



ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА, ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ: ОПЫТ, ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ



Материалы
XII региональной научно-практической конференции

29 марта 2019 года

Будиновск, 2019



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ

ФИЛИАЛ ГОСУДАРСТВЕННОГО БЮДЖЕТНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ
«СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ»
В Г.БУДЕННОВСКЕ

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ НАУКА,
ОБРАЗОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ
НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ:
ОПЫТ, ТРАДИЦИИ И НОВАЦИИ**



Материалы
XII региональной научно-практической конференции

29 марта 2019 года

Буденновск, 2019

УДК 37
ББК 74.00
П24

Печатается по решению научно-методического Совета филиала государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Буденновске

П24

Педагогическая наука, образование и воспитание на современном этапе: опыт, традиции и новации. Материалы XII региональной научно-практической конференции (29 марта 2019 года, Филиал СГПИ в г. Буденновске) / Под редакцией Л.Н. Кожемякиной, Б.А. Черкесова – Буденновск, 2019. – 147 с.

В сборнике представлены результаты исследований, направленных на решение теоретических и практических проблем развития современного образования и воспитания. Рассмотрены аспекты современных технологий в образовании, вопросы формирования профессиональных компетенций будущих специалистов, проблемы формирования личности в процессе воспитательной работы. Значительное место в сборнике занимают материалы, связанные с проблемой дошкольного и начального образования.

Издание адресовано преподавателям вузов, учителям школ, работникам учреждений дошкольного образования и методических служб, студентам.

Материалы публикуются в авторской редакции. За содержание материалов и орфографию ответственность несут авторы.

УДК 37
ББК 74.00

© Коллектив авторов, 2019
© Филиал СГПИ
в г. Буденновске, 2019

Раздел I. Теоретические и прикладные вопросы общего образования: история и современность

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ – ГЛАВНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Абросимов В.Н.

канд. соц. наук, доцент кафедры начального образования и гуманитарных дисциплин филиала СГПИ в г. Буденновске

Российское культурное пространство, составляющее не только накопленный духовный и интеллектуальный потенциал, но и ту манеру жизни, ее уклад, традиции, которые скрепляют народы и нации, придающие им определенное качество существования, переживает сегодня жесточайший кризис: оно на наших глазах распадается, фрагментируется и деградирует. Кризисом культурной идентичности во многом объясняется тот факт, что Россией стремительно теряются великие, признанные и воспринятые во всем мире творческие школы, теряются не только интеллектуальные накопления, но и сама потребность в обращении к ним. В социокультурном пространстве сформировалась некая этическая подсистема, разделяющая ценностные приоритеты уже сформировавшейся более широкой этической системы современных успешных (карьерных, продвинутых) профессиональных групп (управленцы, финансисты, топ-юристы и т.п.), а образовательная деятельность начинает рассматриваться как один из видов высококвалифицированной профессиональной деятельности, сродни предпринимательской.

В стратификационном пространстве российского общества решающую роль играют в значительной мере сросшиеся друг с другом оси богатства и власти. Положение на этих осях служит универсальным критерием статуса и успеха, в то время как социальные и культурные факторы играют очень малую роль. Если в западных обществах фиксируется тенденция к повышению роли высших, постматериальных ценностей, связанных с духовным развитием личности, то в России они вытесняются первичными, более примитивными ценностями – такими как выживание, личная безопасность, минимальная материальная обеспеченность. Уровень образования и квалификации, профессионализм, личные способности, качественный труд в распределении социальных статусов играют второстепенную роль. В результате стратификационных изменений, происшедших в российском обществе в ходе реформ, статусные позиции интеллигенции как социально-профессионального слоя и, следовательно, элемента социально-классовой

структуры резко снизились, включая имущественный статус и престиж профессий, связанных с умственным трудом.

Согласно Г. Померанцу, отличие интеллигента от интеллектуала заключается в том, что интеллектуал – это по преимуществу высокий профессионал, который исчерпывающе уверен в нравственной самодостаточности своей профессиональной и творческой деятельности, а интеллигент во всей полноте того понимания, которое вкладывает в этот термин российская культура, – это носитель духовного поиска, нравственной и гражданской ответственности, сострадания [2].

