. На занятиях в ребенке открываются такие творческие начала, о которых он ранее и не подозревал: он не думает об окончательном результате, наслаждается самим процессом, учится выражать свои чувства и справляться с переживаниями, высвобождает накопленную энергию, а также развивает творческие способности. Именно поэтому изотерапия так эффективна при работе с детьми.

Список литературы:

1. Антонова, Е.В., Томашевская, О.А. Коррекция страхов у детей старшего дошкольного возраста методами артпедагогтики [Электронный ресурс] / Е.В. Антонова, О.А. Томашевская // Теория и практика образования в современном мире: материалы VII Междунар. науч. Конф, СПб.: Свое издательство, 2015. С. 1-5. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/152/8430/> (дата обращения: 18.03.2020).
2. Едиханова, Ю.М. Багаева, Л.А. Возможности арт-терапии в преодолении детских страхов [Электронный ресурс] / Ю.М. Едиханова, Л.А. Багаева // Концепт. – 2017. – № 10. – С.1-5. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-art-terapii-v-preodolenii-detskih-strahov> (дата обращения: 18.03.2020).
3. Едиханова, Ю.М., Багаева, Л.А. Особенности страхов у детей старшего дошкольного возраста [Электронный ресурс]. – Концепт. – 2018. – № 6. – С. 1-4. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-strahov-u-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 18.03.2020).
4. Захаров, А.И. Дневные и ночные страхи у детей. – СПб: Союз, 2010. – 448 с.
5. Иванова, И.В., Макарова, В.А. Здоровьесберегающие и психокоррекционные возможности арт-терапии: материалы региональной научно-практической конференции «Проблемы и перспективы развития физической культуры и спорта: региональные особенности». – Калуга, 2013. – С.36-39.
6. Киселева, М.В. Арт-терапия в работе с детьми. – СПб: Речь, 2007. – 160 с.

7. Копытин, А.И. Практикум по арт-терапии. – СПб: Питер, 2001. – 448 с.
8. Крылова, Е.Е. Арт-терапевтические технологии. Изотерапия в работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://centerlado.ru/uploadedFiles/files/biblioteka/sborniki/Art-terapevticheskie_tekhnologii.Izoterapiya.pdf.
9. Куташов, В.А. Анализ эффективности использования методов арт-терапии в психологической коррекции страхов у детей 5–9 лет [Электронный ресурс]. – Молодой ученый. – 2016. – № 1. – С. 653-655. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/105/24700/> (дата обращения: 17.03.2020).

Социальная адаптация и организация работы с молодежью

УДК 378.1

Формирование профессиональной готовности студентов к психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ОВЗ

Л.Г. Астахова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье представлены различные взгляды ученых на сущность понятия «профессиональная готовность», дано определение профессиональной готовности студентов к психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ОВЗ, описаны основные условия процесса формирования готовности к психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ОВЗ.

Ключевые слова: профессиональная готовность к психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ОВЗ, условия формирования профессиональной готовности.

Formation of professional readiness of students for psychological and pedagogical support of students with disabilities

L.G. Astakhova

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article presents various views of scientists on the essence of the concept of "professional readiness", defines the professional readiness of students for psychological and pedagogical support of students with disabilities, describes the main conditions for the formation of readiness for psychological and pedagogical support of students with disabilities.

Keywords: professional readiness for psychological and pedagogical support of students with disabilities, conditions for the formation of professional readiness.

По данным Федеральной службы государственной статистики в России, на 12 апреля 2019 года насчитывалось 11 млн. 948 тыс. инвалидов, в числе которых 671 тыс. детей-инвалидов. И если общее количество инвалидов с 2015 по 2019 год сократилось почти на 708 тыс. (2015 – 12656 тыс. человек, а 2019

– 11948 тыс. человек), то количество детей-инвалидов за тот же период увеличилось на 81 тыс., в 2015 – 590 тыс., в 2019 – 671 тыс., т.е. количество детей-инвалидов ежегодно увеличивается в среднем на 20,25 тыс. человек [9].

В связи с этим проблема обеспечения детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов качественным образованием, повышения их конкурентоспособности, подготовки их к жизни в современном обществе является актуальной и требует объединения усилий педагогов и специалистов с целью осуществления эффективного психолого-педагогического сопровождения всех обучающихся в инклюзивном образовательном пространстве. Роль специалистов в инклюзивном образовании значительна, так как от их личностной и профессиональной компетентности, умения эффективного взаимодействия, согласованной и результативной работы в команде зависит обеспечение целостной системы сопровождения, объединяющей всех субъектов образовательного процесса, делающей акцент на способностях и возможностях каждого обучающегося, а не на его ограничениях и недостатках.

Инклюзивное образование характеризуется особыми условиями профессиональной деятельности работников сферы образования. А это означает, что уже на этапе профессионального становления будущих педагогических работников следует обеспечить условия формирования их профессиональной готовности к психолого-педагогическому сопровождению всех детей в инклюзивном образовательном пространстве.

В связи с этим перед системой высшего образования, готовящей педагогов и специалистов – педагогов-психологов, социальных педагогов, учителей-дефектологов, – встала задача формирования готовности выпускников к психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и/или инвалидностью. Одну из главных ролей (по мнению М.М. Семаго, координирующую) в реализации данного процесса играют педагоги-психологи.

Интерес к проблеме профессиональной готовности молодых людей возник у ученых еще в период конца XIX – начала XX вв. Его появление в России стимулировало развитие капитализма, крупного машинного производства и связанное с ним появление многих новых профессий. В 70-80-е гг. XIX в. появляется широкая сеть профессиональных школ, происходит осознание важности приобретения профессиональной квалификации как необходимого условия обеспеченного будущего [5]. С тех пор проблема формирования профессиональной готовности выпускников вузов не теряет своей актуальности.

Готовность выступает как фундаментальное условие успешного выполнения любой деятельности (А.Г. Асмолов, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Н.Д. Левитов и др.).

В психолого-педагогической науке понятие «профессиональная готовность» рассматривается в различных аспектах: физиологическом, психологическом (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, Н.В. Кузьмина и др.), профессиональном (Е.В. Бондаревская, и др.), аксиологическом (В.А. Сластенин), временном (Н.Д. Левитов) [2, 4, 7].

Н.С. Аринушкина и М.В. Сивохин, анализируя взгляды различных ученых, пишут, что можно выделить «несколько видов готовности: мотивационную; психологическую; профессиональную; моральную; морально-психологическую; профессионально-педагогическую; просто «готовность» [1].

Многие ученые рассматривают профессиональную готовность как сложное структурное образование, ядром которого являются положительные установки, мотивы и ценности профессии. В эту готовность входят также профессионально важные черты характера, педагогические способности, совокупность профессионально-педагогических знаний, навыков и умений, определенный опыт их применения на практике [8].

Л.И. Кобышева рассматривает готовность педагога-психолога к профессиональной деятельности как «совокупность профессионально значимых качеств личности: эмпатия, рефлексивные способности, субъектность, ответственность, организованность, гибкость и критичность мышления» [6].

Анализ различных определений понятия «профессиональная готовность» позволяет сделать вывод о том, что профессиональная готовность отражает: динамическую систему когнитивных характеристик и особенностей личности, психофизиологических, психологических характеристик и индивидуально-психологических особенностей личности, выступающей как фактор успешности профессиональной деятельности; зрелости потребностно-мотивационной, эмоционально-волевой и когнитивной сфер личности; активно-действенную позицию личности по отношению к будущей деятельности.

Проблема готовности к деятельности в научных исследованиях рассматривается как: 1) готовность к различным видам профессиональной деятельности; 2) готовность к деятельности вообще: готовность к профессиональной деятельности в целом; готовность к обучению; готовность к общению; готовность к саморазвитию; 3) готовность к деятельности в особых (экстремальных) условиях [3, с. 45].

В нашем исследовании рассматривается проблема профессиональной готовности студентов к психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ОВЗ как к одному из видов профессиональной деятельности педагога-психолога.

Профессиональную готовность студентов к психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ОВЗ можно представить как сложное интегральное субъектное качество личности, представляющее собой систему профессионально значимых качеств личности, социальных установок, мотивации, когнитивных умений и навыков, необходимых для осуществления данного вида деятельности.

На основе анализа ряда исследований (В.В.Хитрюк [10], С.А. Черкасовой [11], Е.В. Шипиловой [12] и др.) и собственного педагогического опыта были выделены основные условия процесса формирования готовности к психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ОВЗ:

- соответствие содержания образования студентов требованиям профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» (обобщенной трудовой функции – В – Оказание психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации);

- создание творческой атмосферы учебного пространства, культивирование интереса к инклюзивному образованию, создание условий для принятия студентами ценностей инклюзивного образования, позитивного отношения к участникам инклюзивного образовательного процесса;

- инициирование поисковой активности и высокой самостоятельности студентов за счет использования различных организационных форм, технологий и методов активного и интерактивного обучения, таких как метод решения кейс-задач, модерация, социально-психологический тренинг, деловые и ролевые игры, дискуссии, дебаты, метод мозгового штурма, методы группового обучения, метод проектов, технология парного обучения, методы взаимопроверки, метод интеллект-карт, учебные экскурсии, учебные квесты и др.;

- рациональное сочетание аудиторной и внеаудиторной учебной деятельности студентов. Включение во внеаудиторную учебную деятельность учебных экскурсий в различные образовательные и социальные учреждения и организации, привлечение студентов к участию в волонтерской деятельности, просмотры учебных видеофильмов, мультфильмов с последующим их анализом, знакомство с людьми с ограниченными возможностями здоровья и/или

инвалидностью и их достижениями, знакомство с опытом работы педагогов-психологов с обучающимися с ОВЗ и т.д.

– формирование у студентов готовности и способности использования академических и профессиональных знаний, социально-личностных компетенций в решении практических задач, обучение разрешению сложных ситуаций в процессе производственной практики.

Апробация вышеперечисленных условий проходила в 2017-2019 гг., в процессе которой было доказано, что создание данных условий способствует успешному формированию готовности студентов к психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ОВЗ.

К окончанию обучения в высшей школе готовность выпускников к профессиональной деятельности по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ОВЗ нужно рассматривать как состояние *относительной* завершенности процесса подготовки к самостоятельному выполнению данного вида профессиональной деятельности. Дальнейшее совершенствование профессиональной готовности молодых специалистов к психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ОВЗ будет осуществляться за счет получения собственного профессионального опыта, дополнительного профессионального образования, самообразования и саморазвития, активного участия в профессиональных сообществах и супервизиях.

Список литературы:

1. Аринушкина, Н.С. Психологические компоненты профессиональной готовности студентов [Электронный ресурс] / Н.С. Аринушкина, М.В. Сивохин // Профессиональная ориентация. – 2018. – № 1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-komponenty-professionalnoy-gotovnosti-studentov> (дата обращения: 25.03.2020).
2. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно ориентированного образования /Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: РГПУ, 2000. – 352 с.
3. Водопьянов, Д.А. Феномен психологической готовности студентов - будущих психологов к профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / Д.А. Водопьянов // Акмеология. – 2017. – № 4(64). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-psihologicheskoy-gotovnosti-studentov-buduschih-psihologov-k-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 23.03.2020).
4. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск: Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.

5. Завоеванная, Н.С. Профессиональная готовность: краткая история, основные понятия и подходы к изучению [Электронный ресурс]. – Наука. Мысль: электронный периодический журнал. – 2014. – № 11. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-gotovnost-kratkaya-istoriya-osnovnye-ponyatiya-i-podhody-k-izucheniyu> (дата обращения: 23.03.2020).
6. Кобышева, Л.И. Диагностика личностной готовности будущих педагогов-психологов к профессиональной деятельности // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2019. – № 1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-lichnostnoy-gotovnosti-buduschih-pedagogov-psihologov-k-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 25.03.2020).
7. Моисеенко, А.А. О сущности и содержании феномена «профессиональная готовность» [Электронный ресурс]. – Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 61-4. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-suschnosti-i-soderzhanii-fenomena-professionalnaya-gotovnost> (дата обращения: 25.03.2020).
8. Пашкова, А.П. Психолого-акмеологическое сопровождение студентов на начальном этапе планирования карьеры [Электронный ресурс]: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.13. – Ростов-на-Дону, 2010. – 182 с. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/psixologia-razvitija/psihologo-akmeologicheskoe-soprovozhdenie-studentov-na-nachalnom-jetape-planirovanija.html> (дата обращения: 25.03.2020).
9. Портал Федеральной службы государственной статистики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/disabilities/# (дата обращения: 06.03.2020).
10. Хитрюк, В.В. Инклюзивная готовность будущих педагогов: закономерности и принципы концепции формирования [Электронный ресурс]. – Педагогическое исследование: проблемы и перспективы развития в современном мире: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 80-летию Института развития образования, Душанбе, 20 нояб. 2013 г. / редкол.: Ш. Исрофилниё [и др.]. – Душанбе: Ирфон, 2013. – 253 с. – Режим доступа: <http://rep.barsu.by/handle/data/1108> (дата обращения: 22.03.2020).
11. Черкасова, С.А. Формирование психолого-педагогической готовности будущих педагогов-психологов к работе в системе инклюзивного образова-

ния [Электронный ресурс]: дисс. канд. психол. наук: 19.00.07 / С.А. Черкасова. – М., 2012. – 239 с. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-psikhologo-pedagogicheskoi-gotovnosti-budushchikh-pedagogov-psikhologov-k-rabot> (дата обращения: 25.10.2018).

12. Шипилова, Е.В. Формирование психологической готовности студентов-психологов к профессиональной деятельности [Электронный ресурс]: дис. ... канд. психол. наук / Е.В. Шипилова. — М., 2007. — 218 с. – Режим доступа: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-psikhologicheskoi-gotovnosti-studentov-psikhologov-k-professionalnoi-deyatelnos> (дата обращения: 25.10.2018).

Математическая культура как составляющая культуры профессиональной педагогической деятельности

Е.В. Гурова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор

В.А. Макарова

В данной статье раскрывается взаимосвязь между математической культурой и культурой профессиональной педагогической деятельности, рассматривается роль математической культуры в становлении и развитии творческой самореализации, творческого потенциала будущего педагога.

Ключевые слова: культура профессиональной педагогической деятельности, математическая культура, креативность.

Mathematical culture as a component of culture of professional pedagogical activity

E.V. Gurova

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – Doctor of Pedagogy, Professor V.A. Makarova

This article reveals the relationship between mathematical culture and the culture of professional pedagogical activity, examines the role of mathematical culture in the formation and development of creative self-realization, the creative potential of a future teacher.

Keywords: culture of professional pedagogical activity, mathematical culture, creativity.

В настоящее время перед высшей школой стоит задача подготовки будущего педагога в соответствии с требованиями современных образовательных организаций. Актуализация данной проблемы основана на том, что перво-степенным становится не знаниево-ориентированный подход в обучении, а процесс становления духовного и культурного развития будущего специалиста.

Развитие профессиональной культуры педагога как сложноорганизованная система ориентирует в первую очередь на его профессиональное ста-

новление, культуру профессиональной педагогической деятельности. Культура профессиональной деятельности, с точки зрения Л.Б. Соколовой, рассматривается как интегральное качество личности будущего педагога, проектирующее его общую культуру в сферу профессии, синтез высокого профессионализма и внутренних качеств педагога, владение методикой преподавания и наличие культуротворческих способностей, мера творческого присвоения и преобразования накопленного человечеством опыта; будущий педагог, обладающий высокой педагогической культурой, имеет хорошо развитое педагогическое мышление и сознание, обладает творческим потенциалом и является средоточием всемирного культурно-исторического опыта [1, с. 131].

Исследователи Асадуллин Р.М., Кирьякова А.В., Фролов О.В. выделили компоненты, характеризующие культуру профессиональной педагогической деятельности: профессиональное творчество, общественное служение, компетентность, отношение к человеку как к высшей ценности, и определили их как «аксиологический квартет культуры профессиональной деятельности современного учителя» [2, с. 21].

Особое место в этом квартете занимает педагогическое творчество, определяемое как процесс самореализации мировоззренческой системы педагога в процессе его духовно-интеллектуального взаимодействия с обучающимся и способность реализации себя в различных ситуациях. Педагогическое творчество неповторимо и уникально по своей природе, в нем всегда присутствуют профессионализм, требующий обнаружения алгоритмизированных действий в типичных ситуациях. Творчество в труде педагога часто рассматривается как доминанта, не оставляющая место репродуктивной деятельности [2, с. 25].

Главным источником развития творчества будущего педагога ученые, в частности Н.М. Мкртчян, видят в противоречии между необходимостью овладения стандартными действиями и потребностью постоянно находить новые варианты использования методов и приемов, новые способы развития старых традиций, избегать шаблона прямого копирования [6, с. 205].

Однако не каждый педагог склонен к творчеству, так как этому способствует наличие комплекса личностных черт и способностей: умение определить новизну поставленной задачи, ее исключительность и сложность, проанализировать и выявить составляющие компоненты, которые дадут единое целое, оформить алгоритм действий.

Эти способности развиваются при изучении математических дисциплин и обусловлены сформированной математической культурой будущего

педагога. Биджиев Д.У. трактует математическую культуру как интегративное личностное образование, характеризующееся наличием достаточного запаса математических знаний, убеждений, навыков и норм деятельности, поведения в совокупности с опытом творческого осмысления особенностей научного поиска [3, с. 13].

Одним из компонентов математической культуры, по мнению ученых З.С. Акмановой, Д.У. Биджиева, Г.Т. Захаровой, является готовность к творческой деятельности, творческому саморазвитию. Выявленный компонент направлен на интенсификацию и повышение эффективности процессов, среди которых системообразующими являются самопознание, творческая самореализация и самосовершенствование личности [4, с. 46]. Этот факт указывает на тесную взаимосвязь между этими двумя дефинициями (культура профессиональной педагогической деятельности, математическая культура).

Оптимальным фактором для развития творческого потенциала педагога является умение креативно мыслить, чему и способствуют математические дисциплины.

Креативность, по мнению И.С. Огоновской, выступает и как свойство личности (способность к творчеству), и как творческий процесс и является интегральной характеристикой личности с дивергентным мышлением, включающей гибкость интеллекта, развитые творческое воображение и интуицию, способность к преодолению шаблонов и стереотипов, стремление к поиску нового, развитую эмоционально-чувственную сферу, умение работать в нестандартных ситуациях, искать и находить ответы на проблемную ситуацию и многое другое [5, с. 6].

При изучении математики, как считает К.А. Фоменко, осуществляется развитие креативного мышления обучающихся через разрешение проблемных ситуаций, изложение различных точек зрения на один и тот же вопрос, побуждение делать анализ, сравнение, обобщение, сопоставление фактов, вывод, постановку творческих задач, применение исследовательского и проектного методов [7, с. 69].

Изучая возможные подходы к развитию креативности, Е.А. Первушкина выделила деятельностный и целенаправленный подходы. В первом развитие креативности происходит в процессе решения обучающимися задач творческого характера, что в дальнейшем приобщает их к активной познавательной и исследовательской деятельности. При большем решении творческих задач, при богатой и разнообразной творческой деятельности сильнее развиваются способности к творчеству.

Во втором походе акцент делается на целенаправленном формировании умений выполнять творческую деятельность, то есть самостоятельный перенос знаний и умений в новую ситуацию; видение новых проблем в знакомых, стандартных условиях; видение новой функции знакомого объекта, структуры объекта, подлежащего изучению; умение создавать новый оригинальный способ решения; самостоятельное комбинирование уже известных способов деятельности в новый способ [8, с. 9].

Существуют различные методы развития креативного мышления в процессе изучения математики. Е.С. Кочеровская предлагает внедрение методики решения открытых задач: задач с нечетким, расплывчатым, до конца непонятым условием, с возможностью применить различные подходы к решению, и ответ в этом случае может быть спорным, неоднозначным и даже не единственным. Если в случае с закрытой задачей, в которой указано четкое условие, появляется только один способ решения и один правильный ответ, то при решении открытой задачи нет заранее определенного решения, и этот факт стимулирует обучающегося к реализации своего творческого потенциала [9, с. 30].

С точки зрения О. М. Абрамовой, фактором развития креативного мышления может выступить метод составления и решения обращенных задач. Суть обращенной математической задачи заключается в последовательном видоизменении путем извлечения из исходной задачи ее условия всех или части данных и включения их в требование. Составление и решение обращенных задач способствует лучшему пониманию структуры математической задачи, приобщает к математическому творчеству, способствует развитию такого фундаментального качества, как гибкость мышления.

Таким образом, можно говорить о том, что математическая культура, формирующаяся в процессе изучения математики, дает будущему педагогу основу для развития культуры профессиональной педагогической деятельности.

Список литературы:

1. Соколова, Л.Б. Становление культуры педагогической деятельности учителя; монография. – Оренбург. Издательство ОПТУ, 2003. – 352 с.
2. Асадуллин, Р.М., Кирьякова, А.В., Фролов, О.В. Аксиологический квартет культуры профессиональной деятельности современного учителя// Педагогика. – 2018. – № 8. – С. 20-29.
3. Биджиев, Д.У. Организационно-педагогические условия формирования математической культуры у студентов университета – будущих учителей

- // автореф. дис. ... канд. пед наук: 13.00.01. – Владикавказ, 2005. – С. 13 – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002971367> (дата обращения: 03.03.2020).
4. Гладких, В.Г., Желтикова, И.А. Проблема творческого саморазвития педагога профессиональной школы// Вестник ОГУ. – 2012. – № 2. – С. 44-49.
 5. Огоновская, И.С. Пространство педагогической креативности и факторы ее ограничения//Образование и наука. – 2013. – № 1. – С. 3-18.
 6. Мкртчян, Н.М. Педагогическое творчество и педагогическая культура как качественные характеристики личности современного учителя // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2006. – № 4. – С. 205. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/contents.asp?id=33333394> (дата обращения: 07.03.2020).
 7. Фоменко, К.А. Креативное мышление на уроках математики: материалы Ежегодной всероссийской конференции преподавателей, аспирантов и студентов, посвященной 85-летию МГОУ «Наука на благо человечества-2016»: Физико-математический факультет. – М., 2016. – С. 69. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35885065> (дата обращения: 15.03.2020).
 8. Первушкина, Е.А. Развитие геометрической креативности учащихся 5-6 классов средствами информационных технологий обучения // автореф. дис....канд. пед. наук: 13.00.02. – Нижний Новгород, 2006. – С. 9 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01003258706> (дата обращения: 07.03.2020).
 9. Кочеровская, Е.С. Методы развития креативного мышления на уроках математики // Образование и воспитание. – 2015. – № 3. – С. 30-31.

**Готовность подростков к саморазвитию:
диагностический комплекс и результаты исследования**

И.В. Иванова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассмотрен процесс изучения готовности подростков к саморазвитию как психолого-педагогическая проблема, выступающая в свете современного образования одной из ключевых. Сегодня воспитание ориентировано на возвращение свободной личности, готовой к самостоятельным выборам (личностным, социальным, профессиональным), и несению за них ответственности. В работе имеется описание пакета диагностических методик, а также краткий анализ полученных результатов исследования. Исследование выполнено на базе образовательных организаций города Калуги и Калужской области.

Ключевые слова: саморазвитие, готовность к саморазвитию, показатель, критерий, образование.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 20-013-00616.

**Readiness of adolescents for self-development:
diagnostic complex and research results**

I.V. Ivanova

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article discusses the process of studying the preparedness of adolescents for self-development as a psychological and pedagogical problem, which is one of the key in the light of modern education. Today, education is focused on cultivating a free person who is ready for independent elections (personal, social, professional), and responsible for them. The paper contains a description of the package of diagnostic techniques, as well as a brief analysis of the results of the study. The study was carried out on the basis of educational organizations in the city of Kaluga and the Kaluga region.

Keywords: self-development, readiness for self-development, indicator, criterion, education.

Целевой ориентир на воспитание свободной, саморазвивающейся личности провозглашен сегодня основополагающими нормативными образовательными документами нашей страны, в числе которых: Закон РФ «Об образовании», «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы», «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года», в материалах которой (Стратегии) акцентируется внимание на том, что в современных социально-культурных условиях человек должен быть готов к самостоятельным и ответственным выборам, опирающимся на сформированные позитивные жизненные ориентиры и планы. Речь идет о готовности личности к саморазвитию.

Терминологический анализ позволил прийти к заключению о том, что существуют три основных подхода в определении категории готовности к саморазвитию: функциональный, личностный и интегративный.

Как указывает Н.В. Клюева (Россия, доктор психологических наук), представители *функционального подхода* (Е.С. Кузьмин (1923-2011, Россия, психолог, ученый), Н.Д. Левитов (1890-1972, Россия, психолог, доктор педагогических наук), В.Н. Мясищев (1893-1973, Россия, психиатр и медицинский психолог), В.Н. Пушкин (1931-1979, Россия, психолог, специалист в области психологии труда), Д.Н. Узнадзе (1886-1950, грузинский советский психолог и философ), В.А. Ядов (1929-2015, Россия, социолог, доктор философских наук) и др.) рассматривали готовность как условие, обеспечивающее результативность той или иной деятельности; как особое психическое состояние, целостное проявление личности, как функциональное состояние, «фон», на котором происходят психические процессы» [3].

Вместе с тем существует понимание готовности, с точки зрения личностного образования, как устойчивой характеристики, действующей постоянно и обеспечивающей эффективность деятельности. В трудах представителей *личностного подхода*: М.И. Дьяченко (1919-2006, Россия, военный психолог, ученый), Л.А. Кандыбович (род.1959, Россия, психолог, ученый, общественный деятель), И.А. Зимней (род.1931, Россия, психолог, педагог, ученый), В.А. Крутецкого (1917-1991, Россия, психолог, ученый), В.А. Сластенина (1930-2010, Россия, педагог, ученый) готовность выступает как совокупность психических особенностей, нравственных качеств личности, обеспечивающих успешность в деятельности. Готовность рассматривается как результат подготовленности к деятельности, которая, будучи сформированной, служит предпосылкой ее успешности. Понятие описывается как интегративное

свойство личности, формирование которого обусловлено знаниями, умениями и навыками.

В качестве третьего подхода к рассмотрению готовности личности к саморазвитию можно выделить **интегративный**, характеризующийся единством функционального и личностно ориентированного подходов в интегративной взаимосвязи их компонентов. Его представители разрабатывают свои исследования в рамках отечественной экзистенциальной педагогики. Так, С.А. Аракчеева (Россия, кандидат психологических наук), рассматривая готовность к саморазвитию, характеризует ее как комплексную характеристику личности, как психофизиологическое состояние и процесс, обеспечивающие выявление потенциальных возможностей человека, их развитие и самокоррекцию [3, с. 159].

Выполняя исследование в контексте экзистенциальных подходов в педагогике, под **готовностью подростка к саморазвитию** понимаем сформированность личности подростка, умеющего прожить жизнь на основе сделанного им экзистенциального выбора, осознающего его смысл и реализующего себя в соответствии с этим выбором [2, с. 29]. Теоретическое обоснование определения сущности понятия готовности подростка к саморазвитию и обоснование его компонентов, критериев и показателей восходит к постулатам, интегрирующим в себе следующие идеи теории индивидуальности О.С. Гребенюк и Т.Б. Гребенюк; идеи экзистенциальной педагогики М.И. Рожкова, теории стратегии жизненного пути К.А. Абульхановой-Славской; идеи сформированности субъектности как личностного компонента готовности к саморазвитию (по Б.Г. Ананьеву); учет функциональной основы готовности к саморазвитию как внутреннего ресурса человека, сводящегося к психологическим механизмам создания подростком проекта собственной жизни (по В.Д. Шадрикову, В.А. Петровскому, М.Г. Ярошевскому, И.В. Бестужеву-Ладе).

В качестве **критериев готовности подростка к саморазвитию** нами выделены: ценностно-смысловой (экзистенциальный), мотивационный, эмоциональный, интеллектуальный, деятельностный (предметно-практический), волевой критерий и рефлексивно-регуляционный (саморегуляционный) критерий, в качестве **компонентов готовности подростка к саморазвитию** определяем личностный и функциональный компонент.

Определение критериев и компонентов готовности подростков к саморазвитию позволило уточнить сущность рассматриваемого феномена и теоретически обоснованно подходить к подготовке диагностического инструментария для настоящего исследования.

Комплектование пакета психодиагностических методик для изучения уровня сформированности готовности личности подростка к саморазвитию основано на описанных выше структурных составляющих данного изучаемого феномена. Так, психодиагностический инструментарий включает в себя следующие методики: «Определение сформированности ценностных ориентаций» (по Б.С. Круглову, адаптированный и модифицированный вариант методики М.Рокича); тест «Отношение к нравственным нормам поведения» авторов: Е.Н. Прошицкой, С.С. Гриншпун; методика Дембо-Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан; методика «Изучение мотивационной сферы учащихся», автор: М.В. Матюхина; методика «Мотивационная сфера личности учащихся» адаптации методики Ж. Ньютена); детский вариант личностного теста Р.Кеттелла, адаптированный Э.М. Александровской (возраст испытуемых: 8-10; 11-12 лет), фактор Е (IV) «Зависимость-доминирование (Независимость)», фактор Q3 (X) «Самоконтроль»; тест-опросник Р.Кеттелла, методика 14 PF (возраст испытуемых: 12-18 лет), фактор Е «Подчиненность-доминирование», фактор Q3 «Степень самоконтроля»; методика «Диагностика стилевых особенностей саморегуляции поведения-98» В.И. Моросановой (шкала «Планирование» (Пл)); методика А.И. Шемшуриной «Диагностика нравственной мотивации»; методика диагностики уровня развития рефлексивности – опросник А.В. Карпова.

В результате исследования, проведенного в ряде образовательных организаций города Калуги и Калужской области (средние общеобразовательные школы г. Калуги и Калужской области: МБОУ «СОШ №13» г. Калуги, МБОУ «СОШ №30» г. Калуги, МБОУ «СОШ №2» г. Юхнов Калужской области; сельские общеобразовательные школы Калужской области: МКОУ «Лев-Толстовская СОШ» Держинского р-на Калужской области, МКОУ «Средняя общеобразовательная школа», д. Колыхманово Юхновского района Калужской области, МКОУ «Средняя общеобразовательная школа», д. Порослицы Юхновского района Калужской области, МКОУ «Средняя общеобразовательная школа», с. Щелканово Юхновского района Калужской области; образовательные организации дополнительного образования детей дополнительного образования города Калуги и Калужской области: МБОУ ДО «Детско-юношеский центр космического образования «Галактика» г. Калуги, МБОУ ДО «Эколого-биологический центр» Калужской области. Объем выборочной совокупности составил 2000 обучающихся подросткового возраста 1000 младших подростков (в возрасте 11-12 лет) и 1000 старших подростков (в возрасте 13-14 лет), приходим к следующим выводам:

1. У подростков диагностическим путем зафиксирована вариативность степени выраженности отдельных показателей ценностно-смысловой сферы. Речь идет о показателях сформированности «Я-реального», ценностного отношения младших и старших подростков к самопознанию и саморазвитию. На стадии формирования находится механизм дифференциации образа «Я-идеальный». Диагностическим путем зафиксирован низкий уровень сформированности отношения подростков к нравственности как высшей духовной ценности, а также диагностирована несформированность ценностного отношения к прогнозированию своего будущего (по результатам распределения перечня ценностей по уровням по методике Б.С. Круглова «Определение сформированности ценностных ориентаций», адаптированный и модифицированный вариант методики М.Рокича).

2. В перечень наиболее значимых ценностей-целей подростками определены ценности «свободы как независимости в поступках и действиях», «хорошие и верные друзья», «удовольствия» и «материальная обеспеченность», «общественное признание». Наименее значимыми терминальными ценностями подростки отметили ценности равенства, познания, красоты, уверенности в себе и здоровья. В качестве доминирующих ценностей-средств, рассматриваемых подростками как наиболее оптимальные для реализации значимых для них ценностей-целей, были определены ценности, социально обусловленные и одобряемые, принятые в обществе, такие как ценности жизнерадостности (чувство юмора), смелости в отстаивании своего взгляда, мнения, твердой воли (умение настоять на своем, не отступать перед трудностями), рационализма (умение здраво и логично мыслить, принимать обдуманные решения), ценность высоких запросов (высокие притязания). В качестве менее значимых инструментальных ценностей подростками отмечены такие, как широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, привычки), нетерпимость к недостаткам в себе и других, образованность (широта знаний, высокая общая культура), чуткость (заботливость) и «исполнительность (дисциплинированность).

3. Исследование сформированности ценностного отношения к нравственности как высшей духовной ценности привело к выводу о том, что данный показатель находится на стадии формирования в подростковом возрасте. Интересно, что ценности: «честность (правдивость, искренность)», «воспитанность (хорошие манеры, вежливость)», «чуткость (заботливость)», «терпимость (к взглядам и мнениям других людей, умение прощать другим их ошибки, заблуждения)» не вошли в перечень доминирующих, а заняли места

в промежутке уровней значимости от 6 до 15, поэтому малоинформативны, то есть для данных ценностей характерна тенденция к изменению рангового места в зависимости от обстоятельств жизни. Таким образом, в данном случае речь идет об отсутствии устойчивости данных ценностей и их осознанного принятия субъектом. Общий уровень сформированности отношения подростков к нравственным ценностям ($Mx = 3,5$) по методике «Отношение к нравственным нормам поведения» Е.Н. Прошицкой, С.С. Гриншпун также позволяет сделать вывод, что у большинства испытуемых (57,4 %) фиксируется тенденция к активному, но недостаточно устойчивому отношению к ценностям нравственного порядка.

4. У испытуемых в качестве общего определен средний уровень мотива самоопределения и самосовершенствования ($Mx = 2,12$) при его умеренном уровне выраженности по группе $Cv = 21,62$). Показатель критерия χ^2 -Фридмана позволяет сделать вывод о статистически значимом высоком уровне значимости мотивации достижения (престижа) в группе младших подростков ($\chi^2 = 0,128$ при $p < 0,05$) и статистически значимом высоком уровне значимости для старших подростков мотивации достижения ($\chi^2 = 0,118$ при $p < 0,05$). Познавательный мотив в группах старших и младших подростков выражен слабо ($Mx = 5,43$).

5. Наиболее высоко у испытуемых сформирован показатель самостоятельности: данный показатель ярко выражен как у старших, так и у младших подростков. Младшие подростки способны к проявлению субъектности, имеют опыт самостоятельных выборов, наряду с этим диагностированы высокие показатели по шкале «Планирование» ($Mx = 5,02$; $Cv = 42,16$) что говорит о наличии проблем в области целеполагания и удержания целей, а также планирования деятельности и решении задач на смысл.

6. У испытуемых зафиксирован уровень сформированности нравственной мотивации ниже среднего (общий уровень: $Mx = 1,3$; $Cv = 42,18$). Результаты диагностики испытуемых по методике «Диагностика стилевых особенностей саморегуляции поведения-98» В.И. Моросановой указывают на ведущий средний уровень развития свойства рефлексивности, связанного с субъектной позицией подростка (42,1%). Рефлексивность как механизм, регулирующий поведение и деятельность подростков, сформирован на уровне, пограничном между средним и низким.

Таким образом, результаты изучения сформированности готовности подростков к саморазвитию позволили выявить высокий уровень выраженно-

сти у подростков отдельных компонентов ценностно-смысловой и мотивационной сферы (сформированность «Я-реального» и «стремление к самореализации»), что демонстрирует общую тенденцию подростков к субъектной позиции. На стадии формирования находятся показатели: «отношение к нравственности как высшей духовной ценности», «устойчивое положительное отношение к нравственным нормам», «наличие ценностного отношения к прогнозированию своего будущего», «сформированность «Я-идеального», «потребность в получении знаний о своем будущем». Наряду с этим зафиксирована несформированность показателей рефлексивно-регуляционной сферы, что **позволяют фиксировать проблему готовности подростков к саморазвитию.**

С точки зрения гендерной дифференциации, можно сделать следующие выводы:

1. В выборке мальчиков диагностированы максимальные и минимальные значения Mx по сферам: ценностно-смысловая, деятельностная, рефлексивно-регуляционная. У девочек наиболее высокие значения Mx зафиксированы в мотивационной сфере. Отметим, что выявленные гендерные различия не являются существенными (по результатам математической обработки данных с помощью U -критерия Манна-Уитни, значения $U_{эмп.}$ по исследуемым параметрам оказались больше табличных $U_{кр.}$ при $p=0.05$, следовательно, статистически значимых различий между группами по исследуемым признакам не наблюдается).

2. Гендерные профили готовности подростков к саморазвитию не тождественны, что указывает на половые особенности психосоциального развития подростков.

С позиции сравнительного анализа в возрастных группах «младшие подростки» и «старшие подростки» диагностически зафиксировано, что по отдельным показателям ценностно-смысловая сфера наиболее сформирована у младших подростков, рефлексивно-регуляционная – у старших подростков. Однако существенных различий в уровнях также не наблюдается, что проверено с помощью U -критерия Манна-Уитни (значения $U_{эмп.}$ по исследуемым параметрам оказались больше табличных $U_{кр.}$ при $p=0.05$).

Результаты сравнительного анализа сформированности уровней готовности к саморазвитию у подростков, проживающих в сельской и городской местности, позволяют констатировать следующую тенденцию: у подростков из сельской местности наиболее сформирована ценностно-смысловая сфера, а

у жителей из города – рефлексивно-регуляционная и мотивационная, однако статистически значимых различий не зафиксировано.

Проведенное исследование, посвященное изучению готовности современных подростков к саморазвитию, позволило прийти к заключению о том, что существуют типичные для подросткового возраста показатели сформированности сущностных сфер личности, однако наблюдаются особенности, предопределенные гендерными, возрастными различиями и спецификой социально-культурной среды, в которой протекает процесс социализации подростков, и которая определяет их образ жизни, а также формирует смысловые ориентации, задающие вектор самореализации и дальнейшего саморазвития. Представленные особенности готовности к саморазвитию свидетельствуют о достаточно высокой вариативности степени выраженности ее отдельных характеристик по сферам, при этом деятельностная и рефлексивно-регуляционная сфера среди остальных сфер развиты менее всего. Данный факт необходимо учесть при организации педагогического сопровождения, направленного на формирование готовности подростков к саморазвитию, а именно, при выборе методов, приемов и методологических подходов к данному педагогическому процессу.

Сбор и обработка полученных результатов проводилась с использованием авторского программного продукта: «Информационно-образовательной системы мониторинга уровня готовности подростков к саморазвитию».

В качестве заключения отметим, что динамика готовности подростка к саморазвитию, свидетельствующая о выходе личности на новый уровень развития (приближение Я-реального к Я-идеальному) через приобретение новых характеристик в ходе преодоления препятствий на пути к достижению поставленной цели, выступает важным результатом саморазвития подростка. Личность, готовая к саморазвитию, способна к самоизменению и самосовершенствованию в течение всей жизни, при этом подростковый возраст представляет собой сензитивный период для формирования компонентов готовности к саморазвитию [1]. Следовательно, задача формирования готовности к саморазвитию по праву должна выступать целевой функцией воспитания подростков.

Список литературы:

1. Астахова, Л.Г. Особенности развития личности современных подростков / Л.Г. Астахова, Е.Н. Буслаева // Научно-исследовательский журнал «Europeanresearch»: материалы XI Международной научно-практической

конференции «European Research: Innovation in Science, Education and Technology/Европейские научные исследования: инновации в науке, образовании и технологиях». – М., 23-24 декабря 2015 года. European Research: Innovation in Science, Education and Technology //Сб. ст. помат.: XI межд. науч.-практ. конф. (Россия, Москва, 23-24 декабря 2015). European research. № 10 (11). – М., 2015. – С.107-112.

2. Иванова, И.В. Формирование готовности подростков к саморазвитию как целевая функция дополнительного образования / И.В. Иванова // Воспитание школьников. – 2018. – № 6. – С. 27-34.
3. Педагогическая психология: учеб. для студ. высш учеб заведений / под ред. Н.В. Ключевой. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.
4. Аракчеева, С.А. К вопросу о готовности подростков к саморазвитию [Электронный ресурс] / С.А. Аракчеева// Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2018. №1. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-gotovnosti-podrostkov-k-samorazvitiyu> (дата обращения: 30.03.2020).

Формирование стрессоустойчивости у подростков

Е.А.Кобякова, Е.Д. Хнычева

*Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского, Калуга
Научный руководитель – старший преподаватель Л.Г. Астахова*

Статья посвящена проблеме формирования стрессоустойчивости у подростков. В статье рассмотрены причины появления стресса у подростков в учебной деятельности, факторы, влияющие на стрессоустойчивость; описаны методы формирования стрессоустойчивости у обучающихся в подростковом возрасте.

Ключевые слова: стресс, стрессоустойчивость, подростковый возраст, методы формирования стрессоустойчивости.

Formation of stress tolerance in adolescents

E.A. Kobyakova, E.D. Khnycheva

*Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga
Supervisor – Senior Lecturer L.G. Astakhova*

The article is devoted to the problem of stress tolerance formation in adolescents. The article discusses the causes of stress in adolescents in educational activities, factors that affect stress resistance; and describes methods for forming stress resistance in students in adolescence.

Keywords: stress, stress resistance, adolescence, methods of forming stress resistance.

В современном мире, характеризующемся бурными преобразованиями во всех сферах жизни, особенно сейчас в условиях самоизоляции и резкого перехода на дистанционное образование, стрессоустойчивость является необходимым качеством каждого человека. Поэтому комплексная и многоаспектная проблема формирования стрессоустойчивости является актуальной.

Важность проблемы формирования стрессоустойчивости и профилактики стрессов связана, во-первых, с особенностями самого подросткового возраста, который характеризуется бурным психофизиологическим развитием и перестройкой социальной практики ребенка. Наиболее яркая характеристика данного периода – личностная нестабильность, неустойчивость, которая про-

является в тревожности, противоречивости чувств, нравственной неустойчивости, колебаниях самооценки, которые обуславливают низкую стрессоустойчивость. В этом возрасте ребенок сталкивается со множеством проблем, таким как школьный буллинг, взаимоотношения с противоположным полом, семейные конфликты, развод родителей и т.д., которые приводят к стрессовому состоянию [1]. Во-вторых, актуальность проблемы формирования стрессоустойчивости у подростков связана с недостаточной эффективностью системы психолого-педагогической помощи и поддержки учащихся с низкой стрессоустойчивостью в условиях школьного обучения [6].

Т.С. Тихомирова определяет стрессоустойчивость как обобщенное свойство личности подростка, которое характеризует его способность противостоять стрессовым факторам учебной деятельности, сохраняя высокую эффективность обучения и здоровый эмоциональный тонус в течение учебного времени [9].

Б.Х. Варданян определяет стрессоустойчивость как особое взаимодействие всех компонентов психической деятельности, в том числе эмоциональных: стрессоустойчивость можно более конкретно определить как свойство личности, обеспечивающее гармоническое отношение между всеми компонентами психической деятельности в эмоциогенной ситуации и тем самым содействующее успешному выполнению деятельности [3].

По мнению различных авторов (Лизунова Е.В., Андреева И.А., Анохина С.А., Смирнова Е.А., Макадей Л.И., Волосовцева В.В., Семеновских Т.В., Анохина С.А., Бусыгина И.С. и др.), изучающих проблему стрессоустойчивости обучающихся подросткового возраста, учебная деятельность является стрессогенной по своей природе. Школьники испытывают различные эмоции в процессе обучения: это и радость от хорошей отметки, и удовольствие от похвалы учителя, и удовлетворение от учебных успехов, но также могут возникать тревога перед контрольной работой или опросом, огорчение из-за отрицательной оценки, разочарование из-за несбывшихся ожиданий, обида из-за насмешек и т.д. [6].

Стресс в учебной деятельности школьника, как отмечает Т.С. Тихомирова, может провоцироваться ее особенностями, а может быть фоном, постоянным спутником подростка. К факторам, вызывающим стресс у подростка в процессе учебной деятельности, можно отнести нарушение значимых социальных отношений, социальную изоляцию, нормы и правила поведения и дея-

тельности. Кроме этого, причинами подросткового стресса могут стать непонимание со стороны родителей, недостаток любви с их стороны, недооценка личностных качеств школьника, ограничение его свободы [9].

И.М. Фейнгерберг отмечает, что у людей с высоким уровнем тревожности выполнение деятельности в стрессогенных условиях вызывает значительное нервно-психическое напряжение, связанное с их завышенной требовательностью к себе [10]. Поэтому вместо активного поиска способов решения задачи, выхода из создавшейся ситуации подросток акцентирует свое внимание на неуспешности своей деятельности, переоценивая значимость совершенных ошибок и ответственность за них.

Как любое личностное свойство стрессоустойчивость формируется в деятельности, в том числе учебной, под влиянием стрессовых факторов учебного процесса. Именно в учебной деятельности подростки усваивают социальные нормы и нравственные ценности, включаются в систему учебных отношений, получая опыт межличностного общения (подросток-подросток, подросток-взрослый). Поэтому учебно-воспитательный процесс необходимо организовать таким образом, чтобы снизить конфликтогенность учебной деятельности и решить задачу формирования стрессоустойчивости обучающихся [7].

По мнению Л.Н. Кубашичевой, на стрессоустойчивость влияют следующие факторы: психологическая компетентность, т. е. осознание своих личностных и психофизиологических особенностей; знания о стрессе, его последствиях и профилактике; жизненный опыт, т.е. опыт, полученный в различных жизненных ситуациях поведение, освоения или неосвоения разных способов реагирования в конфликтах, сложившиеся межличностные отношения; личностные особенности: активность, направленность личности, мотивация, копинг-стратегии и т.д. [7].

М.А. Краснова считает, что развитию стрессоустойчивости подростков будут способствовать развитие умения понимать и принимать самого себя и других людей, со всеми достоинствами и недостатками; развитие личностной рефлексии; развитие умения делать осознанный выбор и нести за него личную ответственность; развитие навыков эффективного взаимодействия с окружающими и расширение диапазона применяемых копинг-стратегий [5].

С.А. Анохина в процессе формирования стрессоустойчивости акцентирует внимание на развитии у подростков навыков саморегуляции, уверенности в себе и рефлексии [2].

К методам снятия нервно-психического напряжения и формирования стрессоустойчивости можно отнести психологический тренинг, методику психической саморегуляции, аутотренинг, различные методы арт-педагогики и другие психолого-педагогические методы [4; 5].

Среди методов повышения стрессоустойчивости, по мнению Ю.В. Щербатых, особое место занимает психологический тренинг, основанный на методах психической саморегуляции. Психологический тренинг как форма активного обучения позволяет сформировать у школьников навыки и умения, позволяющие справиться со стрессовой ситуацией, научиться смотреть на возникающую ситуацию с разных точек зрения, анализировать ее, искать способы решения данной ситуации и определять оптимальный, развивать у подростков готовность к самопознанию и саморазвитию. Тренинг дает возможность сочетать разные формы и методы обучения: лекции, где школьники приобретут знания о стрессе, его причинах, способах его преодоления, стрессоустойчивости, а также о методах психической саморегуляции и основах управления стрессом; кейс-метод; деловые и ролевые игры; упражнения, нацеленные на развитие конкретных навыков и умений и решение актуальных проблем участников [12].

Методика психической саморегуляции может входить в тренинг, она помогает развить повышенную восприимчивость к самообращению, самопобуждению, самоприказу и т.д. Вследствие чего снижается склонность к переживанию состояний неуверенности в себе, замешательства и растерянности, непродуктивной напряженности.

Повышению уровня стрессоустойчивости способствует освоение подростками методики аутогенной тренировки, которая позволяет контролировать свое эмоциональное состояние при помощи внушения и самовнушения. В аутогенной тренировке используются такие приемы, как релаксация, способствующая снятию или ослаблению нервно-психического напряжения; дыхательная гимнастика, помогающая подросткам стабилизировать эмоциональное состояние; медитация – состояние расслабленной сосредоточенности, благодаря которому происходит снятие психоэмоционального напряжения умственной и физической усталости; визуализация представлений образов – метод, направленный на развитие способности управлять своим состоянием посредством образов [11].

В снятии эмоционального напряжения помогает арт-терапия – метод, в котором существующие произведения искусства или сам процесс их создания способствует передаче человеческих эмоций и чувств, различных проявлений

психической деятельности человека. В арт-терапии может использоваться рисунок, игра, музыка, литературное произведение, сказка, притча. Арт-терапия помогает преодолеть застенчивость, неуверенность, напряженность, способствует развитию умений выстраивать взаимоотношения между людьми, дает возможность сформировать более активную жизненную позицию, развивает коммуникативные навыки.

Для профилактики стресса также будут эффективны занятия физкультурой и спортом, и ориентация подростка на здоровый образ жизни [7].

Изучение проблемы формирования стрессоустойчивости у подростков в настоящее время является весьма актуальным направлением исследования, так как стрессоустойчивость связана с успешностью и эффективностью деятельности человека. Для формирования стрессоустойчивости у подростков можно использовать различные методы, такие как психологический тренинг, методику психической саморегуляции, аутотренинг, различные методы арт-терапии и др.

Список литературы:

1. Андреева, И.А., Анохина, С.А. Стресс в подростковом возрасте [Электронный ресурс]. – Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2006. – № 4. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/stress-v-podrostkovom-vozhaste> (дата обращения: 09.03.2020).
2. Анохина, С.А. Динамика развития стрессоустойчивости подростков [Электронный ресурс]. – Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2007. – № 2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-razvitiya-stressoustoychivosti-podrostkov> (дата обращения: 09.03.2020).
3. Вардадян, Б.Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости // Категории, принципы и методы психологии. Психические процессы. – М.: Наука, 1983. – С. 542-543.
4. Иванова, И.В. Психолого-педагогическое сопровождение тревожного ребенка // Научные труды Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. Серия: Психолого-педагогические науки. 2013. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского. – 310 с. – С.158-162.
5. Иванова, И.В. Тревожный ребенок: изучаем феномен детской тревожности и даем рекомендации педагогам и родителям // Методист. – 2015. – № 6. – С. 51-55.

6. Краснова, М.А. Стрессоустойчивость учащихся подросткового возраста [Электронный ресурс]. – Academy. – 2016. – № 6(9). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/stressoustoychivost-uchaschihsya-podrostkovogo-vozrasta> (дата обращения: 09.03.2020).
7. Кубашичева, Л.Н. Стрессоустойчивость старшеклассников как одно из средств развития психического здоровья [Электронный ресурс]. – Austrian Journal of Humanities and Social Sciences. – 2014. – № 9-10. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/stressoustoychivost-starsheklassnikov-kak-odno-iz-sredstv-razvitiya-psihicheskogo-zdorovya> (дата обращения: 09.03.2020).
8. Теплякова, И.В. Формирование стрессоустойчивости как актуальная проблема студентов-первокурсников вуза [Электронный ресурс]. – АНИ: педагогика и психология. – 2018. – № 1(22). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-stressoustoychivosti-kak-aktualnaya-problema-studentov-pervokursnikov-vuza> (дата обращения: 09.03.2020).
9. Тихомирова, Т.С. Формирование стрессоустойчивости школьников подросткового возраста в учебной деятельности [Электронный ресурс]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: М., 2004. – 183 с. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/formirovanie-stressoustojchivosti-shkolnikov-podrostkovogo-vozrasta-v-uchebnoj.html> (дата обращения: 09.03.2020).
10. Фейнгерберг, И.М. Видеть – предвидеть – действовать: Психол. этюды. – М.: Знание, 1986. – 158 с.
11. Шингаев, С.М., Якимов, Ю.М. О применении методов психической саморегуляции для сохранения психического здоровья преподавателя вуза [Электронный ресурс]. – Инновации в образовании. – 2003. – № 2. – С. 29-34. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=9228043> (дата обращения: 09.03.2020).
12. Щербатых, Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. – СПб.: Питер, 2006. – С. 256.

Межрегиональный проект АИС «Цифра для педагога-психолога»

Я.А. Паршин

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор

В.А. Макарова

В данной статье приводятся основные положения реализуемого в настоящее время проекта автоматизации диагностик в деятельности педагогов-психологов образовательных организаций. В статье нашли своё отражение как методические, так и социальные аспекты реализации данного проекта.

Ключевые слова: психолого-педагогическая диагностика, автоматизированная информационная система (АИС), социализация, проектная деятельность, профориентация, профилактика.

Inter-regional project AIS «Digit for a teacher-psychologist»

Ya.A. Parshin

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – Doctor of Pedagogy, Professor V.A. Makarova

This article presents the main provisions of the project currently being implemented to automate diagnostics in the activities of teachers-psychologists of educational organizations. The article reflects both methodological and social aspects of the project realization.

Keywords: psychological and pedagogical diagnostics, automated information system (AIS), socialization, career guidance, prevention.

В условиях интенсификации и автоматизации образовательных процессов и развития дистанционных форм обучения необходима качественная и своевременная психолого-педагогическая поддержка обучающегося на всём протяжении образовательной траектории (от детского сада и до окончания вуза). Для качественной психолого-педагогической диагностики как человека, так и образовательных условий необходимо не только время для проведения диагностики, но и время для её обработки, что составляет значительную долю трудовых затрат педагогов-психологов. Для трудовой деятельности в других направлениях психолого-педагогической работы остаётся гораздо меньше вре-

мени, часто эта работа ведётся, к сожалению, только на бумаге. Если уменьшить количество и качество диагностик, то в работу педагога-психолога в образовании велик риск попадания ошибки, что приведёт к неверной коррекционной программе, которая даже может навредить людям.

Чтобы попытаться решить эту сложную проблему, был разработан проект создания автоматизированной информационной системы (далее – АИС) для обработки данных психолого-педагогических тестов в образовательных организациях. Мы полагаем, что это позволит создать свою определённую психолого-педагогическую среду, в которой каждый участник образовательного процесса сможет получить своевременную и качественную помощь. Сутью проекта является создание комплекса психолого-педагогических диагностик с их компьютерной обработкой и получением первичных рекомендаций для формирования индивидуальных образовательных траекторий каждого обучающегося. Так как система будет единой и работать в формате удалённого сервера, то запросы смогут формировать различные ведомства и структуры, что поможет образовательным организациям уменьшить отчётную нагрузку. Также возможно будет подключение сторонних организаций.

Следует подчеркнуть, что данная система будет работать последовательно – от детского сада до окончания обучающимися вуза. Мы предполагаем, что разноуровневая единая диагностика позволит проследить динамику развития каждого человека и помочь ему выбрать свой собственный путь в жизни. Данная система может стать источником информации в изучения возрастных особенностей обучающихся. Встроенная система математической статистики позволит освободить от рутинной работы педагогов-психологов.

В данной системе предусмотрен комплекс диагностических методик, которые как фронтально, так и индивидуально сможет проводить педагог-психолог. В число этих методик входят и методики, предложенные Ясюковой Л.А. [1, с. 4, 38]. Диагностика может быть как компьютерной, так и письменной. При письменной диагностике заполненные бланки сканируются и обрабатываются компьютерной программой. Специалист сможет использовать для анализа как первичные результаты обработки диагностик, так и результаты компьютерного анализа. В системе предусмотрены различные уровни доступа в соответствии с профессиональным стандартом [4] и другими законодательными актами Российской Федерации, такие как закон №273-ФЗ «Об Образовании в РФ» и закон №152-ФЗ «О персональных данных» №152-ФЗ [2].

В команду проекта входят школьные педагоги-психологи, программисты, научные работники. Основными научно-методическими базами проекта

являются Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского и Московский институт радиоэлектроники и автоматизации, чьи представители входят в команду проекта. Межрегиональное и межведомственное взаимодействие является одним из условий реализации проекта.

Автоматизированная информационная система направлена на решение таких социально-значимых и профессиональных проблем, как раннее выявление и профилактика девиантного и деликвентного поведения, профориентация подростков и молодёжи, построение индивидуальных образовательных маршрутов, создание комплексной и автоматизированной системы оценки формирования и развития универсальных учебных действий. Очевидно, что спектр задач изменяем и дополняем.

Основными количественными показателями проекта выступают:

- количество методик, используемых в системе;
- уменьшение времени работы педагога-психолога на обработку результатов;
- увеличение времени на исполнение других видов профессиональной деятельности;
- число образовательных организаций, внедривших систему;
- количество и состав других организаций, взаимодействующих с этой системой;
- количество педагогов-психологов, прошедших обучение по работе в данной системе;
- количество обучающихся, диагностика которых проводится с использованием данной системы;
- количество образовательных траекторий, сформированных по итогам психолого-педагогической диагностики (включая обучающихся с особыми образовательными потребностями).

Качественными показателями проекта являются:

- улучшение показателей качества образования;
- повышение самооценки обучающихся в рамках образовательного процесса;
- отзывы участников данного проекта, включая эмоциональную реакцию и рефлексию.

Основными стейхолдерами проекта являются педагоги-психологи и ответственные за психолого-педагогическое сопровождение Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) в рамках оптимизации и ав-

томатизации рабочего процесса, обучающиеся и их родители в рамках расширения обратной связи, образовательные организации в рамках выбора образовательной траектории учреждения и самообследования, районные и региональные органы управления образованием в рамках сбора и анализа данных по психолого-педагогическому сопровождению.

Стейкхолдерами второго уровня проекта могут являться органы профилактики правонарушений, в том числе комиссии по делам несовершеннолетних, инспекторы ПДН в рамках получения необходимой информации для организации первичной и вторичной профилактической работы среди молодёжи; психолого-медико-педагогические комиссии (ПМПК) – в рамках качественного определения необходимых условий для адаптации образовательной программы, а также отслеживая динамики её выполнения; службы психолого-педагогического сопровождения как в образовательных организациях, так и в социальных и медицинских организациях для комплексной адресной помощи людям. Стейкхолдеры второго уровня могут дополняться и другими организациями, так как потенциал в удовлетворении потребностей различных организаций у автоматизированной информационной системы весьма широк.

Для определения отличий данного проекта был проведён сравнительный анализ с компаниями «ИМАТОН», АДК «Лонгитюд», ООО «Эффектон», НПФ «Амалтея», диагностическим комплектом Семаго по следующим параметрам: стоимость, носитель методик, вид программного носителя, наличие коррекционной области, поддержка профессионального сообщества. При этом были выявлены предполагаемые преимущества автоматизированной информационной системы: безвозмездность (так как команда проекта ставит своей основной целью помощь детям, то специалисты, которые пользуются этой системой, не должны за это платить). Помимо социальной направленности, он имеет цель максимального распространения данной технологии среди образовательных организаций.

Вторым преимуществом является единая база данных, хранящаяся на едином защищённом сервере. Прикреплённость программ к одному компьютеру создаёт риск потери всей проведённой диагностики. Также это неудобно с точки зрения проведения многих диагностических процедур. Для индивидуальной диагностики это не является принципиальным, но при большом объёме исследований во фронтальной форме использование одного рабочего места делает работу совершенно не продуктивной.

Автоматизированная информационная система доступна с любого компьютера, что делает возможным её массовое использование без ограничений

через интернет в рамках полученного доступа. Есть также преимущества, которые вытекают из вышеназванных, например, удобство обратной связи, гибкость системы, возможность апробирования новых методик и т.д.

В процессе реализации проекта предполагается также разработка платформы и постепенное её внедрение в образовательные организации Калужской области в течение двух лет с возможной мультипликативностью проекта в другие регионы. Проект может помочь в социализации и адаптации всех участников образовательного процесса.

Список литературы:

1. Ясюкова, Л.А. Прогноз и профилактика проблем обучения, социализация и профессиональное самоопределение старшеклассников: методическое руководство. – Изд. 3-е. – СПб.: ИМАТОН, 2017.
2. Федеральный закон «О персональных данных» от 27.07.2006 № 152-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61801/ (дата обращения: 6.04.2020).
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 6.04.2020).
4. Профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» (утв. приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 24 июля 2015 г. N 514н). – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/71166760/> (дата обращения: 6.04.2020).

Проблемы социальной адаптации подростков

К.С. Сергеенкова, Н.А. Маричев

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор

В.А. Макарова

В статье рассмотрены вопросы социальной адаптации подростков. Проанализированы причины появления данных проблем у подростков. Приведены основные методы предотвращения трудностей социальной адаптации подростка. Рассмотрены основы профилактики социальной дезадаптации с использованием игр, упражнений и тренингов.

Ключевые слова: социальная адаптация, подросток, проблемы социальной адаптации, социализация.

Problems of social adaptation of adolescents

K.S. Sergeenkova, N.A. Marichev

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – Doctor of Pedagogy, Professor V.A. Makarova

The article considers the issues of social adaptation of adolescents. The causes of the appearance of these problems in adolescents are analyzed. The main methods of preventing the difficulties of social adaptation of a teenager are given. Consideration of the basics of the prevention of social maladaptation using games, exercises and trainings.

Keywords: social adaptation, adolescent, problems of social adaptation, socialization.

Способность развиваться, адаптироваться и поддерживать психическую стабильность в сложных ситуациях формируется с самого детства. Успешность социализации и адаптации подростков исходит из активно преобразующейся, творческой позиции подростка. Подростковый возраст как наиболее трудный период в онтогенезе рассматривается большинством исследователей как фактор риска дезадаптации и психических расстройств. Л.А. Головей в своих работах по возрастной психологии отмечает, что подростковый возраст – это особый период от детства к юности (начинается в 11-12 лет и заканчивается к 15 годам).

Подростковый возраст включает в себя несколько кризисов, которые переживают подростки: физиологический, психологический и социально-психологический. Данные кризисы возникают по причине взросления подростка, его желания казаться взрослым, особенно среди окружающих. Современные подростки обладают возможностью по-другому воспринимать мир, поступать как им хочется и владеть противоречивыми взглядами. Поэтому подростковый образ считается самым сложным этапом в развитии человека [2, с. 56-59].

Как отмечает Ю.А. Клейберг, деятельность существующих сегодня социальных служб для подростков в этом направлении имеет невысокую результативность. Это позволяет говорить о детской асоциальности как об актуальной проблеме, требующей принятия эффективных мер. Стоит отметить, что проблемы социальной адаптации лежат не только на специальных службах, образовательных учреждениях, а также и на родственниках, семье и друзьях [5, с. 43-44].

Значимыми представляются идеи М.И. Еникеева, поскольку его теоретические обоснования процесса социализации лежат на пересечении юридической и общей психологии. Наиболее полное определение социализации в авторской формулировке звучит следующим образом: «процесс становления личности как члена данного общества, присвоение индивидом ценностей, норм и поведенческих стандартов данного общества, нормирование социально-адаптированной жизненной позиции личности, социально-адаптированная саморегуляция личности» [4, с. 65-67].

Основная задача, которая стоит перед семьей, преподавателями и специалистами, – создание условий для личностного роста и формирования позитивных основ социальных коммуникаций в подростковых группах, а также отдельного подростка.

Рассмотрим несколько основных проблем социальной адаптации подростка, опираясь на работы Т.Г. Визеля:

– индивидуально-психологические особенности подростков чаще всего приводят к проблемам в области социальной адаптации. Проблемы асоциального поведения в данном критерии в основном связаны с эмоционально-волевой сферой по причине неправильного воспитания в семье, то есть нарушения связи между ребенком и родителями;

– эмоциональное выражение некоторых черт характера подростка влияет на его социальную адаптацию. Проблема асоциального поведения заключается в том, что подросток часто реагирует на окружающие его явления

крайне эмоционально или даже неадекватно при условии, что ситуация является стандартной;

– подростковый кризис, а также стремление к взрослости часто вызывают неадекватное поведение подростков, на которое родители порой неграмотно реагируют, углубляя тем самым проблемы социальной адаптации. Зачастую такое поведение свидетельствует о психологических проблемах, имеющих в самой семье;

– влияние негативного общения на формирование личности подростка. Отметим, что освоение общественных норм проходит часто через неформальную группу. Когда подросток не может выстроить отношения в семье и классе, то ему приходится искать среду своего обитания вне больших групп, зачастую это – стихийно-групповое общение. Последнее является важным фактором социализации подростка, так как в рамках такого общения подросток самореализуется и самоутверждается, что часто приводит к девиантному поведению. Все зависит от свойств его характера и коллектива, в котором он находится;

– социально-педагогические причины, среди которых выделяются семья и школа. Проблемы социальной адаптации подростка появляются в функционально несостоятельных семьях, которые не в полной мере выполняют функцию воспитания ребенка. Не всегда это неблагополучные семьи, проблемы могут возникать и в обычных семьях, только корень проблем – это неправильное решение возникающих ситуаций. Педагоги в школе зачастую совершают аналогичные с семьями ошибки и усугубляют возникшие проблемы, тем самым оказывая отрицательное воздействие на социальную адаптацию подростка;

– школьная дезадаптация также является одной из проблем социальной адаптации подростка, которая зачастую имеет агрессивную и социально-пассивную направленность. Педагоги совершают ошибки на ранних этапах обучения, порождая психосоциальные проблемы. В силу этого подросток может измениться в негативную сторону: уйти в виртуальный мир, самовольно уходить из дома, прогуливать школу и т.д. [1, с. 78-84].

В современных социально-педагогических условиях каждый подросток требует особого педагогического внимания и социально-психолого-педагогического сопровождения с целью создания условий для саморазвития, самодвижения в деятельности всех субъектов взаимодействия [6].

Самый эффективный метод решения проблем социальной адаптации подростков – это профилактическая работа. Профилактическая работа заклю-

чается в активизации личностных ресурсов подростка. Необходимо давать возможность подростку самореализовать себя, а также позволять общаться со сверстниками, чтобы подросток смог приобрести необходимые социальные навыки. Необходимо развивать активность подростков, используя различные сферы: спорт, творческое направление, путешествия, общение, профессиональная или волонтерская деятельность.

Необходимо также обратить внимание на организацию социальной среды подростка, чтобы избежать проявления девиантного поведения. Основа такого воздействия – это семья, школа, кружки или конкретная личность, но также особое значение в этом имеют такие средства: организация бесед, лекций с видеоматериалами и телефильмов, которые могут дать положительный результат на дальнейшее развитие подростков.

Можно отметить социально-психологические тренинги, которые могут способствовать формированию навыков общения, уверенного поведения подростка, управления своими эмоциями и поведением, а также самореализации и самопознания. Поэтому тренинг выступает как один из активных методов преодоления трудностей социальной адаптации подростка посредством групповой работы.

Тренинг как метод активного обучения в настоящее время представляет собой один из наиболее востребованных и динамично развивающихся видов психологической работы, по мнению А.И. Грецова [3, с. 54-56].

Рассмотрим несколько упражнений и тренингов, которые позволяют раскрыть способности подростка, самореализоваться и способны повлиять на его социальное поведение и отношение к окружающим.

Упражнение «Нарисуй себя». Участникам раздаются листы и ручки. Их задача – изобразить себя, чтобы рисунок отображал качества, интересы и увлечения. Затем участники презентуют свои рисунки.

Данное упражнение позволяет выявить наиболее ценные интересы, качества самого подростка и понять, что ему больше всего интересно на данный момент. Также можно сделать это упражнение интересным, то есть добавить креатива (представить, что вы в галерее, музее и т.д.).

Упражнение «Знаю, умею, хочу научиться». Участникам раздаются заранее заготовленные листы с табличкой и названиями столбцов: знаю, умею, хочу научиться. В течение одной-двух минут участники прописывают в колонке «Знаю» свои знания, в колонке «Умею» то, что они умеют делать. После написания по команде ведущего участники в хаотичном порядке перемещаются и читают листы друг друга, если им что-то понравилось из колонок

«Знаю» или «Умею» у другого человека, то они вписывают в свою колонку «Хочу научиться» тот навык или знание с чужого листка, а также имя того, у кого будет учиться и спрашивает его согласие обучить.

Данное упражнение позволит подросткам найти свой круг общения по интересам, познакомиться поближе, а также найти что-то новое для себя.

Упражнение «Я могу быть лидером...». Необходимо разделить группу на микрогруппы. Далее каждой микрогруппы необходимо разыграть мини-ситуацию, в которой член микрогруппы будет ситуативным лидером. Время на подготовку – не более 15 минут. После этого команды презентуют свои ситуации, своих лидеров.

Данное упражнение позволит подросткам проявить себя, показать свои таланты, раскрыть свои способности, а также поможет им принимать себя, воспринимать себя как лидера и других людей [2, с. 123-128].

Тренинг «Качели времени». Это оперативный метод визуализации позитивного образа будущего, корректирующий желаемые результаты человека или компании через конкретные действия здесь и сейчас. Как отмечает А.И. Грецов, визуализация своего идеального будущего позволяет:

- (смысловая задача) управлять своей реальностью через усиление уверенности, что этим можно управлять, осознать свою ответственность за всё, что происходит в жизни; акцентировать внимание человека на личном здоровье как ресурсе для заботы о родных и близких людях; сконцентрировать человека на позитивном в других как мощнейшем стимуле позитивизации собственного внутреннего мира;

- (действенная задача) скорректировать желаемые результаты человека или компании через конкретные действия здесь и сейчас; найти ресурсы для реализации своих социальных инициатив;

- (исследовательская задача) организовать регулярный мониторинг возможностей, потенциала, идей, ресурсов каждого человека, позитивно воспринимающего действительность и улучшающего окружающую реальность [3, с. 58-59].

Участнику (участникам) предлагается (мысленно) переместиться в желаемое будущее и принять его как уже состоявшееся. «Перемещение» осуществляется через специальные короткие видеоролики, медитативную музыку, коллективный отчет часов и т.д.

Участники отвечают на специальные вопросы, закрепляющие увиденное в лично или коллективно созданном будущем. Приветствуются любые идеи. Критика запрещена. Возможна работа по группам.

Участники возвращаются в настоящее (тем же способом, что были использованы для движения в будущее), где анализируют ответы из будущего (письменно и устно), определяя приоритетные шаги к его созданию прямо сейчас. В «Качелях времени» важно зафиксировать возвращение в настоящее время, чтобы понять, что сейчас это и есть главный мотиватор выбранного лучшего будущего. План конкретных действий достижения увиденного будущего включает ключевые преобразования, события, ресурсы, решения, лоббистские меры развития человека или компании.

Успех «Качелей времени» зависит от психологической атмосферы и профессионализма ведущего. Позитивный настрой ведущего, уважительное отношение к каждому мнению, жесткое пресечение негативных высказываний, умение видеть, слышать, поддерживать смелость каждого присутствующего – всё это позволяет создать атмосферу дружеского праздника. «Качели времени» можно использовать индивидуально, в спокойной, располагающей к самоанализу обстановке. Можно это делать в группе, когда ведущий перемещает всех участников в будущее и обратно.

Таким образом, важно проводить профилактическую работу в подростковой среде, чтобы избежать дальнейших проблем. Один из методов – это упражнения и тренинги, которые способствуют не только профилактике асоциального поведения, но и способствуют развитию у подростков навыков общения. Окружающая социальная среда, психологический климат в семье, условия воспитания, взаимоотношения с родителями и педагогами – все это отражается на подростках и должно быть в сфере внимания педагога-психолога.

Список литературы:

1. Визель, Т.Г. Девиантное поведение подростков: теории и эксперименты [Текст] / Т.Г. Визель. – М., 2012. – 213 с.
2. Головей, Л.А. Практикум по возрастной психологии [Текст] / Л.А. Головей. – СПб., 2008. – 693 с.
3. Грецов, А.И. Тренинг общения для подростков [Текст] / А.И. Грецов. – СПб: Питер, 2018. – 160 с.
4. Еникеев, М.И. Общая и юридическая психология [Текст] / М.И. Еникеев. – М.: Юридическая литература, 1996. – 496 с.
5. Клейберг, Ю. А. Психология девиантного поведения. – М.: Сфера, 2012. – 159 с.

6. Макарова, В.А. Социально-психолого-педагогическое сопровождение и адаптация детей в современных социальных условиях [Текст] / В.А. Макарова, И.В. Иванова // Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского. Серия: Гуманитарные науки. 2015. – Калуга: Изд-во КГУ им. К.Э. Циолковского. – 2015. – С.495-501.

СПЕЦИАЛЬНОЕ (ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЕ) ОБРАЗОВАНИЕ

Организация логопедической работы в современных условиях

УДК 376.3

Возможности кинезиологических приёмов в развитии моторной функции у детей 5-6 лет со стёртой формой дизартрии

Т.С. Головкова, В.Н. Зиновьева

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматриваются вопросы развития моторной функции у детей дошкольного возраста со стёртой формой дизартрии. Раскрывается влияние кинезиологических упражнений на развитие моторной функции.

Ключевые слова: дошкольник, стёртая форма дизартрии, моторная функция, кинезиология.

Possibilities of kinesiological techniques in the development of motor function in children 5-6 years old with erased form of dysarthria

T. S. Golovkova, V. N. Zinovieva

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article deals with the development of motor function in preschool children with erased form of dysarthria. The influence of kinesiological exercises on the development of motor function is revealed.

Keywords: preschooler, erased form of dysarthria, motor function, kinesiology.

Термин «стёртая дизартрия» впервые был предложен О.А. Токаревой. Ольга Алексеевна в своих работах характеризует стёртую дизартрию как проявления «псевдобульбарной дизартрии» и отмечает особую сложность в её преодолении [1, с. 14].

Стёртая форма дизартрии возникает вследствие невыраженного микроорганического поражения головного мозга и проявляется в расстройствах фонетического и просодического компонентов речевой функциональной системы. Необходимо отметить, что у детей с дизартрическим компонентом наблюдаются нарушения общей и мелкой моторики, высших психических функций и других неречевых процессов [4, с. 21].

Дети со стёртой формой дизартрии в анамнезе имеют осложненные внутриутробный и родовой периоды жизни. Первый крик часто короткий, невзвонкий. В гулении и лепете репертуар звуков и их интонирование ограничены. Мышечный тонус как правило несколько снижен, главным образом в артикуляторной моторике и мускулатуре пальцев рук [2, с. 125-126].

Стёртая форма дизартрии возникает за счет органического поражения центральной нервной системы. У детей нарушается двигательный механизм мимической мускулатуры и уменьшаются кинестетические и артикуляционные ощущения поз и движений, что выражается в следующих симптомах:

- трудности переключения с одного движения на другое, сниженный объем движений губ и языка;
- движения губ выполняются не в полном объеме, носят приблизительный характер, наблюдаются трудности в растягивании губ;
- спастичность или гипотония мышц речевого аппарата;
- насильственные произвольные движения или неправильные артикуляционные уклады [8, с.103].

Р.Е. Левина и Н.А. Никашина отмечали, что недостаточная психическая активность у детей со стёртой формой дизартрии порой достигает степени самостоятельной аномалии. Она выражается то в повышенной возбудимости и неустойчивости внимания, то в крайней медлительности, вялости, безучастности. В том и другом случае имеет место ослабление произвольной деятельности и познавательной активности.

Дошкольники, имеющие стёртые формы дизартрии, отстают в развитии двигательной сферы: движения плохо скоординированы, скорость и четкость их выполнения снижены. Дети выглядят моторно-неловкими при ходьбе, беге, движениях под музыку, имеют повышенную двигательную истощаемость, сниженную двигательную память и внимание [3, с. 42].

Также у детей с данной формой речевого нарушения имеются отставания и в развитии мелкой моторики пальцев рук: отличаются сниженными пла-

стичностью и грациозностью, точность движений нарушена. При обследовании обнаруживается диспраксия различного характера (расстройства произвольных движений) [3, с. 31].

Так как речевая деятельность представляет собой сложноорганизованную психическую функцию, и речевые, и двигательные зоны в коре головного мозга находятся рядом, то речевой дефект, каким бы он ни был по степени выраженности, никогда не существует сам по себе. Поэтому у детей могут отмечаться специфические особенности познавательных и моторных процессов. Недостатки моторного развития дошкольников со стёртой формой дизартрии препятствуют дальнейшему полноценному развитию [5, с. 132].

Нарушения в развитии моторной функции у детей со стёртой формой дизартрии возникают в связи с незрелостью определенных функций, гармонизацией созревания головного мозга, нарушением межполушарного взаимодействия. Межполушарное взаимодействие возможно развить при помощи комплекса специальных кинезиологических упражнений [10, с. 246].

Под влиянием кинезиологических упражнений в организме происходят положительные структурные изменения. У детей с речевыми нарушениями происходит расширение зрительных горизонтов, улучшается звукопроизношение, развивается творческое воображение и целостное восприятие, развивается моторная функция и, как следствие, улучшается состояние здоровья в целом.

Все упражнения учитель-логопед должен выполнять вместе с детьми по словесной инструкции (залезь на шведскую стенку, спустись по канату, пролезь через ворота, брось мяч в корзину); необходимо проговаривание порядка действий при выполнении массажного и самомассажного комплекса. [6, с. 129].

Известно, что, совершая движения пальчиками, ребёнок повышает активность в двигательных и в речевых зонах мозга. Игры с пальчиками способствуют развитию мелкой моторики, концентрации внимания, создают основу для формирования представлений о собственном теле и окружающем пространстве [9, с. 31].

Для улучшения моторной функции и разборчивости речевого высказывания у детей 5-6 лет со стёртой формой дизартрии целесообразно включить в коррекционный процесс кинезиологические приемы:

1) кинезиологические упражнения для уменьшения степени проявления двигательных дефектов речевого аппарата – спастического пареза, гиперкинезов, атаксии (в более легких случаях – нормализация тонуса мышц и моторики

артикуляционного аппарата), учитель-логопед включает массаж и самомассаж, артикуляционные упражнения с движениями кистей рук.

Обучение ребенка самомассажу лучше проводить в несколько этапов: сначала логопед массирует его тело сам, затем руками самого ребенка, наложив сверху свои руки, только после этого ребенок выполняет самомассаж.

Пусть ребенок опишет свои ощущения до и после массажа: «Возможно, что-то изменилось? Что? Где? На что похоже?» Выполняя упражнения самостоятельно, ребенок дает отчет о своих ощущениях до, в процессе и после выполнения упражнения.

Упражнение «Мытье головы»

а) пальцы слегка расставить и немного согнуть в суставах. Кончиками пальцев массировать голову в направлении: ото лба к макушке; ото лба до затылка и от ушей к шее;

б) пальцы слегка согнуты, поверхность ногтей и первые фаланги плотно соприкасаются с поверхностью головы за ушами. Массаж проводится ребенком обеими руками навстречу друг другу от ушей к макушке.

Упражнение «Ушки»

Уши растираются ладонями, как будто они замерзли; разминаются три раза сверху вниз (по вертикали); возвратно-поступательным движением растираются в другом направлении (по горизонтали) (пальцы, исключая большие, соединены и направлены к затылку, локти вперед).

Затем необходимо ладонями закрыть уши, а пальцы, сблизив, приложить к затылку. Указательными пальцами слегка постукивать по затылку до трех раз.

Упражнение «Рыбки»

Рот немного приоткрыт. Взять пальцами правой руки верхнюю губу, а левой – нижнюю. Выполнять одновременные и разнонаправленные движения рук, растягивая губы вверх, вниз, вправо, влево. Закрыть рот, взять руками обе губы и вытягивать их, массируя, вперед [6, с. 52].

Упражнение «Улыбка» («Заборчик»)

Улыбнуться без напряжения так, чтобы были видны передние верхние и нижние зубы. Удерживать губы в таком положении в течение 5-10 секунд. При улыбке ребенок не подворачивает внутрь верхнюю или нижнюю губу. Можно пропеть вместе с ребенком звук [и] и губы растянуть в улыбке.

Широка Нева-река,

И улыбка широка.

Зубки все мои видны –

От краев и до десны.

Упражнение «Хоботок» («Трубочка»)

Вытянуть сомкнутые губы вперед трубочкой. Удерживать их в таком положении под счет от 1 до 5-10. Если ребенок не может вытянуть губы вперед, предложите ему дотянуться губами до конфеты и взять ее губами. Можно вместе с ребенком пропеть звук [у].

Я слегка прикрою рот

Губя – «хоботом» вперед

Далеко я их тяну

Как при долгом звуке «у-у-у».

Упражнение «Домик открывается»

Слегка улыбнуться, медленно открыть рот, подержать рот открытым в течение 5-10 секунд, медленно закрыть. Язык лежит во рту спокойно, не оттягивается назад, кончик языка – у передних зубов.

Ротик широко открыт

Язычок спокойно спит.

2) кинезиологические упражнения для развития речевого дыхания и голоса. Формирование силы, продолжительности, звонкости, управляемости голоса в речевом потоке. Выработка синхронности голоса, дыхания и артикуляции.

Упражнение «Пропевание гласных с движениями с разной интонацией»

«Цветок распускается» – [а]. Исходное положение – стоя, руки опущены. Руки через стороны поднять вверх – вдох. Руки через стороны опустить вниз – выдох: «а-а-а».

Открываем мы глаза,

Вдох – и тянем долго «а-а-а»

Утром солнышко взошло,

Снизу-вверх мы тянем: «о-о-о».

Днем по горкам едем мы: «ы-ы-ы»

Ночью смотрим на звезду –

Сверху внизлетаем: «у-у-у» [7, с. 33-34].

Упражнение «Марионетка»

Исходное положение: лежа на спине на ковре, руки вдоль туловища. Ребенок представляет себя куклой-марионеткой, у которой к ногам и рукам привязаны веревочки. За эти «веревочки» «куклу» поочередно «дергают»: ребенок должен на вдохе одновременно надуть живот и правые руку и ногу под углом

90 градусов, затем на выдохе одновременно сдуть живот и опустить правые руку и ногу. Далее то же самое проделывается с левой стороной тела (левыми рукой и ногой).

Упражнение «Приветтики»

Исходное положение: лежа на спине на ковре, руки вдоль туловища. Ребенку нужно «познакомить» свои локти со своими коленями, а колени – с локтями. На вдохе он должен согнуться и потянуться правым локтем к правому колену, одновременно подтягивая колено к локтю, на выдохе – вернуться в исходное положение. Затем то же самое проделывается с левым локтем – левым коленом, левым локтем – правым коленом и т.д.

3) кинезиологические упражнения для развития функциональных возможностей кистей и пальцев рук, коррекция нарушений мелкой моторики [8, с. 120-121].

Упражнение «Оладушки»

Правая рука лежит на колене ладонью вниз, левая – на другом колене ладонью вверх. Одновременно сменить позицию. По мере усвоения упражнения темп движения можно ускорить.

Мы играли в ладушки –

Жарили оладушки.

Так пожарим, повернем

И опять играть начнем.

Упражнение «Лягушка» (кулак – ребро – ладонь)

Три положения руки на столе или на колене последовательно сменяют друг друга: кулак (ладонью вниз), ладонь ребром, ладонь вниз.

Лягушка хочет в пруд

Кулак Ребро Ладонь

Лягушке скучно тут!

Кулак Ребро Ладонь

Упражнение «Пальчики здороваются»

Поочередно соединять все пальцы с большим. На каждый ударный слог пальцы одной руки соприкасаются с большим. Затем смена рук, обеими руками одновременно.

Капал дождик целый день

Как ему идти не лень!

Снегом стал, когда озяб

И не слышно «кап» да «кап».

Включение представленных кинезиологических упражнений в коррекционный процесс учителя-логопеда обеспечат необходимую скорость и интенсивность протекания нервных процессов, позволят снять напряжение, улучшат целостную координацию движения тела, что влияет на уровень концентрации. Также данные упражнения активизируют работу полушарий головного мозга и синхронизируют межполушарное взаимодействие.

Кинезиологические упражнения, включенные в коррекционный процесс учителя-логопеда, положительно влияют на развитие у детей высших психических функций, моторных и двигательных навыков, тем самым повышая интеллектуальные способности дошкольников со стёртой формой дизартрии. У детей активизируется возможность выполнять упражнения осознанно, что, в свою очередь, положительно влияет на активность не только на логопедических занятиях, но и в досуговой деятельности.

Список литературы:

1. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей: учеб. пособие для студентов вузов / А. Ф. Архипова. – М.: АСТ, 2006. – 319 с.
2. Белякова, Л.И., Волоскова, Н.Н. Логопедия. Дизартрия / Л.И. Белякова, Н.Н. Волоскова. – М.: Гуманитар, изд. Центр ВЛАДОС, 2009. – 287 с.
3. Борозинец, Н.М. Логопедия: Фонетико-фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи, алалия: учебное пособие / Н.М. Борозинец, Т.С. Шеховцова, М.В. Колокольникова. – Ставрополь: Северо-Кавказский федеральный университет, 2016. – 203 с.
4. Винарская, Е. Н. Дизартрия / Е.Н. Винарская. – М.: АСТ, 2005. – 64 с.
5. Выготский, Л.С. Мышление и речь: психика, сознание, бессознательное / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 2001. – 366 с.
6. Комплексная коррекция трудностей обучения в школе / под ред. Ж.М. Глозман, А.Е. Соболевой. – М.: Смысл, 2019. – 544 с.
7. Крупенчук, О.И. Движение и речь: кинезиология в коррекции детской речи / О.И. Крупенчук, О.В. Витязева. – Спб.: Литера, 2019. – 48 с.
8. Логопедия. Теория и практика / [под ред. д.п.н. профессора Филичевой Т.Б.]. - изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Эксмо, 2018. – 608 с.
9. Мазурова, Н.В. Ребёнок от 0 до 3 лет, описание норм развития в таблицах и программах / Н. В. Мазурова, Н. Е. Арбекова. – М.: Логопрактика, 2018. – 197 с.

10. Семенович, А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте: метод замещающего онтогенеза: учебное пособие. – М.: Генезис, 2018. – 474 с.

УДК 372.881

Педагогические условия формирования знаково-символических действий на уроках русского языка в начальной школе

Л.С. Князева

*Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Калуга
Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент А.Г. Биба*

Статья посвящена исследованию педагогических условий формирования знаково-символических действий на уроках русского языка в начальной школе. Они включают в себя условия, определяющие содержание и этапы работы учителя в соответствии с операционным составом знаково-символических действий и с учетом закономерностей становления учебных умений у младших школьников.

Ключевые слова: знаково-символические универсальные учебные действия, замещение, моделирование, преобразование модели, педагогическое условие, орфография.

Pedagogical conditions of the formation of symbolic skills in the lessons of the Russian language in elementary school

L.S. Knyazeva

*Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga
Supervisor – PhD of Pedagogy, Associate Professor A.G. Biba*

The article is devoted to the pedagogical conditions of the formation of symbolic skills in the lessons of the Russian language in elementary school. These conditions include the ones which determine the content and the steps of teacher's work according to the operation composition of the symbol skills and appropriated to development of learning skills of elementary schoolchildren.

Keywords: symbolic universal learning skills, substitution, modeling, model transformation, pedagogical condition, spelling.

На сегодняшний день учащиеся должны осваивать системы социально принятых знаков и символов, существующих в современной культуре и необходимых не только для обучения, но и для его социализации. Овладение знаково-символическими универсальными учебными действиями (далее – ЗСУУД) актуально в связи с тем, что современный человек живет в мире символов и знаков, ему необходимо уметь устанавливать взаимосвязь реальности и мира символов. В частности, использование знаков позволяет отражать учебную информацию в более удобном и легко воспринимаемом виде, показывает различные отношения. Поэтому в современном образовательном стандарте развитие знаково-символических действий как части универсальных учебных действий является требуемым результатом обучения [4], и вследствие этого ведущей инновацией обучения в современной начальной школе является ориентация на формирование у детей учебной самостоятельности [2].

Знаково-символические действия обеспечивают усвоение информации и ее преобразование, овладение способом предметного действия, в том числе и по орфографии, развитие операций теоретического мышления. Русский язык как школьный предмет выполняет особую роль в развитии знаково-символических действий, поскольку язык по своей сути является знаковой системой. В частности, орфография представляет собой систему правил обозначения знаком (буквой) звуков и их сочетаний. Вследствие этого орфографическая работа содержит большой ресурс для развития названных действий.

Знаково-символические действия – умения трансформации учебного знания из вербальной формы в графическую и наоборот. Например, ученик показывает морфемный состав слова путем выделения графическими символами части в слове или по цветной ленте букв называет группы букв и их роль в обозначении звуков. Проблемой формирования знаково-символических универсальных учебных действий занимались такие педагоги, как А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Л. Г. Петерсон, Н.Г. Салмина и другие ученые [1].

Преобразование содержания учебного материала представляет собой прием или совокупность приемов, применяемых для трансформации содержания учебного материала или отдельного понятия в форму, удобную для его усвоения учащимися. По своей сути преобразование (редукция) – это трансформация абстрактных теоретических положений научной области соответственно уровню понимания учащихся. К системе знаково-

символических действий относят: замещение (например, применительно к изучению русского языка: звука буквой), моделирование, преобразование модели (применительно к изучению русского языка: видоизменение слова) [1].

Моделирование – самый распространенный вариант преобразования материала (преобразование объекта из чувственной формы в модель) [1]. Моделирование выполняет функции выделения существенного, отрыва от конкретных ситуативных значений, формирования обобщенных знаний. Следовательно, условием развития ЗСУДД является переработка учениками содержания конкретных языковых примеров с целью обобщения существенной информации, которая содержится в них. Например, при изучении имени существительного ученики моделируют признак данной части речи – ее значение. Для этого они рассматривают слова *конь, тетрадь, вода, город и т.п.* и для выделения признака, отображающегося в модели, должны обобщить значение всех этих слов.

Развитие системы знаково-символических действий обеспечивается ориентацией учениками в фонетической, морфологической и синтаксической структурах языка, усвоением основных правил строения слова и предложения, графической формы букв. Из этого следует, что изучать предметное содержание по русскому языку необходимо в системе, раскрывая ученикам связи внутри понятий и межпонятийные связи [4].

Знаково-символические действия являются учебными действиями, значит, формируются только в процессе выполнения учеником учебной деятельности [3]. Из этого следует необходимость построения обучения русскому в форме учебной деятельности. На современный урок русского языка учитель идет (должен идти) с новой установкой: «Я формирую три группы результатов: личностные, метапредметные и предметные». Учителю начальной школы следует перейти от стихийности к целенаправленному и планомерному формированию универсальных действий. Добиться этого можно только через специальную организацию учебно-воспитательного процесса:

- проблемно-диалогическое обучение;
- организация учебного сотрудничества;
- работа по планированию, оцениванию детьми собственной деятельности;
- проектно-исследовательская деятельность;
- использование интерактивных возможностей ИКТ.

Включение в урок проблемных ситуаций, построение урока в технологии постановки учебной задачи и ее решения так, чтобы ученики осознавали свою деятельность, даёт возможность для освоения учениками знаково-символических учебных действий.

ЗСУУД у младших школьников могут эффективно развиваться через включение их в выполнение упражнений логического характера, требующих абстрагирования, выделения существенных признаков в языковых примерах за счет использования символов.

В соответствии с этапами становления способности к моделированию [2] формирование у учащихся ЗСУУД необходимо строить в следующей последовательности: предлагать задания для работы с моделями как объектом простого замещения языкового материала, затем выполнять работу с моделями для выяснения какого-то отношения и демонстрировать образец моделирования. Затем можно проводить обучение моделированию в совместной деятельности с последующим самостоятельным моделированием.

Таким образом, в соответствии с ориентирами современного образовательного стандарта перед учителем встает задача развития знаково-символических действий у младших школьников. Эффективность решения данной задачи во многом зависит от создания в процессе обучения предмету условий развития ЗСУУД.

Основными условиями развития данных действий в начальной школе являются: организация обучения в логике учебной деятельности, использование проблемного обучения в построении предметной работы, развитие у младших школьников операций теоретического мышления, соответствие языковой работы этапам становления деятельности моделирования, использование символов в представлении и освоении предметного содержания по русскому языку.

Список литературы:

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов. – 2-е изд.- М.: Просвещение, 2010. – 152 с.
2. Биба, А.Г. Подготовка учителя к реализации инноваций в филологическом образовании младших школьников // Вестник Калужского университета. – 2017.– № 1. – С. 28-33.
3. Гайсин, Р.С. Исследования знаково-символической деятельности в обучении. – Ростов-на-Дону: Оникс, 2017. – 156 с.

4. Эльконин, Д.Б. Детская психология. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.

УДК 372.881

**Формирование и развитие регулятивных УУД
на уроках русского языка в начальной школе**

О.И. Ловчева

*Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Калуга
Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент А.Г. Биба*

В статье рассматривается проблема обучения русскому языку учащихся начальной школы в соответствии с требованием ФГОС НОО развития учебной самостоятельности. Особое внимание на уроках русского языка уделяется формированию регулятивных умений учащихся, обеспечивающих эффективное управление ими учебной деятельностью. Автором рассматриваются средства развития названных умений у детей при изучении орфографии, обусловленные сущностью регулятивной деятельности и построением урока в деятельностиной логике.

Ключевые слова: регулятивные универсальные учебные умения, деятельностьная логика урока, обучение орфографии.

**Formation and development of regulatory ULS at
Russian language lessons at Elementary School**

O.I. Lovcheva

*Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga
Supervisor – PhD of Pedagogy, Associate Professor A.G. Biba*

The article deals with the problem of teaching Russian to primary school pupils in accordance with the requirements of the Federal state educational standards of Primary Education for the development of educational independence. Special attention is paid to the formation of students' regulatory skills in Russian language lessons, which ensure effective management of their educational activity. The author considers the means of developing these skills in the learning of spelling, due to the essence of regulatory activity and the construction of the lesson in activity logic.

Keywords: regulatory universal learning skills, activity approach to the lesson, teaching spelling.

В труде «Великая дидактика» Я.А. Коменский утверждал, что альфой и омегой школы должно быть изыскание метода, при котором учащие меньше бы учили, а учащиеся больше бы учились; в школах было бы меньше одурения (бездумной, неосмысленной работы, как сказали бы сейчас), а больше основательного успеха. Именно так была предугадана идея «учить учиться», идея оптимизации учебного труда через обучение – развитие – воспитание метапредметным и личностным компетенциям. Данная идея заложена в современных нормативных документах, а именно: в одном из основных образовательных документах – стандарте начального общего образования.

Можно вспомнить работы И.П. Раченко о научной организации учебного труда (НОТ школьника) в 70-е годы прошлого века, работы академика Ю. К. Бабанского (80-е годы) по оптимизации процесса обучения в целом, где итогом оптимально организованной учебно-воспитательной деятельности признавалась сформированность именно общеучебных умений (сегодня – универсальные учебные действия (далее – УУД) – часть метапредметных результатов), являющихся связующим звеном между знаниями по предметам и качествами личности школьника. Профессор Н.А. Лошкарева системно классифицировала большинство нынешних метапредметных учебных умений как составную часть целостного учебно-воспитательного процесса. О способах самообразования, самовоспитания, саморазвития писал Г.К. Селевко. Новые стандарты систематизировали опыт и научные труды прогрессивных психологов, теоретиков и практиков образования, добивавшихся в своей работе взаимодействия предметных, метапредметных и личностных результатов обучения, воспитания и развития. ФГОС систематизировали эти взаимодействия, облекли их в современную языковую форму, придали им необходимую теоретическую фундаментальность [4, с. 5-6].

Вместе с признанием идеи формирования и развития УУД и исследованием общих основ данного процесса остается актуальной проблема его методического обеспечения. Не требует доказательства факт, что формирование системы универсальных учебных действий требует определенной организации предметного обучения

Под универсальными учебными действиями понимают обобщенные способы действий, обеспечивающие школьнику самообразование. Они включают в себя регулятивные (учебно-организационные), познавательные, коммуникативные учебные действия. К важнейшим регулятивным УУД относят принятие учебной цели и самостоятельную постановку учебной задачи, при этом в целеполагание входит формулировка недостающих знаний или умений [1];

планирование, выбор способов деятельности, организацию контроля и самоконтроля и коррекцию, оценку и самооценку деятельности, прогнозирование трудностей и путей их преодоления. Данные действия учащиеся могут выполнять на каждом уроке, в том числе и на уроках русского языка.

Исследование содержания названных УУД и особенностей изучения предмета «Русский язык» в деятельностной логике позволяет выделить основные средства развития регулятивных умений у младших школьников. К ним относятся: учебная проблема; вопросы и задания, требующие от школьников осмысления этапов учебной деятельности на уроке, сопоставления собственных действий и действий другого человека с эталоном, оценивания результатов работы; метасообщения учителя о выполнении регуляции деятельности на уроке [2]. Примеры перечисленных средств в соответствии с видом регулятивного УУД представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Задания для формирования регулятивных УУД

Виды регулятивных УУД	Задания
Целеполагание	Выполните задание и подумайте о причине затруднения при его выполнении. Определите в данном предложении, что вам известно о написании слов, что еще неизвестно. Сформулируйте, что еще нужно узнать. Поиск ответа на вопрос «Что необходимо узнать (чему научиться)?»
Планирование	«Как это делать?» «Что и как нужно сделать, чтобы получился правильный результат?» «Как мы построим работу по изучению правила?»
Осуществление учебных действий	Объяснение способа действия при выполнении языкового упражнения; составления памятки по правильному написанию или определению понятия, установления языкового признака.
Прогнозирование	«Как думаешь, какой результат может получиться?», «Как думаешь, достаточно знать (та-

	кую-то информацию) для выполнения задания?», «Какие трудности могут возникнуть и почему?»; «Как преодолеть эти трудности?»; «Что нужно сделать, чтобы легче справиться с трудностями?»; «В чем нужно тренироваться, чтобы не допускать ошибки?» и т.п.
Контроль и самоконтроль	Задания типа «Одноклассник сказал... Проверь, прав ли он?», «Такой ли получен результат, как в образце?», «Сможешь доказать...», «Проверь себя по словарю, по памятке, по образцу...», «Поменяйтесь тетрадями, проверьте работу друг у друга»; задания-ловушки, например, учитель: «Я считаю, что данное задание можно выполнить таким образом (неверный способ). Права ли я?» и т.п.
Коррекция	«Исправьте ошибки в работе другого ученика (соседа по парте), опираясь на образец или памятку»; «Продолжите выполнять задание с учетом обсуждения предыдущих ошибок, исправляя себя» и т.п.
Оценка	«Герои выполнили задание. Оцени их работу...», «Правильно ли оценил выполнение своего задания герой?», «По каким критериям герои оценивали свою работу?», Дополни предложения: «Мне понравилось делать на уроке...», «Я хочу похвалить себя (или одноклассников) за то, что...», «Мне было интересно...», «Мне показалось важным...», «Для меня было открытием...», «Мне было трудно...». Более сложные формулировки: «Мне понравилось, как я работал на уроке, потому что я смог...., ответил на вопрос...., выполнил без ошибок....., ошибся, но смог попросить помощи или исправить....» [2].

Проанализировав деятельность учащихся на уроках русского языка, можно сделать вывод о том, что при правильной организации этой деятельности регулятивные УУД формируются на каждом этапе урока при изучении материала из любого раздела языка.

При обучении младших школьников орфографии формирование регулятивных универсальных учебных действий приобретает особое значение, ведь осознание орфографической проблемы и постановка задачи узнать новое орфографическое правило, повышает мотивацию к овладению грамотным письмом, регуляция применения орфографического правила стимулирует орфографический контроль и самоконтроль, осознание совершаемых орфографических действий и способов их осуществления закладывает прочную и верную автоматизацию орфографических умений.

Рассмотрим отдельные примеры заданий, формирующих регулятивные УУД при изучении темы «Правописание слов с безударным гласным звуком в корне» во 2 классе [3, с. 93-111].

Задание 1

1. Древние города окружали земляные **валы**. Повозки с грузом тянули **волы**.
2. Над котлом клубятся **пары** воды. До **поры** до времени не сеют семена.