Согласно концепции Н.И. Лапина, функциональное назначение интеллигенции заключается не только и не столько в ее профессиональной деятельности как таковой, сколько в деятельности по интерпретации ценностей для общества и их сакрализации – наполнению их глубокой эмоциональной значимостью для всех членов общества посредством их постоянной актуализации в культурном процессе. Поэтому, по мнению Н.И. Лапина, в состав интеллигенции как социально-профессиональной группы входят лица, на разных уровнях социально-культурной вертикали занятые интерпретацией сакральных (в безотносительном к религиозности смысле) для общества ценностей. Имеет значение и приводимая Лапиным последовательность профессиональных подгрупп, входящих в группу интеллигенции: теологи, священники, философы; затем законодатели, судьи, правоведы, политики, художники (деятели литературы и искусства); далее журналисты, социологи, социальные психологи, преподаватели школ всех ступеней и т.д. Иными словами, видный российский социолог сближает понятие интеллигенции с деятельностью, связанной с функционированием общества как целого в его ценностном аспекте [3].

Воспитание, которому в советский период отводилась важная роль, сводилось к внедрению в сознание детей и молодежи идеологических максим и ценностей, и лишь во вторую и третью очередь – ценностей национальной и общечеловеческой высокой культуры. Освободившись благодаря перестройке от мощной системы идеологического давления на воспитательный процесс, российская педагогика пореформенного периода тут же подпала под влияние неолиберальной концепции и практически вообще исключила из функций системы образования задачу воспитания, сведя педагогическую деятельность к обучению, а о воспитании если и заговаривала, то как о второстепенной и производной от образования задаче.

Из сказанного следует, что реформирование системы образования, оставляющее ее функционирование в рамках индустриальной парадигмы, является, на наш взгляд, формальным и недостаточным, поскольку проблема заключается в необходимости парадигмальных изменений. Речь должна идти о достижении такого качества образовательного процесса, которое бы создало условия для резкого повышения функциональной эффективности российского образования как базового института социокультурного воспроизводства, способного формировать указанные Г. Померанцем качества. Только в таком случае станет реальным участие системы образования в формировании

культурной идентичности и социетальной реинтеграции на ее основе. Как полагает Б.С. Гершунский, актуальной задачей российского образования в этом ключе является преодоление рассогласования идеалов и ценностей общества и образования, которое «оказалось близким к критическому порогу» [2]. В этой связи взаимное расхождение идеалов и ценностей общества и образования, о котором пишет Б.С. Гершунский, скорее следует интерпретировать как фактическую неспособность системы образования осуществлять воспроизводство ценностей в обстановке их невостребованности самим обществом.

Список использованной литературы:

1. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. С. 99.
2. Померанц Г.С. Лекция «Интеллигенция, интеллигенты и интеллигентность».
3. Ценности общества и ценности интеллигенции: Сб. статей по материалам VII Междунар. теор.-методол. конференции. 7 апр. 2006 г. /РГГУ. М., 2006.

ВЛКСМ ГЛАЗАМИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНЧЕСТВА (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ ФИЛИАЛА СГПИ В Г. БУДЕННОВСКЕ)

Акопова М.А.,

канд. псих. наук, доцент кафедры специальной педагогики и естественнонаучных дисциплин филиала СГПИ в г. Буденновске

29 октября 2018 г. исполнилось сто лет Всесоюзному ленинскому коммунистическому союзу молодежи. ВЛКСМ – это не просто главная молодежная организация Советского Союза, это своего рода эталон. Сегодня старшее поколение любое молодежное движение, так или иначе, сравнивает с комсомолом, что конечно не лишено основания. Не углубляясь в историю этой организации [1], понимая, что не сможем в рамках данной статьи рассмотреть роль коммунистического союза молодежи в социальном и экономическом развитии страны (и, не ставя это целью исследования), отметим, только, что комсомольцы стояли на передовой любых проектов и начинаний советской власти, проявляя подчас подлинно героические качества.

В связи с этим, очень интересным кажется анализ мнения современной молодежи о данной «эталонной» организации.

Всероссийский центр общественного мнения в ноябре 2018 года представил результаты опроса, посвященного столетию ВЛКСМ [3]. Не останавливаясь подробно на результатах данного опроса, отметим только два интересных на наш взгляд момента. При ответе на вопрос «В советское время существовала организация ВЛКСМ, комсомол. Слышали ли Вы об этой организации или нет? (закрытый вопрос, один ответ, в % от всех опрошенных)», 71 % опрошенных ответили «Слышал и хорошо представляю, о чем идет речь», однако, процент ответивших таким образом молодых людей в возрасте от 18 до 24 лет составляет только 15 %. Большинство молодых людей (65 %) что-то слышали об организации, но подробностей не знают; 21 % вообще заявили, что впервые слышат о такой организации.

На вопрос о том, как опрашиваемые молодые люди (знающие или слышавшие о ВЛКСМ) относятся к деятельности комсомола, мнения разделились: 37 % ответили «Скорее положительно», 38 % выразили безразличие, затруднились ответить 22 % респондентов; отрицательное отношение отметили 2 % опрошенных.

Целью нашего исследования было выявление особенностей представлений современных студентов (в частности студентов нашего филиала) о комсомольской организации. С этой целью мы провели небольшое анкетирование, с применением метода семантического дифференциала [2].

В исследовании приняли участие 132 студента нашего филиала в возрасте от 18 до 25 лет.

Анонимное анкетирование, проведенное нами, было направлено на выявление когнитивного компонента социальной установки студентов педагогического института к комсомольской организации. Полученные нами результаты говорят, о том, что в представлениях наших студентов имеются определенные прорехи. Хотя, аббревиатуру ВЛКСМ смогли полностью правильно расшифровать большинство студентов (66 %); 7 % опрошенных давали неполные ответы (например, «коммунистический союз молодежи» или «всесоюзный союз молодежи»), 27 % не дали правильного ответа. А вот, например, при ответе на вопрос «Что получали комсомольцы при вступлении в организацию?», ровно половина студентов (50 %) ответили «галстук», видимо перепутав комсомольскую организацию с пионерской; 9 % решили, что новоиспеченным комсомольцам выдавали удостоверение, про комсомольский билет все-таки вспомнили 11 % опрошенных студентов; 30 % студентов ограничились комсомольским значком.

Для исследования особенностей эмоционального восприятия студентами комсомольской организации мы использовали метод психосемантического дифференциала.

В качестве основных дескрипторов мы выделили 10 оценочных шкал:

- противная – приятная
- слабая – сильная
- безответственная – добросовестная
- враждебная – дружелюбная
- неуверенная – уверенная
- несправедливая – справедливая
- неформальная – формальная
- пассивная – деятельная
- вялая – энергичная
- маленькая – большая

В качестве способа шкалирования мы выбрали семибалльную биполярную шкалу (оценки от – 3 до 3).

Результаты исследования студентов с помощью метода семантического дифференциала показали в целом положительное отношение к комсомольской организации. Так, наименьший среднегрупповой показатель, полученный по шкале «неформальная – формальная», составил 1,14 балла. Наибольший показатель отмечен по шкале «безответственная – добросовестная» и составил 2,02 балла. Приятность организации студенты оценили в среднем в 1,44 балла. Силу, энергичность и размер комсомола студенты оценили примерно одинаково (в среднем 1,84 балла). Также высокие оценки получил комсомол по шкалам дружелюбия (1,93 балла) и деятельности (1,79 бала).