Как произносятся и пишутся выделенные слова? Что они обозначают? Произнесите безударный звук в выделенных словах. Одинаковой ли буквой он обозначен? Легко или трудно обозначить буквой безударный гласный звук?

Выполняя это задание, школьники задумаются о том, что им уже известно о написании слов, что еще неизвестно, сформулируют (сами или с помощью учителя) учебную проблему. Задача узнать новое орфографическое правило, осуществление учебных действий, направленных на ее решение, способствуют формированию орфографического навыка.

Задание 2

1. Где **цветок**, там и **медок**.
2. Осиное **гнездо** не трогай!
3. Не одежда красит человека, а **добрые дела**.
4. Своя **земля** и в горсти **мила**.

В написании каких букв в выделенных словах можно допустить ошибку? Почему? Подчеркните эти буквы. Объясните, как проверить их написание.

Формируется умение планировать свою учебную деятельность, осуществлять учебные действия, контролировать и оценивать результат этих действий.

Задание 3

Объясните, как вы будете выбирать букву из скобок, чтобы правильно написать каждое слово. Запишите стихотворение, выбирая из скобок нужную букву.

Дальний лес стоит ст(и,е)ной.

А в л(и, е)су, в глуши л(и, е)сной,

На суку с(и, е)дит с(о, а)ва.

Там растет усни-тр(о, а)ва.

Говорят, усни-тр(о, а)ва

Знает сонные сл(о, а)ва.

Задание содержит ресурс для выполнения следующих регулятивных УУД: планирование (ответ на вопрос «Как это делать?»), осуществление учебных действий (объяснение способа действия при выполнении упражнения), контроль и самоконтроль (например, «Проверь себя по образцу»), коррекция (при наличии возможных ошибок).

Задание 4

Найдите среди напечатанных без пробелов букв слова, выпишите их, исправьте в них возможные ошибки.

РКАЛСВИСНАРО (весна) ТИПЛОПВАСТШ (тепло).

Упражнение направлено на формирование умения обнаруживать орфограмму, находить допущенные ошибки, исправлять их.

Задание 5

*«Деформированный текст»: спишите предложения, исправляя ошибки. **Во дварерастут кусты рыжий кот крадется к ним маленькая птичка села на ветку сережа прогнал кота.***

При выполнении этого задания формируются следующие регулятивные УУД: способность принимать и сохранять учебную цель, планировать ее реализацию, осуществлять учебные действия, контролировать и оценивать свои действия, вносить соответствующие коррективы в их выполнение.

Формирование УУД – дело непростое, но сегодня это требование времени, так как современное общество запрашивает человека обучаемого, способного самостоятельно учиться и многократно переучиваться в течение всей жизни. Проводя работу по формированию и развитию регулятивных УУД, необходимо научить ребенка определять языковую проблему, выполнять свои

действия по образцу и правилу, алгоритму; исправлять ошибки; оценивать выполненную работу, контролировать свою речь при выражении своей точки зрения по заданной теме. Для этого учитель строит урок в форме постановки и решения учебной задачи, на каждом этапе урока предлагает соответствующие вопросы и задания.

Список литературы:

1. Биба, А.Г. Развитие метапредметных умений у школьников в процессе изучения русского языка (рекомендации педагогам в реализации ФГОС НОО)// Вестник Калужского университета. – 2016. – № 1.– С. 70-75.
2. Биба, А.Г. Регуляция учебной деятельности младших школьников на уроках русского языка в условиях реализации ФГОС НОО// Вестник Калужского университета. – 2018. – № 2. – С. 94-101.
3. Канакина, В.П., Горецкий, В.Г. Русский язык. 2 класс: учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 1. – М.: Просвещение, 2019. – 143 с.
4. Поташник, М.М., Левит, М.В. Как помочь учителю в освоении ФГОС: методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2015. – 320 с.

**Особенности поведения детей с интеллектуальной
недостаточностью в процессе сюжетно-ролевой игры**

Д.Т. Минхарисова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – старший преподаватель Ю.А. Руднева

В данной статье представлены особенности ролевого поведения детей дошкольного возраста с неразвитым интеллектом, а также психолого-педагогические исследования разных авторов, проводимые у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: интеллектуальная недостаточность, сюжетно-ролевая игра, деятельность, психолого-педагогические условия.

**Features of children with intellectual
disabilities in the process of story-role play**

D.T. Minharisova

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – Senior Lecturer Yu.A. Rudneva

This article presents features of role-playing behavior of preschool children with undeveloped intellect, as well as psychological and educational studies of different authors, conducted in older preschool children.

Keywords: intellectual insufficiency, story-role play, activity, psychological and educational conditions.

Дошкольный возраст – особый период в жизни каждого человека, своеобразный процесс вхождения в социум, усвоения социального опыта, а по мнению Л.С. Выготского, «вращения в культуру». Освоение культурных практик в дошкольном детстве тесно связано с развитием ведущей, продуктивной и речевой детской деятельности. В игровой, речевой, художественной деятельности, а также конструировании выражается уровень и особенности социальных представлений – они имеют символично-моделирующую природу. Известно, что эффективнее социальное взросление ребёнка дошкольного возраста происходит в игре как в ведущей деятельности.

С целью изучения особенностей ролевого поведения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью был проведен констатирующий эксперимент. Методом исследования являлось невключенное наблюдение за самостоятельной игрой детей.

Регулярные психолого-педагогические исследования показали, что для всех «проблемных» дошкольников характерным является неразвитые перечисленные виды деятельности. Объясняется это несформированностью знаково-символической основы деятельности, которую составляют способность к замещению, моделированию, мысленному экспериментированию и воображению. Уже в настоящее время доказано, что ролевая игра в этих случаях не обретает статус ведущей деятельности, не оказывает присущего ей в норме влияния на психическое развитие ребенка.

Выявлено, что такие дети в сюжетно-ролевой игре могут отождествляться с персонажем игры, но их действия эмоционально обеднены, формальны, а по содержанию не отражают социальные отношения, остаются предметными. Для них характерны недостаточное удержание себя в рамках принятой роли и частая её потеря.

Самостоятельная игра дошкольников 6-го года жизни с интеллектуальной недостаточностью характеризуется отсутствием социального содержания, наличием только развернутого предметного плана. Вертикальная схема игры является преобладающей, она характерна для одиночной игры с куклой, которая не имеет определённой структуры.

Наблюдается склонность к воспроизведению цепочек игровых действий по стереотипам. Задуманные игры, совместные со сверстником, прекращаются, как правило, на фазе подготовки игры, ещё до начала ролевого поведения, а диалог отсутствует.

В играх детей 7-го года жизни наблюдалась весьма незначительная динамика. Это выражалось в стремлении детей к совместной игре. На фазе подготовки были иногда попытки кооперации. Но в самом игровом процессе обнаружилось следующие обстоятельства, которые препятствовали развертыванию сюжета и построения непрерывного ролевого поведения.

Дети испытывали существенные трудности в передаче социального содержания (это обуславливалось дефицитом социальных представлений); не могли и даже не пытались понять игровое желание (игровую программу) партнера; теряли роль без попыток возвращения к ней.

У детей семи лет, в отличие от шестилетних, появилось обращение к партнеру без ожидания реакции. Замечались короткие высказывания, обращенные к сверстникам, но при этом они не несли истинной коммуникативной нагрузки, а представляли собой отчет о выполненных действиях. Были отмечены диалоги, возникающие по принципу территориальной близости или территориального соперничества. Но взаимодействия не наблюдалось ни разу.

В основном же у детей сохранились те особенности, которые были обнаружены и у шестилетних: подавление социального плана игры предметным, вертикальное построение схемы игры, снижение словесной регуляции, слабость игрового программирования и произвольности, недоразвитие социальной и коммуникативной компетентности, неустойчивость, дискретность ролевого поведения.

Таким образом, у старших дошкольников с интеллектуальной недостаточностью выявлен довольно низкий уровень ролевого поведения и в целом игровой деятельности. Проведенный анализ психолого-педагогических условий, в которых находились дети, показал, что в процессе руководства игровой деятельностью детей применялись приемы прямого инструктирования (сделай..., скажи...), что приводило к выучиванию определенного сценария игры, заготовленных реплик и обращений. В результате закрепились склонность к стереотипному воспроизведению игровых цепочек и формированию игровых штампов у детей.

Вместе с тем известно, что даже при нормальном интеллекте такой путь руководства игрой не только не эффективен, но вреден, так как игровые стереотипы трудно поддаются преобразованию.

Учитывая, что развитие проблемного ребенка в большей степени зависит от качества образовательной среды, в отличие от развития здорового ребенка, можно сказать, что формирование игровой деятельности, особенно в условиях коррекционно-развивающего обучения, требует обширной психолого-педагогической грамотности взрослых, чтобы при развитии игровых умений одновременно сохранить в неприкосновенности игровой процесс в целом.

Такого рода исследования детей с интеллектуальной недостаточностью в процессе сюжетно-ролевой игры немногочисленны. Ранее изучался характер и содержание игровых действий умственно отсталых детей раннего и дошкольного возраста (Э. Кулеша, Н.Д. Соколова), особенности театрализованной игры (Л.Б. Баряева, И.Г. Вечканова). Рассматривались вопросы знаково-символического развития этой категории детей в ходе овладения ролевой иг-

рой (Н.А. Борисова, О.П. Гаврилушкина, М.А. Егорова). В существующих программах по воспитанию и обучению детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью обучение игре является центральным разделом. Однако специализированных работ, которые были посвящены изучению роли как «конституирующего момента» игры, а также основы компонента игры – ролевого поведения – до сих пор создано не было.

Итак, в период дошкольного возраста наиболее эффективную форму социализации детей, которая обеспечивает освоение мира человеческих отношений, представляет сюжетно-ролевая игра. В работах, посвященных изучению игровой деятельности при отклонении в развитии, отмечается, что без определённой помощи взрослого дети не могут овладеть ее механизмом. Даже у дошкольников с сохранным интеллектом развития при дефицитарном типе развития овладение игрой весьма специфично. Вместе с тем у детей с нарушением развития можно выделить как общие, так и специфические признаки игры. В качестве характерных особенностей называется несформированность замещения на всех уровнях, бедные сюжеты, трудности в принятии роли, слабое социальное содержание, а также недостаточное сопровождение речи. Оказываются сниженными в разной степени потребность в общении со сверстниками, желание начинать совместную игру (Л.Б. Баряева, Г.Л. Выгодская, О.П. Гаврилушкина, Л.А. Головниц, Т.Н. Исаева, Н.В. Симонова, Т.П. Свиридюк, Е.С. Слепович, Н.Д. Соколова, Л.И. Солнцева, А.С. Спиваковская, Е.А. Стрбелева и др.).

Дошкольники с недостаточно развитым интеллектом, включенные в сюжетно-ролевую игру, долгое время не заинтересованы в процессе и игрушках, действуют безразлично, подчиняясь установкам взрослого. В процессе обучения возникает интерес к игре, но оказывается кратковременным и нестойким. Обычно он сосредотачивается на внешнем виде игрушки, а не на возможности действовать в соответствии с замыслом. В старшем дошкольном возрасте у некоторых наблюдается избирательный интерес игрушкам, появляются любимые игрушки, с которыми они предпочитают играть. Однако у многих остается интерес по-прежнему разлитым, недифференцированным, неустойчивым. Случайные раздражители отвлекают внимание детей от игры и приводят к ее разрушению. Таким образом, дети с интеллектуальной недостаточностью не обнаруживают увлечения игрой.

Недоразвитая игра ребёнка с интеллектуальной недостаточностью, а именно ее социальное содержание, исследователи связывают с весьма низким уровнем социальных представлений, лежащих в основе игровой программы.

В работах О.П. Гаврилушкиной, М.А. Егоровой подчеркивается, что ребенок с интеллектуальной недостаточностью испытывает существенные трудности проникновения в смысл человеческих отношений из-за того, что возможность овладения психологическими средствами познания действительности оказывается ограниченной.

Недоразвитие охватывает все социальные представления. Неполными и фрагментарными оказываются представления ребёнка о себе, о сверстниках, о взрослых, о различных типах отношений (между взрослым и ребенком, между взрослыми).

Формирование представления о себе (образ «Я»), необходимого для принятия и выполнения определённой роли, у ребёнка с интеллектуальной недостаточностью проходит искаженно. Уже в младенчестве выявляется нарушенное эмоциональное общение с взрослыми. У малышей отсутствует особое положительное узнавание матери, «узнавание», выявление ее из других взрослых. Ребёнок не фиксирует взгляд взрослых, у него затрудненный контакт со взрослым «глаза в глаза». Несвоевременность и трудность в налаживании эмоционального контакта ребенка с взрослым не дают возможности в формировании первоначальных представлений о себе.

В период раннего возраста у детей с интеллектуальной недостаточностью задерживается процесс формирования понятия «МЫ», которое является результатом сотрудничества взрослого и ребенка в предметной деятельности. Вследствие этого выделение собственного «Я» из понятия «МЫ» не только запаздывает во времени, но и слабо выражается.

Вследствие неправильного прохождения кризисного периода в их сознании оказывается недоступным видение через призму собственных достижений. Для детей характерна слабая осознанность собственного опыта, его недостаточное отражение в слове, не возникает осознание себя как субъекта деятельности. Формирование представлений о себе (образа «Я») проходило в соответствии со схемой: «я – ребенок», «я – в семье», «я – в детском саду», «я – среди друзей»; «что я умею», «чему я хочу научиться», «что я должен», «что мне нравится (не нравится)». Оно осуществлялось:

– в повседневной жизни и в ходе различного рода занятий путем привлечения внимания ребенка к своим успехам, достижениям, что обеспечивает выделение ребенком себя как субъекта деятельности;

– в процессе специальных игр и упражнений с использованием зеркала, фотографий, картинок, отражающих участие ребенка в разных режимных моментах совместной со сверстниками деятельности, ситуациях взаимодействия

со взрослыми и сверстниками. Игры проводились как самостоятельные занятия, а также в структуре других занятий (как фрагмент) в соответствии с их замыслом;

Представления о сверстнике (образ сверстника) формируются в процессе взаимодействия ребенка со взрослым (коммуникативная вертикаль) и в ходе взаимодействия сверстников (коммуникативная горизонталь). Постоянная идентификация себя со сверстником позволяет ребенку получать знания о своих возможностях, что способствует как обогащению образа «Я», так и формированию представлений о сверстнике.

Представления о сверстнике у детей с интеллектуальной недостаточностью характеризуются бедностью, фрагментарностью, неточностью; образ сверстника не получает необходимого развития в период дошкольного детства. Взаимодействие детей строится преимущественно по вертикали («ребенок – взрослый»), а горизонталь («сверстник – сверстник») остается недоразвитой. Сверстник оказывается «закрытым», заслоненным взрослым и уступает ему по значимости. Дети не способны провести идентификацию себя со сверстником. Крайне сниженной оказывается потребность в общении с ровесником, у дошкольников не происходит выделение его как равного партнера по деятельности, поэтому с самого начала обучения параллельно с другими поставленными задачами осуществлялось формирование представлений о сверстнике, развитие способности к идентификации себя со сверстником, выделение сверстника как объекта взаимодействия. Работа осуществлялась в нескольких направлениях:

- в повседневной жизни путем привлечения внимания детей друг к другу, участия в коллективных работах, совместном выражении радости от полученного результата;

- в процессе специальных игр и упражнений с использованием фотографий, картинок, содержание которых отражало опыт общения детей и различные коммуникативные ситуации («среди взрослых и сверстников», «мои друзья» и т.д.);

- в специальных игровых упражнениях, развивающих внимание к сверстнику, чувства общности и сопричастности, желание действовать вместе. Игровые упражнения проводились как самостоятельные занятия в структуре практически всех занятий (как отдельный этап), а также на прогулках и в свободное время для организации двигательной активности детей.

Список литературы:

1. Александрова, Н.А. Некоторые результаты клинического изучения детей с умеренной и тяжелой умственно отсталостью учеб. пособие / Н. А. Александрова. – М.: Изд-во РАГС, 2010. – 120 с.
2. Баряева, Л.Б., Зарин, А.П. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития: учебно-методическое пособие. – Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена; Изд-во «СОЮЗ», 2001. – 416 с.
3. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62-76.
4. Гаврилушкина, О.П. Проблемы коммуникативного поведения у дошкольников // Ребенок в детском саду. – 2003. – № 1. – С. 19-21.
5. Коррекционное обучение как основа личностного развития аномальных дошкольников / Под ред. Л.П. Носковой; НИИ дефектологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1989. – С. 80-120.
6. Кулеша, Э. Освоение предметных действий умственно отсталыми детьми // Дефектология. – 1989. – № 3. – С. 65-69.
7. Леонтьев, А.Н. Психологические основы дошкольной игры // Избр. психол. труды: В 2 томах / Под. ред. В.В. Давыдова и др. – М.: Педагогика, 1983. – С. 303-323.

**Особенности работы учителя-логопеда с дошкольниками с ОВЗ
в условиях инклюзивного образования**

С.В. Монастыршина

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – старший преподаватель Ю.А. Руднева

В данной статье рассматривается проблема обучения детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования. Отмечены особенности логопедической работы с детьми с ЗПР и ДЦП и основные направления работы логопеда. Произведен анализ игр, использующихся на практике в работе логопеда с детьми с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ЗПР, логопедическая работа, работа с детьми с ДЦП, игровая деятельность.

**Features of the work of a teacher-speech therapist
with preschoolers with HIA inclusive education**

S.V. Monastyrshina

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – Senior Lecturer Yu.A. Rudneva

This article examines the problem of teaching children with HIA in an inclusive environment. The features of speech therapy work with children with CPR and cerebral palsy and the main areas of speech therapist's work are noted. The analysis of the games used in practice in the work of speech therapist with children with HIA has been carried out.

Keywords: inclusive education, zPR, speech therapy, working with children with cerebral palsy, playing activities.

Инклюзивное образование появилось достаточно давно и становится все более востребованным в России, так как, согласно закону, каждый ребёнок имеет право на получение общего образования. Как отмечал Жан Ванье: «Мы исключили эту часть людей из общества, и нужно вернуть их обратно, в общество, потому что они могут нас чему-то научить».

Современное образование является универсальным. Его главной задачей является обеспечение качества и доступности материалов для различных категорий детей.

Во всех дошкольных учреждениях должны быть созданы специализированные условия для детей с нарушениями развития, так как таким детям необходима и образовательная коррекционно-воспитательная работа.

Во время работы с детьми с ОВЗ у логопеда может возникать ряд трудностей. Они могут быть связаны с тем, что у подобных детей наблюдается пониженный уровень работоспособности, быстрая утомляемость, низкий уровень восприятия, рассеянность, неустойчивость внимания, проблемы с памятью, которая имеет небольшой объем, а уровень психического и речевого развития очень часто не соответствует их реальному возрасту. Вместе с общей соматической ослабленностью почти всегда имеются нарушения в развитии опорно-двигательной системы, общей моторики, артикуляционной моторики. Обычно низкий уровень анализа звукового состава слов впоследствии оказывает негативное влияние на состояние чтения и письма.

В процессе всей коррекционной работы логопед должен уметь организовать грамотную умственную и речевую деятельность детей, вызвать положительную мотивацию и желание воспринимать необходимую информацию, максимально активизируя познавательную деятельность детей с ОВЗ, пользоваться разнообразными приемами и методами, эффективно осуществлять помощь детям в коррекционной работе, находясь в зоне их ближайшего развития.

Основной проблемой в обучении детей с ОВЗ является то, что желаемый результат в некоторых случаях бывает труднодостижим и малоустойчив. Для его закрепления всегда необходимо систематичное повторение, проговаривание ранее изученного материала и постепенное, поэтапное внедрение нового с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Отмечая специфику работы педагога-логопеда по коррекции звукового произношения у дошкольников с ЗПР, отметим, что:

1. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с ЗПР направлена на формулировку мыслительного анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, обобщения необходимой информации. Произношение каждого звукового элемента подвергается тщательному анализу с учетом особенностей его слухового, зрительного и зрительно-кинестетического образа. Выделяется и сравнивается звучание и артикуляция двух звуков (при их дифференциации); устанавливается их сходство и принципиальные различие. Очень необходимой и важной является работа по анализу звуковой структуры слова и по определению места звука в слове. В данном случае используются графические схемы.

2. Задачей логопеда является работа над всей речевой системой в целом. По итогу каждого занятия педагогом ставятся задачи коррекции нарушений фонетической и лексико-грамматической стороны речи с учетом индивидуальных особенностей.

3. При коррекции звукового произношения необходимо максимальное включение анализаторов, которые актуализируют ощущения разной модальности, с применением разнообразных наглядных приемом.

4. Самое важное значение имеет грамотный дифференцированный подход, который подразумевает учет различных психических особенностей ребенка с ЗПР, его работоспособность, уровень сформированности речи, симптоматику речевых расстройств, их механизмы и возможные причины.

5. Коррекцию нарушений звукового произношения необходимо увязывать с общим развитием моторики и преимущественно тонкой ручной моторики.

6. Старые условно-рефлекторные связи у детей с ЗПР обычно очень консервативны, в связи с этим появляется необходимость по особенно тщательной отработке этапов закрепления правильных речевых навыков.

7. Характерной для логопедической работы является частая повторяемость логопедических упражнений, но элементы новизны по содержанию и форме исключены.

8. Важной частью также является закрепление правильных речевых навыков в различных ситуациях (диалоги с детьми и взрослыми).

9. Частая смена видов деятельности проводится с учетом быстрой утомляемости. Поэтому переключение ребенка с одной формы работы на другую также необходима в коррекционной работе.

11. На занятиях по корректировке звукового произношения должна учитываться тщательная дозировка заданий и речевых материалов. Выполнение одного и того же задания проводится сначала на простых речевых материалах, затем — на более сложных.

12. При проведении коррекционных занятий необходимо четкое понимание ребенком цели занятий. Цель занятия должна всегда быть изложена чрезвычайно конкретно в индивидуальной и доступной форме.

13. Для более эффективного усвоения правильных речевых навыков необходим особенный, не очень быстрый темп работы.

14. Необходимо поддерживать у ребенка с ЗПР интерес к исправлению речи, воздействовать на его особенную эмоциональную сферу.

15. Так как речевые нарушения у детей с ЗПР носят устоявшийся характер, работа по коррекции звукового произношения осуществляется в более длительные сроки, чем аналогичная работа с обычными детьми.

16. Отсутствие сформированности контроля и слабость волевых процессов у детей с ЗПР создает необходимость тесной связи работы логопеда, воспитателя и родителей (закрепление правильных речевых навыков).

17. Логопед должен проводить работу в тесной связи с медперсоналом, для реализации комплексного медико-педагогического подхода к устранению речевых нарушений и проведению коррекции речевых патологий на благоприятном фоне.

Педагог-логопед активно работает и с детьми с детским церебральным параличом. Развитие речи у детей с ДЦП искажено и замедлено, что приводит к негативным последствиям в эмоциональной и познавательной сфере. Поэтому именно коррекция и развитие правильной речи являются приоритетными задачами во время работы с данной категорией пациентов. У детей с ДЦП почти всегда возникают нарушения речи из-за патологических процессов, происходящих в головном мозге. Чаще всего у детей с ДЦП формируется дизартрия, которая осложняется повышенным слюнотечением, также возникают проблемы с жеванием и глотанием, трудности с движениями языка, парезами. Речь детей с ДЦП невнятная и нечеткая.

Работа логопеда с детьми с ДЦП включает в себя следующие направления:

1. Проведение стимуляции голосовых реакций, выработка слухового внимания; комплексное развитие моторной и зрительной координации, развитие общей моторики. Очень значимым является массаж, который назначается обычно в зависимости от степени сложности вида заболевания, развитости речи ребенка. Это бывает: классический, точечный, зондовый, рефлекторный массаж. В некоторых сложных случаях массаж оказывается важнейшим, подчас единственным возможным и эффективным видом работы. При гипертонусе используют расслабляющий массаж, в основу которого входят расслабляющие движения. Также массаж применяется для расслабления лицевой мускулатуры. При гипотонусе, наоборот, используют стимулирующий массаж, который позволяет укрепить систему мышц, что повышает шансы на то, что ребенок начнет говорить уже в ближайшей перспективе. Еще массаж используют для нормализации мышечного тонуса языка, что позволяет задействовать

пассивные мышцы и уменьшить слюноотделение. Для детей с ДЦП также используют артикуляционную гимнастику и разнообразные дыхательные упражнения.

2. Оказание специализированной логопедической коррекционной помощи детям с РАС начинается с обследования речи ребенка, цель которого состоит в точном определении доступного ребенку уровня речевых навыков, а также взаимодействия с его окружением, расширение которого неизбежно вызывает у него желание избежать возможных контактов, проявляются протестные реакции – негативизм, агрессия или самоагрессия, что, в свою очередь, может привести к фиксации негативного опыта. Основные трудности аутичного ребенка находятся не в области понимания речи, а в сфере произвольности: самовольной организации своего внимания и поведения в соответствии с тем, что он слышит в окружающем мире, произвольной организации собственных речевых реакций. Результаты проведенных обследований изучают и используют для построения различных индивидуальных программ, которые акцентированы на формировании речевых навыков.

3. В процессе, связанном с обучением детей с ДЦП, логопед может применять игровую деятельность, которая является ведущей, наиболее понятной в дошкольном возрасте. Данная форма работы помогает детям чувствовать себя более комфортно на коррекционных логопедических занятиях и помогает быстрее найти общий язык со своим педагогом. Существует множество различных игр, предназначенных именно для детей с такими нарушениями. Очень важно, чтобы их подбор был произведен с учетом специфики их нарушений, особенностей интеллектуального и речевого развития детей с ДЦП. Для пополнения словарного запаса таких детей большое значение имеет применение речи на практике, речевое общение с педагогами и сверстниками, познавательная и речевая активность. Для активизации словарного запаса можно применять дидактические игры.

Игра «Выложи из палочек»

Цель: развитие мелкой моторики, зрительного восприятия, произвольного внимания, умения действовать по установленному образцу.

Оборудование: счётные палочки, карточки – образцы.

Содержание: дети, используя свою карточку-образец, выкладывают на столах необходимое изображение (круг, стульчик, дорога).

Инструкция: «Дети, посмотрите, что изображено на вашем рисунке. А теперь, возьмите палочки и выложите из них точно такое же изображение. При

выкладывании будьте внимательны. Приступайте к работе и будьте как можно точнее».

Примечание: если ребёнок не может справиться с самыми простыми рисунками, то начать выкладывать узор необходимо прямо на карточке с изображением, используя приём «наложение».

Игра «Повторяй за мной»

Цель: развитие активного произвольного внимания.

Содержание: дети стоят у своих стульчиков и смотрят на водящего, повторяя за ним все его движения, которые он показывает, стараясь повторить всё в точности.

Инструкция: «Дети, сейчас мы будем играть. Я буду водящим. Ваша задача – это следить за мной и повторять за мной все действия, которые я буду показывать вам».

Примечание: на этапе освоения игры показ движений рук осуществляется взрослым, затем дети тоже становятся водящими.

Игра «Летает – не летает»

Цель: развитие переключаемости внимания, умения выделять главные, различие существенных признаков предметов.

Содержание: педагог называет детям слова. Если данный предмет может летать – дети говорят слово «летает» и машут руками («крыльями», если предмет не летает – говорят «не летает», руки при этом они опускают вниз). Те игроки, которые часто ошибаются – выбывают из игры, а при необходимости с ними проводятся индивидуальные занятия с разбором ошибок. Примечание: примерный перечень слов – змея, диван, бабочка, жук, стул, баран, корова, самолёт, дерево, вертолёт, лодка, утюг, муха, собака, дом, воробей.

Игра «Смысловые пары»

Цель: Развитие словесно –логического мышления детей с ЗПР.

Содержание: Педагог предлагает ребенку пару слов, связанных определенными логическими отношениями (часть –целое, действие – результат) Педагог задает слово и предлагает ребенку найти пару, объяснив смысл. Например: корова –сарай, птица-? Если ребенок затрудняется, нужно предложить составить предложение.

Примеры слов: цветы – ваза, суп –?, малыш –коляска, кенгуренок –?, птица – перышки, кошка –?

Именно такие игры станут надежной опорой и поддержкой в работе с детьми с ОВЗ и решении главной задачи – речевого развития.

Основываясь на вышеперечисленных аспектах, можно сделать вывод, что дети с ОВЗ могут стать полноценными участниками социума при комплексном логопедическом воздействии и системном подходе.

Список литературы:

1. Винник, М.О. Задержка психического развития у детей: методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы / М.О. Винник. – Ростов-на-Дону: Феликс, 2015. – 168 с.
2. Психология детей с задержкой психического развития: изучение, социализация, психокоррекция: хрестоматия / Сост. О.В. Заширинская. – СПб.: Печь, 2016. – 418 с.
3. Шевченко, С.Г. Преимущество в образовании детей с задержкой психического развития дошкольного и младшего школьного возраста / С.Г. Шевченко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2014. – № 5. – 167 с.

**Проблема диагностики логических УУД
первоклассников на материале обучения грамоте**

П.В. Никитонов

*Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Калуга
Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент А.Г. Биба*

В данной статье рассматривается проблема исследования сформированности логических универсальных учебных действий (УУД) у младших школьников на материале обучения грамоте. Проводится анализ существующих методик диагностики логических действий у школьников, выявляются проблемы определения уровня их сформированности на языковом материале. На основе теоретического анализа сущности логических операций представляется авторская методика их диагностики на материале обучения грамоте и анализируются ее результаты.

Ключевые слова: логические УУД, диагностика УУД, период обучения грамоте.

**Problem of diagnostics of logical universal skills
of first-graders on the material of literacy training**

P.V. Nikitov

*Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga
Supervisor – PhD of Pedagogy, Associate Professor A.G. Biba*

This article discusses the problem of diagnosing the level of primary school-children's logical universal learning skills (ULS) on the material of literacy training. The analysis of the authors' diagnostic methods is carried out; some problems of detection of their level on the linguistic material are revealed. On the basis of theoretical review of the logical skills an original technique of their diagnosing on the material of literacy training are presented and its results are analyzed.

Keywords: logical ULS, diagnostics of the ULS, the period of literacy training.

В последние несколько десятилетий в нашей стране случились фундаментальные перемены в постановке целей процесса обучения и путях их реализации. От знаний, умений и навыков – главного результата познания – произошел переход к восприятию процесса образования как процесса подготовки

учеников к реальному миру. В связи с этим новый образовательный стандарт в качестве важнейших результатов установил формирование личностных и метапредметных умений вместе с предметными умениями, и главной задачей сегодняшней системы начального образования становится развитие у школьников универсальных учебных действий, которые обеспечивают умение учиться, возможность для саморазвития и самосовершенствования [7]. Среди данных действий важное место занимают логические УУД, поскольку являются базовыми для становления личностного самоопределения, регуляции деятельности и овладения учащимися информационными умениями.

Вопрос о развитии логического мышления учащихся в учебной деятельности рассматривается в трудах Г.А.Бакулиной, Н.Й. Гамбургга, Ю.В. Кулеша, В.А. Кривенко, А.О. Орга, Г.И. Шукиной, А.Г. Асмолова, Г.В. Бурменской, И.А. Володарской, О.А. Карабановой. В науке исследовано понятие «универсальное учебное действие» [1]; выявлено содержание логических операций [1, 2]; определены общие основы развития названных действий [1,3,4].

В школьной практике проблема формирования логического мышления посредством развития логических УУД у младших школьников остается актуальной, так как комплекс средств для этого на материале конкретного школьного предмета, в частности обучения грамоте, нуждается в уточнении. Помимо сложностей, в методическом обеспечении формирования логических действий проблемой становится инструментарий для диагностики данных действий. Утвержденных ФГОС тестовых или контрольных заданий на первоначальном языковом материале нет, дети приходят в 1-й класс, но учитель не знает, на каком уровне у них сформированы логические УУД и не может впоследствии оценить результаты его развивающей работы. Приходится самому диагностировать без методической базы для этого.

Анализ существующих авторских методик диагностики логических УУД показывает, что, во-первых, исследование уровня логических операций происходит на математическом (геометрическом) или бытовом материале, во-вторых, прямо ориентированных на исследование отдельных логических операций заданий в них недостаточно. Необходимо также отметить, что не все тестовые задания посильны первоклассникам. Например, диагностика «Сформированность универсального действия общего приема решения задач» (по А.Р. Лурия, Л.С. Цветковой) ставит целью выявить развитие общего приема решения задач, при этом оцениваются логические действия. Анализ решения относительно легких математических упражнений – адекватный метод, кото-

рый позволяет получить четкие данные об особенностях интеллектуальной деятельности учащихся. А.Р. Лурия и Л.С. Цветкова представляют набор упражнений с постепенно усложняющимся содержанием, дающим возможность последовательно изучить интеллектуальные процессы учеников [6].

Методика «Нахождение схем к задачам» (по А.Н. Рябкиной) нацелена на выявление предметного умения учащегося установить тип задачи и способ ее решения, но позволяет также оценить уровень логических, регулятивных и знаково-символических УУД. Средством для этого является задание по подбору схемы к задаче [7].

Методика "Логические задачи" (автор А.З. Зак) диагностирует уровень развития анализа и плана действий у учащихся начального звена. Исследование позволяет выявить уровень сформированности способа решения задач, сделать вывод о развитии у школьника интеллектуального умения – рассуждение на основе владения им анализом, сравнением, обобщением [6].

Также нам встретились методики в учебном пособии Т.М. Лаврентьевой, которые применяются в школьной практике. Методика «Выделение существенных признаков» направлена на выявление уровня сформированности соответствующего логического действия. Методика выявляет у испытуемого умение различать существенные и второстепенные признаки объекта, развитость логических УУД, а также последовательности рассуждений. Методика «Исключение лишнего» позволяет оценить способность к обобщению: школьнику нужно в каждом ряду слов отыскать лишнее и объяснить почему [6].

В результате анализа существующих методик оценки сформированности логических умений у детей мы пришли к выводу о необходимости разработки модернизированной методики, которая подходила бы к диагностике логического мышления именно учащихся первого класса на языковом материале. Представим дополненную нами методику Э.Ф. Замбацявичене «Исследование словесно-логического мышления младших школьников» [6].

Цель предлагаемой диагностики: выявление уровня развития УУД анализа, синтеза, сравнения, классификации. Метод проведения диагностики: устное тестирование с представлением учащимся наглядного материала при необходимости. Методика включает в себя ряд субтестов.

1-й субтест направлен на выявление уровня развития логического УУД анализа. Задача испытуемого – закончить предложение одним из приведенных слов, осуществляя логический выбор на основе анализа с применением индуктивного мышления и осведомленности.

Задание: Назови правильный вариант.

Образец: алфавит состоит из ... (букв, знаков, звуков). Правильный ответ: алфавит состоит из букв.

1. Количество слогов в слове «учитель» (2, 3, 4).
2. В слове «гриб» первый звук... ([г], [к], [р]).
3. Гласных звуков в слове «арбуз» (1, 2, 3).
4. Ударный слог в слове «ракета» (ра, ке, та).
5. Звуков в слове «тетрадь» (5, 6, 7).

2-й субтест направлен на выявление уровня развития логического УУД синтеза. Задача испытуемого – объединить различные единицы речи в более крупную единицу на основе осуществления синтеза.

Образец: составь слово из слогов (то, ав, бус). Правильный ответ: автобус.

1. Составь предложение из слов (друг, собака, человека).
2. Составь предложение из слов (по, мы, России, путешествовали).
3. Составь слово из слогов (ба, со, ка).
4. С помощью букв составь слово (Р, Д, А, О, Г, А).
5. Составь слово из звуков ([у], [р], [а], [к]).

3-й субтест направлен на выявление уровня развития логического УУД сравнения. Задача испытуемого – сопоставить различные единицы речи сначала по указанному признаку сравнения, потом без указания признака сравнения.

Образец: Сравни слова по количеству слогов: в каком слове их больше? (снег, роза). Правильный ответ: в слове «роза» слогов больше, чем в слове «снег».

Сравни слова по количеству слогов (рысь, поле).

Сравни слова по количеству звуков (дуб,мышь).

Сравни слова (гром, море).

Сравни звуки по участию голоса в образовании звуков ([а], [т]).

Сравни предложения по цели высказывания и интонации (Дружок громко залаял. Почему снег белый?).

4-й субтест направлен на выявление уровня развития логического УУД классификации. Задача испытуемого – распределить различные единицы речи по группам сначала по указанному основанию классификации и количеству групп, потом по указанному основанию классификации, но без указания количества групп, потом без указания основания классификации и без указания количества групп.

Образец: раздели буквы на гласные и согласные (А, Б, Ж, О). Правильный ответ: А, О – гласные буквы, Б, Ж – согласные буквы.

Раздели звуки на две группы: гласные и согласные ([у], [к], [м], [р]).

Раздели предметы на две группы по их назначению: школьные принадлежности и предметы для игр (ручка, мяч, пенал, скакалка).

Раздели слова на группы по количеству слогов (дым, окно, дом, мама).

Раздели звуки на группы ([а], [и], [в], [н]).

Раздели слова на группы (помидор, яблоко, груша, морковь).

Критериями оценки сформированности логических УУД являлись: правильность выполнения действия, самостоятельность выполнения действия. Максимальное количество баллов, которые можно набрать за решение всех четырех субтестов — 20 (100% оценки успешности). Оценка успешности определяется по формуле:

$OY = X \times 100\%$: 20, где X – сумма набранных баллов.

В результате определились четыре уровня сформированности исследуемых действий. Высокий уровень успешности – 4-й уровень – равен 16 (80-100%) баллам и более. Средний – 3-й уровень – 12-15 (60-79%) баллов. Ниже среднего – 2-й уровень – 9-11 (45-59%) баллов. Низкий – 1-й уровень – 8 (44,9% и ниже) и ниже.

Опытная работа по применению диагностики проводилась на базе МКОУ «СОШ №3» города Людиново Калужской области. Всего в исследовании принимал участие 61 учащийся 1-х классов в период обучения грамоте.

Количественная обработка результатов выявила следующие итоги: высокий уровень показали 11 учащихся, что составило 18% от общего количества испытуемых, средний 25 – 41%, ниже среднего 17 – 28%, низкий 8 – 13% (диаграмма 1).



Диаграмма 1 – Уровни сформированности логических УУД у учащихся первых классов

Результаты выполнения учениками каждого задания в субтестах были примерно одинаковые, что свидетельствует о валидности подобранных тестовых материалов. Также можно сказать, что результаты диагностики релевантны результатам проводимого нами наблюдения за выполнением учащимися логических действий на уроках обучения грамоте. В целом результаты оценки уровня логических действий, которые показали учащиеся, говорят о том, что нужно исследовать средства развития логических УУД в период обучения грамоте, так как уровень данных умений недостаточно высокий.

Список литературы:

1. Асмолов, А.Г. Формирование универсальных учебных действий: учеб. пособие. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.
2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
3. Давыдов, В.В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. для студентов пед. ин-тов / В. В. Давыдов, Т. В. Драгунова, Л. Б. Ительсон и др. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Просвещение, 1979. – 287 с.
4. Гальперин, П.Я. Введение в психологию: учебное пособие для вузов. – М.: Книжный дом «Университет», 1999. – 332 с.
5. Зак, А.З. Как развивать логическое мышление? – М.: Аркти, 2001.
6. Лаврентьева, Т.М. Диагностика уровня сформированности предметных умений и УУД: учеб. пособие. – М.: Учитель, – 72 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования второго поколения. – М.: Просвещение, 2011. – 32 с.

УДК: 376.4

Трудности внедрения в практику работы с дошкольниками с РАС систем альтернативной и дополнительной коммуникации

А.И. Паршина

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент

Г.В. Разумова

В статье рассмотрены особенности коммуникации у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. Представлена методика, позволяющая получить общую схему определения логических целей развития коммуникативных навыков у детей данной категории. Описаны трудности, сопровождающие процесс внедрения систем альтернативной и дополнительной коммуникации в практику работы с детьми, имеющими особенности развития.

Ключевые слова: расстройства аутистического спектра, коммуникация, дошкольники, дошкольный возраст, альтернативная коммуникация, дополнительная коммуникация.

Difficulties in implementing work with preschoolers with ASD systems of alternative and additional communication

A.I. Parshina

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – PhD of Psychology, Associate Professor G.V. Razumova

The article discusses the features of communication in preschool children with autism spectrum disorders. Tool, which allow obtaining overall picture of defining the logical goals of the development of communication skills in children of this category, are presented. The article describes the difficulties that inherent in the process of introducing alternative and additional communication systems into the practice of working with children with developmental peculiarities.

Keywords: autism spectrum disorder, communication, preschool children, alternative communication systems, additional communication system.

Введение

В современных психологических и дефектологических исследованиях, посвященных изучению расстройств аутистического спектра, активно обсуждается проблема развития коммуникации у детей данной категории.

Как отмечает А.В. Хаустов [3], нарушения в области коммуникации являются серьёзным препятствием в процессе социальной адаптации аутичных детей, в связи с чем является актуальной проблема внедрения в практику работы с детьми с расстройствами спектра аутизма систем альтернативной и дополнительной коммуникации.

Нами было принято решение апробировать методiku PECS на пяти «безречевых» детях дошкольного возраста с аутизмом. Цель исследования – выявление трудностей, возникающих в процессе обучения альтернативной и дополнительной коммуникации детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра и апробирование разработанной методики по преодолению трудностей в обучении.

Диагностический инструментарий

Диагностический этап работы предполагал исследование актуальных коммуникативных навыков дошкольника с расстройствами аутистического спектра. Оценка проводилась путем непосредственного наблюдения за дошкольником в процессе непосредственного взаимодействия с ним и анкетирования родителей с помощью инструмента «Матрица коммуникации».

Наиболее важные интерактивные навыки делегирования связаны с вербальной и невербальной коммуникацией. «Матрица коммуникации» представляет собой простую, но полезную модель коммуникации, которая помогает людям одновременно лучше понимать процесс коммуникации и развивать более эффективные коммуникативные навыки [1].

Выбор данного инструмента обусловлен следующими функциями:

- оценка всех видов коммуникативного поведения;
- расстановка приоритетов в работе на каждом из этапов коррекционного воздействия;
- использование для оценки коммуникативных навыков людей всех возрастов, чьи коммуникативные способности находятся на ранних стадиях развития.

В результате диагностики были получены следующие данные: дети дошкольного возраста, принявшие участие в исследовании, находятся на ранних онтогенетических этапах общения. Как правило, дети используют стандартные, предсимволические формы поведения. Коммуникативное поведение детей дошкольного возраста с РАС включает кивки или качание головой по сторонам, махание рукой, объятия, перевод взгляда с человека на нужный предмет. Голосовые интонации используются нечасто и в большинстве случаев в условиях дискомфорта или восторга. Отметим, что у типично развивающихся

детей эта стадия наступает в возрасте 12-18 месяцев. Абстрактные языковые символы коммуникации не освоены, в связи с чем возникает необходимость в введении в практику работы с данными детьми систем альтернативной и дополнительной коммуникации.

Методы

PECS (Picture Exchange Communication System), или Коммуникационная система обмена изображениями, была разработана Энди Бонди и Лори А. Фрост. Дошкольника, обучающегося по данной системе альтернативной коммуникации, учат давать изображение желаемого предмета коммуникативному партнеру в обмен на этот предмет. Таким образом, дети инициируют коммуникативный акт для достижения желаемого результата [4]. Безусловным преимуществом данной системы альтернативной коммуникации является тот факт, что она может быть использована в работе с детьми раннего возраста, не проявляющими функциональных и социально приемлемых коммуникативных навыков.

В то же время внедрение данной системы альтернативной коммуникации в практику работы с дошкольниками с расстройствами аутистического спектра сопряжено с рядом трудностей. Так, Ferster и Kanner отмечали, что социальное вознаграждение не оказывает существенного влияния на маленьких детей с аутизмом, в связи с чем на первых этапах работы необходимо начинать обучение общению с функциональных актов, которые позволяют ребенку контактировать с подкрепляющими средствами. Эти вознаграждения должны быть легко узнаваемыми и в то же время эффективными. Как правило, обнаружение стимула (*желаемый предмет*) и дистрактора (*нежелаемая альтернатива*) не вызывает особых затруднений, однако в некоторых случаях имеют место ситуации, в которых родитель и коррекционный педагог не может выявить явных предпочтений. Даже при менее функциональном аутизме можно выявить некие пристрастия и предпочтения, например, тактильные пристрастия.

Практика показала, что в ряде случаев дошкольник с расстройствами аутистического спектра не умеет высказывать свои предпочтения, поскольку взрослые всё делают за него. В данном случае очень важно изменить порядок воспитания и научить ребенка высказывать свои предпочтения. Тот факт, что теперь ребенок должен проявлять большую самостоятельность, не всегда легко принимается родителями. В условиях дошкольного образовательного учреждения или учреждения дополнительного образования родители могут

следовать предложенным коррекционным педагогам правилам, однако отследить их поведение в повседневной жизни оказывается гораздо сложнее.

Иерархия поощрений имеет следующую структуру:

1. Первичные простейшие подкрепления (как правило, пищевые).
2. Подкрепления, отражающие достижения (например, фишки).
3. Подкрепления, предполагающие обретение статуса за правильные действия (передача ребенку полномочий, в которых он, как правило, ограничен).
4. Утрированная форма социального одобрения.

Первичная диагностика показала, что у 80% дошкольников с РАС, принявших участие в исследовании, коррекционная работа должна включать использование простейших подкреплений: из них 60% – любимая игрушка, 20% – любимая еда. Лишь у одного ребенка из пяти отмечено позитивное подкрепление высшего порядка – передача ребёнку полномочий, в которых он обычно ограничен.

Также не следует забывать о том, что предпочтения детей меняются, в связи с чем оценка подкрепляющих стимулов детей с расстройствами аутистического спектра должна проводиться периодически. У родителей на составление и модификация данного списка имеется неограниченное количество времени и возможностей для наблюдения, поэтому очень важно привлечь их к работе. Напоминаем, для формирования коммуникации необходимы правильно подобранные поощрения, поскольку непроверенные стимулы не дадут нужного результата! Мы предполагаем, что к концу исследования часть детей перейдет от стимулов первого порядка к более высоким.

Далеко не последнюю роль в вопросе внедрения систем альтернативной и дополнительной коммуникации в практику работы дошкольников с РАС играет тот факт, что альтернативная и дополнительная коммуникация не поддерживается в разных средах, в связи с чем она может быть неэффективна. Мы считаем необходимым введение групповых занятий по альтернативной и дополнительной коммуникации, поскольку взаимодействуя с другими дошкольниками, использующими системы альтернативной и дополнительной коммуникации, аутичный ребенок видит, как работает коммуникация. В связи с этим возникают следующие трудности – нехватка специалистов. В случае работы по системе PECS, помимо коммуникативного партнера, в процессе коммуникации участвует помощник. Организовывая групповые занятия для дошкольников с РАС, мы столкнемся с необходимостью одновременного участия в коммуникативном процессе целого ряда педагогов и тьюторов. Это, в свою

очередь, может негативно отразиться на процессе коррекции коммуникативной сферы аутичных детей.

На наш взгляд, образовательная система Российской Федерации ещё не готова к внедрению систем альтернативной и дополнительной коммуникации в практику работы с невербальными детьми дошкольного возраста. В своей работе мы постарались осветить некоторые проблемы, сопряженные с включением различных систем АДК в работу с детьми различных нозологических групп.

Список литературы:

1. Дилтс, Р. Моделирование с помощью НЛП / Науч. ред. М. Гринфельда; пер. с англ. А.А. Анистратенко. – СПб: Питер. 2003. – 300 с.
2. Дубицкая, Е.И. Система альтернативной коммуникации «PECS» как средство формирования общения у детей с аутизмом. – Ошмяны: Изд-во «Центр коррекционно-развивающего обучения и реабилитации г. Ошмяны», 2014. – 18 с.
3. Хаустов, А.В. Развитие речевой коммуникации у детей с аутистическими нарушениями // Детский аутизм: исследования и практика. – 2008.– С. 208-235.
4. Фрост, Л. Система альтернативной коммуникации с помощью карточек (PECS): руководство для педагогов / Лори Фрост, Энди Бонди. – М.: Теревинф, 2011. – 416 с.

**Особенности межличностного взаимодействия
детей дошкольного возраста с алалией**

Е.Е. Травкина

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент

Г.В. Разумова

Статья посвящена проблеме межличностных отношений детей дошкольного возраста с алалией: раскрыто понятие «алалия», рассмотрены особенности различия алалии и задержки речевого развития, представлена официальная классификация алалии на сегодняшний день. В статье предлагаются данные исследования и представлены результаты, касающиеся вопроса межличностного взаимодействия детей с алалией.

Ключевые слова: алалия, межличностное взаимодействие, дизонтогенез, дошкольный возраст.

Features of interpersonal interaction of preschool children with alalia

E.E. Travkina

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – PhD of Psychology, Associate Professor G.V. Razumova

The article is devoted to the problem of interpersonal relations of children of pre-school age with alalia: the concept of "alalia" is revealed, peculiarities of difference of alalia and delay of speech development are considered, the official classification of alalia to date is presented. The article proposes these studies and presents results related to the issue of interpersonal interaction of children with alalia.

Keywords: alalia, interpersonal interaction, dysontogenesis, preschool age.

В настоящее время количество детей с нарушениями речи увеличивается с каждым годом. Нарушения речи разнообразны: различная степень тяжести, область дефекта, возраст детей. Все чаще стали встречаться дети именно с алалией. Алалия как один из вариантов дизонтогенеза интересовала учёных во все времена. Значительный вклад в изучение алалии внесли Г. Гутцман (1894), А. Либманн (1900), М.В. Богданов-Березовский (1909), Э. Фрешельс (1931), а в более позднее время – В.К. Воробьева, В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина,

Г.В. Мацеевская, Л.В. Мелехова, В.К. Орфинская, Е.Ф. Собонович, Н.Н. Трауготт, М.Е. Хватцев, С.Н. Шаховская и другие исследователи.