Итак, полученные результаты, говорят об общем положительном отношении к комсомольской организации современной молодежи, что определило еще один вопрос, который мы задавали нашим студентам: «Как Вы

считаете, в современной России нужна такая молодежная организация, как комсомол, или нет?». 9 % студентов ответили «нет», 33 % студентов затруднились дать ответ на этот вопрос; 55 % высказались положительно. Наконец, только 3 % испытуемых отметили, что подобные организации в России уже есть, приводя в пример РСМ.

Пожалуй, не только в истории России, но и в мировой истории нет других примеров молодежного движения, которое бы за годы своего существования охватило более 200 миллионов человек и могло похвастаться реальными достижениями. За годы существования ВЛКСМ о комсомоле, комсомольской юности было написано много песен, сочетающих гражданские и лирические мотивы. Про комсомольцев снимались фильмы. Именем комсомола названы парки, улицы и города, учебные заведения и организации [4]. Адекватной замены в современном российском обществе ВЛКСМ пока не создано, но необходимость в ней отмечают многие. Так, согласно данным упомянутого выше опроса ВЦИОМ [3], большинство наших сограждан (80%) так или иначе сходятся во мнении, что в современной России нужна молодежная организация, похожая на комсомол — твердую убежденность в этом вопросе высказали 34% респондентов, 46% ответили, что такая организация «скорее нужна».

Однако этот вопрос заслуживает отдельного обсуждения, и не может быть отражен в рамках данной статьи.

Список использованной литературы:

1. Кириллов В. «Шагай вперед, комсомольское племя!» Комсомолу – 100 лет// <https://www.vatnikstan.ru/history/komsomolu-100-let/>
2. Кожевникова О.В., Вьюжанина С.А. Психосемантика. Метод семантического дифференциала: учебно-методическое пособие для студентов высших учеб. заведений. – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. – 120 с.
3. Столетие комсомола: послесловие и послевкусие// <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9407>
4. <https://komsomol.ru/y.ru>

ВЛИЯНИЕ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ НА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Буданова В.И.,

старший преподаватель кафедры дошкольного и дополнительного образования филиала СГПИ в г. Буденновске

Предметной развивающей средой называют систему материальных объектов и средств деятельности ребенка, функционально моделирующей содержание развития его духовного и физического облика в соответствии с требованиями основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Предметно-развивающая среда, является комплексом эстетических и психолого-педагогических условий, необходимых для осуществления педагогического процесса.

Организация предметно-пространственной среды в группе строится в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами дошкольного образования так, чтобы дать возможность наиболее эффективно развиваться индивидуальности каждого ребенка с учетом его интересов, склонностей и уровня активности.

У детей дошкольного возраста есть три основные потребности: в движении, общении, познании. Предметно - развивающая среда должна отвечать основным положениям развивающей детской деятельности и критериям функционального комфорта, при этом обеспечивать полноценное развитие, достижение нового, перспективного уровня в развитии детей. Но самое главное – она должна работать на развитие ручной умелости и творчества ребенка.

Основными условиями развития творческой деятельности детей являются:

- физическое и интеллектуальное развитие детей;
- создание обстановки, способствующей разнообразной деятельности;
- предоставление ребенку свободы в выборе деятельности;
- комфортная психологическая обстановка, поощрение взрослых;

Основными принципами организации развивающей предметно-пространственной среды является безопасность помещений, где не должно быть острых, бьющихся, тяжелых, опасных предметов; углы должны быть закрыты или закруглены; используемые средства должны быть доступными и располагаться так, чтобы ребенок мог дотянуться до них без помощи взрослых. Это помогает ему быть самостоятельным. Яркость, привлекательность, постоянство размещения оборудования, которое лежит на одних и тех же местах, ребенок всегда знает, где находятся те или иные предметы, при желании может ими воспользоваться, это приучает его к порядку. Благоприятной почвой для развития творческого начала дошкольников является свобода выбора и наличие материалов для продуктивных видов деятельности: игрушки и дидактический материал.