Обратимся к понятию «алалия». Алалия – отсутствие или недоразвитие речи у детей при нормальном слухе и первично сохранном интеллекте. Стоит отметить, что на ранних этапах развития ребёнка (от года до трёх лет) отдельные проявления алалия являются сходными с нормальным развитием ребёнка. Также алалию можно спутать с задержкой речевого развития, но различие заключается в том, что дальнейшее развитие речи и высших психических функций при коррекционной работе происходит в положительной динамике, заметен результат и коррекционный процесс идёт более плавно и быстро. Имеются данные о том, что у 1% детей дошкольного возраста встречается алалия, а среди детей школьного возраста у 0,6-0,2%. При этом у мальчиков это нарушение речи встречается в 2 раза чаще, чем у девочек.

На сегодняшний день существуют различные классификации алалии, так как такое нарушение неоднородно по своим проявлениям, механизмам, степеням выраженности речевого недоразвития. Официальной классификацией считается и используется в коррекционном процессе классификация В.А. Ковшикова. По ней выделяют: моторную алалию, сенсорную алалию, сенсорно-моторную алалию (смешанную).

Моторная алалия – это системное недоразвитие экспрессивной речи (устного высказывания). Вызвано данное нарушение поражением речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития. Речевая несформированность при моторной алалии происходит из-за моторной недостаточности. Отсюда ведущим является нарушение двигательного характера. При моторной алалии восприятие речи сохранно, понимание речи соответствует онтогенезу, слуховое внимание сохранно. Моторная алалия встречается гораздо чаще, чем сенсорная. Поддается коррекционному воздействию значительно лучше, чем сенсорная алалия.

Сенсорная алалия – это вариант речевого дизонтогенеза, обусловленный расстройством слухового восприятия при сохранном физическом слухе. Дети с сенсорной алалией не понимают речь, поэтому у них грубо искажена их речевая система. Сенсорная алалия в значительной степени влияет на личность ребёнка в неблагоприятную сторону. При сенсорной алалии восприятие речи нарушено, понимание речи нарушено, слуховое внимание также нарушено. Сенсорная алалия почти не встречается в чистом виде.

У всех детей с нарушениями речи, а в особенности с алалией, затруднены межличностные отношения. Дети с алалией имеют ряд психических

нарушений, замкнутость, агрессивность. Межличностные отношения возникают и наиболее динамично развиваются в детском возрасте, поскольку с самого рождения ребенок живет среди людей и неизбежно вступает с ними в контакт и определённые взаимодействия. Первый опыт коммуникации и взаимодействия определяют дальнейшее отношение к социуму, окружающему миру. У детей с алалией такой опыт чаще негативный. Межличностные отношения являются фундаментом для дальнейшего психологического и речевого развития детей.

Осенью 2019 года мною было проведено исследование на базе МБДОУ №33 г. Калуги. В группе исследуемых детей было 6 человек с моторной алалией (от 4-х до 6 лет: 4 мальчика и 2 девочки). Использовались протоколы обследования, которые включали в себя следующие разделы: умение выражать просьбы и требования, формирование социальной ответной реакции, формирование умений привлекать внимание, формирование умения выражать свои эмоции, формирование социального поведения.

Исследование показало, что следствием речевого нарушения (алалии) являются снижение потребности в общении, несформированность форм коммуникации (диалогической и монологической речи). При исследовании поведения было выявлено то, что дети с алалией не заинтересованы в контакте с другими детьми и взрослыми, они не умеют взаимодействовать с другими детьми, негативно относятся к попыткам взаимодействия с ними. Интерес к какому-либо занятию или взаимодействию других детей кратковременен.

Дети с алалией с трудом играют в игры в коллективе, чаще игра носит манипулятивный характер со стороны других детей. Стоит отметить, что какое-либо межличностное взаимодействие детей с алалией и их сверстников заканчивается вспышками агрессии и негатива со стороны детей с алалией. Изучение межличностных отношений показало, что для детей с алалией характерны недостаточный уровень общения, неумение взаимодействовать со сверстниками. Детям с данным речевым нарушением легче взаимодействовать со взрослыми, так как они просто их слушаются и выполняют команды. Формировать межличностное взаимодействие со сверстниками возможно непосредственным вмешательством специалиста и созданием особенных условий, где основой выполнения задания является договоренность между детьми в том или ином виде.

Высокую эффективность в этом вопросе показывает использование песочной терапии, так как данный вид терапии успокаивает, снижает эмоциональное напряжение. Во время работы в песок дети ничего не делят между

собой, не бегают, не перевозбуждаются. Выполнение заданий в песочнице может проявить или заново создать мотивацию к взаимодействию со сверстниками, так как игры с песком – это естественная форма активности ребёнка. Предпочтительнее устраивать спокойные игры, в которых есть место соперничеству, помощи друг другу, чтобы достичь, например, победы. Педагог может и должен организовывать совместную игру, не давая ребёнку долго сидеть одному. Всегда можно подвести одного ребенка к другому и дать им задание на двоих помогая и поддерживая при этом, а затем обязательно похвалить. Работа родителей в обучении коммуникации тоже важна. Очень полезно всей семьей ходить в гости, где есть возможность чаще контактировать с другими детьми, водить ребёнка на различные кружки, где он будет взаимодействовать с детским социумом.

Таким образом, главной причиной несформированности межличностных отношений у детей с алалией является именно речевой дефект: невозможность высказать свою мысль, правильно понять собеседника. Второй причиной по частотности ее проявления является педагогическая несостоятельность многих родителей, воспитывающих алаликов. Результат исследования показал, что с детьми дошкольного возраста с алалией необходимо проводить коррекционно-развивающие мероприятия: создавать специальные условия для развития межличностных отношений со сверстниками, для успешной социализации. Без вмешательства специалистов межличностное взаимодействие таких детей будет почти невозможным, что скажется на их дальнейшем личностном развитии.

Список литературы:

1. Асмолов, А.Х. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии / А.Х. Асмолов. – М.: Смысл, 2002. – 479 с.
2. Корнев, А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А.Н. Корнев. – СПб.: Речь, 2006. – 380 с.
3. Ковшиков, В.А. Экспрессивная алалия и методы ее преодоления. / В.А. Ковшиков. – СПб., КАРО, 2006. – 304 с.
4. Харитоновна, Е.А. Алалия: пособие для студентов. – Витебск: УО «ВГУ им. Машерова», 2003.

ТЕОРИЯ И ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ

Воспитание и обучение в общем, профессиональном и дополнительном образовании: теория, методика и практика

УДК 378.1

Формирование поликультурной компетентности будущего педагога: современные тенденции и проблемы

Р.В. Авакян

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор

Н.А. Савотина

В данной статье рассмотрены проблемы, связанные с подготовкой студентов педагогического направления в сфере повышения поликультурной компетентности, анализируются условия эффективной работы будущего педагога в поликультурной образовательной среде, представлена интегральная характеристика поликультурной компетентности.

Ключевые слова: образовательная среда, поликультурная компетентность, коллектив, этническая толерантность, межличностная толерантность.

Building of multicultural competence of future pedagogues- modern tendencies and problems

R.V. Avakyan

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – Doctor of Pedagogy, Professor N.A. Savotina

The problems of enhancing multicultural competence in students of pedagogical department during their education are discussed in this article. The conditions of effective work of future pedagogue in multicultural surrounding are analyzed; integral characteristics of multicultural competence are represented.

Keywords: learning environment, multicultural competence, co-workers, ethnic tolerance, interpersonal tolerance.

Россия является многонациональной страной, в которой проживают народы, имеющие свой родной язык, традиции и обычаи. Важнейшими задачами системы среднего и высшего образования в этом контексте являются: подготовка будущих педагогов к общению в образовательной поликультурной среде, осознание студентами культурного многообразия, способность личности к культуросообразному поведению.

В Стратегии государственной национальной политики на период до 2025 года решение задач международного культурного и гуманитарного сотрудничества позиционируется как средство налаживания межцивилизационного диалога, обеспечения взаимопонимания между народами. К приоритетам государственной образовательной политики Российской Федерации относится «гармонизация межэтнических отношений, профилактика экстремизма и предупреждение конфликтов на национальной почве».

Особая миссия поликультурного образования, обусловленная необходимостью диалога и сплочения в едином мировом пространстве, обоснована фундаментальными трудами зарубежных и отечественных исследователей. Проблема подготовки специалистов для работы в условиях многонациональной среды на ступени высшего образования рассматривается в трудах А.В. Шафрикова, А.Г. Бермуса, А.А. Глебова, И.В. Алексашенковой, Т.Ю. Гурьяновой, Ю.В. Ломакиной, Н.Г. Марковой, М.Н. Сираевой, С.А. Хазовой и др.

Сегодня во всех вузах страны обучаются представители разных культур, социальных групп и национальностей, имеются случаи недопонимания среди обучающихся студентов в сфере поликультурного взаимодействия. В российском образовании проблема уважительного, толерантного отношения решается при помощи формирования в процессе обучения поликультурной компетентности будущих педагогов.

Проблема поликультурной компетентности актуальна и ее формирование в процессе обучения способно оказать положительное влияние на доброжелательное нравственное отношение к людям и субъектам разных национальностей. Приобретенные навыки и умения будут востребованы и в будущей педагогической деятельности.

В современных условиях глобализации рост этнических конфликтов в разных регионах приобрёл особую остроту, проблемы этнических конфликтов волнуют многих ученых, социологов, педагогов, психологов, философов, всю мировую общественность. Современные социально-интеграционные процессы, происходящие в мире, повышают роль национального самосознания, что, в свою очередь, приводит не только к недопониманию между представителями разных

культур, но и к межнациональным конфликтам.

В российской педагогике основы поликультурного образования были заложены в 90-е г. XX в., понятие «поликультурная компетентность» стало широко использоваться в отечественных исследованиях только в 2000-х годах, что было связано с внедрением компетентного подхода в образовании. В настоящее время опубликован ряд интересных работ, в которых поликультурная компетентность учителя рассматривается как профессиональное и общесоциальное личностное качество [6, с. 214-220; 7, с. 104].

Понятие «поликультурная компетентность» включает в себя культурное и духовное многообразие культур разных народов: это характеристика, которая определяет специалиста, способного решать в создавшихся ситуациях проблемы, типичные задачи, на основе знаний, личного опыта и дружелюбного отношения к другим народам. Профессиональный и грамотный педагог способен вступить в диалог с проблемными учениками в образовательной среде, оказать им помощь, объяснить, что знание культуры различных народов, помогает понять, что язык, традиции, культура и обычаи разных народов имеют схожие черты и особенности, тем самым приобщить учеников к интересам разных культур, традициями других народов.

Понятие поликультурность осознается как языковое пространство в культурном и духовном разнообразии, оно предполагает не только знание языка, но и понимание духовного мира и культуры представителей разных этнических групп. Поликультурность является важным условием для развития устойчивого и стабильного современного общества, помогающего обеспечить интеграцию каждого индивида в образовательном и культурном мировом пространстве.

Основным принципом межличностной толерантности в педагогическом профессиональном обучении является понимание и уважительное отношение к другому собеседнику, ведение рефлексивного диалога, в основе которого лежит эмоционально-эмпатийная близость, ценностное отношение к человеку, сохранение личностной идентичности.

Проблемой в формировании поликультурной компетентности и толерантности в вузах является формирование у студентов личностных индивидуальных качеств, высокого уровня самопознания и способности к рефлексии, включая и формирование толерантности, которое осуществляется в соответствии с развитием коммуникативно поведенческих навыков и умений, уважительным отношением в многокультурном обществе. В студенческой среде диалог культур происходит постоянно: общие лекции, практические занятия и

готовность взаимодействовать с представителями разных этносов будет способствовать формированию позитивного культурного пространства и отсутствия негативных культурных противоречий [2, с.75].

Педагоги вузов при разработке подходов и мероприятий по формированию поликультурной компетентности студентов – будущих педагогов проводят анкетирование о знании народов в регионе, где они проживают, что позволяет обратить внимание на имеющиеся проблемы. На занятиях по этнопедагогике со студентами обсуждаются выявленные проблемы, ведется работа с понятиями этнос, этнотолерантность, поликультурная компетентность, культура межличностного общения, этнические стереотипы на примерах реальной жизни. Поликультурная компетентность будущего педагога должна быть грамотно сформирована еще на первом курсе профессионального образования.

Этническая толерантность является важным компонентом поликультурной компетентности, это характерная черта грамотности будущего педагога зависит от развития понимания культур других народов. Сегодня к личности педагога предъявляются высокие профессиональные требования, включающие целый комплекс профессионально важных качеств (далее – ПВК). В структуру ПВК личности учителя входят подструктура общегражданской и педагогической направленности, подструктура профессионально-педагогической подготовки, подструктура педагогических способностей, подструктура черт характера и биопсихических свойств. Наличие ПВК определяет профессиональную пригодность учителя к работе в поликультурной среде.

Для организации поликультурной подготовки студентов-будущих педагогов необходимо учитывать особенности и развитие тех качеств личности студентов, которые связаны с поликультурной компетентностью. Также учитываются и разные социальные группы, организационные и психолого-педагогические условия. Поликультурность пронизывает практически все изучаемые предметы гуманитарного, естественно-научного и культурологического цикла. Условия, в которых формируется поликультурная компетентность будущих педагогов может формироваться в области общественных и гуманитарных наук, например: в текстах, описывающих общественную жизнь [4].

Таким образом, поликультурная компетентность будущих педагогов – это не только личностные качества, сформировавшиеся во время обучения, это устойчивые навыки, помогающие решать этнические проблемы на стадии их возникновения в педагогической среде, способность организовывать эффективное культурное взаимодействие.

Список литературы:

1. Нуждин, А.В. Межкультурная компетентность педагога в контексте современного образования // Известия Самарского научного центра РАН. 2015. №1-3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhkulturnaya-kompetentnost-pedagoga-vkontekste-sovremennogo-obrazovaniya>.
2. Сажин, Д.В. Поликультурализм: теории и образовательная практика. – СПб., 2010. – 75 с.
3. Губанихина, Е.В. К вопросу о поликультурной компетентности педагога // Молодой ученый. – 2015. – № 4. – С. 556-559
4. Хупсарокова, А.М., Хакунова, Ф.П. Предметно-содержательные компоненты поликультурной компетентности педагога // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология – 2011. – № 1. – С. 50-55.
5. Вяликова, Г.С., Максимова, Л.И., Плужникова, Ю.А. Поликультурная компетентность будущего учителя: монография. – Коломна: Изд-во МГОСГИ, 2014. – 151 с.
6. Максимова, Л.И. Формирование поликультурной компетентности студентов в процессе поликультурного образования // Российский научный журнал. – 2012. – № 1(26). – С. 214-220.
7. Хазова, С.А. Поликультурная компетентность педагога. – Славянск-на-Кубани: АЛЕВ, 2009. – 104 с.

Особенности социализации детей в спортивных секциях

Е.А. Акимова, Е. И. Смирнова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассматриваются особенности процесса социализации у детей, посещающих различные спортивные секции. Проанализированы основные механизмы спортивной социализации, выделены и описаны главные из них. Анализируются влияние на детей пребывания в спортивных секциях; механизм взаимодействия ребенка с тренером и коллективом.

Ключевые слова: спортивная социализация, агенты социализации, спорт, механизмы социализации, подражание, рефлексия.

Features of children socialization in sports sections.

E.A. Akimova, E.I. Smirnova

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article discusses the features of the socialization process in children who attend various sports sections. The main mechanisms of sports socialization are analyzed, the main ones are highlighted and described. It is considered how the stay in sports sections affects children; the mechanism of interaction of the child with the coach and the team.

Keywords: sports socialization, socialization agents, sports, mechanisms of socialization, imitation, reflection.

Наш мир и общество постоянно меняются, но вопрос о развитии и воспитании подрастающего поколения никогда не теряет своей актуальности. Современные родители стремятся навязать своим детям ускоренную социализацию, т. е. хотят, чтобы ребенок в наиболее раннем возрасте усвоил общепринятые нормы и приобрел дополнительные способности.

Под понятием «социализация» обычно понимают процесс становления индивида в социальной системе через овладение ее социальными нормами, правилами, ценностями и навыками, которые позволяют ему успешно функционировать в обществе. Все нами перечисленное формирует у ребенка собственную картину миру и образ самого себя в нем, что приводит к формированию индивидуальных личностных качеств.

Социология создала целый комплекс теорий, стремящихся объяснить данный процесс, его стадии и механизмы. Однако о феномене спортивной социализации в научной литературе говорится немного. На наш взгляд, совершенно несправедливо. Спортивная социализация является своеобразной моделью человеческих отношений, наиболее приближенной к реальной жизни. Спорт является носителем специфических общественных отношений. Именно в этой системе особенно четко можно различить агентов социализации, модели повеления, а также социальные взаимодействия.

Ведущими агентами социализации обычно выступают семья, сверстники, образовательные учреждения. Безусловно, именно от родителей зависит, каким будет процесс социализации. То, какого образа придерживаются родители, какой стиль воспитания они выберут, конечно, окажет наибольшее влияние на формирование личности ребенка. Но темп нашей жизни с каждым годом ускоряется все сильнее, от нового поколения все время ждут большего. Современные родители стараются с самого юного возраста помочь своим детям овладеть всеми необходимыми навыками для дальнейшей успешной жизни. Поэтому многие из них отдают предпочтение различным кружкам и спортивным секциям. Далее, речь пойдет непосредственно о спорте.

Итак, спорт – это составная часть физической культуры, средство и метод физического воспитания, основанный на использовании соревновательной деятельности и подготовке к ней, в процессе которой сравниваются и оцениваются потенциальные возможности человека. Он живет и развивается по определенным правилам и нормам поведения. В нем ярко выражены стремления к высоким результатам, к победе. Все это требует мобилизации психических, нравственных и, конечно, физических качеств человека.

Спортивная деятельность характеризуется направленностью на формирование и развитие универсальных свойств личности и качеств, которые являются ключевыми в спорте и ценятся и во многих других видах деятельности человека. К ним можно отнести подготовленность к длительному тренировочному процессу, психологическую устойчивость, волевую подготовку, соревновательный опыт, способность к самовоспитанию.

Когда родители приводят ребенка на первое занятие, с первых минут начинается процесс его интеграции. Спортсмен постепенно вливается в спортивную группу, усваивая систему ее взглядов, навыков, потребностей и социальных структур. Ведь членство в определенной секции обязывает знать ее правила и следовать им. Дети развивают командные навыки, посещая различные виды спорта, в независимости от того, командные они или одиночные.

В условиях тренировок юные спортсмены более интенсивно взаимодействуют с агентами социализации: сверстниками и тренерами. Теперь ребенок учится принимать роли других и осознает свое место в иерархии данной системы. Он усваивает свою роль (начинающий спортсмен) через взаимодействие с обладателями других социальных ролей (тренер, еще один начинающий спортсмен, кандидат в мастера спорта или мастер спорта). В сознании юного спортсмена постепенно складывается и картина отношений между различными ролями, например, ролевое взаимодействие тренер-спортсмен. В задачу тренеров входит не только развивать физические способности детей, но и научить их эффективно общаться. Общение – это необходимое звено, от которого зависит многое, например, в командных видах спорта.

Среди агентов социализации превосходящую позицию для ребенка занимают родители, но можно также говорить и роли тренера. Он усиливает позиции родителей в формировании базовых ценностей, контролирует ситуативное поведение, ориентирует ребенка на определенный стиль жизни, достижение высоких результатов в спорте.

Огромную роль в любом спорте играет подражание. Под «подражанием» обычно понимается произвольное или непроизвольное следование каким-либо образцам поведения, с которыми индивид сталкивается во взаимодействии с окружающими его людьми. Тренер говорит: «Смотри и повторяй за мной», что является, пожалуй, одним из самых эффективных методов обучения. Часто понимание является телесным (за исключением интеллектуальных видов спорта). В спорте остро стоит вопрос соотношения теории и практики. Как научить ребенка выполнять элемент в точности так, как требуется? Ведь от техники выполнения различных упражнений или элементов зависят драгоценные секунды или очки. Единственно возможным решением становится практическая, бессловесная коммуникация, когда спортсмен перенимает или совершенствует какое-либо действие, наблюдая за тренером или старшим товарищем по секции, и копирует то, что они делают. Таким образом, можно утверждать, что подражание является ключевым механизмом спортивной социализации.

Спорт дает ребенку возможность оценивать себя, способности, а также других людей. Поэтому еще одним ключевым механизмом в спортивной социализации является рефлексия. Под «рефлексией» понимают процесс оценивания, принятия или неприятия ценностей, поведенческих сценариев и норм. Каждому спортсмену следует размышлять не только о собственном настрое на состязание, о своем моральном и физическом состоянии, но и о действиях

партнеров по команде, соперников и, основываясь на своих наблюдениях, планировать свои действия. Через соревнование дети сравнивают себя с соперниками. Формируется адекватное отношение к самому себе, ставятся определенные цели, черты характера, способности, к которым нужно стремиться. Это способствует формированию самооценки.

Дети-спортсмены, помимо физической формы, развивают еще и стрессоустойчивость, коммуникативные навыки, самодисциплину и упорство. Они учатся находить решения из непростых ситуаций как в соревновательной деятельности, так и во время тренировок общения со своей командой или группой. Спортсмены учатся проигрывать без психологических травм, укрепляется их психическое состояние, а это будет полезно и в обычной жизни.

Список литературы:

1. Попов, А.Л. Спортивная психология: учебное пособие для спортивных вузов. – 2-е изд. – М.: ФЛИНТА, 1999. – 105 с.
2. Голованова, Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
3. Мудрик, А. Социализация человека. – 3-е изд. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2011. – 62 с.

Развитие отечественной исторической науки в 20-30-е годы XX века

М. Н. Астахова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – старший преподаватель М.В. Реймер

В данной статье рассматриваются основные направления развития отечественной исторической науки в 20-30-е годы XX века. Выделяются предпосылки реформ отечественной исторической науки, а также анализируются проблемы, которые возникали в процессе становления и развития исторической науки данного периода.

Ключевые слова: историческая наука, советский период, советская наука, школа, история.

The development of national historical science in the 20-30s of the 20th century

M.N. Astakhova

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – Senior Lecturer M.V. Reimer

This article examines the main areas of development of national historical science in the 20-30s of the 20th century. The preconditions of reforms of the national historical science stand out, as well as analyze the problems that arose in the process of formation and development of historical science of this period.

Keywords: historical science, Soviet period, Soviet science, school, history.

За последние десятилетия развитие исторической науки шагнуло далеко вперед, однако все эти достижения никогда бы не были осуществлены без опыта, знаний и методов исследования, разработанных предыдущими поколениями учёных. В настоящей статье мы попытаемся рассмотреть процесс развития исторической мысли в России в 20-30-е годы XX века, что позволит нам раскрыть ее особенности в данный период, выявить общее направление движения, дать оценку полученным результатам и на основе всего этого поможет проследить новые направления исследований.

Советский период играл огромную роль в становлении и формировании исторической науки в нашей стране, а потому его изучение кажется нам совершенно необходимым для непосредственного понимания особенностей истори-

ческой науки на современном этапе, выявления сути происходящих в ней процессов. Это связано с тем, что немалая доля проблем, поставленных в то время, в частности в 20-30-е годы, до настоящего момента, не теряют своей актуальности, а некоторые даже остаются нерешёнными в силу своей сложности и неоднозначности.

Одной из первых таких задач, вставших перед исторической наукой того времени, являлась организация и координация марксистских научно-исследовательских учреждений и учебных заведений, которые бы способствовали перестройке и эффективному использованию некоторых наиболее значимых элементов прежних научных центров.

В связи с тем, что Российская Академия наук не обладала достаточным уровнем надёжности ввиду недостаточного количества в ней учёных-марксистов, которые были бы способны решить стоявшие на тот момент задачи, оперативное создание марксистского центра по изучению общественных наук на ее основе не представлялось возможным. Всероссийский центральный исполнительный комитет прекрасно понимал это, а потому 25 июня 1918 года издал Декрет об учреждении Социалистической академии общественных наук, при которой и было создано социально-историческое отделение. Стоит заметить, что через шесть лет Социалистическая академия была переименована в Коммунистическую.

Через два года после создания Академии на ее основе был создан Институт Карла Маркса и Фридриха Энгельса, который проводил работу, связанную с концентрацией и изданием главных произведений основоположников марксизма.

В сентябре того же года при Народном комиссариате просвещения была учреждена Комиссия для собирания и изучения материалов по истории Октябрьской революции и истории Российской Коммунистической партии (далее – Истпарт). Начиная с декабря 1921 года, данная научно-пропагандистская организация была фактически присоединена в качестве отдела к Центральному Комитету партии.

Примерно в то же время началось создание региональных отделений Истпарта – отделы при комитетах национальных коммунистических партий, бюро при губкомах и обкомах. Деятельность этой организации, равно как и ее отделов, была высоко оценена руководством партии. Доклады о ее деятельности зачитывались на крупнейших партийных съездах и конференциях.

Комиссия для собирания и изучения материалов по истории имела свои органы периодической печати, среди которых “Пролетарская революция” в

Москве (1921 г.), “Красная летопись” в Петрограде, “Летопись революции” в Харькове и “Пути революции” в Казани (1922 г.).

На первых порах своей деятельности Истпарт вёл активную деятельность по поиску, редакции и изданию научных трудов В. И. Ленина, а также документальной литературы, описывающей этапы жизни и деятельности вождя революции. Однако спустя некоторое время, организация перестала справляться с нарастающим объёмом работы, и потому появилась необходимость в создании специального органа, который бы был ориентирован исключительно на эту задачу.

Так, в марте 1923 года Московской партийной организацией было принято учредить Институт имени В.И. Ленина. Он был открыт спустя год после этого события решением XIII Съезда партии и с тех пор взял на себя функции по хранению, публикации и изучению работ Ленина: Институт продолжил осуществление деятельности по публикации собрания его сочинений, наладил выпуск «Ленинских сборников», «Архива Ленина», а также воспоминаний о вожде.

К процессу создания современных центров по изучению марксистской идеологии советское руководство стремилось подключить историков дореволюционной школы. Они рассчитывали, что те смогут способствовать развитию советской исторической науки и реализации главных задач, стоящих перед Коммунистической партией. Частично это план был реализован Академией наук, так как именно в ее стенах трудилась основная масса историков старой школы, которым представлялась возможность издания монографий и таких периодических изданий как «Дела и дни» (1920—1922), «Русского исторического журнала», «Анналы» и др.

В 1921 году Институты истории были сформированы при Петроградском и Московском университетах, а уже через два года они объединились в Российскую ассоциацию научно-исследовательских институтов общественных наук (РАНИИОН). Одновременно с этим принимались меры для того, чтобы и в этих учреждениях постепенно усиливать воздействие на ученых марксистско-ленинской методологии.

Активно стали появляться новые учреждения, готовившие необходимых для советской власти кадры историков-марксистов, одним из первых был Коммунистический университет им. Я. М. Свердлова, созданный в 1919 году. В 1921-1923 гг. новые коммунистические университеты появились еще в девяти городах. Их целью была подготовка партийных и советских работников,

преподавателей для совпартшкол и, конечно же, преподавателей истории, соответствующих требованиям советской власти. О значении, придаваемом партией этим университетам, безоговорочно говорит такой факт, что в университете им. Я. М. Свердлова занятия вели лучшие лекторы партии: А.В. Луначарский, В.И. Невский, М.Н. Покровский. Сам В.И. Ленин в 1919 году прочитал там две лекции о государстве.

Немало важную роль в создании научно-педагогических кадров высшей квалификации сыграл основанный декретом Совет Народных Комиссаров РСФСР от 11 февраля 1921 года Институт Красной профессуры (ИКП). В данном Институте существовали три отделения: экономическое, философское и историческое. Требования для вступления в Институт Красной профессуры постепенно усложнялись с годами. Изначально в Институт Красной профессуры принимались коммунисты, у которых имелся не менее чем трехлетний партийный стаж, далее, уже с 1925 года требовался пятилетний срок, также туда принимали не только выдающихся ученых, но и проявивших себя на военной, советской или партийной работе граждан.

Конечно, для преподавания в ИКП были приглашены ведущие ученые марксисты, которые способны были подготовить квалифицированные кадры. Слушатели в Институте Красной профессуры сочетали обучение с научной и агитационно-пропагандистской работой. Институт Красной профессуры стал машиной для производства нового поколения ученых, воспитанных в идеологии марксизма и соответствовавших требованиям власти. В 1924 году институт уже выпустил первых слушателей, которые в дальнейшем стали известными советскими историками: Н.Н. Ванаг, С.М. Дубровский, С.Г. Томсинский, А.В. Шестаков и др.

Советская власть не забывала и о подготовке кадров в сфере общественных наук, и для этого в 1919 г. в Московском и Петроградском (впоследствии и в других) университетах вместо юридических и историко-философских факультетов были созданы факультеты общественных наук с политико-юридическими историческими и экономическими отделениями. Для преподавания в университеты были приглашены ведущие ученые марксисты: В.В. Адоратский, И.И. Скворцов-Степанов, Н.Н. Батулин, М. Н. Покровский, В.И. Невский и др.

Также советская власть не забывала и о существовавшей ранее дореволюционной школой историков, ведь многие старые ученые оставались в стране. Борьба с дореволюционной историографии, а также утверждение

марксистско-ленинской методологии истории создавали потребность в консолидации сил историков-марксистов, регулирования их деятельности, в выработке единых позиций. Организацией, объединившей еще немногочисленные силы ученых новой формации, стало Общество историков-марксистов. Оно появилось в 1925 году в Москве при Коммунистической академии и включало в себя изначально приблизительно 45 ученых. Председателем этого общества был выбран М.Н. Покровский.

Уже с 1926 года выходит научно-популярный журнал “Историк-марксист”, а с 1931 года — научно-популярный журнал “Борьба классов”. Общество историков-марксистов читало научные доклады, проводило обсуждения и дискуссии по наиболее острым и важным вопросам исторической науки. Его отделения были образованы в различных частях страны: на Украине, в Белоруссии и в некоторых других республиках.

Меры для создания нового научного аппарата очень скоро дали свои плоды. Рост кадров новых советских историков и их первые крупные успехи показала проведенная в конце 1928-начале 1929 года первая Всесоюзная конференция историков-марксистов. В Обществе к этому времени состояло уже 169 действительных членов и 176 членов-корреспондентов.

Таким образом, можно отметить, что развитие исторической науки в первое десятилетие советской власти шло стремительными темпами, такие результаты достигались различными способами, будь то воспитание новых исследований или же принятие историками, работавшими до революции, новых устоев – все это дало платформу для дальнейшего активного развития исторической науки, что не может не поражать. Новое время требовало новых трактовок привычных событий и процессов, чем активно и занимались советские ученые.

В новом десятилетии мы можем наблюдать два взаимосвязанных процесса в развитии организационной структуры науки в СССР: укрупнение ведущих центров общественных наук и углубление специализации ряда научно-исследовательских учреждений и учебных заведений, что, скорее всего, связано с наличием проблем, не получивших ответа в прошлые годы. Также в данный период продолжалось совершенствование созданной ранее структуры научных учреждений, уточнялись и конкретизировались их задачи и цели в связи с программой социалистического строительства, в работу научно-исторических центров в конце 20-х годов начали включаться принципы планирования. Деятельность основных теоретических и историко-партийных научных центров имела важнейшее значение для развития и пропаганды марксистско-

ленинской методологии истории (Института К. Маркса и Ф. Энгельса, Института В.И.Ленина, Истпарта). Опыт издания произведений классиков марксизма-ленинизма, а также изучение истории большевистской партии показал необходимость сосредоточения всей работы в одном научном учреждении. В 1928 году Институт В.И. Ленина был объединен с Истпартом.

Процесс специализации и совершенствования структуры охватил прежде всего Коммунистическую академию. Во второй половине 20-х годов начинали формироваться ее исторические секции и комиссии. В 1929 году после передачи Комакадемии учреждений Российской ассоциации научно-исследовательских институтов общественных наук в ее составе был создан Институт истории, сосредоточивший свою деятельность на разработке проблем истории капитализма, революционного движения, Октябрьской революции и советского общества, истории рабочего класса СССР. В середине 20-х годов начался процесс реорганизация Российской Академии наук. Постановлением Президиума Центральный исполнительный комитет и Совет Народных Комиссаров СССР она была признана высшим ученым учреждением страны и названа Академией наук СССР.

Необходимость создания центров узкой направленности для более детального изучения проблем, стоящих перед наукой, повлияла и на высшие учебные заведения, начав процесс их специализации.

Коммунистические университеты играли особую роль в подготовке советских и партийных работников и пропагандистов, в 1932 году некоторые из них были преобразованы в высшие коммунистические сельскохозяйственные школы, также на базе Коммунистического университета им. Я.М. Свердлова была создана Высшая партийная школа при Центральном Комитете ВКП(б) – один из центров развития историко-партийной науки. Эти мероприятия носили безусловно особую цель, а именно: создание квалифицированных кадров ученых-марксистов, все еще необходимых обществу и партии.

Основным центром подготовки кадров историков-марксистов высшей квалификации по-прежнему оставался созданный в 20-е годы Институт Красной профессуры. В 1929 году произошло его разделение на четыре института: истории партии, истории (с отделениями истории России и СССР, истории Запада, истории Востока, истории рабочего и профсоюзного движения), философии и естествознания, экономики. За первое десятилетие своего существования Институт Красной профессуры вел активную работу, благодаря чему смог подготовить свыше ста ученых историков, среди которых были И.И. Минц, М.В. Нечкина, А.М. Панкратова и др.

Следует отметить, что Институт истории РАНИИОН ко времени передачи его в Коммунистическую академию также достиг значительных успехов в подготовке историков нового поколения. Среди его выпускников можно отметить таких известных советские историки, как: А.В. Арциховский, Н.М. Дружинин, С.А. Никитин, Б.Ф.Поршнев, Л.В. Черепнин, В.И. Шунков и др.

До 1936 года в исторической науке параллельно действовали две группы учреждений: Институт истории Коммунистической академии и исторические учреждения Академии наук СССР, находившиеся в Ленинграде. Опыт по объединению учреждений показал, что необходимость совмещения их деятельности, на основе которой была создана Историческая комиссия, развернувшая работу в 1934 году. Комиссия издавала свой неперIODический орган “Исторические сборники”.

Также на данном этапе произошло значительное расширение исследовательской и публицистской деятельности Историко-археографического института. Появляется направленность по изучению истории региональных частей страны, поэтому исторические учреждения Академии наук более всего занимались историей феодальной России.

В условиях консолидации советских ученых на базе марксистско-ленинской методологии существование двух научных центров становилось излишним. К началу февраля 1936 года партия и правительство приняли решение об упразднении Коммунистической академии и передаче ее учреждений и институтов Академии наук СССР. На основании этого решения в составе Отделения общественных наук Академии наук СССР был создан Институт истории. В появившемся институте было создано восемь секторов, которые охватили своей проблематикой основные разделы истории СССР, всемирной истории, а также вспомогательных исторических дисциплин.

Возрастающее значение Академии наук как центра научной работы в области общественных наук и особенно истории нашло свое отражение в новой структуре АН СССР, которая утвердилась в 1938 году. Кафедра истории и философии была отделена от кафедры общественных наук. Поисковый процесс, имевший место в 1920-е – начале 1930-х годов, завершился утверждением общих, наиболее подходящих форм организации научных исследований.

Серьезные изменения произошли и в сфере университетско-исторического образования. С начала 1934/1935 учебного года были открыты исторические факультеты Московского и Ленинградского университетов, перестроенные МИФЛИ и ЛИФЛИ. Позже исторические факультеты были открыты

также в университетах других городов и во многих педагогических институтах.

Исторические факультеты не только готовили историков, но уже в эти годы стали основой научно-исследовательской работы по истории и подготовки ученых через аспирантуру. С развитием аспирантуры в университетах и научно-исследовательских институтах Институт Красной профессуры утратил свое значение для подготовки научных кадров в области общественных наук и в 1938 году был ликвидирован.

Также следует отметить некоторые изменения, которые произошли в советских школах. В 1920 году была предпринята попытка ввести образцовую историческую программу. Однако она даже не была принята в форме, включающей право, политическую экономию и социологию, информацию об истории классовой борьбы и развитие теории научного социализма. История была включена в школьный предмет по общественным наукам с 1921 года и содержала информацию по истории классовой борьбы, политической экономии и праву. В 1923 году эти идеи были отменены для преподавания и началась работа над комплексными программами, которые продолжались до 1931 года. Материал по русской истории был дан в соответствующих разделах мировой истории. Не было учебников и учебных пособий, а основными источниками знаний были самостоятельная работа учеников и устное слово учителя. Государственный ученый совет (ГУС) Наркомпроса считал, что изучать в школе надо не основы наук, а жизненные комплексы. Содержание учебного материала строилось по трем основным темам: природа, общество, труд.

В данный период наиболее активно применялись методы:

1. Исследовательский.
2. Лабораторно-бригадный.
3. Трудовой.

Согласно новым методам планировалось приобретение учащимися знаний в процессе исторического моделирования и реконструкции различных исторических объектов. Например, методист Н.Г. Тарасов организовал исторический кабинет в московской гимназии № 5, где ученики были заняты лепкой. Они делали макеты домов первобытных людей, египетских пирамид, замков феодалов или благородных благ XVIII века. Обучение продолжалось во время посещения исторического музея. Здесь Н.Г. Тарасов не давал объяснений ученикам. Он раздал ученикам команды, пригласил их осмотреть несколько витрин и подготовиться к экскурсии. Студенты осмотрели экспонаты и подумали

об их истории по своей теме. Минут через двадцать они начали экскурсию, в конце которой учитель сделал обобщение темы.

Новая системы школьного исторического образования имели свои преимущества и недостатки. С одной стороны, обучение было тесно связано с жизнью, особенно с местным регионом. Уже в школе ученики были вовлечены в общественные интересы своей деревни, города или района. Студенты научились понимать исторический материал, работать с газетами, выступать на конференциях, писать доклады и т. Д. Они приобрели определенную независимость от суждений и наблюдений. С другой стороны, необходимость консолидации знаний рассматривалась как переполненная и осужденная. Курс по обществознанию содержал готовые абстрактные схемы и общие понятия и иллюстрировал их только конкретными фактами. Способность учащихся самостоятельно исследовать исторические источники и делать выводы на их основе была значительно переоценена, а роль учителя как источника знаний недооценена. В результате студенты не получали систематических знаний об историческом процессе, их знания были фрагментарными.

Лишь в 1934 году власти вернулись к традиционному образованию и восстановили историю как отдельный предмет.

В Институте истории Академии наук СССР велась работа по созданию учебников для школ. В 1939 году были введены разделы по общей истории. История Союза Советских Социалистических Республик изучалась дважды: первый – на базовом курсе в классах начальной школы; второй – в систематическом курсе в вузе.

В 1930-х гг. во время работы над школьным курсом истории не было никакого взаимодействия между методистами и историками-учеными. Методисты не вмешивались в выбор содержания, а историки в учебниках не учитывали методологические особенности преподавания истории в школе. Учебники отражали методологический уровень своего времени в соответствии с образовательными идеями и способом представления материала. Одним из его недостатков является перегрузка фактов, имен и дат, отсутствие документов. В учебниках не было вопросов или заданий, многие сложные исторические понятия вообще не объяснялись. Ничто из этого не способствовало организации самостоятельной работы студентов. На уроке истории учитель и его рассказ занимал ведущее место, а самостоятельной работе учеников отводилась второстепенная роль.

Подводя итог, можно сказать, что в 1920-1930 гг. происходил процесс ухода от дореволюционной историографии и ее идей. На первое место выходил марксистско-ленинский подход в понимании процессов исторического развития страны, включавший в себя свою специфическую методологию, которой придерживались советские ученые. Также в этот период происходит формирование основных исторических школ, некоторые из которых будут существовать на протяжении всей советской историографии. В этот период советская историография прошла сложный путь своего развития. Советской властью была создана база для дальнейшего развития советской исторической науки, сформированы научно-исследовательские институты и центры, занимавшиеся подготовкой ученых и преподавателей нового поколения.

Не стоит недооценивать вклад советских историков данного периода, которыми был пролит свет на проблемы, оставляемые по тем или иным причинам, не рассмотренным ранее. Многие из открытий советских ученых активно используются в современной исторической науке.

Также следует отметить тот факт, что многие ученые того времени, писавшие в условия строгой цензуры, не прекращали свою научную деятельность и продолжали активно развивать отечественную историческую науку, заложив основу для развития современных научных исследований.

Список литературы:

1. Алексеева, Г.Д. Из истории разработки теоретических проблем в советской исторической науке (20-е — начало 30-х гг. XX в.) / Г.Д.Алексеева. — М.: Институт российской истории РАН, 2001. — 183 с.
2. Балашов, В.А., Юрченков, В.А. Историография отечественной истории. (1917-нач.1990-х гг.): учебное пособие / В.А. Балашов, В.А. Юрченков. — Саранск: Издательство Мордовского университета, 1994. — 188 с.
3. Иванова, Л.В. У истоков советской исторической науки (подготовка кадров историков-марксистов в 1917-1929 гг.) / Л.В. Иванова. — М.: Мысль, 1999. — 197 с.
4. Соколов, В.Ю. История и политика: (к вопросу о содержании и характеристике дискуссий советских историков 1920-1930-х гг.) / В.Ю.Соколов. — Томск: Издательство Томского университета, 1990. — 200 с.

Использование кейсов в профессиональной подготовке будущих специалистов технического профиля

Е.А. Белобородова

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент

О.Н. Прокофьева

В данной статье рассмотрена проблема использования кейсов в профессиональной подготовке будущих специалистов технического профиля в условиях модернизации СПО. Рассмотрена сущность метода кейсов, его отличие от традиционных методов обучения, выделены качества будущих специалистов, формируемые средствами кейс-метода.

Ключевые слова: кейс-метод, анализ ситуаций, профессиональные качества, профессиональная подготовка.

Using cases in the professional training of future technical specialists

E.A. Beloborodova

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – PhD of Pedagogy, Associate Professor O.N. Prokofieva

This article discusses the problem of using cases in professional training of future technical specialists in the conditions of modernization of the SPO. The essence of the case method, its difference from traditional methods of training, is considered, and the qualities of future specialists formed by the means of the case method are highlighted.

Keywords: case method, situation analysis, professional qualities, professional training.

Условия рынка труда в современном мире требуют от специалистов системных и глубоких знаний, сформированных умений и навыков, позволяющих решать на рабочем месте возникающие профессиональные задачи, самостоятельно обучаться и повышать свою квалификацию.

Профессиональное образование сегодня должно быть направлено не только на получение конкретных знаний, но и на формирование профессиональных компетенций будущего специалиста, его профессиональную подготовку. Сегодня как никогда важно выпускнику колледжа, техникума или вуза

уметь самостоятельно мыслить, находить информацию, правильно понимать и интерпретировать её, не поддаваясь стереотипам мышления. Традиционное обучение обладает рядом преимуществ, оно не учит применять обширный теоретический опыт для решения практических профессиональных задач.

На сегодняшний день, как показывает практика, эффективным способом применения теории для решения возникающих вопросов является технология ситуационного анализа – case-study.

Case – это практическая жизненная ситуация или случай, который содержит проблемы. Case-study – это обучающий случай, содержание и возможные пути решения которого должны анализироваться обучающимся совместно с преподавателем.

Такое обучение на конкретном примере расширяет кругозор студента, пополняет его опыт и позволяет прогнозировать развитие ситуации в будущем. Понятия «кейс» представляет собой описание деловой ситуации, которая реально стояла перед ответственным исполнителем, а также список фактов и мнений, на которых построено её практическое решение. Эндрю Тоул пишет: «кейс – это катализатор, ускоряющий процесс обучения путём привнесения в него практического опыта» [4].

Обучающимся представляется самостоятельная возможность осмыслить смоделированную профессиональную ситуацию, описание которой одновременно отражает практическое затруднение и комплекс знаний, необходимый для её разрешения. При этом сама проблема имеет несколько решений, а учащимся предлагается проанализировать и предложить своё оптимальное решение. Такое решение может быть оценено по ряду признаков: по эффективности, по обоснованности, по риску, по затратам. Но при этом разные решения будут верными, если они решают смоделированную задачу. Решение такой практической ситуации case-study представляется для целевой аудитории в письменном виде как повествовательная история.

Практическим источником case-study для профессиональной ситуации могут быть реальные жизненные сюжеты. Дидактическое значение таких тренингов сводится к закреплению обучающимися знаний и приобретению навыков поведения в ситуациях, с которыми они могут столкнуться в своей дальнейшей профессиональной деятельности [1].

Особенно важно обучение типовым кейсам для выполнения сегодняшним студентом в будущем функций руководителя. Работа с типовыми case-

study учит видеть в различных ситуациях типичное и использовать аналогичные решения для разных задач. Так, обучающийся учится применять на практике полученные знания [2].

Роль преподавателя в таком обучении различна. При обсуждении он может участвовать в дискуссии, координировать её ход или просто быть слушателем и при этом сохранять молчание. Преподаватель ведет себя согласно условиям и имеет одинаковую коммуникативную роль на уровне обучающихся. Обучение кейс-технологии возможно индивидуально или в группе, но при этом должны достигаться основные цели:

- закрепление теоретических знаний, полученных на лекциях;
- формирование практических навыков в ходе практических занятий;
- соединение теории и практики;
- представление примеров решений;
- демонстрация разных точек зрения;
- развитие навыков анализа и критического мышления;
- формирование навыков поиска решений в условиях неопределенности

[4].

Очень важно научить студентов индивидуально или в группе анализировать информацию, сортировать её для решения поставленной задачи, находить ключевые проблемы, находить и оценивать альтернативные пути решения, выбирая оптимальное из них.

Применяя «анализ ситуаций», достигаются дополнительные эффекты. Обучающиеся могут получить коммуникативные навыки, развить презентационные интерактивные умения, позволяющие эффективно взаимодействовать и принимать коллективные решения. Здесь также возможно приобрести экспертные умения и научиться отыскивать необходимые знания для решения ситуационных задач.

Технология case-study содержит большой образовательный потенциал. Разнообразие получаемых при использовании метода результатов можно разделить на две группы: образовательные результаты, полученные студентами путем работы с источниками информации; результаты, полученные путем самообразования. При этом повышается уровень профессиональной подготовленности обучающихся и формируется опыт принятия решений.

Кейс-технология позволяет активно формировать такие качества и способности личности, как: самостоятельность, обучаемость, системный подход

в мышлении, гибкость, деловая направленность, умение работать с информацией, способность предвидеть затруднения, коммуникабельность, отзывчивость, способность следовать этическим нормам поведения, способность создавать разные модели решения проблем.

Участие в практических занятиях с применением кейс-технологии меняет всю систему взаимоотношений в учебном процессе «преподаватель-студент», «студент-учебный материал», «студент-студенты». Обучающийся должен быть нацелен на диалог с преподавателем и другими учениками. Он должен высказывать и отстаивать свою точку зрения. Такой подход к обучению должен в целом повысить эффективность обучения, приблизив сегодняшнего студента к завтрашнему специалисту.

Использование разнообразных кейсов, ориентированных на решение практических ситуаций из будущей профессии, позволят повысить качество профессиональной подготовки, сформировать профессиональные компетенции студента как будущего специалиста технического профиля.

Список литературы:

1. Качалина, Е.Б. Использование кейс-метода в процессе преподавания дисциплин предметной подготовки студентов педагогического колледжа // *Инновации в образовании*. –2009. –№ 1. – С. 110-117.
2. Сапрыкина, Ю.А. Опыт использования кейс-метода при реализации образовательного процесса в вузе // *Теория и практика современной науки*. – 2016. – № 9(15). – С.451-454.
3. Сурмин, Ю.П. Ситуационный анализ, или Анатомия кейс-метода. – Киев: Центр инноваций и развития, 2002. – С. 84-85.
4. Юлдашев, З.Ю., Бобохужаев, Ш.И. Инновационные методы обучения: Особенности кейс-стади метода обучения и пути его практического использования. – Ташкент: “*IQTISOD-MOLIYA*”, 2006. – С.13-18.

**Образовательные модели школы
как фактор развития потенциала педагогов и обучающихся**

А.М. Ковалев, Н.В. Никулина

*Средняя общеобразовательная школа № 45 имени маршала
Советского Союза Г.К. Жукова, Калуга*

В статье представлен опыт разработки и реализации образовательных моделей «Пушкинский класс», «Инженерный класс», «Кадетский дипломатический класс». Рассматривается влияние реализуемых образовательных моделей на развитие личностного потенциала обучающихся и профессионального потенциала педагогов.

Ключевые слова: образовательная модель, личностное развитие, профессиональное развитие педагогов.

**School educational models as
a factor of students' and teachers' potential development**

A.M. Kovalev, N.V. Nikulina

Secondary school № 45 after Marshal of the Soviet Union G.K. Zhukov, Kaluga

The article presents the experience of developing and implementing educational models "Pushkin Class," "Engineering Class," "Cadet Diplomatic Class." The impact of the educational models implemented on the development of the personal potential of students and the professional potential of teachers is considered.

Keywords: educational model, personal development, professional teachers' development.

Современные амбициозные задачи, поставленные перед российской системой образования на государственном уровне, требуют от коллективов образовательных организаций новых эффективных решений. В условиях реализации государственных образовательных стандартов для многих школ остаются актуальными проблемы, связанные с недостаточным уровнем профессиональных компетенций педагогов, низким уровнем учебной мотивации подростков, сложной социальной обстановкой, в которой находятся отдельные дети. Вместе с тем ключевыми для всех педагогов являются две задачи, обо-

значенные национальным проектом «Образование»: обеспечение конкурентоспособного качества образования и воспитание социально ответственной личности [1].

В качестве ресурса обновления образовательной системы школы мы рассматриваем разработку и реализацию образовательных моделей. Основой этого убеждения является богатый отечественный и зарубежный опыт моделирования в образовании, доказывающий, что «многообразие моделей школьного образования – это значимый потенциал развития современной школы, источник педагогического творчества, гарантия возможности реализации индивидуальной образовательной траектории для каждого субъекта образовательной деятельности» [2, с. 5].

Под образовательной моделью понимается образовательная система, включающая в себя общие цели и содержание образования, проектирование учебных планов и программ, частные цели руководства деятельностью обучаемых, модели группирования учеников, методы контроля и отчетность, способы оценки процесса обучения [3, с. 94]. На основе анализа актуальных для школы проблем и с целью максимального достижения поставленных государством задач в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 45 им. маршала Советского Союза Г.К. Жукова» г. Калуги разработаны и с 2018 года реализуются три образовательные модели: «Пушкинский класс», «Инженерный класс» и «Кадетский дипломатический класс». Эта работа осуществляется в рамках реализации Программы развития «Школа-лаборатория – 2020».

Образовательная модель нами рассматривается как система, основанная на единой ключевой идее, общей цели. В соответствии с этой целью происходит изменение учебного плана, составление плана внеурочной деятельности, обновление и расширение содержания образования. В качестве примера рассмотрим образовательную модель «Пушкинский класс».

Пушкинский класс – это коллектив обучающихся одной возрастной группы, в котором реализуется учебный план, воспитательная программа, программа внеурочной деятельности, обеспечивающие усиление патриотического и духовно-нравственного воспитания, воспитания любви к своему Отечеству. При этом содержание основного и дополнительного образования расширяется за счет изучения наследия А.С. Пушкина. Таким образом, основными задачами реализации образовательной программы «Пушкинский класс» является создание условий для развития способностей обучающихся в области гуманитарного образования, расширение элементов содержания образования по темам, связанным с жизнью и творчеством А.С. Пушкина и с пушкинской

эпохой; усиление патриотического и духовно-нравственного воспитания обучающихся, развитие проектных и исследовательских компетенций обучающихся. В 2019/2020 учебном году таких классов в школе четыре: шестой, восьмой и два девятого класса (по одному в историческом и новом корпусах школы).

При формировании учебного плана класса, реализующего какую-либо образовательную модель, мы используем один из двух вариантов: изменяем количество часов по предметам по сравнению с другими классами в параллели или не вносим изменения [4].

Например, в Пушкинских классах учебный план такой же, как в обычных. Но весь план внеурочной деятельности совершенно иной: сюда входит элективный курс «Искусство публичных выступлений», кружок «Занимательный французский», занятия хореографией, клуб «Виртуальные экскурсии по Пушкинским местам» и многое другое. Кроме этого, и воспитательная программа классного коллектива также включает мероприятия, направленные на достижение общей цели: это литературные салоны и литературно-музыкальные гостиные, торжественное посвящение в «пушкинисты» и субботник в Полотняном заводе, просмотр и обсуждение фильмов о великом поэте и самостоятельная постановка спектаклей по его произведениям. Обучающиеся Пушкинских классов школы с удовольствием проводят традиционную Пушкинскую неделю для всех учеников и учителей, участвуют в общем «Конкурсе ораторского мастерства».

Поскольку новые предметы в Пушкинских классах не добавлены, обновление содержания образования происходит внутри рабочей программы каждого предмета. Так, на уроках русского языка используется дидактический и иллюстрационный материал, основанный на творчестве, биографии и библиографии А.С. Пушкина. На уроках истории большое внимание уделяется изучению пушкинской эпохи, вопросам развития культуры и искусства. На уроках по предметам естественно-научного цикла учителя также стремятся к гуманитаризации содержания образования, включая, где это возможно, соответствующий исторический материал. В рабочую программу по иностранному языку включен разработанный учителями школы краткосрочный учебный модуль «Пушкин – гений русской поэзии», в рамках которого школьники учатся рассказывать на английском языке о жизни поэта, переводят его стихи и сказки, пишут письмо потомкам.

Еще одно направление реализации образовательной модели – это организация проектной и исследовательской деятельности обучающихся. Выпускники 9-х классов в течение года работают над индивидуальными проектами и защищают их публично перед учителями и одноклассниками. Тематика исследований в Пушкинском классе посвящена общей ключевой идее: «Пушкин для поколения Z», «Тема бала в произведениях XIX века», «Методы решения текстовых задач (на примере задач с использованием исторического материала, собранного в результате изучения биографии А.С. Пушкина)» и другие.

Важным элементом инновационной деятельности школы по реализации образовательных моделей является разработка технологии проведения выездного учебного дня. В отличие от традиций образовательного туризма выездной учебный день предполагает проведение всех уроков по расписанию, но не на территории школы, а на каком-то историческом или природном объекте. При этом учителя по каждому предмету составляют специальные задания, которые обязательно включают контекст – историю или характеристику того места, куда отправляются ученики с классным руководителем [5].

За два года ученики Пушкинских, Инженерных, Кадетских дипломатических классов провели такие необычные учебные дни в усадьбе Авчурино Ферзиковского района Калужской области, Государственном музее истории космонавтики, Доме-музее А.Л. Чижевского, имении Захарово и Больших Вяземах и других интересных местах. Такой подход к организации образовательной деятельности позволяет сделать образование по-настоящему практико-ориентированным, развивать у обучающихся универсальные учебные действия, а педагогам дает возможность творческой самореализации.

Инновационная деятельность педагогов школы по разработке и реализации образовательных моделей осуществляется в разных направлениях. На начальном этапе проведены стратегические сессии, нацеленные на выработку общих ценностей и подходов. Результатом стало понимание каждым учителем алгоритма собственных действий в ближайшей перспективе и создание творческих групп по различным вопросам. Важной частью работы является нормотворчество: в школе разработаны и приняты локальные акты, регламентирующие деятельность Пушкинских, Инженерных и Кадетских дипломатических классов. Ведется большая исследовательская деятельность учителей в рамках школьных педагогических лабораторий: диагностика уровня нравственной воспитанности обучающихся, работа над педагогическими проектами «Реализация образовательной модели «Пушкинский класс» на уроках русского языка и во внеурочной деятельности», «Выездной учебный день как современная

форма организации образовательной деятельности» и др., подготовка статей и докладов на профессиональных конференциях. Таким образом, происходит непрерывное развитие профессиональных компетенций педагогов, а их потенциал максимально реализуется.

Однако важнейшим результатом реализации образовательных моделей является личностное развитие обучающихся, а также повышение их учебных результатов. Благодаря целенаправленной совместной деятельности педагогов школа значительно продвинулась в решении проблем низкого качества образования и дисциплинарных нарушений обучающихся 7-9 классов нового строения. Для анализа результатов реализации образовательных моделей в школе проводятся письменные опросы, анализ статистических данных.

С целью изучения уровня нравственной воспитанности обучающихся использовалась методика «Пословицы» Петровой С.М., позволяющая выявить особенности ценностных отношений подростков. Подавляющее большинство кадет и обучающихся Пушкинского класса (более 90%) демонстрируют «духовное», «оптимистическое», «осторожное» отношение к жизни, «стремление к достижениям в жизни», «значимость труда», «значимость ученья». Другие результаты также подтверждают положительное влияние реализации образовательных моделей на развитие нравственных качеств обучающихся.

Анализ результатов анкетирования обучающихся и их родителей показывает, что удовлетворенность образовательной деятельностью в классах, реализующих образовательные модели «Пушкинский класс», «Инженерный класс» и «Кадетский дипломатический класс», существенно выше, чем в остальных классах. Обучающиеся и их родители отмечают достижения по итогам учебного года, при этом подростки легко перечисляют их: развитие личностных качеств (умение дружить, трудолюбие, честолюбие, любовь к Родине и др.), расширение кругозора, спортивные успехи, умение выступать перед аудиторией и т.д.

Новые проблемы и вызовы в системе образования требуют поиска новых эффективных решений. Разработка и реализация образовательной модели, учитывающей особенности и потребности школы, основанной на системной целенаправленной совместной работе учителей, открывает широкие возможности для личностного развития обучающихся и профессионального роста педагогов.

Список литературы:

1. Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://strategy24.ru/rf/education/projects/natsionalnyy-proekt-obrazovanie>.
2. Дорошенко, С.И. Современные модели школьного образования: учеб. пособие / С.И. Дорошенко, Ю.И. Дорошенко. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2017. – 124 с.
3. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Academia, 2005. – 175 с.
4. Никулина, Н.В. Реализация образовательных моделей школы: управленческие подходы и механизмы / Н.В. Никулина, О.В. Кошелева // Молодой ученый. – 2019. – № 50(288). – С. 364-366 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/288/65311/> (дата обращения: 08.05.2020).
5. Никулина, Н.В. Как подготовить и провести выездной учебный день / Н.В. Никулина, Н.А. Захарова // Справочник заместителя директора школы. – 2020. – № 5.

Особенности использования информационных технологий в работе с родителями в учреждениях дополнительного образования

И.М. Комягин, О.Н. Прокофьева

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассмотрена проблема использования информационных технологий в работе с родителями в учреждениях дополнительного образования. Авторами раскрыты возможности организации взаимодействия с родителями и вовлечение их в совместную деятельность с детьми в виртуальной среде.

Ключевые слова: информационные технологии, дополнительное образование, работа с родителями, семья.

Features of using information technologies in working with parents in institutions of additional education

I.M. Komyagin, O.N. Prokofieva

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article deals with the problem of using information technologies in working with parents in institutions of additional education. The authors reveal the possibilities of organizing interaction with parents and involving them in joint activities with children in a virtual environment.

Keywords: information technologies, additional education, work with parents, family.

Взаимодействие с семьёй является одним из ключевых направлений работы педагога дополнительного образования. Умелая организация этой работы позволяет сделать образовательный процесс интересным, результативным и насыщенным приятными событиями для детей.

Организация конструктивного взаимодействия с родителями обучающихся в дополнительном образовании является актуальной проблемой для многих педагогов. Взаимодействие педагога с родителями осложняется занятостью современных родителей, порой отсутствием интереса к занятиям ребёнка, которые проходят вне общеобразовательной школы [3, с.13].

Родители, чьи дети посещают учреждения дополнительного образования, в сегодняшнем технологическом мире в условиях пандемии могут качественно использовать возможности современных информационных технологий и осуществлять коммуникацию с педагогом дистанционно.

Основными задачами педагога по организации работы с родителями является их вовлечение в образовательное пространство учреждения, выстраивание партнёрских взаимоотношений в воспитании подрастающего поколения, повышение их психолого-педагогической культуры. Все они могут решаться через освоение новых путей построения коммуникации, с использованием информационных технологий.

Рассмотрим возможности организации педагогом работы с семьей в информационном пространстве. На сайте учреждения дополнительного образования родители получают возможность познакомиться с особенностями образовательно-воспитательного процесса, кружками и секциями, организованными в учреждении, расписанием занятий, традициями, узнать последние новости, посетить виртуальные выставки работ детей, просмотреть видеоматериал концертов, выступлений и многое другое. Таким образом, быть всегда в курсе всех происходящих событий.

Также на сайте есть возможность организации обратной связи с родителями: провести опросы, анкетирование и структурировано организовать электронные отчеты по той или иной теме, сделать аналитические выводы, обратить внимание на проблемные стороны в работе педагогов и учреждения. Создание на сайте странички под названием «В помощь родителям», на которой освещались бы интересующие родителей проблемы и способы их разрешения. Вне зависимости от времени суток и местонахождения родителя у него есть возможность ознакомиться с важной информацией, касающейся образовательного процесса [2, с. 169].

Современные мессенджеры предоставляют возможность поддержания связи с педагогом, получения заданий или разъяснений по их выполнению. У педагога есть возможность проинформировать родителей индивидуально об успехах или трудностях ребенка, дать короткие рекомендации по его развитию. Особенностью и основным преимуществом в использовании телефонной связи и мессенджеров является возможность осуществления живого диалога с родителями и оперативность получения информации.

Электронная почта предоставляет более широкие возможности для общения с семьями воспитанников. При записи ребенка как воспитанника учре-

ждения проводится анкетирование и формируется список адресов электронной почты родителей. По электронной почте родителям рассылается текущая информация: срочные новости кружка и секции, сведения об индивидуальном развитии ребенка, результаты диагностик, приглашения на мероприятия, рекомендации по воспитанию и обучению, фотографии детей на кружке или отчетном мероприятии. Использование электронной почты позволяет передавать родителям большой массив информации, а также осуществлять индивидуальное взаимодействие с семьей.

Социальные сети сегодня являются неотъемлемой частью жизни большинства взрослых и детей. В группе в социальных сетях («ВКонтакте», «Одноклассники», «Instagram») могут размещаться консультационные материалы: рекомендации родителям по учету возрастных особенностей детей, советы специалистов, обучающие видео, полезные ссылки и др. Поскольку новости в социальных сетях просматриваются регулярно, в этом случае родителям воспитанников не придется открывать отдельно сайт учреждения и искать там соответствующую вкладку – они получают новостную информацию своевременно и быстро. Просмотреть новости в социальной сети родители могут в удобное время, например, в обеденный перерыв на работе или со своего мобильного телефона в транспорте. При этом группа в социальной сети предпочтительнее личного блога педагога или форума на сайте учреждения, поскольку предполагает равноправное участие зарегистрированных пользователей.

Например, в группе духовно-просветительского историко-культурного центра «Достояние» для привлечения родителей к совместной работе с детьми был запущен проект, приуроченный к празднику «9 мая». Процесс создания тематических видеороликов, позволил родителям «примерить» на себе роли режиссера, оператора, сценариста. Контакт с руководителем кружка поддерживался в режиме онлайн, дети видели результат совместной работы как своей, так и других детей. Прделанная работа послужила источником вдохновения для воплощения дальнейших совместных идей.

Проведение вебинаров и голосовых конференций (родительских собраний) при помощи программ Skype и Zoom позволяет коллективно обсуждать актуальные проблемы. Данные информационные платформы можно использовать как для общей, так и индивидуальной работы с родителями. Множественное количество участников позволяет избежать несогласованности или искажения информации от руководителя секции или администрации учреждения. У родителей есть возможность самим услышать мнение других родителей

по интересующим вопросам и обсудить их в «живом» диалоге. Количество участников-родителей в интерактивных конференциях значительно превышает количество при «классическом» очном варианте родительских собраний [1, с. 299].

В условиях современного мира, где влияние средств массовой коммуникации огромно, возможно и необходимо организация виртуального пространства с использованием информационных технологий для построения взаимодействия между родителями воспитанников и педагогами.

К достоинствам организации дистанционного взаимодействия педагога и родителей детей являются: экономия времени, снятие психологического барьера между педагогом и родителями, оперативность контакта, возможность возвращения к высказанным идеям посредством изучения истории сообщений или записи диалога [3, с.125].

Таким образом, особенностью организации взаимодействия педагога с семьей сегодня является его дистанционный формат с использованием информационных технологий, который при грамотной организации, позволяет заинтересовать родителей и создать условия для их активного участия в образовательном процессе учреждения дополнительного образования.

Список литературы:

1. Акперов, И.Г. Информационные технологии в менеджменте: учебник / И.Г. Акперов, А.В. Сметанин, И.А. Коноплева. – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2013. – 400 с.
2. Гришин, В.Н. Информационные технологии в профессиональной деятельности: учебник / В.Н.Гришин, Е.Е. Панфилова. – М.: ИД ФОРУМ, НИЦ ИНФРА-М, 2013. – 416 с.
3. Киселев, Г.М. Информационные технологии в педагогическом образовании: учебник / Г.М. Киселев, Р.В. Бочкова. – М.: Дашков и К, 2013. – 308 с.

**Особенности обучения иностранных студентов русскому языку
с использованием технологии игрового моделирования**

Ли Ся

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – кандидат педагогических наук О.А. Нечаева

В статье рассматриваются особенности обучения русскому языку иностранных студентов. Обсуждаются такие аспекты проблемы, как знакомство с этнокультурологическими особенностями страны изучаемого языка с применением технологии игрового моделирования, способствующей формированию осознанной цели учения у иностранных студентов.

Ключевые слова: иностранные студенты, обучение, моделирование, игра, технология игрового моделирования.

**Features of teaching foreign students to the russian language
using game modeling technology**

Li Xia

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – PhD of Pedagogy O.A. Nechaeva

The article examines the peculiarities of teaching the Russian language of foreign students. Aspects of the problem are discussed such as acquaintance with the ethnoculturological features of the country of the studied language with the use of game modeling technology, which contributes to the formation of a conscious goal of teaching from foreign students.

Keywords: foreign students, training, modeling, game, game modeling technology.

В современных российских вузах обучается больше и больше иностранных студентов, приезжающих в Россию с целью получения высшего образования. Поскольку преподавание на территории Российской Федерации ведется на русском языке, прежде всего иностранцам необходимо приобрести языковые навыки и пройти подготовку по общим теоретическим дисциплинам, в ходе которых студенты не только приобретают базовые знания о будущей профессиональной деятельности, но и стать культурно и духовно богатыми, готовиться к культурному диалогу в межкультурной среде.

В современной российской лингвистике и методологических науке существуют различные подходы к языковой подготовке иностранных студентов. Как правило, российская система высшего образования предусматривает наличие в вузах подготовительных факультетов для иностранных граждан, что позволяет им продолжать учебу в российских высших образовательных учреждениях. Во время обучения на подготовительном факультете иностранные студенты приобретают базовые знания по русскому языку и знакомятся с системой образования Российской Федерации, изначально адаптируясь к условиям жизни.

История преподавания русского языка как иностранного в России насчитывает более 100 лет. Появление методики русского языка в нерусской школе как педагогической науки связана с такими именами известных ученых, как Н.Н. Ильминский, Каюма Насыри, Бодуэн де Куртенэ, В.А. Богородицкий, Н.В. Бобровников, Н.К. Дмитриев и др. В работах данных учёных рекомендуется обучение строить на связи русского языка и особенностей языка обучающихся.

В процессе обучения на подготовительном факультете иностранные студенты сталкиваются с трудностями в области образования, вызванные различными факторами, в первую очередь:

- языковым барьером;
- преодолением различий в системах образования;
- новыми требованиями к системам управления знаниями;
- отличием способа организации учебного процесса от формы и метода на родине;
- формированием навыков самостоятельной работы;
- информационной насыщенностью учебных занятий;
- коммуникативными трудностями в процессе межличностного общения внутри многонациональной группы, общения с преподавателями и сотрудниками университеты и т.д.

Процесс обучения иностранных студентов русскому языку как языку направления обучения отличается во многих аспектах. Важно, чтобы преподаватель учитывал ряд факторов (лингвистических, социокультурных, национальных культур и др.), чтобы обучение русскому языку даже на начальном этапе служило формированию компетенций, необходимых для успешного и эффективного общения в области профессиональной деятельности. Педагогическая коммуникация может быть охарактеризована как партнерство между учителем

и студентом с организационной ролью преподавателя, что способствует развитию доверия между преподавателем и студентами [1, с. 163-167].

Образование иностранных студентов должно включать в себя культурную составляющую, поэтому важно обратить внимание на национальные и культурные особенности студентов и преподавателей на занятиях по русскому языку. Иностранные студенты должны познакомиться с русскими традициями, правилами и нормами общения и поведения. Обязательным компонентом языкового обучения является изучение лингвострановедения, позволяющее освоить нормы поведения и речевого этикета в разных странах, раскрывая их особенности и различия.

Для специалиста любого профиля чрезвычайно важно обладать межкультурной коммуникативной компетенцией, которая включает в себя общие культурные, социально-культурные, этнокультурные аспекты, то есть сведения о культурном поле и истории страны изучаемого языка, его этических стандартов. Так, в Китае назвать прямо по имени преподавателей считается проявлением неуважения, в то время как в России обращение по имени и отчеству является общепризнанной нормой [2, с. 268].

Подготовительный курс по профильным дисциплинам обычно составляет один учебный семестр. Это относительно короткий период, в рамках которого учитель должен максимально полно представить соответствующие учебные материалы, необходимые студенту при усвоении университетской программы. Конечно, главная цель – ускорить процесс адаптации иностранных студентов. И в этом аспекте важно адаптировать студентов точно в направлении изучаемых (профильных) дисциплин. Необходим набор наиболее значимых слов, словосочетаний, выражений, возможно, используемых сразу в нескольких дисциплинах.

Важно, чтобы преподаватель русского языка помнил, что необходимо не только знакомиться с речью, но и использовать ее на практике. С учетом того факта, что профессиональная коммуникация предполагает как письменную, так и устную коммуникацию и может принимать форму монолога и диалога, подготовка должна быть сосредоточена на развитии навыков в различных областях речевой деятельности. В этой связи рекомендуется использовать технологию игрового моделирования на занятиях по русскому языку, что позволяет создавать коммуникативные ситуации, необходимые для формирования будущей профессиональной деятельности обучающихся. Только соответствующий материал может быть использован иностранными студентами в профессиональном речевом обучении [3].

Чтобы определить сущность моделирования игр как технологии в образовательном процессе, рассмотрим основные определения понятий «моделирование», «игра», «моделирование игр». Моделирование представляет собой исследование явлений, процессов или систем на основе построения и изучения их моделей; использование моделей для определения поведения и характеристик реальных систем. Согласно Словарю педагогических терминов, игра является особой формой деятельности, отличительными особенностями которой являются выполнение задач и опыт событий воображаемым образом. Игровое моделирование является особым, своего рода игровым методом, важным инструментом для развития мышления, памяти, внимания обучающегося в процессе изучения содержания изучаемых предметов.

В зависимости от решаемых задач игры в педагогической практике подразделяются на дидактические, драматические, процедурные, нормотворческие, режиссерские, ролевые и деловые игры. Любая игра представляет собой модель жизни. Технология моделирования игр позволяет погрузиться в реальные жизненные события, ситуации, которые создаются на занятиях, чтобы продемонстрировать как положительное, так и отрицательное поведение. Например, студенты могут выступать парами или тройками, создавая и практикуя диалоги или ответы на заранее заготовленные утверждения в рамках своей будущей профессиональной деятельности, обязательно учитывая культурологические особенности обучающихся. Так, для китайских студентов упоминание имени родителей в классе считается неприемлемым. Поэтому столкнувшись с такой ситуацией в России, студенты испытывают смущение. Другой пример: китайским студентам трудно обращаться к педагогу по имени и отчеству, так как для них от только учитель, поэтому услышав объяснение и погрузившись в данную ситуацию на практике, иностранные студенты также испытывают трудности взаимодействия.

Игровое моделирование в современной науке и практике может рассматриваться в качестве новой педагогической технологии, способствующей достижению различных педагогических и образовательных целей, разработке алгоритмов обучения, способствующей формированию сознательной цели обучения [4].

Список литературы:

1. Дорофеев, В.А. Взаимосвязь доверия и понимания участников образовательного процесса // Известия ЮФУ. Педагогические науки. – № 3. – С. 163-168.

2. Панфилова, А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. П. Панфилова; под общ. ред. В.А.Сластенина, И. А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 368 с.
3. Пепеляева, Е.А., Попова, О.А. Особенности обучения иностранных студентов русскому языку как языку специальности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.gramota.net/materials/272017/6-3/58.html.
4. О концепции модернизации российского образования на период до 2010 года: распоряжение Правительства РФ от 29 декабря 2001 № 1756-р // Официальные документы в образовании. – 2002. – № 2.

**Формирование исследовательских компетенций у студентов техникума
как одно из условий их профессиональной подготовки**

Е.В. Позняк, О.Н. Прокофьева

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье обосновывается актуальность научно-практической проблемы формирования исследовательских компетенций у студентов техникума. Рассматриваются виды исследовательских компетенций, приводятся примеры исследовательских заданий, используемых в работе со студентами.

Ключевые слова: исследовательские умения, профессиональное образование, учебный процесс, формы исследовательской работы студентов, профессиональная подготовка.

**Formation of research competencies in technical school students as
one of the conditions for their professional training**

E.V. Poznyak, O.N. Prokofieva

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article substantiates the relevance of the scientific and practical problem of the formation of research competencies among College students. The types of research competencies are considered, and examples of research tasks used in working with students are given.

Keywords: research skills, professional education, educational process, forms of research work of students, professional training.

Востребованность выпускников среднего профессионального образования во многом зависит от степени соответствия их профессиональных компетенций требованиям современного рынка труда [1, с. 8]. Профессиональное образование находится в постоянном развитии, адаптируется к меняющимся запросам и потребностям общества. Замена традиционных методов и технологий обучения новыми, инновационными, позволяет сделать подготовку будущих специалистов более качественной и адаптированной к потребностям общества и рынка труда.

Согласно Федеральному Государственному стандарту среднего профессионального образования будущие специалисты должны быть готовы само-

стоятельно и эффективно решать проблемы в области профессиональной деятельности [6]. Несомненно, это требует создания определенных условий в образовательной практике для включения студентов техникума в активную познавательную исследовательскую деятельность.

Таким образом, формирование исследовательских компетенций студентов как одно из условий профессиональной подготовки специалистов является актуальной научно-практической проблемой.

Вопросы необходимости организации в образовательных учреждениях исследовательской деятельности с целью подготовки грамотного специалиста не являются новыми. В разное время известные дидакты Н.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, С.Г. Шаповаленко, М.И. Махмутов говорили в своих работах о важности исследовательской деятельности студентов. Исследовательская деятельность помогает обогатить профессиональные знания студентов, а также сформировать такие значимые качества личности, как увлеченность, настойчивость, планомерность, целеустремленность, стремление к самообразованию, коммуникабельность.

По мнению П.И. Пидкасистого, «исследовательская деятельность – необходимое условие развитие человека, в процессе которого он приобретает жизненный опыт, познает окружающую действительность, усваивает знания, приобретает умения и навыки» [5, с. 34].

В исследованиях Г.Н. Лобовой исследовательская компетентность и исследовательская компетенция современного специалиста идут параллельно и взаимно дополняют друг друга. Существуют два уровня компетенций: научно-исследовательская и учебно-исследовательская компетенции. По мнению автора, учебно-исследовательская компетенция студентов техникума должна предполагать умение студента постановить задачу, проанализировать собранную информацию, условия, методы, планирование педагогического эксперимента. А также научно-исследовательская компетенция предполагает активную деятельность студентов, обеспечивающую приобретение необходимых навыков творческой деятельности, которая определяется самостоятельным решением студентами задач, уже разработанных в науке. Сформированность учебно-исследовательской компетенции является необходимой базой для развития научно-исследовательской компетенции [4].

Для вовлечения студентов в исследовательскую деятельность преподаватели техникума с первого курса организуют исследовательскую деятельность студентов в ходе теоретических и практических занятий, во внеучебное время.

Например, для организации исследовательской деятельности студентов могут быть организованы следующие виды работ: составление аннотации по проблеме исследования, разработка проекта, выполнение лабораторной работы или практической работы, подготовка курсовой работы, написание выпускной квалификационной работы. Вышеперечисленные виды работ будут способствовать формированию исследовательских компетенций, расширению познавательного интереса.

Использование исследовательских заданий позволяет теоретически подготовить студентов к практическому проведению наблюдений, умению принимать самостоятельные решения, находить выход из разных проблемных ситуаций. Развитие и формирование исследовательских компетенций у студентов очень важно для подготовки будущего специалиста, и должно быть основано на современных подходах к организации самостоятельной работы студентов [3, с. 17-18].

Преподавателю важно помнить, что главное – не получение быстрого и правильного ответа от студентов, а организация самого процесса исследовательского мышления студентов, способности творчески мыслить, искать пути научного и логического решения вопроса. Необходима максимальная активизация деятельности студентов при решении проблемных задач исследовательского характера [2, с. 489].

В настоящее время главной целью среднего профессионального образования является создание условий для формирования творческого, ответственного, социально адаптированного специалиста. Все чаще в работу внедряется интеллектуальная техника, средства автоматизации и появляется необходимость в обслуживании дорогостоящего оборудования. И только подготовленные специалисты, обладающие опытом исследовательской деятельности, смогут сочетать при решении профессиональных проблем исследовательские компетенции, умения, навыки и стремление к постоянному саморазвитию и самообразованию. Формирование исследовательских компетенций студентов является важной составляющей профессиональной подготовки будущих специалистов среднего звена и квалифицированных рабочих в техникуме.

Список литературы:

1. Анисимов, Ф. Развитие среднего профессионального образования в контексте модернизации образования // Среднее профессиональное образование. – 2002. – № 4 – С. 8.

2. Калимуллин, Р.Х., Гомжина, О.И. Организация учебно-исследовательской работы студентов в условиях технического колледжа. // Международный журнал экспериментального образования. –2015. – № 3-4. – С. 485-489.
3. Клименко, И. Ф., Кислицына, О. А., Сумина, Г. П., Федченко, Н. П. Формирование у студентов навыков исследовательской деятельности. // Специалист. – 1998. – № 10. – С. 17-18.
4. Лобова, Г.Н. Основы подготовки студентов к исследовательской деятельности: монография. –М., 2002. – 196 с.
5. Словарь-справочник по педагогике/Авт.-сост. В.А. Мижериков; под общ. ред. П.И. Пидкасистого. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 448 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 27.02.07 Управление качеством продукции, процессов и услуг (по отраслям).

**Современные образовательные технологии в подготовке
будущих преподавателей физической культуры**

И.А. Самцов

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – кандидат педагогических наук Е.А.Акимова

В данной статье рассматривается важность учета современных образовательных технологий как фактора, повышающего эффективность формирования компетенций будущих преподавателей физической культуры.

Ключевые слова: технология, образовательные технологии, компетенции, компетентность.

**Modern educational technologies in the training
of physical culture future teachers**

I.A.Samtsov

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – PhD of Pedagogy E.A. Akimova

This article discusses the importance of taking into account modern educational technologies as a factor that increases the effectiveness of forming the competencies of future physical education teachers.

Keywords: technology, educational technologies, competence.

В настоящее время во всем мире идет гуманизация образования. В свою очередь, эта тенденция влечет за собой определённые изменения во всей системе.

Особое значение в профессиональном образовании начала приобретать инновационная деятельность, направленная на введение различных педагогических новшеств, которые охватили все стороны дидактического процесса. Однако наибольшее влияние она оказывает на технологии, подходы, методы, средства и формы образовательного процесса.

В свою очередь, на момент 2020 года многие образовательные технологии актуальны и для будущих преподавателей физической культуры. Заимствование различных принципов, методов, моделей из других отраслей наук

ведет к созданию высокоэффективного метапредметного симбиоза и пространства для творчества педагога.

На данный момент выделяют следующие технологии, которые, в свою очередь, нашли огромное распространение и применение во многих отраслях: интерактивные технологии обучения, технология проектного обучения, компьютерные технологии и дистанционное обучение. Если рассмотреть их более конкретно, то они представляют собой следующее.

В основе теории интерактивного обучения лежит психология человеческих взаимоотношений. Технологии интерактивного обучения рассматриваются как различные средства усвоения знаний, создания условий для формирования умений и навыков в процессе взаимоотношений и взаимодействий педагога и обучаемого как субъектов учебной деятельности. В свою очередь, сущность их состоит в том, что они опираются не только на процессы восприятия, памяти, внимания, но что не менее важно, – на творческое, продуктивное мышление, поведение, общение. При этом процесс обучения нужно организовать таким образом, чтобы обучаемые учились самостоятельно налаживать коммуникацию, взаимодействовать друг с другом и другими людьми, обучались критическому мышлению, могли решать сложные проблемы на основе анализа производственных ситуаций, ситуационных профессиональных задач и соответствующей информации.

В интерактивных технологиях обучения в большей степени меняются роли обучающего (вместо роли информатора – роль менеджера) и обучаемых (вместо объекта воздействия – субъект взаимодействия), а также роль информации (информация не цель, а средство для освоения действий и операций) [1].

Все технологии интерактивного обучения делятся на неимитационные и имитационные. В основу классификации положен признак воссоздания (имитации) контекста профессиональной деятельности, ее модельного представления в обучении [2].

Интерактивные технологии сейчас позволяют сократить время на изучение материала за счет наглядности и наибольшей эффективности выполнения работы, проверить знания и опыт в режиме «здесь и сейчас», что повышает эффективность обучения, помогает реализовать весь потенциал личности – познавательный, морально-нравственный, творческий, коммуникативный и эстетический, способствует развитию информационной культуры обучающихся, воспитанников.

Проектирование может перейти в реальное проектирование, если его результатом будет решение конкретной практической проблемы, а сам процесс будет перенесен в условия действующего предприятия или в учебно-производственные мастерские. Например, работа по заказу предприятий, работа в конструкторских ученических бюро, изготовление товаров и услуг, относящихся к сфере профессиональной деятельности обучаемых [2].

Технология проектного обучения рассматривается как гибкая модель организации учебного процесса в профессиональной школе, ориентированная на творческую самореализацию личности обучаемого путем развития его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе создания новых товаров и услуг. Результатом проектной деятельности являются учебные творческие проекты, выполнение которых осуществляется в три этапа.

Компьютерные технологии обучения – это процессы сбора, переработки, хранения и передачи информации обучаемому посредством компьютера. К настоящему времени наибольшее распространение получили такие технологические направления, в которых компьютер является: средством для предоставления учебного материала учащимся с целью передачи знаний; средством информационной поддержки учебных процессов как дополнительный источник информации; средством для определения уровня знаний и контроля за усвоением учебного материала; универсальным тренажером для приобретения навыков практического применения знаний; средством для проведения учебных экспериментов и деловых игр по предмету изучения; одним из важнейших элементов в будущей профессиональной деятельности обучаемого.

На современном этапе во многих профессиональных учебных заведениях разрабатываются и используются как отдельные программные продукты учебного назначения, так и автоматизированные обучающие системы (далее – АОС) по различным учебным дисциплинам. АОС включает в себя комплекс учебно-методических материалов (демонстрационных, теоретических, практических, контролирующих), компьютерные программы, которые управляют процессом обучения.

Дистанционное обучение – это комплекс образовательных услуг, предоставляемых с помощью специализированной информационно-образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии (спутниковое телевидение, радио, компьютерная связь и т.п.). Современные компьютерные телекоммуникации способны обеспечить передачу

знаний и доступ к разнообразной учебной информации наравне, а иногда и гораздо эффективнее, чем традиционные средства обучения.

Новые электронные технологии, такие как интерактивные диски CD-ROM, электронные доски объявлений, мультимедийный гипертекст, доступные через глобальную сеть с помощью интерфейсов Mosaic и WWW, могут не только обеспечить активное вовлечение обучающихся в учебный процесс, но и позволяют управлять этим процессом в отличие от большинства традиционных учебных сред. Интеграция звука, движения, образа и текста создает новую, необыкновенно богатую по своим возможностям учебную среду, с развитием которой увеличится и степень вовлечения обучающихся в процесс обучения. Интерактивные возможности используемых в СДО-программ и систем доставки информации позволяют наладить и даже стимулировать обратную связь, обеспечить диалог и постоянную поддержку, которые невозможны в большинстве традиционных систем обучения [1].

Таким образом, можно сделать вывод, что данные технологии в настоящий момент эффективно внедряются на всех уровнях профессионального образования. В свою очередь, они направлены на достижение цели современного профессионального образования: развитие личности, выявление его творческих возможностей, создавая условия для формирования умений, навыков, опыта и компетенций.

Сосредоточение усилий на повышении качества образования средствами современных технологий влечет за собой его очевидное изменение. В свою очередь, оно находит себя в повышении качества знаний и готовности решать будущие проблемы профессиональной деятельности. Также это может проявляться в высоких результатах на предметных олимпиадах, творческих интеллектуальных конкурсах, что способствует развитию познавательных интересов, активности и творческих способностей учащихся.

Список литературы:

1. Разработка научно-методического обеспечения для создания на базе МГТУГА образовательных структур для обучения лиц с ограниченными возможностями [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://textarchive.ru/c-2739446-pall.html>, свободный – (08.03.2020).
2. Образование и саморазвитие научный журнал № 2(30) 2012 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://kpfu.ru//staff_files/F1446936567/Obrazovanie_30.pdf (08.03.2020).

Содержательные ориентиры реализации педагогических технологий на разных уровнях образования

УДК 374.1

Анализ реализации дополнительных образовательных услуг в учреждениях города Калуги И.В. Балина¹, М.В. Реймер²

¹*Центр развития творчества детей и юношества «Созвездие», Калуга*
²*Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга*

В статье дается подробный анализ образовательных услуг для детей в городе Калуге. Кроме этого, обосновывается важность дополнительного образования в современном образовательном пространстве, где оно выступает в качестве инновационной площадки, на которой происходит апробация разнообразных моделей образования, педагогических методов и технологий, что в целом способствует развитию всей образовательной сферы.

Ключевые слова: дополнительное образование, инновационная программа, образование, образовательные услуги, организации дополнительного образования.

Analysis of the implementation of additional educational services in the institutions of the city of Kaluga I.V. Balina¹, M.V. Reimer²

¹*Constellation Center for the Development of Children and Youth Creativity «Constellation», Kaluga*
²*Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga*

The article provides a detailed analysis of educational services for children in the city of Kaluga. In addition, the importance of additional development in the modern educational space, where it acts as an innovative platform, where a variety of models of education, pedagogical methods and technologies are tested, which in general contributes to the development of the entire educational sphere.

Keywords: additional education, innovative program, education, educational services, additional education.

Дополнительное образование детей и взрослых продолжает успешно развиваться, несмотря на современные реалии. Этот вид образования одним из

первых перешёл на реализацию дополнительных общеобразовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Между тем увеличивается объём инвестиций в эту сферу. Происходящие перемены в области дополнительного образования являются одним из приоритетных инновационных направлений в развитии страны [5].

Дополнительное образование – вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования [1, ст. 2, п. 14].

Дополнительное образование встречается во всех видах образовательных организаций: учреждения дополнительного образования, общеобразовательные школы, дошкольные организации, учреждения культуры, искусства, физической культуры и спорта. Выстраивать успешные индивидуальные маршруты учащихся становится возможным, так как дополнительное образование реализуется при помощи дополнительных общеобразовательных, общеразвивающих или предпрофессиональных программ, которые отличаются от программ классической школы. Такие программы более вариативны, могут состоять из разных уровней от стартового до углубленного, включать разные модули или объединяют комплексные знания. Следовательно, сегодня дополнительное образование – инновационная площадка, на которой происходит апробация разнообразных моделей образования, педагогических методов и технологий, что в целом способствует развитию всей образовательной сферы.

В Российской Федерации финансирование дополнительного образования происходит за счёт государства. Почти половина детей страны (49,2%) в возрасте от 5 до 18 включены в систему дополнительного образования. В Указе Президента Российской Федерации от 07.05.2012 № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки» особое внимание уделяется такому показателю, как увеличение количества учащихся от 5 до 18 лет, включённых в дополнительное образование до 70-75%. В Калужской области данный указ Президента выполнен, так как в 2019 году 76% детей нашего региона в возрасте 5-18 лет были охвачены дополнительными общеобразовательными общеразвивающими программами.

В организациях, реализующих дополнительные образовательные услуги для детей, представлены такие виды деятельности, которые могут удовлетворить различные потребности обучающихся. Наиболее популярными являются художественная и физкультурно-спортивная направленности. Стало

больше количество программ по проектной и научно-исследовательской деятельности, всё больше образуются детские и молодежные объединения, клубы по интересам, волонтерское движение.

На сегодняшний день в Калужской области насчитывается 123 организации дополнительного образования, принадлежащие различным ведомствам:

– 35 центров дополнительного образования и домов детского творчества;

– 1 загородный детский оздоровительно-образовательный центр;

– 34 детско-юношеские спортивные школы;

– 53 школы искусств и музыкальные школы.

В сфере дополнительного образования в 2019 году обучалось 87775 человек. В многопрофильных организациях дополнительного образования работает 1038 специалистов.

В нашем регионе успешно реализуется программа «Шахматный всеобуч». Во исполнение постановления Правительства Калужской области от 10.08.2016 № 425 «О мероприятиях по созданию и функционированию детского технопарка в Калужской области» завершена работа по созданию и открытию детского технопарка «Кванториум».

Активно реализуются проекты «Танцующая школа», «Школьная лига интеллектуальных игр», «Школьная лига КВН», «День дополнительного образования в школе», которые привлекают подрастающее поколение к творческому и интеллектуальному развитию. Очень важное место в регионе занимает и развитие робототехники: всего в Калужской области работает 47 подобных объединений.

В Калужской области в 2018/2019 учебном году проведено 50 конференций, конкурсов, фестивалей, чемпионатов. В этих мероприятиях участвовало около 15000 обучающихся, наград удостоены – свыше 700. Около 40% всех победителей получили дипломы национального проекта «Образование».

С 2020 года в дополнительном образовании практически все общеразвивающие программы стали реализовываться с применением электронных технологий и дистанционного обучения. Педагоги дополнительного образования выбирают следующие ресурсы для обучения: социальная сеть «ВКонтакте», мессенджер «WhatsApp», коммуникационные и облачные платформы «Zoom» и «Scurе».

Одним из самых востребованным направлением деятельности организаций дополнительного образования является проведение детских многопрофильных смен, акций.

Таким образом, система дополнительного образования в Калужской области активно развивается и носит интегрированный и межведомственный характер.

Город Калуга включает два многопрофильных учреждения дополнительного образования и один оздоровительно-образовательный центр, учредителем которых является Управление образования города Калуги.

За 2019 год представленные организации оказали 40687 услуг дополнительного образования в объединениях различной направленности:

- в учреждениях дополнительного образования – 25987 учащихся;
- в средних общеобразовательных школах – 10189 учеников;
- в дошкольных организациях – 4224 воспитанника;
- в Центре «Стратегия» – 287 обучающихся.

К 2020 году в Калуге создана высокофункциональная сеть организаций, которые реализуют общеразвивающие программы дошкольного образования – всего 66 образовательных учреждений:

Учитывая потребности населения, в прошлом году в Калуге появились новые места для дошкольников, были построены новые здания:

– НСП «Акварель» МБДОУ «Детство» «Центр развития ребенка» г. Калуги на 350 мест;

– НСП «Карусель» МБДОУ «Детство» «Центр развития ребенка» г. Калуги на 280 мест.

– НСП «Цветочный город» МБДОУ «Детство» «Центр развития ребенка» г. Калуги на 120 мест.

В итоге число дошкольников в учреждениях дошкольного образования в расчёте на одного специалиста составила 12,5.

Нами были проанализированы дополнительные образовательные услуги, реализуемые в дошкольных образовательных учреждениях. Стоит обратить внимание, что в муниципальных бюджетных дошкольных образовательных учреждениях города Калуги бесплатные дополнительные образовательные услуги не оказываются. Число дополнительных услуг, реализуемых в дошкольных учреждениях будет представлено в таблице позднее.

Теперь остановимся на учащихся на средних общеобразовательных учреждениях. Всего в школах города Калуги обучается 37177 учеников. Нами были проанализированы дополнительные образовательные услуги, реализуемые школах, и стало очевидно, что в прошлом учебном году в системе общего

образования дополнительные общеобразовательные общеразвивающие программы реализовывались в 48 муниципальных общеобразовательных учреждениях.

Как мы уже отмечали ранее, инфраструктура дополнительного образования города Калуги с 2018 года включила в себя два учреждения дополнительного образования детей: Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования «Городской юношеский центр космического образования «Галактика» г. Калуги»; Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования «Центр развития творчества детей и юношества «Созвездие» г. Калуги» и один оздоровительно-образовательный центр – Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования «Детский оздоровительный центр «Белка» г. Калуги».

В августе 2018 года произошла реорганизация системы дополнительного образования нашего города: к ДЮЦКО «Галактика» присоединили МБОУДО ДДТ г. Калуги и МБОУДО ДХДТ «Гармония» г. Калуги, а к ЦРТДиЮ «Созвездие» г. Калуги – МБОУДО ЦДОД «Радуга» г. Калуги. Такая мера способствовала увеличению возможностей реализации дополнительных общеразвивающих услуг позволила более эффективно использовать здания и помещения.

С 2019 года ДЮЦКО «Галактика» ведет образовательную деятельность по 4 адресам:

- ул. Академическая, 6;
- ул. М. Жукова, 12 (НСП «Дом детского творчества»);
- ул. Мира, 7а (НСП «Гармония»);
- ул. Салтыкова-Щедрина, 66 (НСП «Детский технопарк «Кванториум»);

ЦРТДиЮ «Созвездие» – по 5 адресам:

- ул. Врубская, 10 (НСП МЭШДОМ);
- ул. Поселковая, 4;
- ул. Телевизионная, 14, корп.1;
- ул. Молодежная, 19/14 (НСП «Радуга»);
- ул. Плеханова, 2, корп.2.

Нами были проанализированы дополнительные образовательные услуги, реализуемые в МБОУДО ДЮЦКО «Галактика» г. Калуги и МБОУДО

ЦРТДиЮ «Созвездие». В 2018/2019 учебном году количество учащихся, которые занимались в данных учреждениях, составило 62 %.

В ходе анализа дополнительных образовательных услуг в нашем городе мы изучали и особенности дополнительных общеобразовательных программ в детско-подростковых центрах, спортивных школах, школах искусств, частных образовательных организациях. В результате мы получили общую картину по Калуге.

Всего нами было изучено **624** дополнительных общеразвивающих программ, реализующихся в нашем городе. Нам стало очевидно, что подавляющее количество программ для учащихся художественной (**38,5%**) и социально-педагогической (**31%**) направленностей. Стоит отметить, что, несмотря на запрос государства на увеличение программ технической и естественно-научной направленностей, именно эти направленности составляют вместе всего (**17,5%**) от всего числа программ. Физкультурно-спортивная направленность представлена практически только спортивных школах (**8%**). Туризм и краеведение реализуются слабо в разных учреждениях и составляют всего (**6%**) от всего перечня программ города.

Исходя из вышесказанного, стоит обратить внимание на увеличение программ технической, естественно-научной и туристско-краеведческой направленности. Помимо этого, на основе сотрудничества с образовательными учреждениями можно выстраивать взаимоотношения в рамках реализации интегрированных программ слабо освоенных направленностей.

Список литературы:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Постановление Главного государственного санитарного врача РФ от 04.07.2014 № 41 «Об утверждении СанПиН 2.4.4.3172-14 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы образовательных организаций дополнительного образования детей».
3. Приказ Министерства просвещения РФ от 9 ноября 2018 г. № 196 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам».
4. Письмо Минобрнауки от 18.11.2015 № 09-3242 «Методические рекомендации по проектированию дополнительных общеразвивающих программ (включая разноуровневые программы)».

5. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 N 1726-р.
6. Буйлова, Л.Н. Современные подходы к разработке дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ // Молодой ученый. – 2015. – № 15. – С. 567-572.

УДК 378.22

Роль квалиметрического подхода в оценке знаний студентов

Т.В. Гаах

*Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского, Калуга
Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор
Н.А. Савотина*

В статье рассматриваются проблема развития педагогической квалиметрии в системе образования. Отмечается ее роль, динамический характер и раскрываются принципы использования методов квалиметрического подхода в оценке знаний обучающихся и качества образования в целом.

Ключевые слова: квалиметрический подход, квалиметрия, педагогика, управление качеством, оценивание.

The role of the qualimeric approach in assessing student knowledge

T.V. Gaakh

*Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga
Supervisor – Doctor of Pedagogy, Professor N.A. Savotina*

The article discusses the development of pedagogical qualimetry in the educational system. Its dynamic nature is noted and the principles of using the methods of the qualimetric approach in assessing students' knowledge and the quality of education in general are revealed.

Keywords: qualimetric approach, qualimetry, pedagogy, quality management, assessment.

Современное общество все больше внимания уделяет качеству образовательных услуг. Образование – один из ключевых показателей стабильного и конкурентоспособного государства. Одной из главных целей государственной

программы Российской Федерации "Развитие образования" является входящее к 2024 году в число ведущих стран мира по качеству образования [1].

Функцию измерения качества образования выполняют средства оценивания, и данная составляющая образовательного процесса все более актуальна на сегодняшний день. В условиях глобализации и цифровизации, сформированные в педагогике знания о традиционных системах оценивания недостаточны. Современные тенденции предусматривают умения составлять и оценивать тестовые задания, осуществлять дистанционную работу, разрабатывать индивидуальные подходы к обучающимся, показывать результативность достижений и много другое. Все это в полной мере может осуществить педагогическая квалиметрия - наука, которая объединяет и изучает методологию и проблематику количественной оценки любых объектов и процессов [2, 3].

Ценность оценочной деятельности и многообразие ее трактовки рассматривалась и изучалась многими учеными. В работах И.С. Ломакиной [4] оценочная деятельность рассматривается как реализация ценностного отношения человека, сформированного при взаимодействии его с действительностью. Б.П. Тугаринов [5] оценочную деятельность видит, как сложное аналитическое действие, позволяющее выявить присутствие в чем-либо важных для человека ценностей. Непосредственно А.Н. Субботко представляет данное понятие как некую систему, объединяющую энергетические, информационные и исполнительные составляющие, способствующие дальнейшему успеху [6]. В работе Ж.Б. Болтачевой оценочная деятельность – это своего рода вид психической активности объекта, на основании которой выстраивается значимость того или иного действия и оправляются его качественно-количественные характеристики [7]. Таким образом, процесс оценивания воспринимается как анализ результатов личностного становления и способа прокладывания индивидуального пути развития.

Проанализировав работы, можно сделать вывод, что данные понятия не в полной мере отражают современные требования к образованию, в том числе к количественной оценке результатов качества образования и все более актуальному дистанционному образованию, которое способствует перспективному развитию педагогической квалиметрии.

Возникновению квалиметрии как науки способствовала работа группы советских ученых во главе с военным инженером-строителем Г.Г. Азгальдовым на рубеже 60-х годов прошлого века [8]. Как научно-исследовательская и практико-ориентированная отрасль знания квалиметрия имеет свой предмет, объект, цель и задачи. Объект квалиметрии – это исследование принципов и

методов оценки качества, предметом является множество свойств продуктов человеческого труда. Главной задачей квалиметрии является установление уровня качества процесса или системы. Разработка и усовершенствование методик, посредством которых может быть количественно оценен объект исследования и его степень удовлетворения потребностям, является конечной целью квалиметрии.

Квалиметрия, являясь в большей степени научной дисциплиной с математической составляющей, многогранна и междисциплинарна, в решении многих вопросов содержит инженерный, экономический, управленческий, правовой и гуманитарный аспект.

Академик А.И. Субетто [9] разработал структуру и содержание квалиметрии, в которой выделил три уровня системы теорий. Разработкой понятийного аппарата и аксиоматики, основных принципов теории оценивания, квалиметрического шкалирования занимается общая квалиметрия. Ранжирование по методам и моделям: экспертная, таксономическая, вероятностно-статистическая, осуществляет специальная квалиметрия. Дифференцирование на основе специфики объектов производит предметная квалиметрия.

На Западе аналогом квалиметрии является бенчмаркинг, дисциплина изучающая подобные вопросы [10]. Появившееся в 70-е годы в США данное направление исследует только экономические науки, что позволяет говорить о широте квалиметрии в целом.

Одним из первых, кто применил алгоритмизацию, математическое моделирование и количественные измерения в педагогике и благодаря кому заговорили о педагогической квалиметрии, был Е.К. Марченко [11].

Квалиметрию в педагогике широко используют для эффективного проведения различных видов реформ образования, проведения аккредитаций, сертификаций и аттестаций отдельных учреждений образования. Она объединяет теоретические, методологические и практические разработки специалистов, на основании которых формируются системы управления качеством, в том числе и стандарты серии ИСО 9000.

Знание теоретических и методологических основ педагогической квалиметрии является инструментом для решения целого ряда задач.

В области *педагогической деятельности* к таким задачам относятся:

– изучение возможностей, потребностей и достижений обучающихся общеобразовательных учреждений, учреждений начального профессиональ-

ного, среднего профессионального и высшего профессионального образования и проектирование на его основе результатов индивидуальных маршрутов обучения;

– использование имеющихся возможностей образовательной среды и выстраивание новых условий, в том числе с применением информационных технологий, для обеспечения качества образования.

К задачам в области *научно-исследовательской деятельности* с использованием методов квалиметрии относят:

– планирование, организацию, исполнение и оценку результатов научного исследования в сфере образования.

В области *управленческой деятельности* задачи, требующие знания квалиметрических основ:

– изучение состояния и потенциала управляемой системы на всех ее уровнях, используя совокупность методов стратегического и оперативного анализа и методов квалиметрии с целью ее развития и обогащения.

Основные задачи *проектной деятельности*, связанные с оценкой качества образования:

– проектирование образовательных сред, направленных на обеспечение и улучшения качества образования;

– разработка методов и форм контроля, различных видов контрольно-измерительных материалов, соответствующих динамики технического обновления и мобильности современного общества.

Из разных определений педагогической квалиметрии можно выделить наиболее значимые показатели: качество педагогического состава, качество учебных программ, новаторская деятельность руководства, конкурентоспособность выпускников при поступлении или на рынке труда и др. Если в оценочной деятельности речь идет о процессе оценивания, то квалиметрия рассматривает ее с точки зрения измерения [2], под которыми понимается построение мер качества и определение их значений посредством специальных алгоритмов.

Таким образом, измерение и оценивание взаимодополняют друг друга, определяя новые тенденции оценочных процедур, заключающиеся не просто в оценке успеваемости обучающихся, но и в управлении качеством образовательных результатов.

Поэтому современному педагогу необходимо быть компетентным в области оценивания и измерения: он должен знать основы педагогической квалиметрии, уметь грамотно применять знания в области оценивания, применять

актуальные способы диагностики, измерения результатов обучения, использовать оценочные шкалы, дифференцировать оценочные системы, использовать эффективные средства оценивания и др. Такое положение стимулирует развитие квалиметрии и использование ее методов как при оценке самого педагогического процесса, так и качества образования в целом.

Список литературы:

1. Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования" (с изменениями на 4 апреля 2020 года) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/556183093>.
2. Субето, А.И. Квалиметрия: малая энциклопедия. Вып.1. – СПб.: ИПЦ СЗИУ – фил. РАНХиГС, 2015. – 244 с.
3. Никитина, Н.Ш., Валева, М.А, Щеглов, П.Е. Управление качеством образования. Системный подход // Системы управления качеством: проектирование, организация, методология: материалы X симпозиума "Квалиметрия человека и образования: методология и практика". Кн. 4 / Под науч. ред. д-ра техн. наук, проф. Н.А. Селезневой и д-ра филос. и экон. наук А.И. Субетто. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. - С. 17-29.
4. Ломакина, И.С. Оценочная деятельность как фактор повышения учебно-познавательной активности студентов на препедевтическом этапе их профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Челябинск, 1999. – 170 с.
5. Тугаринов, Б.П. Философия сознания. – М., 1971. – 199 с.
6. Субботко, А.Н. Формирование у будущего учителя системы оценочной деятельности: дис. канд. пед. наук: 13.00.08. – Брянск, 2006. – 170 с.
7. Болтачева, Ж.В. Формирование готовности студентов к оценочной деятельности в процессе изучения дисциплин гуманитарного цикла: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Саратов, 2007. – 145 с.
8. Азгальдов, Г.Г., Азгальдова, Л.А. Количественная оценка качества (Квалиметрия). – М., 1971. – 175 с.
9. Camp, Robert C. Benchmarking: the search for industry, best practices that lead to superior performance. – Asqc quality press, 1989. – 299 p.
10. Субетто, А.И. Квалитология образования. – СПб.; М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000.
11. Марченко, Е.К. Методы квалиметрии в педагогике. – М., 1979. – 33 с.

Диагностика музыкальных способностей у детей дошкольного возраста

М.В. Доронина

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор

Н.А. Савотина

В статье рассматриваются особенности диагностики музыкальных способностей ребенка дошкольного возраста с опорой на классификацию, основанную на функциональных системах музыкального мышления: теоретического и исполнительского. Дается характеристика каждого элемента классификации применительно к развитию музыкальных способностей дошкольника.

Ключевые слова: одаренность, музыкальные способности, диагностика, дошкольники

Diagnosis of musical abilities in preschool children

M.V. Doronina

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – Doctor of Pedagogy, Professor N.A. Savotina

The article discusses the features of the diagnosis of musical abilities of a preschool child based on the classification based on functional systems. The characteristic of each element of the classification is given in relation to the development of the musical abilities of a preschooler.

Keywords: giftedness, musical ability, diagnostics, preschoolers.

Дошкольное детство – это бурный период становления личности ребенка и развития его способностей. Одним из наиболее дискуссионных вопросов является вопрос о проявлении детской одаренности. Существуют две противоположные точки зрения: все дети являются одаренными – одаренные дети встречаются редко. Эта проблема имеет следующее объяснение: потенциальная одаренность к разным видам деятельности заложена в каждом ребенке, но актуальная одаренность проявляется у немногих детей [3].

В качестве причин отсутствия проявлений того или иного вида одаренности можно назвать особенности воспитания, характера или недостаточность

знаний, умений и навыков. Внимание педагога к личности ребенка, особенностям его воспитания и грамотный образовательный процесс позволит раскрыться его одаренности.

У каждого педагога, к которому приходит новый ученик, возникает огромное желание проверить, изучить, определить, насколько способен ребенок. Это происходит независимо от той области, в которой педагог ведет свою трудовую деятельность. Математик даст решить логическую задачу и проверит умение действовать по алгоритму, филолог проверит грамотность, спортсмен – физическую форму, а какие музыкальные способности должен продиагностировать педагог-музыкант?

Прежде всего нужно определить сущность понятия «музыкальные способности». Н.А. Веллугина подразумевает под ними систему психомоторных, чувственно-эмоциональных и рациональных функциональных свойств субъекта, проявляющихся в его эмоциональной отзывчивости на музыку и успешной реализации музыкальной деятельности [2].

Важно отметить тот факт, что музыкальные способности носят индивидуальный характер и являются индивидуальной особенностью конкретного ребенка. Это позволяет успешно справляться с поставленной задачей.

Таким образом, музыкальные способности у различных людей отличаются не количественными характеристиками, а прежде всего качественными. Поэтому работу по развитию способностей мы начинаем не с "диагностики" наличия или отсутствия их у ребенка, а с изучения его индивидуальных особенностей.

Одна из наиболее полных классификаций диагностики музыкальных способностей представлена О.А. Лучининой. Опираясь на данную классификацию, составляется индивидуальная "карта музыкальных способностей», которая включает характеристики ощущений, восприятия, действий и чувств при их функционировании. Педагог должен проанализировать проявление музыкальных способностей по семи группам [1].

Сенсомоторные способности (двигательные способности) связаны с таким понятием, как чувство ритма, работа двигательного аппарата.

Музыкальные способности развиваются в процессе совершенствования слуха и умения согласовывать свои движения с музыкой. Воздействие музыки вызывает у ребенка двигательные реакции и способствует развитию чувства ритма.

Развитие ритмического чувства необходимо начинать как можно раньше и в доступной для детей форме: ритмические упражнения, танцевальные зарисовки, ритмопластические игры.

Перцептивные способности (способности восприятия) проявляются в процессе восприятия музыки. Дети знакомятся с инструментальными и вокальными разнохарактерными произведениями. На основе музыкального восприятия дошкольники выражают свое отношение, переживание, чувства.

Эмоциональный отклик ребенка на прослушанное музыкальное произведение важен для осмысления и дальнейшего анализа музыкального содержания.

Укреплению навыков восприятия помогают задания, которые связаны с различением и воспроизведением средств музыкальной выразительности: высоты звука, ритма, тембра, динамики. А также задания, связанные с умением словесно описать характер прослушанного произведения.

Для воспитания слушательской музыкальной культуры дошкольников, музыкальный репертуар должен удовлетворять одновременно двум требованиям – художественности и доступности. Целостное восприятие станет более содержательным, если произведение имеет яркую мелодию, сочетая ладовое, ритмическое, темповое, динамическое разнообразие [2].

Аттенционные способности (способности внимания) связаны с таким понятием как внимание. Развитие музыкального внимания невозможно без интереса ребенка к тому, что он делает. Задания могут быть следующего порядка: точно повторить прослушанную мелодию; узнать голоса животных, птиц, музыкальных инструментов в прослушанных музыкальных произведениях.

Мнемические способности (способности памяти) развиваются у детей по-разному. Один ребенок запоминает материал непроизвольно, другому ребенку необходима помощь в запоминании, используя мнемические приемы.

Анализируя особенности музыкальной памяти, следует обратить внимание на то, как запоминается необходимый материал.

Двигательную память лучше развивать непосредственно в процессе исполнительской деятельности. Старайтесь обращать внимание на работу всего тела.

Имажитивные способности (способности воображения).

Следует отличать воображение, направленное на решение определенной задачи: придумать сказку, стих или песенку, от обыденных высказываний детей. Воображение всегда имеет конечный продукт, рисунок или сочиненную

историю. У ребенка с высоким уровнем воображения произведения обычно оригинальные, непохожие на продукты творчества других детей.

Если мышление выделяет в действительности только существенное, то воображение, отталкиваясь от реальности, создает новый образ.

Мыслительные способности (музыкальное мышление). В музыкальной деятельности основу составляют два самостоятельных вида мышления - теоретическое и исполнительское.

Для дошкольников наиболее характерно певческое исполнительское мышление. Обучение пению требует от дошкольника большой активности и умственного напряжения. Он учится сравнивать свое пение с пением других, подстраиваться к исполняемой мелодии на фортепиано, определять различный характер музыкальных произведений, следить за качеством исполнения, развивать творческие способности.

В качестве музыкально-дидактических игр можно использовать распевки, попевки, знакомый ребенку песенный материал, а также иллюстрирование песенного репертуара на простейших музыкальных инструментах [3].

Коммуникативные способности (способности сценического поведения и общения).

Как правило, дети дошкольного возраста, выступая на сцене, не волнуются, так как они ещё не знают, что выступление включает в себя обязательное волнение. Более того, дошкольникам нравится выступать на сцене.

Однако есть дети, которым сложно справиться с повышенным волнением. Это приводит к различным срывам и потере уверенности в дальнейших выступлениях [1].

Настроиться на выступление помогут дыхательные упражнения. Можно моделировать ситуацию концертного выступления. С каждым разом у детей будет появляться большая уверенность в себе и в своих силах [4].

Таким образом, используя "Карту музыкальных способностей", педагог сможет составить индивидуальный маршрут для каждого ребенка, разработать наиболее результативные и эффективные музыкально-дидактические игры и задания, способствующие развитию музыкальной одаренности дошкольников.

Список литературы:

1. Лучинина, О., Винокурова, Е. Некоторые секреты развития музыкальных способностей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infopedia.su/15x9795.html>.

2. Музыкальное развитие дошкольников / Под. Редакцией Н.В. Микляевой. – М.: ТЦ Сфера, 2015. –160 с.
3. Развитие одаренности дошкольника в условиях дошкольного образовательного учреждения: методические рекомендации / авторы-сост.: И.С. Морозова, О.Ф. Григорьева. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2012. – 45 с.
4. Чупрова, Н.Н. Как преодолеть сценическое волнение: материалы открытой городской научно-практической конференции «Музыкальное образование в XXI веке: опыт и развитие, актуальные проблемы и перспективы». – Сыктывкар: Муниципальное автономное образовательное учреждение дополнительного образования детей «СДМХШ», 2014. – С. 96-99.

К вопросу о формировании «гибких навыков» у преподавателей современной школы

А.С. Илюхина

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор

Е.И.Хачикян

В статье сделана попытка описания новых требований к профессии педагога и изменении его роли в образовательном процессе. Позиция педагога анализируется в неразрывной связи с профессиональной компетентностью и личными качествами. Концепция soft skills рассматривается как ключевая в структуре развития основных компетенций учителя современной школы.

Ключевые слова: современный учитель, компетенции, компетентность, навыки XXI века, гибкие навыки.

To the issue of the formation of "flexible skills" in modern school teachers

A.S. Ilyukhina

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – Doctor of Pedagogy, Professor E.I. Khachikyan

The article attempts to describe new requirements for the profession of a teacher and changes in its role in the educational process. The position of the teacher is analyzed in the inseparable connection of professional competence and personal qualities. The concept of soft skills is considered as a key one in the structure of the development of key competencies of a modern school teacher.

Keywords: modern teacher, competence, 21-st century skills, soft skills.

Вызовы современного мира заставляют человека мгновенно реагировать на его требования. Идея «решения больших задач», практического применения полученных знаний становится ключевой в рамках образования нового времени. Школы, особенно сегодня, должны принимать во внимание активное развитие технологий, эволюцию наук и быстрое обновление знаний, а также нацеливаться на подготовку школьников не только к настоящему, но и к долгосрочным перспективам будущего. Человек XXI века должен будет не просто владеть неким объемом знаний, но и уметь анализировать, отбирать, систематизировать информацию, принимать нестандартные решения, вносить творческий компонент в выполняемую работу.

Традиционная образовательная парадигма в полном объеме уже не удовлетворяет запросам, предъявляемым обществом. Возникает острая необходимость развития у обучающихся таких навыков, которые позволят им стать более инициативными, творческими, самостоятельными. В рамках тенденции формирования человека нового поколения особого внимания требует профессиональная подготовка педагога, поскольку учитель оказывает огромное воспитательное и образовательное воздействие на обучающегося. Владение на высоком уровне необходимыми компетенциями и навыками может обеспечивать успешную подготовку подрастающего поколения к жизни в новом тысячелетии.

На Всемирном экономическом форуме был представлен доклад «Новый взгляд на образование», в котором четко прописаны «4К» компетенции, необходимые человеку в XXI веке:

1. Критическое мышление;
2. Креативность;
3. Коммуникация;
4. Кооперация.

Современные образовательные стандарты включают в себя требования по формированию целого ряда компетенций у обучающихся, успешность реализации которых напрямую связана с эффективной профессиональной подготовкой учителей.

Анализ «Модели нового профессионализма учителя», предложенной О.Д. Фёдоровым, Е.И. Казаковой, Е.М. Сатановской в статье «Эволюция педагога: новый ролевой набор» показал, что важными универсалиями профессиональной компетентности становятся:

- «компетенции мышления;
- самоорганизации (взаимодействия с собой);
- взаимодействия с другими (т. е. универсальные компетенции)» [5].

На сессии участники Всемирного экономического форума в Давосе в январе 2020 года начали «Революцию переподготовки» (Reskilling Revolution), целью которой является формирование у специалистов будущих навыков, отвечающих вызовам нового времени.

Мюриэль Пенико, министр труда Франции, говорил о необходимости развития гибких навыков: «Во-первых, я думаю, что гибкие навыки, вероятно, наиболее трудны для освоения, но будут иметь решающее значение в долгосрочной перспективе. [...] А во-вторых, нужно учиться, учиться и учиться. Это

означает любопытство. У людей будет целый ряд уникальных навыков, человек будет работать над искусственным интеллектom, а также, например, готовить и обладать гибкими навыками. Подобный «коктейль» со временем будет иметь важное значение».

Целесообразно было бы рассмотреть категорию «гибкие навыки» в контексте компетентностного подхода. Потребность в построении простой и ясной картины профессиональных задач, с которыми сталкиваются педагоги в своей деятельности, заставляет специалистов прибегать к различным видам описаний компетенций и навыков, которыми пользуется учитель в процессе работы. Нельзя не признать, что большинство моделей компетенций находятся в двух принципиально различающихся смысловых пространствах – пространстве действий и пространстве качеств.

Впервые в научных публикациях это отметили Л. Спенсер и С. Спенсер [7]. Результатом работы этих ученых стала модель из 20 компетенций, назвав модель необходимых специалисту компетенций «айсбергом компетенций». Авторы выделили в «айсберге» надводную (видимую и меньшую по объему) часть и подводную (значительно большую, но не так явно видимую) и постарались структурно представить очевидные и скрытые компетенции (рис.1).



Рисунок 1– «Айсберг компетенций» (L. Spenser и S. Spenser)

В данной системе авторы рассматривают профессиональную компетентность как составляющую «айсберга»: знания и навыки (очевидные) и самооценку, личные характеристики и мотивы (скрытые).

Компетенция в контексте эффективности профессиональной деятельности в своей структуре подразумевает целый ряд составляющих. Согласно Т.Ю. Базарову, А.К. Ерофееву, А. Г. Шмелёву, «компетенция – это такая комбинация знаний, умений, навыков, мотивационных факторов, личностных качеств

и ситуационных намерений, которая обеспечивает эффективное решение исполнителем задач определенного класса в определенной организации, на определенном рабочем месте, в определенном производственном коллективе. Другими словами, компетенция как сущность возникает только тогда, когда в нужное время в нужном месте образуется комбинация:

- знаний;
- умений;
- навыков;
- мотивационных факторов;
- личностных качеств;
- ситуационных намерений.» [1, с.87].

Следовательно, развитие навыков является одним из организующих ступеней формирования компетенции и находится в поле качеств личности.

Все это позволяет ответить на вопрос о том, какими ключевыми навыками и компетенциями должен обладать учитель для успешной профессиональной деятельности в контексте стремительного развития XXI века?

Профессиональная компетентность педагога является единым комплексом нескольких компетенций: психолого-педагогической, коммуникативной, научно-предметной и методической. Однако педагогический опыт показывает, что даже при высоком уровне сформированности всех перечисленных выше компетенций очень часто учителям не хватает целого ряда навыков, которые способствуют успешной педагогической деятельности.

Смещение роли транслятора знаний в сторону координатора и наставника, организатора учебной деятельности приводит к появлению новых функций педагога. Ключевыми навыками для реализации этих функций становятся способность формировать образовательную среду, организовывать командную работу, гибко реагировать на изменяющиеся условия профессиональной деятельности, быть неким проводником и моделью современного мира.

Для успешной реализации новой роли координатора, проводника, коуча учитель должен иметь хорошо сформированные гибкие навыки.

Существуют различные способы толкования гибких навыков, также называемых социальными навыками, трансверсальными компетенциями, социальными компетенциями, общими компетенциями, даже базовыми и жизненными навыками. Некоторые международные исследовательские проекты предпочитают термин «навыки XXI века», тогда как Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) использует термины «ключевые компетенции» [6].

Исследованием проблем гибких навыков в разное время занимались Абашкина О.С., Баринаова О.В., Гайдученко Е.С., Марушев А.Б., Давидова В.Н., Жадько Н.В., Чуркина М.А., Иванов Д.П., Канардов И.Л., Клюковская И.С., Митрофанова Е.А., Мирошниченко, А.Н., Новиков А.М., Субботин В.Г., Чошанов М.А., Чуланова О.Л., Павлова Е.В., Портланд Ю.П., Сосницкая О.П., Татаурщикова Д.И., Шипилов В.М., Гергерт Д.В., Артемьев Д.Г., Томачева И.И., Эсаулова И.А.

Следует отметить, что среди ученых еще не выработано универсальное определение «гибких навыков». Согласно Cambridge Dictionary, «Soft skills – people’s abilities to communicate with each other and work well together», “способности людей общаться друг с другом и успешно работать”. Мы полагаем, что определение гибких навыков будет варьироваться в зависимости от контекста и профессиональной сферы деятельности.

В рамках нашего исследования, вслед за Раицкой Л.К., Тихоновой Е. В., под «гибкими навыками» (англ. soft skills) мы будем понимать «совокупность непрофессиональных навыков, качеств и атрибутов личности, востребованных на рынке труда для эффективной реализации профессиональных компетенций» [4].

Часто в научной литературе можно встретить взаимозаменяемое использование терминов «компетенция» и «навык». Однако мы считаем, что такое использование ошибочно, поскольку «компетенция (компетентность) – это некое качество или свойство, имеющее отношение к профессиональной деятельности. То, что не имеет отношения к профессиональной деятельности, компетенцией (компетентностью) называться не может. Компетенцией (компетентностью) можно называть только то, что можно сознательно изменять» [1].

Согласно исследованию, проведенному НИУ ВШЭ, большая часть опрошенных учителей в России убеждена, что «школа не считает себя ответственной за формирование навыков, включающих взаимодействие с другими людьми, самоорганизацию и ответственное поведение. Эта задача полностью возложена на семью» [2].

Однако сложность и быстрая эволюция знаний, которые учителя должны передавать, растут экспоненциально, и в современном мире требуется учитель, который не просто будет передавать знания, а будет способен мотивировать, корректировать процесс обучения и на своем собственном примере

сможет демонстрировать навыки общения и взаимодействия в команде, внедряя эмпатию, активное слушание, подпитывая командную работу положительной обратной связью и поощрением.

Хотя дети проводят в школах относительно меньше времени, чем дома, именно в классе ребенок лучше всего готов к приобретению навыков и знаний в процессе обучения. Поэтому именно учителя играют активную роль в получении и развитии различных навыков. Нет никаких сомнений в том, что основополагающими навыками, необходимыми для современных эффективных учителей, являются мягкие навыки.

На основе 35 гибких навыков, представленных мировым исследованием World Economic Forum в «Future of Jobs report» [8], мы выделили ключевые навыки в работе учителя:

- когнитивная гибкость;
- креативность и критическое мышление;
- чувствительность к проблемам;
- визуализация;
- активное слушание;
- самоанализ и анализ других;
- эмоциональный интеллект;
- социальный интеллект;
- тайм-менеджмент;
- командная работа;
- толерантность к неопределенности.

Тенденция к расширению границ профессиональной деятельности, выполнение трудовых функций смежных профессий приводит к тому, что педагог вынужден формировать новые, дополнительные компетенции и навыки для успешного решения профессиональных задач. В связи с этим возникает острая необходимость формирования не только профессиональных компетенций, но и надпрофессиональных навыков учителей, которые, по сути, и будут одними из основополагающих в процессе подготовки современного педагога, поскольку именно учитель является тем, кто формирует так называемые гибкие навыки (soft skills) у подрастающего поколения.

Список литературы:

1. Базаров, Т.Ю., Ерофеев, А.К., Шмелев, А.Г. Коллективное определение понятия «компетенции»: попытка извлечения смысловых тенденций из

- размытого экспертного знания // Вестник Московского университета: Серия 14. Психология. – 2014. – № 1. – С. 87-102.
2. Навыки XXI века в российской школе: взгляд педагогов и родителей // Современная аналитика образования. – 2018. – № 4(21) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://ioe.hse.ru/data/2018/11/21/1141648307/CAO_4\(21\)_электронный.pdf](https://ioe.hse.ru/data/2018/11/21/1141648307/CAO_4(21)_электронный.pdf) (дата обращения: 13.03.2020).
 3. Овчинников, А.В. Универсальная модель профессиональных компетенций // НАУКОВЕДЕНИЕ. Выпуск 4 (23). – июль-август 2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://naukovedenie.ru/PDF/100EVN414.pdf> (дата обращения: 13.03.2020).
 4. Раицкая, Л.К., Тихонова, Е.В. Soft skills в представлении преподавателей и студентов российских университетов в контексте мирового опыта// Вестник РУДН: Серия: Психология и педагогика. – 2018. – Т.15. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/soft-skills-v-predstavlenii-prepodavateley-i-studentov-rossiyskih-universitetov-v-kontekste-mirovogo-opyta> (дата обращения: 13.03.2020).
 5. Фёдоров, О.Д., Казакова, Е.И., Сатановская, Е.М. «Эволюция педагога: новый ролевой набор» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://edpolicy.ru/pedagogical-professionalism> (дата обращения: 15.03.2020).
 6. OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo). Summary of the final report Key Competencies for a Successful Life and a Well- functioning Society. – Paris: OECD Publishing, 2003.
 7. Spencer, L.M., Spencer, S.M. Competence at Work: Models for Superior Performance, John Wiley& Sons, Inc.
 8. World Economic Reform. Future of Job Report [Electronic resource]. – URL: <https://reports.weforum.org/future-of-jobs-2016/preface/> (дата обращения: 15.03.2020).

Развитие профессионально значимых качеств личности будущих педагогов в поликультурной образовательной среде вуза

Н.В. Левченко

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье рассмотрены вопросы, касающиеся развития профессионально значимых качеств будущих педагогов, обучающихся в поликультурной образовательной среде вуза. Определен комплекс организационно-педагогических условий, соблюдение которых будет способствовать развитию профессионально значимых качеств студентов педагогических направлений. Выделены профессионально значимые качества и базовые показатели компонентов их развития (ценностно-мотивационный компонент, когнитивный, оценочно-рефлексивный).

Ключевые слова: ценности, профессионально значимые качества, поликультурная среда, будущие педагоги, организационно-педагогические условия, вуз.

Development of professionally significant personality traits of future teachers in the multicultural educational environment of the university

N.V. Levchenko

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article discusses issues related to the development of professionally significant qualities of future teachers studying in the multicultural educational environment of the university. A set of organizational and pedagogical conditions is determined, the observance of which will contribute to the development of professionally significant qualities of students in pedagogical areas. Professionally significant qualities and basic indicators of the components of their development (value-motivational component, cognitive, evaluative-reflective) are highlighted.

Keywords: values, professionally significant qualities, multicultural environment, future teachers, organizational and pedagogical conditions, university.

В последнее время по мере развития современного общества цели образования дополняются. Очевидно, что в условиях многокультурного мира и полиэтнического общества поликультурное образование становится неотъемлемой частью педагогической культуры преподавателя. Оно включает в себя

культурологические, этноисторические знания, понимание важности культурного плюрализма, умение выделять и вносить в содержание общего образования идеи, отражающие культурное многообразие мира, а также умение организовать педагогический процесс как диалог носителей различных культур во времени и пространстве.

Российская система образования характеризуется тем, что сегодня она активно интегрируется в мировой образовательный процесс, что способствует внедрению в широком масштабе поликультурного образования, которое имеет своей целью формирование толерантного отношения к ценностям других культур, развитие кругозора и коммуникативной компетенции обучающихся. Это, в свою очередь, формирует гармоничное развитие личности, развитие профессионального потенциала педагогов и способствуют диалогу культур учащихся.

Если проанализировать современные исследования, которые посвящены образовательной практике, то можно обратить внимание на то, что все больше появляется работ, которые отражают вопросы межкультурного взаимодействия в образовательном процессе. Об этом свидетельствуют защищенные кандидатские диссертации последних лет: Семенова Л.А. «Формирование российской национальной идентичности студентов в условиях поликультурного образовательного пространства вуза» (Тюмень, 2017), Осколова Т.Л. «Формирование национальной идентичности студентов в поликультурном обществе» (Тюмень, 2017), Кац А.С. «Формирование межэтнической толерантности студентов в поликультурной среде вуза» (Казань, 2018), Эрдниева Э.В. «Формирование коммуникативной компетентности бакалавров гуманитарного профиля в условиях поликультурной среды» (Махачкала, 2018) и др.

Приоритетность поликультурного образования отображена в ФЗ «Об образовании в РФ» (2012), в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (2009) и проекте Концепции поликультурного образования в России (2010) [1].

Особенности отражения фактора поликультурности в стратегии развития образования и принципы современной образовательной политики стали предметом исследования отечественных педагогов (Б.Л. Вульфсон, Б.С. Гершунский, В.М. Жураковский, А.С. Запесоцкий, Н.Д. Никандров, В.Д. Шадриков и др.). Проблема формирования и развития учащихся в поликультурной образовательной среде отражена в работах А.Г. Асмолова, В.П. Борисенкова, А.Я. Данилюка, А.Н. Джуринского и др.

Как справедливо замечено Л.В. Колобовой, современное образование должно быть направлено на формирование человека культуры, способного работать с идеями разных культур [2]. Анализируя в педагогической литературе понятие «поликультурность», мы можем сделать вывод о том, что это, с одной стороны, – качество личности, которое позволяет идентифицировать себя как личность со своей собственной культурой и системой ценностей, сформированной толерантностью по отношению к другим культурам и культурой межнационального общения. С другой стороны, поликультурность рассматривается как характеристика современного образования. На личностном уровне поликультурное образование способствует формированию профессионально значимых качеств студентов как системы профессионально значимых аффективных и субъектно-волевых характеристик, наличие и степень сформированности которых обеспечивают успешное осуществление профессиональной деятельности педагога в поликультурной образовательной среде.

В своем исследовании мы опираемся на такие важные в поликультурной образовательной среде профессионально-нравственные качества, как: милосердие, эмпатийность, толерантность, способность к диалоговому мышлению, верность, профессиональный долг, гуманность, ответственность, справедливость, сострадание, веру, отзывчивость, альтруизм, совесть, честность, любовь к детям, доброту, искренность, доверие, патриотизм, обязательность, профессиональную честь и достоинство, педагогическую ответственность, требовательность к себе, добросовестное отношение к делу и др. [3].

На уровне социума поликультурное образование способствует преодолению межнациональных конфликтов и, как следствие, лучшей эффективности при сотрудничестве граждан, которые провозглашают определенные ценности той или иной культуры. Аксиологическая составляющая поликультурного образования базируется на ее целях, задачах, содержании и имеет следующие компоненты: ценностное отношение к своей культуре, то есть гражданская позиция: активная любовь к Родине, самоидентификация; осознание значимости других культур, то есть воспитание толерантного отношения к представителям других национальностей, осознание принятия их ценностей. Из этого следует, что необходимо ориентировать обучающихся на осмысление общечеловеческих ценностей, а также развитие у них профессионально значимых качеств. Профессиональная компетентность педагога является одним из факторов, который влияет на качество воспитания в условиях поликультурной образовательной среды.

Результатом межэтнического взаимодействия должно стать убеждение в необходимости взаимодействия с представителями других культур, понимание и принятие ценностей всех культур. При этом грамотно организованный педагогический процесс способствует поддержанию интереса к будущей профессии, вырабатывает желание добиться успеха в педагогической деятельности, стремление к профессиональному росту и развитию профессионально значимых качеств, что способствует быстрой адаптации к изменяющимся условиям, желанию решать задачи поликультурного воспитания, выработке положительного отношения к другой культуре и ее ценностям – в этнокультурном самосохранении, когда можно не только сохранить свою индивидуальность, но и изучить свои этнокультурные особенности. Знания о культурных особенностях окружающих людей, положительная позиция по отношению к представителям различных культур ведет к готовности работать в поликультурной среде и желанию общаться с представителями других культур на основе выработанного личностного отношения к проявлениям иной культуры.

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению "педагогическое образование" определяет основные компетенции, которые отражают способность студентов-будущих педагогов к деятельности в поликультурной образовательной среде. После обучения будущие педагоги должны демонстрировать уважительное отношение к историческому наследию и культурным традициям того или иного народа, иметь сформированное толерантное восприятие различий представителей разных национальностей, а также возможность умело использовать поликультурную образовательную среду.

Региональный характер, в том числе и для поликультурного образования в России, предопределяет социальный заказ высшего образования, который базируется и предопределяет профессиональный стандарт педагога, который должен иметь для работы в поликультурной образовательной среде сформированную поликультурную личность, обладающую профессионально нравственными качествами. К личностным качествам и профессиональным компетенциям, необходимым педагогу для того чтобы взаимодействовать в этнокультурной среде, учитывая её многообразие, для осуществления развивающей деятельности относят умение формировать и развивать универсальные учебные действия, образцы и ценности социального поведения, навыки поликультурного общения и толерантность [4].

Совершенно очевидно, в целом общество позитивно относится к сближению культур, но психологически остается неготовым к взаимодействию в

новой поликультурной среде. Немаловажную роль в образовании занимает формирование личности будущего педагога. На свете не найдется двух абсолютно одинаковых людей. Нас отличают манеры поведения, характер, внешность, жизненная позиция. Невзирая на расу, вероисповедание, постоянно меняющиеся условия жизни требуют поисков смысла существования каждого отдельно взятого человека. По мнению А.Н. Джуринского, поликультурность человека закладывается отнюдь не на генетическом уровне [5]. Взгляды ученых по данному вопросу сводятся к единому заключению: педагогические кадры должны подготавливаться с учетом традиций этноса, а образовательная система призвана сформировать и развить поликультурное сознание личности каждого студента.

Эффективное развитие профессионально значимых качеств студентов в поликультурной образовательной среде вуза возможно при соблюдении следующих организационно-педагогических условий: построения образовательного процесса на основе культурологического подхода, с использованием принципа диалога культур; создания обстановки взаимного уважения и доверия, проявления которых базируются на авторитете педагогов и их готовности понять и помочь студентам; сотрудничества студентов между собой и педагогом в рамках и за рамками учебного процесса; формирования единого представления студентов о ценностях мировой и национальной культуры; осуществления отбора нравственно ориентированного содержания учебного материала и профессионально значимых текстов, учитывающих этнические особенности различных культур; развития профессионально значимых качеств будущих педагогов осуществляется через осознание их ценности и включение механизмов эмоционально-волевого регулирования [6]. Реализация выделенных условий позволит повысить эффективность развития профессионально значимых качеств будущих педагогов в поликультурной образовательной среде вуза.

В 2008-2013-е годы наша исследовательская работа была направлена на разработку содержания, обоснования организационно-педагогических условий и критериально-оценочной базы для определения педагогического потенциала поликультурной образовательной среды, способствующей развитию профессионально значимых качеств будущих педагогов. Представленное исследование проводилось на протяжении 5 лет. Базой для его проведения явился факультет педагогики и психологии ПГУ им. Т.Г. Шевченко, города Тирасполь. Нашей экспериментальной работой было охвачено более 400 студентов дневного и заочного отделений в течение 3 лет. После того как были

соблюдены все выделенные организационно-педагогические условия поликультурной образовательной среды вуза, была отслежена положительная динамика развития профессионально значимых качеств будущих педагогов. Также базой исследования послужил Институт педагогики Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского (2014-2016 гг.). Работа проводилась со студентами очного и заочного отделений, направление подготовки «Педагогическое образование».

Анализ практики образовательной действительности на примере высшего образования города Калуги свидетельствует о том, что будущие педагоги – студенты педагогических направлений – недостаточно готовы к взаимодействию в поликультурной образовательной среде и к формированию поликультурной личности своих воспитанников. Об этом свидетельствуют опросы студентов, которые недостаточно четко осознают значимость и необходимость поликультурного воспитания детей на современном этапе российского образования (67%). У будущих педагогов недостаточно сформировано представление о национальном своеобразии, духовных традициях, идеалах национальных систем воспитания (36%), также не систематизированы представления студентов о народной педагогической культуре как этнокультурном феномене (49%) и о содержании и методах функционирования их в различных условиях поликультурной образовательной среды. Также не сформировано умение выявлять и объяснять причинно-следственные связи в контексте совершенствования поликультурного воспитания будущих воспитанников в предметно-пространственной среде образовательных учреждений, наполненных культурными компонентами (76%).

В экспериментальной части исследования нами было организована работа, направленная на проверку эффективности реализации программы развития профессионально значимых качеств будущих педагогов при изучении цикла педагогических дисциплин. Программа была построена на основе выявленных ранее организационно-педагогических условий поликультурной образовательной среды вуза:

- построении образовательного процесса на основе культурологического подхода с использованием принципа диалога культур;
- создании обстановки взаимного уважения и доверия, проявления которого базируются на авторитете педагогов и их готовности понять и помочь студентам;
- осуществлении сотрудничества студентов между собой и педагогом в рамках и за рамками учебного процесса;

- формировании единого представления студентов о ценностях мировой и национальной культуры;
- осуществлении отбора нравственно ориентированного содержания учебного материала и профессионально значимых текстов, учитывающих этнические особенности различных культур;
- развитию профессионально значимых качеств будущих педагогов через осознание их ценности и включение механизмов эмоционально-волевого регулирования [2].

Мы руководствовались положением о том, что эффективность преподавания характеризуется соответствием результатов тем задачам, которые перед ним стоят. Результаты являются показателем эффективности в том случае, когда по определенным критериям выдается заключение по степени приближения этих результатов к заданному.

Базовыми показателями развития студентов выступали несколько компонентов. Для того, чтобы выделить критерии и показатели эффективности образовательного процесса в поликультурной среде вуза, мы учли содержательную структуру профессионально значимых качеств будущих педагогов. Нами были выделены три компонента и их показатели:

- ценностно-мотивационный. Выражается в интересе к будущей педагогической профессии; желании иметь успех и высокие достижения в педагогическом процессе; необходимости в профессиональном росте и развитии своих профессионально значимых качеств; умении быстро адаптироваться к изменяющимся условиям; убежденности в том, что необходимо взаимодействовать с представителями других культур; желании решать на высоком уровне задачи поликультурного образования;
- когнитивный. Наличие знаний об особенностях культурных различий окружающих людей, а также наличие собственной нравственной позиции; способность взаимодействовать в педагогическом процессе поликультурной образовательной среды и умение на практике применять полученные в процессе обучения компетенции;
- оценочно-рефлексивный. Умение правильно прогнозировать и оценивать результаты профессиональной деятельности, при необходимости умение осуществлять их коррекцию, применяя при этом оригинальные подходы в решении проблемных задач.

Подбор методик для выявления уровней сформированности у студентов профессионально значимых качеств заключался в психологическое тестирова-

нии (многофакторный опросник личности Р.Б. Кеттелла (16-PF-105-C); ценностные ориентации М. Рокича, а также опросник «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана). Также было использовано прямое, косвенное и включенное наблюдение. После применения данных методик были выделены: высокий, достаточный и низкий уровни развития профессионально значимых качеств [7].

Этапами для проведения опытно-экспериментальной работы послужили: предварительная диагностика развития профессионально значимых качеств студентов, непосредственная организация педагогического процесса с соблюдением выделенных организационно-педагогических условий, которые включали в себя: цели, содержание, методы, формы, средства организации образования.

Условиями для развития профессионально значимых качеств будущих педагогов в поликультурной среде вуза является

– развитие данных качеств студентов как одно из приоритетных задач при подготовке педагогов. К приоритетным задачам высшего образования относится проблема развития педагогического потенциала обучающихся. Ориентация образовательного процесса в вузе на потенциальные возможности будущего педагога как на основные концепты его профессиональной успешности позволит системе профессионального образования действовать более продуктивно;

– образовательный процесс строится на основе культурологического подхода и с использованием принципа диалога культур, который базируется на авторитете педагогов и их готовности помочь студентам. Культурологический подход предполагает рассмотрение процесса образования в контексте культуры. Формирование «человека культуры», развитие личности каждого студента позволяет перейти от традиционного образования к личностно ориентированному. Только полноценное включение в аналитическую деятельность при получении новых знаний позволяет стать свободомыслящим человеком, беспрепятственно преодолевающим возникающие противоречия личностного развития;

– осуществляется сотрудничество студентов между собой и педагогом в рамках и за рамками учебного процесса. Взаимодействие по нескольким направлениям:

- 1) педагог-студент (студенты);
- 2) студент-студент (в парах и тройках);
- 3) обще групповое взаимодействие студентов в коллективе.

Создание многогранного эмоционально насыщенного пространства при субъект-объектном и субъект-субъектном взаимодействии в учебной и внеучебной деятельности способствует развитию нравственной сферы студентов, ведет к преобразованию позиции личности в ценностных и смысловых установках;

- формируется единое представление студентов о ценностях мировой и национальной культуры. Знакомство с другой культурой и интериоризация собственной национальной культуры как важного элемента на пути вхождения, интеграция в мировую культуру. Поликультурное содержание должно включать обширный круг вопросов, затрагивающих разные этнические группы через призму современной культуры, исторического опыта, социо-политических реалий, вклад в развитие общества, современные условия жизни людей;

- осуществляется отбор нравственно ориентированного содержания учебного материала и профессионально значимых текстов, учитывающих этнические особенности различных культур;

- в содержание обучения включаются специально разработанные ситуации, способствующие проявлению у студентов нравственных качеств личности (эмпатии, рефлексии, милосердия и т.д.) в контексте культурных традиций различных этносов;

- развитие данных качеств осуществляется через осознание их ценности и включение механизмов эмоционально-волевого регулирования;

- включение студентов в рефлексивно-оценочную деятельность, соразмышление в ситуациях профессионально-нравственного выбора и осознание профессионального долга;

- разработана и реализуется программа элективного курса, направленная на развитие профессионально значимых качеств будущих педагогов.

Результатами произведенного диагностического среза и статистической обработки данных стало превосходство в сформированности высоких и достаточных уровнях студентов экспериментальных групп «А», где обучение велось с учетом всех выделенных организационно-педагогических условий по сравнению с контрольными группами «Б». Зафиксированы расхождения (41%) в ценностно-мотивационном компоненте, ориентированном на осознание ценности собственной педагогической деятельности и профессиональное самосовершенствование. Когнитивный компонент на 25% выше, чем в контрольных группах и составил 78%. Сформированность оценочно-рефлексивного компо-

нента составила 86%, что на 20% выше контрольных групп. Принятие ценностей профессиональной деятельности позволяет впоследствии говорить о сформированности профессионально значимых качеств личности будущих педагогов.

По результатам исследования отмечен возросший интерес к профессиональной деятельности и готовность к принятию практических решений, а также желание взаимодействовать с представителями других культур. Студенты проявляли желание и готовность к работе в поликультурной среде. Средствами поликультурного воспитания могут выступать обучающие игры, педагогические ситуации, которые будут способствовать взаимному обогащению национальных культур и помогут более глубоко воспринимать общечеловеческое через национальные. Национальные ценности, обогащая собственную культуру, воспринимаются как ценности, которые являются неотъемлемой частью общечеловеческих [8].

Сегодня успешно выполнять профессионально-педагогические функции невозможно вне рамок поликультурного образовательного пространства. Именно готовность будущего педагога к взаимодействию в рамках культурно-образовательного пространства необходимо сформировать в похожей среде, которая будет создана в рамках педагогического процесса. Именно такая насыщенная поликультурная среда создается за счет введения в основные дисциплины проблем этнокультурной направленности. Во многом обозначенные в ФГОС ВО компетенции формируются в процессе изучения студентами дисциплин педагогической направленности. Однако проблемы поликультурного образования будущих педагогов являются на сегодняшний день не до конца решенными и требуют более глубокой проработки не только на общем, но и на методическом, и технологическом уровнях.

Список литературы:

1. Научная электронная библиотека «КиберЛенинка» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/polikulturnoe-obrazovanie-kak-napravleniev-professionalnoy-shkole/viewer> (дата обращения: 27.04.2020).
2. Левченко, Н.В. Развитие профессионально-нравственных качеств будущих педагогов в поликультурной образовательной среде вуза: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. – Калуга, 2013. – 255 с.
3. Колобова, Л.В. Некоторые аспекты поликультурного образования. – Вестник ОГУ. – №2 (121). – 2011. – С. 188-191.

4. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/docs/101/69/2/1> (дата обращения: 27.04.2020).
5. Джуринский, А.Н. Развитие образования в современном мире: учебное пособие. – М: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1999. – 200 с.
6. Левченко, Н.В. Развитие профессионально-нравственных качеств будущих педагогов в поликультурной образовательной среде вуза: автореф. ... канд. пед. наук. – Калуга, 2013. – 24 с.
7. Маслов, С.И., Левченко, Н.В. Развитие профессионально-нравственных качеств будущих педагогов в процессе обучения в поликультурной среде вуза // Известия ТулГУ: Гуманитарные науки. – 2014.– № 4-1.
8. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dom-hors.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/spp/2020/2/pedagogic/levchenko.pdf (дата обращения 27.04.2020)

Значение межкультурных компетенций в профессиональной деятельности менеджеров

М.В. Непарко

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – доктор педагогических наук,

профессор Е.И. Хачикян

В статье рассматриваются межкультурные компетенции, которые позволяют оценить, насколько успешно менеджер справляется со своими должностными обязанностями. Особенно важно, когда речь идет о личностных качествах, моделях поведения и эффективности исполнения менеджерами должностных обязанностей. Определение межкультурной компетенции зависит как от характера обязанностей конкретной должности, так и от особенностей культуры страны, на территории которой осуществляет деятельность компания. Правильно отобранные и используемые межкультурные компетенции – неотъемлемая часть успешной работы каждого менеджера и компании в целом.

Ключевые слова: межкультурные компетенции, менеджер личностные качествах, должностные обязанности, культура, бизнес, деловые отношения.

The importance of cross-cultural competencies in professional life managers ' activities

M.V. Neparko

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – Doctor of Pedagogy, Professor E.I. Khachikyan

The article deals with cross-cultural competencies that allow us to assess how successfully a Manager copes with his official duties. It is especially important when it comes to personal qualities, behavior patterns, and performance of the Manager's job responsibilities. The definition of cross-cultural competence depends both on the nature of the duties of a particular position and on the cultural characteristics of the country in which the company operates. Properly selected and used cross-cultural competencies are an integral part of the successful work of each Manager and the company as a whole.

Keywords: cross-cultural competencies, Manager personal qualities, job responsibilities, culture, business, business relations.

Понимание важности культурных, этнических, гендерных и других различий в условиях бизнеса стало глобальным приоритетом. Передовые технологии позволили многим культурам интегрировать разнообразные интеллектуальные возможности; поэтому крайне важно, чтобы каждый менеджер для успешной профессиональной деятельности в определенной должности имел оптимальный набор качеств и, что более важно, мог повышать межкультурную компетенцию. Ценность навыков межкультурной компетенции становится все более важной для многих международных компаний. Часто деловые круги исходят из того, что межкультурная компетенция является важным условием между выживанием и гибелью в современной глобальной экономике. Компании расширяют свой бизнес за пределами страны происхождения, когда бизнес готов к расширению.

В области международного бизнеса концепция межкультурной компетенции все еще рассматривается как способность или способность обеспечивать эффективное межкультурное взаимодействие и способность бизнеса эффективно функционировать в другой культуре. Межкультурная компетенция в деловых терминах иногда упоминается как глобальная или транснациональная компетенция.

Чтобы эффективно конкурировать на мировом рынке, менеджер должен обладать глобальными или межкультурными компетенциями, помимо способностей, которые демонстрируются в бытовом аспекте или в организации. Поэтому профессионалы в аспекте международного бизнеса нуждаются в новых знаниях и навыках, поскольку они выходят на более широкий, динамичный и глобальный рынок. А бизнес-менеджеры признают, что экономический успех в бизнесе зависит от развития межкультурных компетенций со всеми представителями бизнеса и осознанием того, что культурные различия на самом деле являются активом при надлежащем культивировании.

Главным принципом разработки и внедрения системы работы с компетенциями в компании является принцип последовательности. На основе разработанных компетенций стало возможным подготовить удобную и понятную для всех форму оценки, которую можно использовать как при подборе персонала, так и при оценке менеджеров.

При разработке компетенций необходимо понимать, что компетенции – это уникальные характеристики конкретной должности в компании. Каждая такая компетенция должна быть актуальной, то есть соответствовать требованиям компании и должности. Определяется она для того, чтобы оценить соответствие конкретного менеджера предъявляемым должностью требованиям.

Модель компетенций – полный набор характеристик (личностных и поведенческих), позволяющий человеку успешно выполнять соответствующие его должности функции и добиваться требуемых результатов. На основе модели компетенций разрабатываются формы оценки компетенций менеджеров. Вот шесть разработанных компетенций, которым могут следовать международные компании.

Во-первых, развивать межкультурную компетентность через перспективное сознание. Это способность оценивать свои культурные предрассудки, предположения и этические суждения.

Следующим является повышение межкультурного мастерства с помощью этнографических навыков. Упомянутые здесь навыки включают тщательное наблюдение за социальным поведением, управление стрессом и построение отношений между культурами при изучении важных глобальных проблем.

Другая компетенция – глобальная осведомленность. Это только способ иметь понимание международных условий бизнеса, идеологий, институтов и систем. Чтобы стать глобально осведомленным, нужно осознавать, что происходит во всем мире, особенно в аспекте бизнеса и экономики.

Для того чтобы сделать более компетентных деловых людей в мире, необходимо изучение иностранного языка, что также является еще одним навыком для повышения межкультурной компетенции. Любой бизнес, состоящий из профессионалов, владеющих иностранным языком, может конкурировать на мировом рынке, так как общение не будет являться барьером.

Аффективное развитие помогает улучшить межкультурную компетентность, когда профессионалы демонстрируют глубокие и соответствующие эмоции в определенных межкультурных контекстах.

Наряду с необходимостью межкультурной компетенции в бизнесе из-за глобализации возникает необходимость и в более компетентной рабочей силе, а также в компетентном управлении. Лидеры глобального менеджмента должны быть опытными в своих деловых отношениях в разных культурах.

Межкультурное влияние оказывается и на бизнес-операции. Они также должны иметь комплексный подход к культуре, ее характеристикам и знать суть культурной чувствительности. Глобальные менеджеры должны понять влияние культурных различий на глобальные деловые операции и переговоры с клиентами. При работе с бизнес-клиентами по всему миру важно уметь управлять и контролировать культурное разнообразие.

Таким образом, менеджеры должны оттачивать необходимые межкультурные навыки и компетенции, чтобы сделать их более конкурентоспособными в своих начинаниях. В бизнесе необходимы глобальные компетенции профессионалов, которые имеют решающее значение для решения задач международной деловой среды. Эти компетенции называются знаниями, навыками, способностями и другими характеристиками, и они взаимосвязаны друг с другом. Чтобы стать полностью компетентными в области международного бизнеса, профессионалы должны иметь ориентацию на людей, гибкость мышления и настроения, а также непредвзятость личности.

Список литературы:

1. Серебровская, Н.Е. Психолого-педагогический аспект становления и развития конфликтологической культуры будущего специалиста по управлению: монография. – Нижний Новгород: Оливер, 2010. – 140 с.
2. Хачикян, Е.И., Косогорова, Л.А., Непарко, М.В. Межкультурная компетентность в период глобализации: опыт системного анализа //Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия «Гуманитарные науки». – 2019. – № 14. – С.51-52.
3. Хачикян, Е.И., Косогорова, Л.А., Непарко, М.В. Понятие, сущность и модели межкультурной компетенции//Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия «Гуманитарные науки». – 2019. – № 14. – С.53-55.
4. Knapp, K. Intercultural Communication in EESE //cs.uu.nl/docs/vakken/bci/programma/intercult.html Retrieved. – January 3. – 2003.
5. Lehtonen, J. Globalization, National Cultures, and the Paradox of Intercultural Competence //viesti.jyu.fi/laitos/lehtonen/globalization.html Retrieved. December 2. – 2003.

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ

Физическое воспитание в структуре высшего образования»

УДК 796.011

**К вопросу о взаимосвязи восприятия «ритма настоящего времени»,
самочувствия спортсменов и биологического ритма**

И.А. Алейкин

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент

А.В. Астахов

В данной статье рассматривается взаимосвязь «ритма настоящего времени», самочувствия студентов-спортсменов и физического биологического ритма как важного фактора повышения эффективности тренировочной и соревновательной деятельности спортсменов.

Ключевые слова: самочувствие студентов-спортсменов, ритм настоящего времени, биологический ритм, эффективность тренировочной деятельности.

To the question of the relationship between the perception of the " rhythm of the present time», athletes ' well-being and biological rhythm

I. A. Aleykin

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – PhD of Pedagogy, Associate Professor A.V. Astakhov

This article examines the relationship between the "rhythm of the present," the well-being of student-athletes and the physical biological rhythm as an important factor in improving the effectiveness of training and competitive activities of

Keywords: Health of student -athletes, the rhythm of the present time, the biological rhythm, the effectiveness of training activities.

«Ритм настоящего времени» или «внутренняя мера настоящего» – это отрезок времени, когда человек без привлечения механизмов памяти воспри-

нимает две разные половины одного предмета как единое целое [4]. По мнению ученых, продолжительность этого отрезка времени приблизительно составляет 12-13 секунд.

Экспериментальная работа по изучению взаимосвязи ритма настоящего времени с физической работоспособностью студентов-спортсменов проводилась в КГУ имени К.Э. Циолковского на кафедре теории и методики физического воспитания в период с 2015 по 2020 гг. Результаты эксперимента были представлены на X Международной научно-практической конференции «У истоков российской государственности» [1], в статье «Оценка «внутренней меры настоящего» как фактора эффективности физкультурно-спортивной деятельности» [2], в статье «Закономерности взаимосвязи физического ритма с восприятием «внутренней меры настоящего» у студентов-спортсменов» [3].

Установлено, что на успешность реализации многих двигательных действий, в том числе и двигательных действий, в которых затруднен пространственный контроль движений, существенное влияние оказывает фактор времени. Также известно, что оценка временных интервалов человеком не одинакова. В этой связи ученые пытаются выяснить, от чего зависит изменчивость оценки человеком временных интервалов.

В исследованиях, проводимых А.В. Астаховым, рассматривался вопрос восприятия 12-секундного отрезка времени (ритма настоящего времени) и его отражения в биологическом ритме человека. Результаты последнего исследования не подтвердили наличия взаимосвязи между 23-дневным индивидуальным биологическим ритмом и ритмом настоящего времени.

Цель организованного нами исследования – выявить взаимосвязь самочувствия спортсменов с восприятием ритма настоящего времени и физическим биологическим ритмом. В одном из исследований была уточнена продолжительность ритма настоящего времени, которая составила 12,5 секунд [2].

На самочувствие спортсмена оказывает влияние множество факторов, прежде всего это состояние утомления, в котором пребывает спортсмен. Студентам-спортсменам, обучающимся по профилю «Физическая культура», было предложено оценить свое самочувствие по пятибалльной шкале и определить индивидуальную продолжительность ритма настоящего времени.

Результаты взаимосвязи самочувствия спортсменов с восприятием ритма настоящего времени представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты взаимосвязи самочувствия спортсменов с восприятием ритма настоящего времени

Оценка самочувствия, точность оценки индивидуальной продолжительности ритма настоящего времени (диапазон 12.0-13.0)		
Юноши (56 замеров)	Отлично; хорошо	47 замеров
	Удовлетворительно; неудовлетворительно	9 замеров
Девушки (21 замер)	Отлично; хорошо	16 замеров
	Удовлетворительно; неудовлетворительно	5 замеров

Из данных Таблицы 1 видно, что на точность оценки индивидуальной продолжительности ритма настоящего времени оказывает влияние самочувствие спортсмена, то есть величина утомления, в котором он пребывает в данный момент. Чем выше степень утомления спортсмена, тем хуже его оценка заданного временного интервала.

Дальнейшее наше исследование было направлено на выявление взаимосвязи между самочувствием студентов-спортсменов и 23-дневным индивидуальным биологическим ритмом. Полученные результаты исследования представлены в Таблице 2.

Таблица 2 – Результаты взаимосвязи самочувствия спортсменов и 23-дневного индивидуального биологического ритма

Оценка самочувствия	Количество замеров		
	Положительная фаза (+)	Отрицательная фаза (-)	Начало цикла («нулевая» точка)
Юноши			
Отлично; хорошо	21	24	3
Удовлетворительно; неудовлетворительно	3	3	2
Девушки			
Отлично; хорошо	9	5	2
Удовлетворительно; неудовлетворительно	2	3	0

На основе анализа данных Таблицы 2 можно сделать вывод, что у юношей-спортсменов не обнаруживается взаимосвязь между самочувствием и 23-дневным биологическим ритмом. У девушек эта взаимосвязь прослеживается, но недостаточное количество произведенных замеров не позволяет сделать такой вывод.

Список литературы:

1. Астахов, А.В. Учет биоритмов как фактора эффективности тренировочной деятельности спортсменов // У истоков российской государственности: исследования, материалы. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2018 – С. 25-26.
2. Астахов, А.В., Шишов, К.В. Оценка «внутренней меры настоящего» как фактора эффективности физкультурно-спортивной деятельности // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2018. – №2. – С. 34-35.
3. Самцов, И.А., Астахов, А.В. Закономерности взаимосвязи физического ритма с восприятием «внутренней меры настоящего» у студентов-спортсменов»: материалы студенческой научной конференции Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского. – Калуга: КГУ имени К.Э. Циолковского, 2018. – С. 368-370.
4. XX век. Хроника необъяснимого: от катастрофы к катастрофе / Авт.-сост. Н. Непомнящий, М. Курушин. – М.: АСТ; Назрань: ОЛИМП, 1998. – 491 с.

**Формирование мотивации к учебной деятельности у девушек
15-17 лет на внеурочных (секционных) занятиях
И.И. Васильева**

Калужский государственный университет им. К.Э.Циолковского, Калуга

В статье рассматриваются теоретические и практические аспекты формирования мотивации к учебной деятельности у девушек старшего школьного возраста. Рассмотрены возможности применения курса упражнений стретчинга на базе классической хореографии, включающих познавательный компонент, который может быть использован на внеклассных занятиях для повышения мотивации к учебе девушек 15-17 лет.

Ключевые слова: физическое воспитание, учебная деятельность, мотивация, стретчинг, гибкость.

**Formation of motivation for educational activities in girls aged
15-17 years in extracurricular (sectional) classes
I.I. Vasileva**

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Description. the article discusses the theoretical and practical aspects of the formation of motivation for educational activities in girls of high school age. The possibilities of applying a course of stretching exercises based on classical choreography, including a cognitive component, which can be used in extracurricular activities to increase the motivation of girls 15-17 years old to study, are considered.

Keywords: physical education, training, motivation, stretching, flexibility.

Одной из важнейших задач, возникающих в процессе учебной деятельности девушек старшего школьного возраста (15-17 лет), является повышение их заинтересованности в учебной деятельности. В настоящее время мотивация (особенно внутренняя) сильно снижена. Это приводит к тому, что нет внутреннего стимула учиться, средний балл по основным общеобразовательным предметам ниже, чем мог бы быть. Учебная деятельность идет более успешно, если у обучаемых сформировано положительное отношение к учебной деятельности, познавательный интерес.

Для воспитания устойчивого интереса и формирования положительной мотивации к учебе необходимо применять активные методы обучения, вводить в практику такие вопросы и задания, которые будут требовать от обучающихся активной поисковой деятельности. Если стремление обучающихся к самостоятельности, активности, творчеству будут удовлетворяться на уроке физической культуры, то это вызовет у обучающихся большую заинтересованность в посещении. Поэтому возникает необходимость найти ряд эффективных методов, форм и средств, способствующих повышению мотивации обучающихся старшего школьного возраста.

Современные исследования показали, что традиционные уроки физической культурой в достаточной мере не повышают уровень физической подготовленности, развития и состояния здоровья обучающихся [38].

В настоящее время популярно увлечение новым средством физического совершенствования и расслабления, которое называется «стретчинг». Анализ литературных источников выявил, что занятия стретчингом в настоящее время являются самым популярным видом физической культуры у девушек старшего школьного возраста [25].

Стретчинг – это целый ряд упражнений, направленных на совершенствование гибкости и развитие подвижности в суставах.

В работе рассмотрены факторы, влияющие на мотивацию к учебе девушек старшего школьного возраста. Проанализировано средство, влияющее на улучшение мотивации, – занятия стретчингом.

Авторами разработан курс стретчинга на основе балетных упражнений.

Эксперимент по апробации разработанного курса был проведен на базе ФГБПОУ «Медицинский колледж» г. Москва. Контингент испытуемых – 18 девушек старшего школьного возраста (15-17 лет). Эксперимент проводился на протяжении 6 месяцев, с сентября по январь 2019 года

На констатирующем этапе был проведен ряд тестов:

1. Тест по методике Дубовицкой Т.Д.
2. Комплекс тестов для анализа физических качеств.
3. Анализ среднего балла по пяти дисциплинам для выявления общего уровня учащихся.

Результаты анкетирования по методике Дубовицкой Т.Д. (диагностика направленности учебной мотивации) в начале эксперимента показали, что внешняя мотивация – у 12 человек (55%); внутренняя мотивация – у 8 человек (45%). Анализируя данные, было выявлено, что высокий уровень внутренней мотивации имеют 3 человека (15%); средний уровень внутренней мотивации –

у 10 человек (45%); низкий уровень внутренней мотивации – у 7 человек (40%).

Таким образом, в группе преобладает внешняя мотивация, т.е. учебная деятельность становится средством достижения других целей, а именно: получение хорошей оценки (аттестата), похвалы, признания товарищей, подчинение требованию учителя и др. Здесь знание не выступает целью учения, учащийся отчужден от процесса познания. Изучаемые предметы для учащихся не являются внутренне принятыми, внутренне мотивированными, а содержание учебных предметов не становится личностной ценностью. Меньше половины обучающихся девушек хочет учиться, получать знания для успешного овладения будущей профессией, что является низким результатом. Для остальных, как правило, мотив посещения занятий – это общение с друзьями, отдых, желание получить любую оценку выше «неудовлетворительно», то есть формально, без желания получить знания и хороший аттестат.

Анализ данных исследования показал, что в целом подростки почти не проявляют интерес к учебной деятельности.

В индивидуальной беседе с обучающимися было выяснено, что 55% старшеклассников хотели бы на уроках узнавать что-то новое и применять полученные знания на практике, 50% также отметили, что соревновательный момент делает занятия наиболее привлекательными.

Таким образом, мотивация обучающихся в группе снижена по ряду причин. Можно сделать вывод, что с обучающимися старшего звена необходимо провести работу, способствующую формированию положительной мотивации к учению.

Для того чтобы проанализировать успеваемость экспериментальной группы, был подсчитан средний балл каждого обучающегося по пяти основным предметам общеобразовательной программы: физике, математике, биологии, химии и физической культуре.

Таблица 1 – Средний балл по предметам в начале эксперимента

Порядковый номер учащегося	Наименование предмета				
	Физика	Математика	Биология	Химия	Физическая культура
Учащийся 1	3,5	3,3	2,2	3,3	3,2
Учащийся 2	3,3	4,0	3,9	4,3	4,2
Учащийся 3	2,5	2,9	3,3	3,1	3,3
Учащийся 4	3,4	3,5	3,8	3,7	3,2
Учащийся 5	4,5	5,0	5,0	4,9	4,9
Учащийся 6	3,3	2,9	3,3	2,2	3,7
Учащийся 7	4,0	3,9	4,3	4,2	4,1
Учащийся 8	4,7	4,6	4,2	4,0	4,2
Учащийся 9	4,7	4,0	4,6	4,7	4,5
Учащийся 10	3,1	3,7	3,4	3,5	3,2
Учащийся 11	3,4	3,8	3,7	3,4	3,5
Учащийся 12	4,1	4,6	4,2	4,5	4,3
Учащийся 13	3,7	3,3	3,7	3,4	3,1
Учащийся 14	3,8	3,9	3,7	4,1	3,9
Учащийся 15	4,6	4,2	3,9	4,3	4,2
Учащийся 16	3,6	3,5	3,8	3,7	3,5
Учащийся 17	2,7	3,0	2,4	2,4	3,1
Учащийся 18	2,9	3,3	3,2	3,6	2,3

Из Таблицы 1 видно, что средний балл по основным предметам относительно невысокий. Предполагается, что дополнительные внеурочные (секционные) занятия по стретчингу повысят мотивацию к учебе и, соответственно, средний балл экспериментальной группы вырастет по сравнению с первоначальным экспериментом.

Перед тем как проводить эксперимент по повышению мотивации с помощью физических упражнений (на примере стретчинга), проанализировали физическую подготовленность девушек экспериментальной группы с применением тестов.

В таблице 2 приведен комплекс тестов, который проведен до начала эксперимента и по его окончании, а также критерии оценивания.

Таблица 2 – Тестирование физических качеств в начале эксперимента

Наименование контрольных упражнений	Баллы		
	«5»	«4»	«3»
Наклон вперед из положения стоя на гимнастической скамейке	17	12	9
Поднимание туловища из положения лежа на полу лежа (кол-во раз)	30	25	20
Сгибание и разгибание рук в упоре лежа (кол-во раз)	16	14	12
Подвижность в тазобедренном суставе (см)	10	20	30

Из таблицы видно, что физические качества учащихся в большинстве ниже среднего.

На протяжении шести месяцев проводился внеклассный курс занятий по стретчингу на базе хореографических упражнений (3 раза в неделю по 90 минут). Была разработана и внедрена программа для старшеклассников, рассчитанная на 72 часа. В данной программе широко применялись упражнения стретчинга, основанные на упражнениях из классической хореографии (партерная гимнастика, у станка и на середине зала). При этом на секционных занятиях обучающимся предлагалась новая информация, которая была бы интересна каждому. Интерес к занятиям формировался при условии новизны, практической значимости нового материала, духа соперничества, индивидуального подхода к каждому, учета личного интереса при составлении программ уроков.

Задачи:

1. Создать на внеклассных занятиях положительный психоэмоциональный климат;
2. Использовать индивидуальный подход к каждому обучающемуся;
3. Способствовать, чтобы контроль со стороны преподавателя переходил в самоконтроль.

Результаты повторного исследования анкетирования по методике диагностики направленности учебной мотивации (Дубовицкая Т.Д.) показали, что

внешняя мотивация – у 5 человек (28%), внутренняя мотивация – у 13 человек (72%). Высокий уровень внутренней мотивации имеют 6 человек (33%), средний уровень внутренней мотивации – у 7 человек (39%), низкий уровень внутренней мотивации – у 5 человек (28%).

После проведенного курса стретчинга был посчитан средний балл по тем же предметам программы. Выбор предметов определен спецификой медицинского колледжа. Полученные значения приведены в Таблице 3.

Таблица 3 – Средний балл по 5 предметам программы в конце эксперимента

Порядковый номер учащегося	Наименование предмета				
	Физика	Математика	Биология	Химия	Физическая культура
Учащийся 1	3,9	3,3	3,1	3,6	3,5
Учащийся 2	3,3	4,0	3,9	4,3	4,2
Учащийся 3	2,6	2,9	3,6	3,6	3,9
Учащийся 4	3,2	3,4	3,7	3,9	3,6
Учащийся 5	4,8	5,0	5,0	5,0	4,9
Учащийся 6	3,3	2,9	3,3	3,2	3,7
Учащийся 7	4,2	3,8	4,7	4,6	4,1
Учащийся 8	4,8	4,6	4,2	4,5	4,2
Учащийся 9	4,5	4,5	4,6	4,8	4,5
Учащийся 10	3,1	3,7	3,8	3,5	3,2
Учащийся 11	3,5	3,8	3,8	3,5	3,5
Учащийся 12	4,1	4,6	4,2	4,5	4,6
Учащийся 13	3,7	3,5	3,7	3,4	3,1
Учащийся 14	3,8	3,9	3,8	4,6	3,9
Учащийся 15	4,6	4,1	3,9	4,1	4,2
Учащийся 16	3,7	3,7	3,8	3,7	3,5
Учащийся 17	2,1	3,7	2,9	2,9	3,1
Учащийся 18	2,9	3,9	3,5	3,6	2,7

Оказалось, что полученные значения значительно повысились после проведенного курса стретчинга (в среднем число оценок «5» и «4» увеличилось у 70% учащихся, и только у 30% девушек оценки остались на прежнем уровне или понизилась), что подтверждает положительное влияние данного типа занятий не только на физическую, но и на умственную деятельность.

Сравнение показаний тестов по формированию физических качеств до/после применения показало, что абсолютно все показатели физических данных учащихся улучшились (и только два остались на прежнем уровне): количество «5» и «4» увеличилось, а количество «2» и «3» уменьшилось.

Таким образом, из полученных результатов можно сделать вывод, что применяемая методика не только повысила мотивацию учащихся, но и способствовала воспитанию физических качеств.

На основании анкетирования по методике Дубовицкой Т.Д. было проведено сравнение уровня мотивации к учебе до/после применения упражнений стретчинга. Полученный результат представлен на рисунке 1.

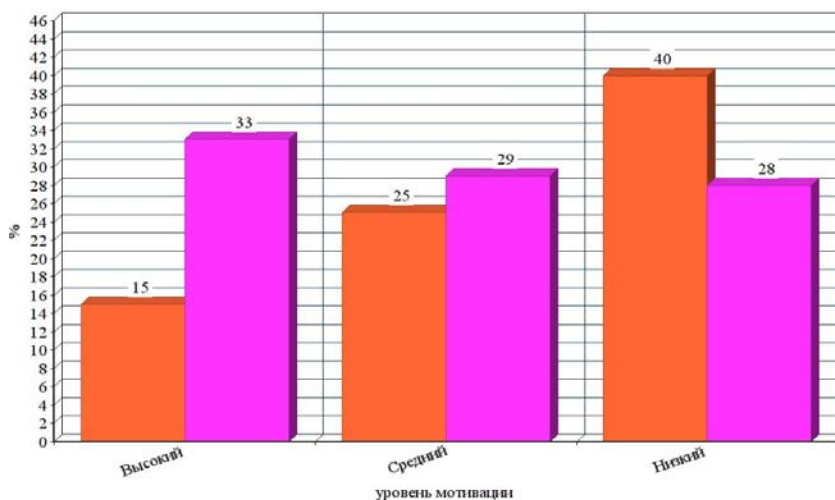


Рисунок 1 – Сравнение уровня мотивации до и после проведенного эксперимента

Из Рисунка 1 видно, что значительно сократилось число обучающихся с низким уровнем мотивации к учебе (на 12%), очень сильно возросло число обучающихся с высоким уровнем мотивации (на 18%) и немного возросло число обучающихся со средним уровнем мотивации (на 4%).

В заключение следует подчеркнуть, что применяемая методика (на базе упражнений стретчинга) действительно повысила мотивацию девушек старшего школьного возраста к учебе.

Список литературы:

1. Андрищенко, Л.Б., Витько, С.Ю., Шутова, Т.Н. Физкультурно-оздоровительные технологии в укреплении состояния здоровья студентов и сотрудников вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5. – С. 261-262.
2. Базарова, Н.П. Азбука классического танца: первые три года обучения: учебное пособие. – СПб.: Лань: Планета музыки, 2016. – 240 с.
3. Борисова, В.В. Гимнастика: стретчинг: учебно-методическое пособие [Электронный ресурс]. – Тула: Издательство ТГПУ им.Л.Н.Толстого, 2016. – 66 с.
4. Дубовицкая, Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации // Психологическая наука и образование. – 2002. – Т.7. – № 2. – С. 42-45.
5. Исмагилов, Д.К. Инновационные системы физического воспитания учащейся молодежи // Педагогика сегодня: проблемы и решения: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2018 г.). – Казань: Молодой ученый, 2018. – С. 1-3[Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/276/13791>.
6. Ковалев, В.В. Развитие социально-перцептивных способностей школьников старших классов / В. В. Ковалев, А. В. Чичкова // Акмеология. – 2014. – № 1(49).– С. 42-50.

**Коррекция сутулости у детей 10-13 лет с использованием методик современных физкультурно-оздоровительных систем
И.И. Васильева¹, О.В. Чернова²**

¹*Калужский государственный университет им. К.Э.Циолковского, Калуга*

²*Спортивно-оздоровительный комплекс "Фитлайф", Калуга*

В статье рассматривается проблема применения современных оздоровительных систем для коррекции нарушения осанки, в частности целесообразность использования классических упражнений системы «Пилатес», МФР-тренировка, способствующих приросту показателей физической подготовленности мышечных групп, формированию навыка равновесия, улучшению характеристик осанки, правильному формированию стопы.

Ключевые слова: осанка, гипокинезия, физическая активность, функциональные системы, физкультурно-оздоровительные системы.

**Correction of stoopness in children aged 10-13 years using methods of modern physical culture and health systems
I.I. Vasileva¹, O.V. Chernova²**

¹*Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga*

²*«Fit life» sports and recreation complex, Kaluga*

The article considers the problem of the use of modern wellness systems to correct posture disorders, in particular the expediency of using classical exercises of the Pilates system, IFR-training, contributing to the increase in physical fitness of muscle groups, the formation of balance skills, improving the characteristics of posture, correct foot formation.

Keywords: posture, hypokinesia, physical activity, functional system, health and fitness systems.

Данная работа посвящена изучению одной из социальных проблем современного общества – здоровью детей. В России в последнее время отмечено ухудшение состояния опорно-двигательного аппарата детей и подростков, что связано с действием ряда неблагоприятных социально-экономических факторов.

Причины возникновения нарушений осанки у детей различны: генетические факторы, социальные условия, недостаточно развитая мышечная система, поддержание неправильной позы при стоянии и сидении и т.д. Однако главной причиной нарушений осанки школьников, по мнению специалистов, по-прежнему остается гипокinezия, следствием которой являются низкий уровень физического развития и слабость мышц.

Наиболее эффективными по решению данного вопроса показали мероприятия, повышающие физическую активность человека, а именно: современные физкультурно-оздоровительные системы.

В современном обществе отмечается положительная тенденция к пропаганде и поддержанию здорового образа жизни населения, развитие сферы оздоровительной физической культуры на базе доступных фитнес-клубов, количество которых в городе Калуга неуклонно растет. Но лишь 41% фитнес-клубов нашего города предлагает занятия для детей младшего и среднего школьного возраста, и в 29% клубов работа с детьми носит оздоровительно-реабилитационную направленность. Таким образом, востребованность в общеоздоровительных направлениях для детей школьного возраста актуальны в нашем регионе.

Проведение занятий по коррекции и профилактике нарушений опорно-двигательного аппарата детей возможно осуществить на базе фитнес-клубов, так как кружки и секции для школьников в большинстве случаев направлены на специализацию по виду спорта или другим видам двигательной деятельности. Внедренные в нашем исследовании методики современных физкультурно-оздоровительных систем подходят по направленности и формату для коммерческих спортивно-оздоровительных организаций – фитнес-клубов.

Теоретическую основу выдвижения гипотезы составили труды: теория миофасциальных меридианов Майерса Г., принципы управления движениями Бернштейна Н. А., биомеханическая модель распределения масс тела Кашубы В.А., «осознания через движение» Фельденкрайса М.

Согласно этим работам, осанка – это динамическая, изменяемая во времени биокинематическая система, которая включает в себя интегративную работу костно-мышечной системы по поддержанию равновесия и позы тела и нервной системы, обеспечивающей адаптацию к новым двигательным действиям или, напротив, в условиях монотонных и статических положений приводит к напряжению и спазмированию мышц. Такая тесная связь мышечной и нервной систем отражает реакцию и эмоции человека в осанке и формирует так называемый «рефлекс осанки».

Многие авторы [5, с. 23,] отмечают взаимосвязь патологии позвоночника с нарушениями нижележащих отделов ОДА-тазобедренного, коленного суставов и стопы. Исходя из этого, специалисты многих стран ведут поиск эффективных методик укрепления здоровья детей с отклонениями в состоянии опорно-двигательного аппарата, восстановления осанки и повышения физической работоспособности.

Для коррекции сутуловатости включены упражнения, улучшающие эффективность работы пояса нижних конечностей с целью предупреждения нарушений их функций, например, уплощения стопы, выявленное у 25 % детей с нарушениями осанки.

В работе проанализированы современные подходы по коррекции нарушений осанки: метод Пилатес, миофасциальный релиз, практики йоги. Они доступны на начальном уровне физической подготовки занимающихся, их применение может быть постоянным, так и курсами [1, с. 10].

Исследование проводилось в 2019 году на базе оздоровительно-спортивного центра "Фитлайф" городе Калуга. В исследовании приняли участие 10 занимающихся 10-13 лет, из них 3 мальчика и 7 девочек. Физкультурно-оздоровительные занятия проводились по программе с использованием методик физкультурно-оздоровительных систем: классические упражнения системы «Пилатес», упражнения для нижних отделов позвоночника (поясничного и крестцово-копчикового отделов), упражнения для пояса нижних конечностей, МФР стоп, упражнения йоги.

В программу физкультурно-оздоровительных занятий включены упражнения двух комплексов: для укрепления нижних отделов позвоночника, а также пояса нижних конечностей; упражнения для укрепления грудного и шейного отделов позвоночника и пояса верхних конечностей.

Для оценки эффективности применения методик современных физкультурно-оздоровительных систем нами проведено тестирование в начале и в конце эксперимента: для выявления нарушения осанки измеряли показатель плечевого индекса; для выявления удержания вертикальной позы – определили уровень статического равновесия у занимающихся (проба Ромберга).

Анализ результатов показателей плечевого индекса указывает, что у занимающихся ЭГ имеется нарушение осанки. Средний показатель плечевого индекса равен 86,6 см. что свидетельствует о нарушении осанки легкой степени – сутуловатости. Исходный уровень удержания статического равновесия в экспериментальной группе распределен следующим образом: 50% испытуе-

мых имеют низкий уровень удержания статического равновесия, что свидетельствует о слабом развитии силы мышц, нарушении способности ОДА противостоять силе тяготения, оставляя мышцы свободными для движений, что характерно при нарушении осанки. У 30% испытуемых – средний уровень; 20 % испытуемых успешно выполнили стойку на одной ноге и показали высокий уровень удержания равновесия.

На основе полученных результатов заключительного исследования выявили: среднее значение плечевого индекса составляет 92,1 см., что свидетельствует о том, что у большинства занимающихся ЭГ по методикам современных физкультурно-оздоровительных систем осанка достигла значения правильной: уменьшен грудной кифоз, плечи развернуты, лопатки прижаты.

Полученные данные показали, что у мальчиков и девочек экспериментальной группы значительно улучшились показатели удержания статического равновесия: 90% испытуемых имеют высокие и средние показатели удержания статического равновесия; 10% испытуемых имеют низкие показатели уровня удержания статического равновесия.

Анализ результатов показал, что под воздействием программы с применением методик современных физкультурно-оздоровительных систем у занимающихся экспериментальной группы произошли положительные изменения показателей состояния осанки и статического равновесия.

Использование методики Пилатеса способствовало развитию силы мышечной системы; упражнений миофасциального релиза (мышечные цепи), направленных на укрепление и растяжение фасций, – формированию модели мышечных компенсаций и перераспределению напряжения организма в целом, то есть выравниванию тонуса мышц при нарушениях осанки. Использование методики Пилатеса, МФР, йоги оказало влияние на устойчивость ортостатической позы: восприятия своего тела как единого целого для достижения положения равновесия и возможности правильной ориентации в пространстве, способности воспринимать отклонение от вертикали. Упражнения «у стены» с использованием зеркала противостояли сенсомоторной амнезии.

Современные физкультурно-оздоровительные системы доказали свою эффективность в решении проблем с нарушениями функций ОДА у детей среднего школьного возраста.

Список литературы:

1. Бузинов, Р.В., Аверина, Е.А., Унгуряну, Т.Н. Влияние условий образовательной среды на состояние здоровья детей дошкольного и школьного возраста на территории Архангельской области // Анализ риска здоровью. – 2015. – № 3. – С. 27-32.
2. Кашуба, В.А. Биомеханика осанки: практическое пособие. – М.: Олимпийская литература, 2003. – 278 с.
3. Осолодкова, Е.В. Влияние снижения двигательной активности на состояние здоровья младшего школьника// Символ науки. – 2017. – № 2. – Т.1 – С. 168-169.
4. Терентьева, О.С., Попов, Р.Ю., Сысоев, А.Н., Богданов, М.Ю. Этиология нарушений осанки у младших школьников г.Тамбова // Вестник Тамбовского университета: Гуманитарные науки. – 2012. – Вып. 8. – С. 196-202.
5. Грибанов, А.В., Шерстенникова, А.К. Физиологические механизмы регуляции постурального баланса (обзор). //Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Медико-биологические науки. – 2013. – № 4. – С. 20-29.

**Эффективность применения фитнес-технологий для
развития физических качеств футболистов**

С.С. Галась

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – доцент И.Д. Котуранова

В статье проанализированы различные направления фитнеса, содержащие элементы силовых тренировок, кардионагрузки, нагрузки анаэробного характера, стретчинг и растяжку. Автором предложено использование Табата-тренировки, показавшей положительную динамику в развитии физических качеств футболистов.

Ключевые слова: физические качества, фитнес-технологии, эффективность, Табата-тренировка.

**The effectiveness of the use of fitness technologies for the
development of physical qualities of football players**

S.S. Galas

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – Associate Professor I.D. Koturanova

The article analyzes various fitness areas, containing elements of strength training, cardio loads, loads of anaerobic nature, stretching and stretching. The author proposed the use of Tabata training, which showed positive dynamics in the development of physical qualities of football players

Keywords: development of physical qualities, fitness technology, effectiveness, Tabata training.

Современная игра в футбол предъявляет высокие требования к уровню физической подготовки футболистов: быстроты, ловкости, выносливости, силы и скоростно-силовых качеств. Футболист в процессе игровой деятельности выдерживает чрезвычайно высокую, экстремальную нагрузку, что требует высокого уровня развития функциональных возможностей и проявления волевых качеств.

Физическая подготовка в современном футболе является одним из основных разделов тренировочного процесса. В детском и юношеском спорте закладывается фундамент высоких и стабильных результатов.

В настоящее время в практике тренировочной деятельности футболистов реализуются преимущественно базовые методики повышения уровня физической подготовленности спортсменов. Но современная фитнес-индустрия предлагает различные инновационные фитнес-технологии [2]. Однако не все они получили масштабное распространение в подготовке спортсменов-футболистов. Сегодня еще отсутствует научное обоснование их применения в тренировочном процессе футболистов.

В связи с этим становится актуальным вопрос о выявлении эффективности использования фитнес-технологий в физической подготовке футболистов.

В настоящее время теория и практика спорта располагает большим количеством направлений в фитнес-технологии. В некоторых из них можно проследить одинаковые черты, хотя каждое из них имеет свою определенную цель [1, с. 10]. Целью одних технологий является повышение мышечной массы тела, другие направлены на развитие гибкости, выносливости и укрепления сердечно-сосудистой системы.

Табата-тренировка является одним из направлений фитнес-технологии. Особенность данного направления заключается в том, это вид высокоинтенсивной интервальной тренировки. Ее суть заключается в том, что занимающийся должен выполнить максимальное количество движений за минимальное время. Продолжительность нагрузки, выполняемой в максимальном темпе, равняется 20 секундам и следующим за ней 10-секундным отдыхом [3]. Одной из особенностей Табата-тренировки является ее музыкальное сопровождение, которое позволяет задать необходимый темп выполнения упражнений.

Не вся 20-секундная работа с интервалом отдыха в 10 секунд может называться Табата-тренировкой. Главное в системе Табата – выполнение наибольшего количества повторений за наименьшее время таким образом, чтобы нагрузка была высокоинтенсивной (анаэробной) на протяжении всей тренировки [3].

Табата-тренировка

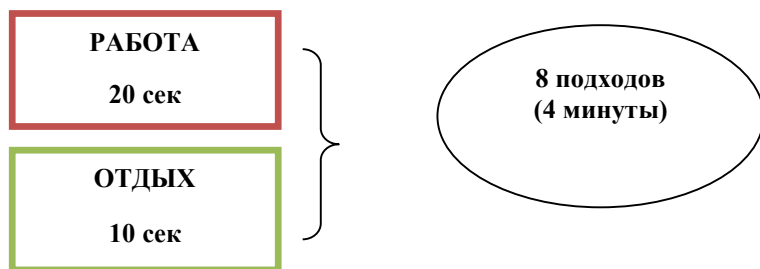


Рисунок 1 – Схема работы при Табата-тренировке

Нами предполагалось, что занятия по системе Табата повысят уровень физической подготовленности футболистов. В связи с выдвинутым предположением нами было проведено педагогическое исследование, целью которого являлась проверка эффективности Табата-тренировки в повышении уровня физической подготовленности футболистов.

Для определения уровня физической подготовленности футболистов использовались следующие тесты: челночный бег 3*10, бег на 60 м, 6-минутный бег, подтягивания на высокой перекладине, наклон вперед.

В исследовании приняли участие футболисты в возрасте 11-13 лет, занимающиеся на базе ГАУ КО «Спортивная школа по футболу «Калуга» города Калуги в период с сентября по декабрь 2019 года. Результаты исследования основывались на сравнении показателей до и после введения Табата-тренировки в тренировочный процесс футболистов.

Табата-тренировка включалась в основную часть тренировочного занятия и выполнялась в течение 20-25 минут. И в зависимости от задач каждого тренировочного занятия она выполнялась в начале или конце основной части. Тренировочные занятия с использованием Табата-тренировки выполнялись три раза в неделю (понедельник, среда, пятница). Испытуемым экспериментальной группы было предложено четыре комплекса Табата-тренировки, каждый комплекс выполнялся в течение недели, затем комплекс менялся.

Результаты контрольных тестов до и после окончания эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Изменение уровня развития физических качеств, %

Тесты	Начало эксперимента	Конец эксперимента	Изменения +/-	Изменения, %
Челночный бег 3x10м (сек)	8.9	8.1	0.8	8.9 %
Бег на 60 метров (сек)	9.6	9.1	0.5	5.2 %
6-минутный бег (м)	1225	1420	195	16 %
Подтягивание на высокой перекладине (раз)	7	9	2	28.6 %
Наклон вперед из положения стоя (см)	7	7.5	0.5	7.1%

Анализ результатов тестирования показал, что после внедрения экспериментальной программы показатели физической подготовленности у футболистов улучшились. Таким образом, нами была доказана эффективность Табата-тренировки в физической подготовке футболистов 11-13 лет. Это позволяет нам говорить о целесообразности использования данного комплекса в дальнейшем.

Список литературы:

1. Актуальные проблемы развития фитнеса в России: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2009. – 260 с.
2. Ашмарин, Б.А. Теория и методика физического воспитания: учебн. для студ. фак. физ. культуры пед. ин – тов / Б. А. Ашмарин. – М.: Просвещение, 2010. – 287 с.
3. Табата-тренировка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://goodlooker.ru/tabata-trenirovki.html>.

**О методике оценки личного рейтинга
спортсменов в спортивном туризме**

В.Л. Кундельский¹, Т.А. Воробьева², И.И. Васильева³

¹*Калужская областная федерация спортивного туризма, Калуга*

²*Средняя общеобразовательная школа № 50, Калуга*

³*Калужский государственный университет им. К.Э.Циолковского, Калуга*

В статье рассматривается спортивный туризм как командный вид спорта. Авторами представлена методика оценки личного рейтинга спортсменов в спортивном туризме.

Ключевые слова: спорт, спортивный туризм, оценка, рейтинг.

**About the method of evaluating the personal rating
of athletes in sports tourism**

V.L. Kondalski¹, T.A. Vorobyova², I.I. Vasileva³

¹*Kaluga Regional Sports Tourism Federation, Kaluga*

²*Middle School No. 50, Kaluga*

³*Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga*

The article considers sports tourism as a team sport. The authors presented the method of assessing the personal rating of athletes in sports tourism.

Keywords: sport, sport tourism, estimation, rating.

Как известно, в большинстве командных видов спорта одной из существенных проблем является оценка личного вклада спортсмена в результат команды. В идеальном варианте задача практически неразрешимая, но приблизиться к ней можно через введение понятия «рейтинг участников команды». Понятие «рейтинг» в жизни появилось сравнительно недавно и по отношению к спорту характеризует успешность, степень совершенства действий спортсмена по отношению к некоему идеальному или усредненному варианту. На сегодняшний день он успешно применяется в таких видах спорта, как шахматы, шашки, большой теннис.

Для личных и лично-командных видов спорта рейтинг спортсмена практически однозначно определяется местом спортсмена в личном зачете на ряде крупных соревнований. При этом должна существовать специфическая и оригинальная для каждого вида спорта методика расчета рейтинга спортсменов.

В командных видах спорта личное место спортсмена не определяется. Мы в данной статье рассматриваем рейтинг как систему ранжирования спортсменов определенного вида спорта на определенной территории по результатам их выступлений на официальных соревнованиях по данному виду спорта.

Одним из сильнейших стимулов для занятий любым видом спорта является такое человеческое качество как спортивное честолюбие. Оно базируется на таких элементарных вопросах, как: 1) какое личное место я занимаю в своем виде спорта в своем коллективе, среди своих сверстников; 2) какой разряд (звание) по данному виду спорта имею. Если со вторым пунктом вопрос решен, то с первым пунктом он решен только в системе личных и лично-командных видов спорта. В системе эстафетных, игровых и командных (к ним относится спортивный туризм) видов спорта он практически не решается.

В нынешней ситуации, когда массовость спортивного туризма падает, недальновидно было бы терять такой стимул развития как спортивное честолюбие. Определение рейтинга спортсмена дало бы возможность получать призерам любых соревнований по спортивному туризму (дисциплина «маршруты») золотые, серебряные и бронзовые медали от проводящей соревнования организации. С другой стороны, появление заинтересованности у спортсменов в высоких личных местах можно направить на стимулирование деятельности региональных федераций, уйдя от командного стиля данных общественных организаций.

Калужская областная федерация спортивного туризма в своей деятельности применяет методику оценки личного рейтинга спортсменов с 1998 года. По своей сущности методика носит универсальный характер и мало зависит от вида спорта. В спортивном туризме оценке поддаются спортивные туристские походы (далее – СТП) шести категорий сложности (далее – к.с.) с численностью участников от 4 (для простейших походов) и 6 (для более сложных походов) до 15 и более человек. Основная сущность методики заключается в создании матричной таблицы «стоимости» участия в СТП всех к.с. по образцу табл. 1:

Таблица 1

Должность спортсмена в походе	Базовая оценка стоимости похода (балл)					
	1 к.с.	2 к.с.	3 к.с.	4 к.с.	5 к.с.	6 к.с.
Участник	5	10	15	20	25	30
Зам. руководителя	10	20	30	40	50	60
Руководитель	20	40	60	80	100	120

Как видно из таблицы, значения по горизонтали подчиняются закону арифметической прогрессии с разностью 5, а значения по вертикали – закону геометрической прогрессии со знаменателем 2. Подобная закономерность была выбрана с целью упрощения процесса присвоения баллов участникам походов. Кратность балльных оценок 5 связана с частым применением 20-процентных надбавок и во избежание при этом появления дробных значений баллов.

Применение 25-процентных надбавок вызовет значения баллов по вертикали для 1 к.с.: 4, 8, 16, что неудобно при массовом применении методики. 30-процентная надбавка потребует те же значения баллов для 1 к.с.: 10, 20, 40, что принципиально возможно, но уменьшает достоверность принимаемых решений. Дело в том, что оценка дополнительных факторов носит весьма субъективный характер, например, качество отчета или заметки в СМИ о походе не имеет какой-то четкой шкалы, а является чисто экспертной оценкой. Опыт применения методики в течение 20 лет позволил ее апробировать и увидеть другие перспективы ее применения.

В дополнение к БО назначаются дополнительные баллы: за подготовку письменного отчета о походе и его качество – 20% и 40% от БО; за публикацию заметки об СТП, о туризме в средствах массовой информации (СМИ) – 20% или 40% от БО; за применение на маршруте СТП технических новинок (нового снаряжения, новых методик) – 20% от БО; за занятие отчетом о походе первого места на чемпионате области в своей группе походов по виду туризма – 20% от БО; за представление (по решению президиума федерации) отчета о походах 4-6 к.с. на соревнованиях российского и международного уровня – 20% от

БО; за занятие походом 4-6 к.с. первого-третьего места на соревнованиях российского и международного уровня – 20% от БО; за подготовку и представление на научно-практические конференции по туризму или краеведению доклада и его публикацию – от 30 до 60 баллов; за организацию мероприятий, включаемых в календарные планы работы клуба туристов или федерации, начисляются баллы следующим образом: за 1-дневные мероприятия – 1 балл; за 2-дневные мероприятия – 2 балла, за N-дневные мероприятия – баллов.

Участникам СТП, закончившим семинары туристской подготовки при Калужском городском туристском клубе, начисляются баллы из расчета: 1 балл за одно непропущенное занятие. Кроме того, только руководителю группы начисляются баллы: за общее количество всех участников туристской группы – по одному баллу за человека; за количество участников туристской группы, закончивших семинары туристской подготовки при Калужском городском клубе туристов, – по одному баллу за человека; за количество своих воспитанников, пошедших в походы более высоких категорий сложности с другим руководителем, – по 5 баллов за человека; за собственное первое участие в СТП более высокой к.с. – удвоенное количество баллов по БО.

Баллы начисляются также общественникам, выполняющим в федерации ответственные поручения: членам МКК – 1 балл за подпись в маршрутной книжке, сделанную в турклубе на дне МКК; членам президиума областной федерации:

а) за исполнение общественных обязанностей в федерации при посещении не менее 5 заседаний президиума: президент – 20 баллов; председатель МКК – 18 баллов; ответственный секретарь – 15 баллов; остальные члены президиума – 10 баллов;

б) за посещение заседаний президиума каждый вторник – 1 балл; инструкторам семинаров туристской подготовки – 1 балл за 2-часовое занятие; туристам, подводящим итог данного годового рейтинга туристов, – 50 баллов.

С помощью данных баллов выстраивается личный рейтинг участников соревнований. Если кто-то из участников совершил несколько походов (а есть участники, совершающие до 10 походов за год), баллы за все походы включаются в их личный рейтинг. Таким образом, данная система позволяет отсуживать активность туристов при их работе в составе федерации.

В случае если требуется подводить итоги по спортивному туризму среди производственных коллективов, образовательных учреждений, муниципальных образований, достаточно включить требуемый параметр в число подвигаемых операции «Сортировка».

Одной из наиболее сложных (трудоемких) операций при применении данной методики является подготовка списка всех туристов области, зарегистрированных во всех МКК области в компьютерной программе Excel по образцу, приведенному ниже:

1. №№ по порядку;
2. Фамилия, имя; для лиц, имеющих «двойников», добавляется несколько букв отчества;
3. Пол;
4. Год рождения;
5. Домашний адрес, (без указания квартиры);
6. Муниципальное образование, округ;
7. Место учебы, работы. Для школьников следует указывать школу так, чтобы можно было удобно сортировать, например: СШОб-10, СШКор, СШНед. Для студентов вузов удобно перед наименованием вуза проставлять букву «В», например: В-КГУ, В-КФМГТУ и т.п. Для студентов ссузов можно проставлять букву «С» (С-КТК, С-ЛИПК, С-КТЭП).
8. Спортивный туристский поход (СТП). Для его полной сокращенной записи применяется следующая система: номер к.с., должность в группе (Р-руководитель, З-заместитель руководителя, У-участник), вид туризма (а-автотуризм, в-водный, вл-велотуризм, г-горный, к-комбинированный, л-лыжный, м-мототуризм, п-пешеходный, пр-парусный, с-спелеотуризм), через дефис – месяц и год проведения СТП. Примеры записи: 1Уп-05.19, 3Рв-03.17, 53г-07.15, 2Рпр-04.19.
9. Номер маршрутной книжки на данный СТП. В связи с тем, что в области работает несколько МКК, каждой из них присвоен определенный буквенный индекс. Таким образом, регистрация номера маршрутной книжки производится с данным буквенным индексом, например: 02а-19, 13о-19, 25д-19 и т.п.
10. Количество баллов за поход, по-другому, базовая оценка (БО) по табл. 1;
11. Количество баллов за отчет. В зависимости от оценки в процентах присваивается количество баллов, равное процентам от БО. Например: 20% от 5 баллов будет 1 балл, от 10 баллов – 2, от 20 – 4 и т.д.
12. Количество баллов за публикацию в СМИ – по аналогии с п.11;
13. Количество баллов за применение технических новинок – по аналогии с п.11;

14. Количество баллов за первое место похода на чемпионате области – по аналогии с п.11;

15. Количество баллов за представление отчета о походе на российские соревнования – по аналогии с п.11;

16. Количество баллов за призовое место на российских соревнованиях – по аналогии с п.11;

17. Количество баллов за подготовку и публикацию докладов. Обычно оценивается в 30 баллов;

18. Количество баллов за организацию туристских мероприятий. Обычно включает: разработку положения о мероприятии, подготовку и размещение объявлений (афиш), решение вопросов места и сроков, решение вопросов с судейским и инструкторским составом, согласование с проводящей организацией;

19. Количество баллов за участие в семинарах туристской подготовки. Обычно практикуется: для участников – 1 балл за посещенное занятие, для инструкторов, проводящих 2-часовое занятие, – 2 балла;

20. Количество баллов за количественный состав туристской группы (только для руководителей). Начисляется 1 балл за каждого участника группы, кроме самого руководителя;

21. Количество баллов за качественный состав туристской группы (только для руководителей). Начисляется 1 балл за каждого участника группы, закончившего успешно семинар туристской подготовки при областной федерации спортивного туризма;

22. Количество баллов за «продвижение» своих воспитанников (только для руководителей). Если руководитель (тренер) по каким-либо причинам не имеет возможности сводить своих воспитанников в СТП более высокой к.с., он имеет возможность получить 5 баллов за каждого своего воспитанника, если «устроит» его в СТП более высокой к.с.;

23. Количество баллов за собственное «продвижение» в туризме (только для руководителей). Если потенциальный руководитель с целью повышения своей квалификации впервые ходит в СТП более высокой к.с., ему начисляется удвоенное количество баллов по БО;

24. Количество баллов за выполнение общественных обязанностей:

а) за участие в судействе приема нормативов ГТО по туризму – 1 балл за 1 судейство;

б) за участие в организуемых федерацией ПВД или практическим занятиям по семинарам – 1 балл за 1 выход;

в) за участие в работе клуба краеведов – 1 балл за 1 заседание;
г) за участие в текущих делах федерации – 1 балл за каждые 2-3 часа занятости;

26. Количество баллов рядовым участникам походов может быть дополнительно увеличено за активное участие в подготовке и проведении похода, а также в подготовке отчета о походе в соответствии с их оценкой руководителем группы по следующей шкале: без замечаний – 5 баллов, с небольшими замечаниями – 4 или 3 балла, с существенными замечаниями – 2 или 1 балл, с рекомендацией больше не ходить в походы – без дополнительных баллов.

27. Суммарное количество баллов рейтинга по каждому походу конкретного туриста;

28. Место туриста по суммарному количеству баллов.

Следует иметь в виду, что данная градация отражает областные требования и при применении в других регионах она может заметно изменяться и требовать собственных решений. Единственное, что можно уверенно утверждать, данная методика заметно обостряет конкурентную борьбу среди спортсменов-туристов внутри региона, что логично должно вести к росту спортивных результатов.

Составленный таким образом список всех участников походов чемпионата сортируется по фамилиям туристов и данные на туристов, совершивших несколько походов в течение отчетного года, суммируются и объединяются в одну строку. При этом из общего списка удаляются лица, не смогшие участвовать в рейтинге туристов чемпионата области: а) вышеупомянутые лица, фигурирующие в списке более одного раза; б) дети, не имеющие права на присвоение спортивных разрядов; в) участники из других областей, не получившие аккредитацию в Калужской области; г) участники, не имеющие зачетных походов чемпионата области. Участники группы «г» выделяются в отдельный список рейтинга туристов федерации в отличие от списка рейтинга туристов чемпионата области.

После этого производится еще одна сортировка на группы мужчин и женщин, в которых участники располагаются в порядке уменьшения баллов и таким образом итоговая таблица рейтинга туристов региона готова. Она соответствует протоколу личных соревнований, и в этом отношении спортивный туризм можно считать лично-командным видом спорта.

В случае если требуются данные по муниципальным образованиям, сортировку следует произвести по данному параметру. В случае если требуются данные по общеобразовательным школам, сортировку следует производить по

параметру «Место учебы, работы» и т.д. Кроме оценки количественного рейтинга туристов, данная методика в своей основе может использоваться для стимулирования результатов по определенным видам параметров. Так как оценка результатов параметров зависит от величины баллов, набранных конкретным туристом, а величину баллов мы устанавливаем сами, то подбирая баллы оценки заданного параметра, можно в значительной мере регулировать степень удовлетворенности честолюбия конкретного спортсмена. Как элемент удовлетворенности честолюбия методика пригодна для управления деятельностью областной федерацией по любому командному виду спорта.

Список литературы:

1. Кундельский, В.Л. О методике организации и проведения региональных лично-командных чемпионатов по спортивным туристским походам // Русский турист: нормативные акты по спортивно-оздоровительному туризму в России на 2001-2004 гг.». – М.: Туристско-спортивный союз России, 2001. – 245 с.

**Внедрение и реализация ВФСК ГТО
среди преподавателей и сотрудников вуза**

Н.В. Матчинова, О.В. Жирная

Калужский филиал ФГБОУ ВО «Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева», Калуга

В статье рассмотрены проблемы подготовки преподавателей и сотрудников КФ РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева к выполнению норм ГТО. При организации процесса подготовки к выполнению норм комплекса ГТО необходимо учитывать ряд педагогических, психологических и экономических особенностей. Особую роль играет мотивация к систематическим занятиям физической культурой и спортом.

Ключевые слова: Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс ГТО (ВФСК ГТО); физическая культура и спорт; массово-оздоровительная и физкультурно-спортивная работа; мотивация.

**Introduction and implementation of the VFSK GTO among
teachers and employees of the university**

N.V Matchinova, O.V. Zhirnaya

*Kaluga branch of the Russian State Agricultural University –
MSHA named after K.A. Timiryazev, Kaluga*

The article discusses the problems of training teachers and staff of the Federal State Budgetary Institution RSAU-MSHA named after K.A. Timiryazev to the implementation of the rules of the TRP. When organizing the process of preparation for passing the standards of the TRP complex, it is necessary to take into account a number of pedagogical, psychological and economic features. A special role is played by motivation for systematic physical education and sports.

Keywords: All-Russian physical culture and sports complex GTO (VFSK GTO); physical education and sport; mass-health and physical-sports work; motivation.

На современном этапе в условиях качественного преобразования всех сторон жизни общества возрастают требования к физической подготовленности людей, необходимой для успешной трудовой деятельности. Установлено,

что физическая подготовленность во многом обеспечивает здоровье населения. Все это повышает значимость физической культуры как составляющей здорового образа жизни и неотъемлемого компонента здоровьесбережения [1, с. 2].

Снижение уровня здоровья населения нашей страны и относительно невысокий уровень физической подготовленности людей потребовал принять неотложные меры по изменению сложившейся ситуации в обществе. Введение в действие Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса «Готов к труду и обороне» (далее – Комплекс ГТО), по мнению ученых, будет способствовать решению этой проблемы [1].

Целью внедрения, предложенного к реализации Комплекса ГТО, является повышение эффективности использования возможностей физической культуры и спорта в укреплении здоровья, гармоничном и всестороннем развитии личности, воспитании патриотизма и гражданственности, улучшении качества жизни граждан Российской Федерации [1].

Комплекс направлен на решение следующих задач:

- 1) увеличение числа граждан, систематически занимающихся физической культурой и спортом;
- 2) повышение уровня физической подготовленности, продолжительности жизни граждан;
- 3) формирование у населения осознанных потребностей в систематических занятиях физической культурой и спортом, физическом самосовершенствовании, ведении здорового образа жизни;
- 4) повышение общего уровня знаний населения о средствах, методах и формах организации самостоятельных занятий, в том числе с использованием современных информационных технологий.

Комплекс ГТО устанавливает государственные требования к физической подготовленности граждан Российской Федерации (обязательные тесты и виды испытаний по выбору), а также оценку уровня знаний и умений в области физической культуры и спорта.

Вторая часть Комплекса ГТО направлена на привлечение граждан страны к регулярным занятиям физической культурой и спортом, формированию навыков ведения здорового образа жизни.

Согласно плану мероприятий по поэтапному внедрению Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса ГТО, утвержденному Правительством РФ, начиная с 2017 г., должны быть охвачены все категории населения на всей территории страны [4].

Внедрение Комплекса ГТО в КФ РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева среди профессорско-преподавательского состава и сотрудников имеет свои сложности, связанные с возрастными особенностями, а также с уровнем их физической подготовленности. В таблице 1 представлено количество преподавателей и сотрудников, зарегистрировавшихся на сайте ГТО.

Таблица 1 – Регистрация преподавателей и сотрудников КФ РГАУ-МСХА имени К.А. Тимирязева на сайте ГТО по возрастным ступеням ВФСК ГТО

Ступени комплекса ГТО	I	II	III	X	–	I
Количество зарегистрировавшихся преподавателей и сотрудников	–	2	2	4	–	–

Комплекс ГТО предусматривает добровольный характер участия, поэтому количество участников зависит от личностных убеждений сотрудников.

Так, в ходе исследования установлено, что в испытаниях изъявили желание принять участие 60 человек, что составляет примерно 50% от общего числа штатных работников профессорско-преподавательского состава и сотрудников университета. Статистические данные показывают, что преобладают IX-XI ступени, которые охватывают возрастные группы предпенсионного и пенсионного возраста (от 50 лет и старше), что составляет 56,6 % от общего числа желающих сдать нормы Комплекса ГТО. Поэтому при организации процесса подготовки к выполнению норм Комплекса ГТО необходимо учитывать физиологические особенности сотрудников.

Личная активность является важнейшим компонентом в подготовке и выполнении норм Комплекса ГТО. Известно, что повышение уровня здоровья зависит прежде всего от степени усилий самого человека, его мотивационных и целевых установок. В зрелом возрасте человек уже имеет устоявшуюся систему взглядов, убеждений и ценностей, которые и определяют его линию поведения.

Главная сложность, которая может возникнуть в процессе подготовки – это заставить себя систематически заниматься физической культурой и спортом, изменить привычный образ жизни.

Одним из компонентов мотивации является стимул, который выступает в роли непосредственной побудительной причины, заинтересованности в совершении намерений. К действенным стимулам к осознанной потребности в систематических занятиях физической культурой и спортом могут быть отнесены: агитация и пропаганда, совершенствование материальной базы, удобное расписание занятий, расширение возможностей для предпочтительного выбора вида спорта, увеличение свободного времени, реальное укрепление здоровья и т.д.

На наш взгляд, активность в физкультурно-оздоровительной сфере необходимо стимулировать всеми доступными социально приемлемыми средствами. Привлечение сотрудников коллектива к систематическим занятиям физической культурой и спортом во многом зависит от степени тяжести труда, бытовой нагрузки, наличия свободного времени, а также доступности необходимой спортивной базы.

В ходе проведенного нами опроса было установлено, что 14% занимаются физической культурой и спортом регулярно, 23% – непостоянно и 19% – очень редко. У некоторой части работников вуза проявляется равнодушное отношение к физической культуре и спорту. Причины такого отношения различны, но в большинстве случаев это связано с неудачным личным опытом занятий физическими упражнениями.

Данное исследование показало, что необходимо усилить работу по мотивации сотрудников коллектива к систематическим занятиям физической культурой и спортом.

В течение многих лет на базе филиала для преподавателей и сотрудников действует секция по волейболу и сформирована группа по общей физической подготовке, которая занимаются в тренажерном зале. Также сотрудники филиала посещают спортивные секции, клубы по интересам и группы здоровья по месту жительства.

Если анализировать предпочтения сотрудников по выбору вида спорта, то стоит отметить, что женщинам больше нравятся индивидуальные виды спорта (лыжи, велосипед, коньки, аэробика, фитнес), в то время как мужчины отдают предпочтение командным видам спорта (баскетбол, волейбол, футбол).

Мы считаем, что относительная удаленность привлекательных спортивных клубов, плавательных бассейнов, теннисных кортов снижает доступность

и сокращает численность систематически занимающихся физическими упражнениями. В этой связи ряд преподавателей и сотрудников филиала организуют самостоятельные занятия физическими упражнениями на спортивных комплексах, находящиеся в шаговой доступности.

В поисках путей решения обсуждаемой проблемы важное значение имеет организация физкультурно-массовой деятельности по месту работы. В КФ РГАУ-МСХА организован ряд массовых оздоровительных и физкультурно-спортивных мероприятий, направленных на привлечение преподавателей и сотрудников к активным занятиям физической культурой и спортом. Это матчевые встречи по волейболу между студенческой сборной командой филиала и сборной командой преподавателей и выпускников филиала, лыжные кроссы, скандинавская ходьба.

Значительный вклад в подготовку преподавателей, сотрудников и студентов к выполнению норм Комплекса ГТО вносят Всероссийские массовые соревнования: «Кросс Нации», «Лыжня России», «Азимут России».

С целью популяризации ВФСК ГТО среди сотрудников университета проводятся беседы, создан официальный сайт, проводится другая агитационная работа. Руководство университета способствует созданию условий для систематических занятий физической культурой и спортом, что значительно влияет на возможность успешного выполнения Комплекса ГТО, но по разным причинам не все преподаватели и сотрудники используют эту возможность.

Список литературы:

2. Указ Президента Российской Федерации от 24 марта 2014 г. № 172 «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне» (ГТО)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gto.ru/files/uploads/documents/56ea78e5e5b19.pdf> (дата обращения: 24.04.2020).
3. Распоряжение Правительства РФ от 7 августа 2009 г. № 1101-р «Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.minsport.gov.ru/activities/federal-programs/2/26363/> (дата обращения: 24.04.2020).
4. Матчинова, Н.В. Жирная, О.В. Проблемы и предварительные результаты внедрения ВФСК ГТО в вузе // Известия Тульского государственного университета: Физическая культура. Спорт. – Тула: Из-во ТулГУ, 2019. – Вып. 9. – С. 25-33.

5. Распоряжение Правительства РФ от 30.06.2014 N 1165-р «Об утверждении плана мероприятий по поэтапному внедрению Всероссийского физкультурно-спортивного комплекса "Готов к труду и обороне" (ГТО)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://sh270.krs1.gov.spb.ru/SSK/2015-2016/rasporjazhenie_1165_gto.pdf (дата обращения: 24.04.2020).

УДК 796

**Гражданское воспитание учащихся среднего школьного
возраста с использованием средств пешеходного туризма**

А.Д. Митина, И.И. Васильева

Калужский государственный университет им. К.Э.Циолковского, Калуга

Определенной эффективностью и педагогическим потенциалом в системе гражданского воспитания школьников обладает пешеходный самостоятельный туризм. Создание педагогических условий для гражданского воспитания учащихся способствует обогащению духовного мира, формированию гражданского воспитания, а также приобретению жизненного опыта.

Ключевые слова: туризм, гражданское воспитание, педагогические условия.

Civic education of secondary school age students using means of hiking

A. D. Mitina, I.I. Vasileva

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

Independent walking tourism has a certain efficiency and pedagogical potential in the system of civic education of schoolchildren. The creation of pedagogical conditions for the civic education of students contributes to the enrichment of the spiritual world, the formation of civic education, and the acquisition of a life support.

Keywords: tourism, civic education, pedagogical conditions.

В современных социально-культурных условиях задача гражданского воспитания детей среднего школьного возраста ставится в ряд приоритетных. Определенной эффективностью и педагогическим потенциалом в системе гражданского воспитания школьников обладает пешеходный самостоятельный туризм, который осуществляется в форме общественного объединения,

позволяющий осуществить переход от стандартизированной учебной деятельности к развивающей и инициативной модели гражданского воспитания. Воспитательный потенциал пешеходного туризма, который осуществляется в рамках досуговой деятельности, заключается в компенсаторных возможностях досуга как дополнительного пространства самореализации, социализации ребенка [5].

Гражданское воспитание представляет собой целенаправленное педагогическое влияние на сознание школьников путем их приобщения к лучшим образцам отечественной культуры и искусства, развития чувства уважения к истории своего народа, к законам страны, к гражданским правам и обязанностям, формирования чувства ответственности за судьбу своей страны, готовности к гражданскому действию. Такое воспитание должно содействовать формированию у учащихся системы гражданских ценностей, развивать критичность их мышления и широту кругозора, способствовать тому, чтобы воспитанники принимали равноправность и равноценность всевозможных точек зрения.

Теория физического воспитания рассматривает туризм как средство воспитательного воздействия на школьников совместно с физической культурой и спортом. Как правило, туризм исследуется с точки зрения социально-культурной деятельности, однако он также является важным элементом экологического, физического, нравственного, патриотического и гражданского воспитания детей. Такие авторы, как П.И. Истомина, И.Н. Плата, В.Г. Цыганкова, рассматривают туризм как важное средство развития и воспитания личности ребенка, раскрывая возможности волевого, нравственного и физического воспитания школьников в процессе занятий туризмом [3].

На базе МБОУ СОШ №1 п. Товарково в течение года проводился эксперимент. В исследовании принимали участие ученики 7 класса, которые составили экспериментальную группу.

Для выявления уровня развития гражданского воспитания у учащихся среднего школьного возраста применялись методики «Незаконченные предложения» Н.А. Корниенко (исследование нравственных ценностей) и методика Л.Н. Ми сан. Уровень гражданского воспитания определялся согласно критериям: когнитивной, мотивационно-ценностной и практической.

Гражданское воспитание в рамках формирующего этапа исследования было реализовано в рамках разработанной нами программы «Наша страна – наш дом».

Цель программы – создание педагогических условий для гражданского воспитания учащихся 7 классов, обогащение духовного мира, а также жизненного опыта.

Задачи программы:

Обучающие: углубление знаний детей по физическому воспитанию, получение навыков, умений и знаний, которые важны пешеходному туристу, правила организации походов, правила использования снаряжения, организация быта в полевых условиях, правила техники безопасности, формирование навыков спортивного ориентирования.

Спортивные: прохождение дистанции ПВД «Великое стояние на Угре»

Воспитательные: формирование навыков и умений культуры общения, развитие взаимовыручки, коллективизма, жизнеобеспечения, культуры поведения на природе, уважения и любви к историческому наследию страны. Воспитание целеустремленности, ответственности, воли и характера, трудолюбия.

Развивающие: развитие потребности самостоятельного получения новых знаний, а также физического самосовершенствования.

В процессе реализации программы применялись такие виды и формы работы, как:

1) проведение бесед на уроках физической культуры по вопросам безопасности, умению ориентироваться, оказание первой медицинской помощи; вопросы самоконтроля;

2) проведение игр «Навыки юного туриста» и «Имитация похода»;

3) организация экскурсий;

4) проведение походов выходного дня по местам, связанных с историей.

Организованная деятельность позволяет разрабатывать маршруты с целью повышения интереса и мотивации учащихся к изучению родного края через практику привития общечеловеческих ценностей.

Результаты.

Когнитивный критерий гражданской воспитанности учащихся: определено, что дети экспериментальной группы на начало эксперимента продемонстрировали средний уровень сформированности когнитивного критерия. Изначально учащиеся 7 класса могли дать определение, что такое «патриотизм», «долг», «Родина», однако испытывали сложности в определении «малая родина». Также наблюдались сложности в определении разницы

между обязанностями как человека и гражданина России. Среди обязанностей в основном дети называли конституционные аспекты, а также общечеловеческие принципы как: не врать, быть ответственными и так далее.

На контрольном этапе исследования стала заметна разница, так как дети экспериментальной группы в 60% стали показывать высокий уровень сформированности когнитивного критерия, низкого уровня не было определено, 4 ребенка (40%) продемонстрировали средний уровень. У учащихся 7 классов экспериментальной группы систематизировались знания о правах на жизнь, свободу выбора деятельности, образование.

Мотивационно-ценностный критерий. Первая методика, которая применялась, была «Незаконченные предложения. Распределение ответов по первому предложению «Я считаю себя гражданином России потому, что...» на констатирующем этапе исследования преобладающее число ответов, по идентификации своего гражданства с Россией было основано на том, что у школьников русский паспорт, либо понимание того, что они тут родились и выросли. На контрольном этапе данного исследования вариативность ответов учащихся экспериментальной группы расширилась, и уже большинство детей ассоциируют собственное гражданство с чувством гордости, видением будущего в России, ощущении радости и гордости быть частью культурного сообщества и так далее.

Распределение ответов по предложению «Считая себя гражданином России, я горжусь...» На констатирующем этапе были дети в экспериментальной группе, которые не находили причин испытывать гордость за собственное гражданство, на контрольном этапе таких детей в ЭГ не было определено.

Распределение ответов по последнему предложению «В моей стране меня беспокоит...» на констатирующем этапе: среди детей экспериментальной группы были школьники, которые не задумывались о проблемах страны, полагая, что их это не касается, либо их заботили освещаемые социальные проблемы алкоголизма, бедности. Однако мы видим, что на контрольном этапе в ответах участников экспериментальной группы преобладали ценности преодоления межнациональной розни, улучшения экологии природы, улучшения положения среднего класса.

Ценностный компонент также важен в рамках оценки гражданской воспитанности, поэтому мы исследовали ценности учащихся при помощи методики Н.А. Корниенко. Согласно данным, мы можем сделать вывод, что изначально на момент констатирующего этапа исследования для учащихся 7

класса наиболее значимыми нравственными ценностями выступали: уважительность, оптимизм, доброта, вежливость. Наименьшую значимость представляли такие ценности, как чуткость, откровенность, требовательность, правдивость, патриотичность, скромность, нежность.

В результате участия детей экспериментальной группы по программе гражданского воспитания средствами пешеходного туризма, в их системе нравственных ценностей произошли изменения, а именно: получило свое развитие значение таких ценностей, как честность; правдивость; отзывчивость, помощь всем; скромность; патриотичность; ответственность; самостоятельность. Сформировались более точные представления о таких качествах, как самообладание, нежность и требовательность. Доброта и вежливость были выведены в более высокую значимость. В контрольной группе существенных изменений не обнаружено, однако получили свое развитие такие качества, как ответственность, вежливость и самостоятельность.

Последний критерий, который был изучен, – это практический, при помощи метода наблюдения. Согласно данным, проведенная работа с учащимися экспериментальной группы обладает высоким уровнем эффективности, так как изначально дети экспериментальной группы в большинстве демонстрировали автономный уровень практического критерия гражданского воспитания, а именно – 4 ребенка (40%) ЭГ. Индифферентный уровень на констатирующем этапе был определен у 2 детей (20%) ЭГ, уровень гражданской ориентации – у 3 детей (30%) в ЭГ, наивысший уровень гражданского самосознания – по 1 ребенку (10%) в ЭГ. На контрольном этапе исследования мы видим, что в экспериментальной группе не определено детей с индифферентным и автономным уровнем, 6 детей (60%) стали показывать уровень гражданской ориентации, 4 ребенка (40%) – гражданского самосознания. В контрольной группе изменений не обнаружено.

Таким образом, можно сделать вывод, что средства туризма оказывают влияние на развитие гражданской воспитанности учащихся среднего школьного возраста, что проявляется в динамике знаний гражданских понятий, развития навыков установления связей между ними. Дети обучаются давать характеристику гражданским понятиям, анализировать, как они могут проявляться в поведении, понимают значимость посещения исторических памятников, музеев. Также формируется эмоционально-ценностное отношение к гражданским позициям, включая формирование собственной гражданской позиции, за счет развития нравственных ценностей детей.

Список литературы:

1. Акутина, С.П. Семейные духовно-нравственные ценности и их воспитание у старшеклассников в условиях взаимодействия семьи и школы: монография. – Нижний Новгород: НГПУ, 2009. – 305 с.
2. Актуальные проблемы гражданского воспитания личности: материалы студенческих научно-практических конференций. – Сочи: СИМБиП, 2012.
3. Вершкова, О.Л. К вопросу о развитии туризма и его роли в воспитании молодежи // Вестник ЮГУ. – 2013. – № 1(28).
4. Горностаева, И.В. Гражданское воспитание младших школьников средствами краеведения: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. – Смоленск, 2012. – 22 с.
5. Истомина, Э.Г. Внутренний туризм и туристские ресурсы России: учебное пособие. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: РГГУ, 2019. – 265 с.
6. Капустина, З.Я. Воспитание гражданственности в условиях обновляющейся России/ Педагогика. – 2003.– № 9.

Коучинг в процессе многолетней подготовки спортсменов

И.А. Самцов

Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского, Калуга

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент

Н.И. Добейко

В данной статье рассматривается важность применения современных психолого-педагогических технологий как фактора, повышающего эффективность профессиональной деятельности спортсменов.

Ключевые слова: коучинг, спорт, физическая подготовка, спортсмен, психолого-педагогическое консультирование.

Coaching in the process of long-term training of athletes

I. A. Samtsov

Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovski, Kaluga

Supervisor – PhD of Pedagogy, Associate Professor N.I. Dobeiko

This article discusses the importance of using modern psychological and pedagogical technologies as a factor that increases efficiency in the professional activities of athletes.

Keywords: coaching, sports, physical training, athlete, psychological and pedagogical consulting.

В настоящее время спорт переживает колоссальные изменения как внутри, так и внешне. Это, в свою очередь, касается и ее основных участников – спортсменов.

В современных условиях деятельность спортивных организаций также подчиняется объективным законам предпринимательской деятельности с непрерывно поступающими изменениями. Если обратиться к определению «предпринимательская деятельность», то это «деятельность, которая ведется на свой страх и риск с целью извлечения прибыли» [3]. Именно «свой страх и риск» побуждают руководителей искать эффективные решения, осваивать иные технологии, методы и подходы, вносить изменения и в структуру деятельности.

Профессиональный мир и более широкий социальный контекст богаты разнообразнейшими примерами успешного применения коучинга и наставничества. Эти методы обучения действительно совершили путь от маргинальных и малоизвестных подходов к обучению до фокуса интересов профессиональных преподавателей и других специалистов по обучению, людей, создающих корпоративные и общественные системы, а также всех, чья профессия связана с развитием личности [1].

Книги и профессиональные тренеры дают очень много информации о технической стороне дела. Большинство спортсменов не жалуется на своё физическое состояние. Наиболее общая жалоба спортсменов всех возрастов звучит так: «Не то, чтобы я не знаю, что делать, а то, что не делаю то, что знаю». От спортсменов часто можно слышать и такие жалобы:

«Я работаю на тренировке лучше, чем во время соревнований».

«Я знаю, что делаю ошибку, но не знаю, как избавиться от неё».

«Я – самый большой свой враг, я обычно унижаю себя».

Большинство спортсменов сталкиваются с такими проблемами, но не знают, что им делать. Надо быть уверенным и хотеть победить, иначе всегда будешь проигрывать. Но никто не говорит, как развивать надлежащее ментальное отношение.

Таким образом, остаётся большая возможность для усовершенствования ментальных навыков, позволяющих переводить технические знания в соревновательную деятельность в реальные действия. Как развивать внутренние навыки, без которых невозможно эффективно действовать [1]? Необходимо учитывать психологические особенности тренирующегося спортсмена и его психологическое состояние, не забывая о важности в соревновательной деятельности человеческого фактора. Поскольку в современных условиях повышенной конкуренции это играет немаловажную роль наравне с подготовленностью спортсмена.

Необходимость учета человеческого фактора в тренировочном процессе возникла в связи с повышением конкуренции, когда стоимость человеческой ошибки существенно увеличилась, а также в связи с развитием и внедрением инновационных технологий. Именно поэтому в области управления появилось много различных технологий, позволяющих более успешно работать со спортсменами.

Все мероприятия, проводимые с людьми, условно можно разделить на две категории: направленные в основном на стимулирование собственной

активности спортсмена и пассивное овладение спортсменом навыками, необходимыми для успешной работы в тренировочной и соревновательной деятельности.

Второй путь более легок, поскольку предполагает работу по образцу, при этом за скобками остаются индивидуальные особенности обучаемого, его мотивация. Работа с собственной активностью обучаемого, формированием условий, побуждающих его к осознанному успешному выполнению намеченных планов, более сложна, но интересна. В настоящее время в данной сфере используются различные способы и подходы. И одним из самых новых, объединяющих в себе различные методики и техники, дающим новые возможности, признан коучинг как важный инструмент влияния на результаты деятельности отдельных людей.

Современные тренировки в стиле коучинга – это взгляд на спортсменов как на огромный дополнительный ресурс тренера, где каждый спортсмен является уникальной творческой личностью, способной самостоятельно решать многие задачи, проявлять инициативу, делать выбор, брать на себя ответственность и принимать решения.

Таким образом, данная технология имеет огромнейший потенциал не только в рамках управления, а также в спортивной деятельности, поскольку временные и физиологические ресурсы спортсменов фактически исчерпаны. Подобные технологии, на наш взгляд, имеют возможность повысить результативность в соревновательной деятельности.

Список литературы:

1. Голви, Т. Работа как внутренняя игра: фокус, обучение, удовольствие и мобильность на рабочем месте / пер. с англ. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. – 252 с.
2. Троп, С. Коучинг в обучении: руководство для тренера и менеджера / Троп С., Клиффорд Дж. – СПб.: Питер, 2004. – 224 с.
3. Кондратенко, З.К. Понятие предпринимательской деятельности: проблемы теории и правоприменительной практики // Молодой ученый. – 2019. – № 4 (242). – С. 299-302 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/242/55975/> (дата обращения: 01.06.2020).

**Методика мягкого фитнеса в регуляции
психоэмоционального состояния студентов вуза**

Е.А. Широкова

Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского, Калуга

В статье представлены результаты, полученные при использовании методики комплексного использования средств мягкого фитнеса на психическую активацию, интерес, эмоциональный тонус, напряжение и комфортность студентов высших учебных заведений. Экспериментальный комплекс мероприятий позволяет поддержать на достаточно высоком уровне интерес и психическую активацию, но в то же самое время значительно снижает ощущение напряжения среди респондентов на учебных занятиях физической культурой в вузе, что позволяет поддерживать мотивацию к физическому самосовершенствованию.

Ключевые слова: физическая культура, методика «мягкого» фитнеса, студенты, психоэмоциональное состояние, психическая активация, интерес, эмоциональный тонус, напряжение, комфортность.

**The method of soft fitness in the regulation
of psycho-emotional status of university students**

E.A. Shirokova

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

The article presents the results, which provided by the method of the integrated usage of soft fitness means for mental activation, interest, emotional tone, tension and comfort of higher educational students. The experimental set of measures allows maintaining the high level of interest and mental activation, at the same time significantly reduces the feeling of tension among respondents in physical education classes at the university, which helps maintain motivation for physical self-improvement.

Keywords: physical culture, the method of «soft» fitness, students, psycho-emotional state, mental activation, interest, emotional tone, tension, comfort.

Здоровье и здоровый образ жизни являются фундаментом высокого качества жизни, неотъемлемой составляющей которого является физическая

культура, вследствие чего поддержание интереса учащейся молодежи к двигательной активности является актуальной задачей научных разработок.

К сожалению, значительная часть исследований указывает на снижающиеся физические, функциональные кондиции, а также состояние здоровья учащейся молодежи на протяжении обучения в университете [1; 3, с. 28], что косвенно указывает нам на снижение мотивации и невысокую потребность в двигательной активности.

Наши педагогические наблюдения подтверждают факт снижения мотивации к занятиям физической культуре среди студентов, что отражается на их посещаемости: если в первом семестре 1-го курса посещаемость достаточно хорошая и общее количество занятий, на которых присутствовали студенты, приближается к 80% от запланированного объема; на 2-м и 3-м курсах представленный показатель имеет прогрессирующее снижение. Усредненные данные по посещаемости по семестрам за 2017/2018 учебный год представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Анализ посещаемости занятий физической культурой студентами 1-3 курсов (отделение «Аэробика»)

Курс	Среднее количество занятий, на которых присутствовали студенты, % по отношению к общему количеству занятий (1 семестр)	Среднее количество занятий, на которых присутствовали студенты, % по отношению к общему количеству занятий (2 семестр)
1 курс	77,3	74,34
2 курс	71,91	68,85
3 курс	67,14	61,15

На аналогичную тенденцию снижения мотивации к занятиям физической культурой при применении традиционных подходов указывают Суриков А.А., Кожанов В.И. [2, с. 124].

В опросах студенты отмечают, что повысить интерес к занятиям физической культурой могут следующие факторы:

- разнообразие занятий физической культурой;
- возможность более широкого выбора систем физических упражнений;
- расширение материально-технической базы университета, использование оборудования.

При этом по предпочтениям приблизительно равное количество респондентов выбрали в качестве желаемых более активные фитнес-программы (классическая аэробика, степ-аэробика, функциональный тренинг и пр.) и направления низкой интенсивности (пилатес, стретчинг, йога и пр.). Данный факт может свидетельствовать об определенных индивидуально-психологических особенностях, обуславливающих выбор тех или иных программ, что является поводом к дальнейшему исследованию.

Внедрение в программы по физическому воспитанию вузов современных здоровьесберегающих технологий необходимо осуществлять с учетом физических и функциональных возможностей, а также психологических потребностей на начальном этапе обучения в университете. В случае нашего исследования значительная часть студентов, поступающих на первый курс университета, не имела большого опыта в области физкультурно-оздоровительной деятельности: в основном их опыт сводился к занятиям физической культурой в школе, вследствие чего учет индивидуальных возможностей являлся определяющим при формировании экспериментального комплекса мероприятий.

Организация исследования

В исследовании приняли участие 87 студенток Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского, обучающихся по гуманитарным специальностям. 45 респондентов занимались по предложенной нами экспериментальной методике комплексного использования средств мягкого фитнеса (составили экспериментальную группу), 42 респондента составили контрольную группу и занимались оздоровительной аэробикой.

Статистическая обработка результатов исследования производилась в программе SPSS Statistics 17.0.

Результаты исследования

Психическое состояние оценивалось нами с помощью методики диагностики психической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности (Л.А. Курганский, Т.А. Немчин). Замеры в группах производились 2 раза: в начале и в конце учебного года, динамика изменения показателей (в %) представлена на рисунке 1.

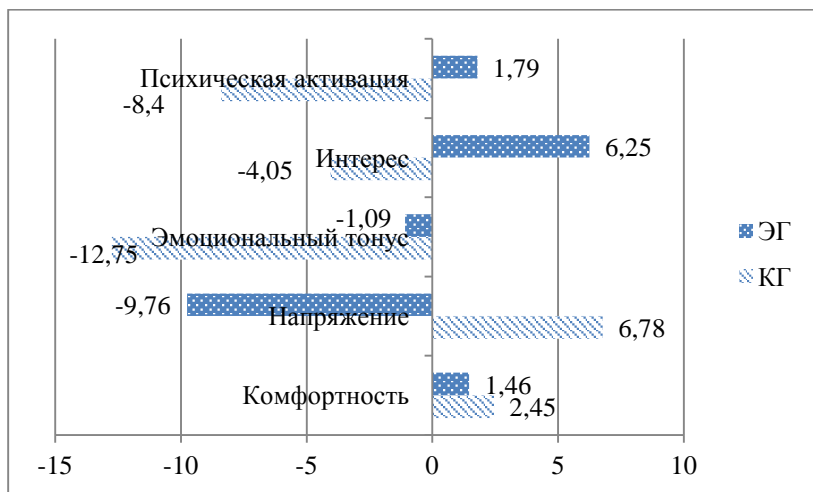


Рисунок 1 – Динамика показателей психоэмоционального состояния студентов на занятиях физической культурой на протяжении учебного года, %

Анализируя представленные на рисунке данные, мы можем выявить следующую динамику:

– средние показатели психической активации к концу учебного года в экспериментальной группе имеют тенденцию к незначительному повышению (+1,79%), в то время как в контрольной группе снижаются (-8,4%), в результате чего на завершающем этапе эксперимента образуется статистически значимая разница между группами ($p \leq 0,05$);

– показатели интереса в экспериментальной группе находятся на достаточно высоком уровне и повышаются к концу учебного года, в то время как в контрольной группе имеется некоторая тенденция к снижению, в результате чего к концу года образуется статистически достоверное различие между группами ($p \leq 0,05$);

– эмоциональный тонус не показывает сильно выраженной динамики в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе значительно снижается к концу учебного года (-12,75%);

– показатели напряжения снижаются в экспериментальной группе к концу учебного года (-9,76%), что может быть связано с психорегулирующей направленностью экспериментального комплекса мероприятий, в то время как

в контрольной группе незначительно повышаются (6,78%), достоверных различий между группами по данному показателю обнаружено не было в связи с большим разбросом значений;

– показатели комфортности не показывают значительных колебаний на протяжении учебного года среди респондентов обеих групп.

В экспериментальной группе во втором семестре отмечено общее снижение количества занятий, пропущенных без уважительной причины; в контрольной группе, наоборот, наблюдалось увеличение среднего количества пропусков, в результате чего между группами образовалась статистически достоверная разница ($p \leq 0,05$), что может косвенно указывать нам на более высокую мотивацию к занятиям физической культурой среди респондентов экспериментальной группы.

Выводы

Таким образом, методика комплексного использования средств мягкого фитнеса на занятиях физической культурой в вузе оказывает благотворное влияние на психоэмоциональное состояние студентов, поддерживают психическую активацию и интерес, значительно снижая при этом ощущение напряжения, что положительно сказывается на мотивации к занятиям физической культурой.

Список литературы:

1. Соснин, В.П. К вопросу об актуальности обучения навыкам здорового образа жизни студентов в образовательных организациях высшего образования // *Здоровье и образование в XXI веке*. – 2018. – № 6. – Т.20. – С.11-15.
2. Суриков, А.А., Кожанов, В.И. Исследование интереса и мотивации студентов к занятиям физической культурой // *Известия ТулГУ: Физическая культура. Спорт*. – 2016. – № 1. – С. 119-125.
3. Шагина, И.Р. Влияние учебного процесса на здоровье студентов // *Астраханский медицинский журнал*. – 2010. – № 2. – С. 26-29.

Формирование общекультурных компетенций в процессе реализации курса «Физическая культура и спорт» в вузе

В.В. Щёголев

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

Данная статья посвящена актуальной на данный момент проблеме современного образования. Введение общекультурных (универсальных) компетенций в образовательные программы в существующих условиях предполагает не только возможности их реализации, но и накладывает на авторов их разработки ответственность за те умения и навыки, которые студенты могут или должны получать в процессе обучения в вузе, и формирование предлагаемых компетенций.

Ключевые слова: компетенции общекультурные и универсальные, подготовка специалиста, физическая культура, профессиональное обучение, гуманитарные дисциплины, технические дисциплины.

Formation of general cultural competencies in the process of implementing the course "Physical Culture and Sports" at the university

V.V. Schegolev

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

This article is devoted to the urgent problem of modern education. The introduction of general cultural (universal) competencies in educational programs in the existing conditions involves not only the possibility of their implementation, but also impose the responsibility on their authors for their skills that students can or should receive in the process of studying at the university and the formation of the proposed competencies.

Keywords: general cultural and universal competencies, specialist training, physical education, professional education, humanitarian disciplines, technical disciplines.

Переход вузов на формирование общекультурных и профессиональных компетенций в процессе обучения предполагает взаимосвязь содержания образовательных программ с требованиями, предполагаемыми при получении конкретных компетенций в соответствии с имеющимися образовательными стандартами.

Предмет «Физическая культура и спорт» в настоящее время является обязательным для всех специальностей высшего образования в процессе подготовки бакалавров и включает в себя общий курс «Физическая культура» в объеме 72 часов, а также элективные курсы по выбору в объеме 228 часов.

Основной общекультурной компетенцией в процессе реализации курса является ОК-8.

В паспорте компетенции ее основное содержание связано со способностью овладеть средствами самостоятельного, методически правильного использования методов физического воспитания и укрепления здоровья, готовностью к достижению должного уровня физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности. Определение очень широкое и многоплановое и во много неконкретное.

Тем не менее, данная компетенция может формироваться при реализации курса «ФК и С» в котором даются основные методические приемы развития основных двигательных качеств, основы самостоятельной работы студентов, методика применения специфических методов физического воспитания.

Также при проведении элективных курсов по физическому воспитанию в процессе проведения учебно-тренировочных занятий по избранным видам спорта формируются методические и практические навыки самостоятельной работы студентов и раскрываются методы и средства развития специальных двигательных качеств.

Вместе с тем при подготовке бакалавров по различным специальностям объем и содержание компетенции во многом отличаются как в сторону расширения, так и сужения.

Так, при подготовке бакалавров педагогического образования по профилю «Иностранные языки» и многим другим данная компетенция сводится к готовности поддерживать уровень физической подготовки, обеспечивающий полноценную деятельность. Это наиболее часто встречающийся вариант содержания компетенции для подготовки бакалавров по нефизкультурным специальностям.

По профилю «История» – это способность использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности. В некоторых специальностях добавляется готовность укреплять здоровье.

В КФ МГТУ им. Н.Э. Баумана по направлению «Энергетическое машиностроение» и «Организация и управление наукоемкими производствами» до-

бавлено: способность работать в команде, толерантно воспринимая социальные и культурные различия, или способность к самоорганизации и самообразованию («Информатика и вычислительная техника»).

Содержание компетенции в такой интерпретации предполагает опору на курсы по социологии, психологии и педагогики, но специфика с позиции физического воспитания не отражается в программах этих курсов, даже если они и содержатся в основной образовательной программе специальности.

Так же в ряде ОПОП содержание ОК-8 имеет и более широкую интерпретацию – способность применять методы и средства познания, обучения и самоконтроля для своего интеллектуального развития, повышения культурного уровня, профессиональной компетенции, сохранения своего здоровья, нравственного и физического самосовершенствования («Лингвистика», профиль «Перевод и прироведение»).

В данном случае предполагается взаимосвязь базового комплекса учебных предметов, позволяющих сформировать такую широкую и емкую по содержанию знаний и умений компетенцию.

Также в некоторых специальностях при составлении ОПОП используются другие общекультурные компетенции под другими номерами и сильно отличающиеся друг от друга.

Как похожую на ОК-8, используется ОК-7, предполагающая: способность поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности, пропаганды активного долголетия, здорового образа жизни и профилактики заболеваний. В некоторых программах к данной компетенции добавляется способность к самоорганизации и самообразованию, что очень обще и неконкретно.

Самой специфической является ОК-9, определяющая способность использовать приёмы оказания первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций, что вообще выходит за рамки общего для всех специальностей курса физического воспитания и предполагает отдельную специфическую программу, основанную на специфике содержания такой компетенции.

Также специфической является ОК-5, предполагающая большую базовую подготовку по социологии и психологии, в том числе конфликтологии. Она определяется владением компетенциями социального взаимодействия: способностью использования эмоциональных и волевых особенностей психо-

логии личности, готовностью к сотрудничеству, расовой, национальной, религиозной терпимости, умением погашать конфликты, способностью к социальной адаптации, коммуникативностью, толерантностью.

Конечно, потенциал предмета «Физическая культура и спорт» достаточно широк, но преимущественно связан с содержанием практических занятий, которое, в свою очередь, напрямую зависит от имеющийся спортивной базы вуза и наличия квалифицированных кадров по различным направлениям спортивно-оздоровительной подготовки.

Кроме того, понятие «Физическая культура» включает в себя очень широкий спектр знаний, связанных с различными сторонами человеческого культурного опыта в двигательной деятельности оздоровительного, образовательного, спортивного направления. А понятие «спорт» в основном представляет соревновательную деятельность и подготовку к ней, направленную на достижение максимального результата в зависимости от уровня спортивных состязаний (спорт высших достижений или массовый спорт). Но в рамках вуза даже при наличии большого количества спортсооружений охватить всех занимающийся студентов соревновательной деятельностью не представляется возможным.

Исходя из разнообразия представленных компетенций в рамках предмета «Физическая культура и спорт», получается, что фактически один и тот же предмет по направленности на получение тех или иных компетенций может трактоваться в очень широком диапазоне получения знаний и умений в зависимости от требований программ обучения по различным специальностям.

Возникает резонный вопрос: как должно изменяться содержание курса физического воспитания и элективных курсов для реализации такого широкого перечня компетенций? Кроме того, большая часть из приведенных компетенций должна базироваться на ряде теоретических курсов, таких как «Теория и методика физического воспитания», «Физиология спорта», «Спортивная педагогика», «Физическая рекреация в системе ЗОЖ» и т.д. Но данные дисциплины на нефизкультурных специальностях в рабочих программах не предусмотрены.

Вместе с тем в процессе реализации различных вариантов общекультурных компетенций в процессе занятий физическим воспитанием возникает проблема совмещения практических занятий с теоретическим обучением студентов, а также изменение содержания практических занятий в зависимости от требований той или иной компетенции.

Таким образом, в настоящее время существует противоречие между разнообразными по объему и сложностью формирования компетенциями по различным специальностям и конкретным в каждом вузе возможностями и условиям реализации курса «Физическая культура и спорт», разрешение которого представляет актуальную проблему высшего образования.

С 2019 года введены новые стандарты ФГОС 3+++, в которых введено новое понятие «универсальные компетенции», в случае дисциплины «Физическая культура и спорт» – это УК-7. Содержание данной компетенции тоже вызывает ряд вопросов.

Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине, соотнесенных с планируемыми результатами освоения основной образовательной программы:

Процесс изучения дисциплины направлен на формирование следующих компетенций:

Код компетенции, содержание компетенции в соответствии с ФГОС ВО	Индикатор достижения компетенции	Результаты обучения по дисциплине
<p>УК-7. Способен поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности</p>	<p>УК-7.1. Знает: закономерности функционирования здорового организма; здоровьесберегающие технологии для поддержания здорового образа жизни с учетом физиологических особенностей организма и условий реализации профессиональной деятельности. УК-7.2. Умеет: поддерживать должный уровень физической подготовленности в соответствии с нормативами; грамотно распределять нагрузки; вырабатывать индивидуальную программу физической подготовки, учитывающую индивидуальные особенности развития организма. УК-7.3. Владет: методами поддержки должного уровня физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности; базовыми приемами пропаганды здорового образа жизни.</p>	<p>УК-7.1. Знает: особенности и значение двигательной активности студента для ведения здорового образа жизни и поддержания физического здоровья организма. УК-7.2. Умеет: составлять комплексы оздоровительной гимнастики. Проводить общеразвивающие упражнения на группе, составлять простейшие комплексы упражнений для развития основных двигательных качеств. УК-7.3. Владет: методом строго регламентированного упражнения, игровым и соревновательным для поддержания должного уровня общефизической подготовки, необходимой для осуществления полноценной социальной и профессиональной деятельности.</p>

Что понимается под знаниями закономерностей функционирования здорового организма – это предмет морфологии и физиологии.

Что такое должный уровень физической подготовки при слабом физическом развитии современной молодежи? Что представляют из себя «базовые приемы пропаганды здорового образа жизни», и как им обучить на занятиях и т.д.?

Исходя из приведенной информации, можно сделать вывод, что содержание предлагаемых компетенций не имеет реального подтверждения существующим положением в сфере преподавания предмета «Физическая культура и спорт» в вузах. Это предполагает приближение содержания компетенций к реальным условиям проведения дисциплины либо серьезное изменение и условий (материальной базы, подготовки преподавателей и т.д.) для осуществления реальной возможности получения студентами предложенных компетенций.

Возможности самоорганизации двигательной активности студента в период дистанционного обучения

В.В. Щёголев, М.А. Щёголева

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

В статье авторами представлен опыт проведения дистанционного обучения и организации процесса индивидуального физического развития в условиях самоизоляции; рассматриваются вопросы о необходимой предварительной подготовке студентов к проведению индивидуального процесса собственного физического развития в условиях самоизоляции.

Ключевые слова: двигательная активность, самоподготовка, индивидуальное развитие качеств, самоконтроль.

Possibilities of self-organization of student's motor activity during distance education

V.V. Shchegolev, M.A. Shchegoleva

Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovski, Kaluga

In the article the authors share their experience in conducting of distance education and express their opinion on the possibilities of organization the process of individual development in conditions of self-isolation. The article is consider questions of students pre-training issues for an individual process of their own development in condition of self-izolation.

Keywords: motor activity, self-training, individual qualities development, self-control.

Двигательная деятельность является неотъемлемой и одной из самых значимых составляющих здорового образа жизни. Отношение к двигательной деятельности у студентов неоднозначна.

Часть из них регулярно и с удовольствием посещает занятия по предмету «Физическая культура и спорт», кто-то посещает под давлением необходимости получить зачет, ряд студентов начинают посещают занятия в виде отработок, когда встает угроза отчисления из вуза из-за задолженностей, в том числе по физической культуре.

В ситуации удаленного обучения студенты в большинстве не подготовлены к проведению самостоятельной работы в условиях самоизоляции. Основная часть студентов не может составить полноценный конспект как для проведения утренней гигиенической гимнастики, так и для самостоятельного развития двигательных качеств.

Конечно, во многом это связано с тем, что на теоретическом уровне не дается достаточной информации по требованиям к оформлению конспекта, методике составления комплексов упражнений для самостоятельной работы, хотя данные темы рассматриваются при проведении практических занятий на всех оздоровительных отделениях.

Введение обязательного лекционного курса по предмету «Физическая культура и спорт» со следующего учебного года позволит компенсировать данный пробел в обучении студентов, но в то же время пойдет в ущерб проведения практических занятий, что может отрицательно повлиять на физическое развитие и здоровье студентов.

Наиболее яркий пример – это когда студент берет информацию из интернета и выдает ее за свою, даже не пробуя проверить реальность выполнения предложенных упражнений в реальных условиях на себе.

Безусловно, данная проблема предполагает предварительное обучение студентов способности к критическому восприятию имеющейся в интернете информации, способности выбрать именно то, что соответствует индивидуальным особенностям и существующим реальным условиям жизни каждого отдельно взятого студента.

В попытке как можно проще выполнить предложенное задание студенты составляют конспекты упражнений, не понимая разницы в упражнениях общеразвивающего или разминочного характера с упражнениями, направленными на обучение и совершенствование технических приемов того или иного вида спорта (в частности волейбола).

В заданиях, когда предлагается апробировать присланные упражнения на себе и сделать практические выводы, менее 5% студентов могут с ним справиться.

Та же ситуация прослеживается и в выполнении заданий по аэробике. Многие студенты скачивают комплексы на развитие физических качеств, не думая, как можно выполнить их в домашних условиях. Это вызывает опасение за их здоровье, так как в комплексы развития таких двигательных качеств, как сила, выносливость, гибкость, часто включаются травмоопасные упражнения

и упражнения, не относящиеся к развитию того или иного конкретного двигательного качества.

Несмотря на большое число бездумного скачивания сомнительной информации в интернете, есть студенты, которые бережно относятся к своему здоровью и продолжают занятия в условиях карантина.

В основном это те студенты, которые регулярно посещают практические занятия и имеют хорошую успеваемость. что говорит о том, что в процессе проведения практических занятий студенты получают необходимый минимум теоретических и методических знаний, позволяющих им при выполнении работ на предлагаемые темы проявлять фантазию при подборе упражнений на развитие различных двигательных качеств в условиях самоизоляции.

Присылаемые рядом студентов видеоотчеты интересны, и многие из используемых в них упражнений можно рекомендовать остальным студентам для включения в проведение самостоятельных занятий в домашних условиях.

Опыт рецензирования предлагаемых студентами работ показывает, что введение обязательного лекционного курса со следующего учебного года должно положительно сказаться на повышении теоретической и методической подготовки студентов по курсу «Физическая культура и спорт».

Полученный преподавателями опыт показывает, что после окончания дистанционной формы обучения преподавателям кафедры физвоспитания необходимо будет уделять большее внимание обучению студентов выбору разнообразных упражнений для самостоятельной работы, возможностям модификации и адаптации упражнений как по сложности, так и по предполагаемой нагрузке для использования их в различных условиях проведения самостоятельных занятий.

НАУЧНЫЕ ТРУДЫ
Калужского государственного
университета имени К.Э. Циолковского

Серия
Психолого-педагогические науки

2020