Фактором развития способностей и творческого потенциала каждого ребенка как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром, является среда. Данный фактор влечет за собой повышение уровня художественного воспитания, раскрытия творческих способностей детей, играющий большую роль в будущей жизни ребенка. Современное общество нуждается в людях, способных на творчество в любой сфере человеческой деятельности. Развитие творчества не происходит само по себе. Оно требует особого внимания. В творческой деятельности ребенок может ставить и решать нетиповые проблемы, постоянно открывая что-то новое для себя. В процессе творческой деятельности у детей дошкольного возраста формируются исследовательский склад мышления и навыки, способность быстро входить в новые предметные области, анализировать новые ситуации, увидеть невидимое, объединить разное, упростить сложное. Одним словом дети приучаются к творческой активности, к творческому труду, к творческому поиску и решению.

Предметно-пространственная среда в группе должна быть спланирована так, чтобы дети самостоятельно имели возможность делать выбор (где, с кем и чем будет заниматься ребенок) и принимать решения, имели возможность для уединения. Важно, чтобы среда не ограничивала детскую инициативу, а наоборот, предоставляла возможность для проявления и реализации разнообразных своих идей. Достигая своей цели, приобретая опыт, ребенок младшего школьного возраста постепенно обретает уверенность в себе и своих силах, убеждаясь в собственных возможностях, делая личностные, а поэтому радостные для него открытия.

При организации предметно – развивающей среды в группе необходимо учитывать все, что будет способствовать становлению базовых характеристик личности каждого ребенка: показатели их здоровья, закономерности психического развития дошкольников, психофизиологические и коммуникативные особенности, уровень общего и речевого развития, а также развитие интеллектуальных способностей.

Проверить свои способности и силы, найти занятие по душе позволит каждому ребенку правильно организованная развивающая среда в группе. К самостоятельным активным действиям ребенка побуждает не взрослый человек, а предметный мир. Развивающая среда должна быть насыщена тем многообразием игрового и дидактического материала, который действительно оставляет за ребёнком свободу выбора.

В дошкольных учреждениях сложился особый подход к организации пространства для детей. Педагоги детских садов внедряют инновационные формы и методы, реализуют проектную деятельность, проводят интерактивные игры, виртуальные экскурсии, руководят поисково-исследовательской деятельностью детей.

В федеральном государственном образовательном стандарте определены девять видов детской активности, и педагогам нужно уметь создавать условия для их реализации.

Основная проблема при организации предметно-развивающей среды это малая площадь пространства. Воспитатели могли бы разместить в группе зоны для всех видов деятельности, но не имеют для этого необходимых помещений

Но и эту проблему многие дошкольные учреждения решили путем частичного переноса образовательного пространства из горизонтали в вертикаль, т.е. на вертикальной поверхности детям предлагаются различные виды деятельности. Этот опыт был позаимствован у итальянских детских садов, работающих по системе «реджио». Среда в этих детских учреждениях является третьим педагогом. Происходит это за счет «говорящих стен»: на уровне глаз детей размещается разнообразная информация. Информация предоставляется в доступной для дошкольников форме: о продуктах творчества, об этапах работы над проектом, фотографии, выставки рисунков, поделок, схем и карт, созданных вместе с педагогом. Данный опыт адаптировали воспитатели детского сада №155 г.Иваново. Они создали несколько зон в группе. Очень интересно преподнесли воспитанникам зону конструирования - «говорящую стену» с прищепками. Информация на стене побуждает «будущих строителей» не просто бездумно громоздить детали конструктора, а создавать сложные постройки по схемам известных сооружений, возвращаться к своим удачным ли не совсем к оригинальным поделкам.

Например, педагоги вывешивают на стену фото известных башен мира. Дети, рассматривая их, просят рассказать, что на них изображено (инициатива исходит от воспитанников). Рассматривая картинки, обсуждают их со взрослыми, строят свои башни. Затем воспитатели размещают на стене различные схемы конструирования на тему «Башни». Дети видят изменения, догадываются, что можно использовать эти схемы для самостоятельных сооружений. Интересные, удачные постройки педагоги фотографируют и вывешивают на «говорящей» стене. Это побуждает дошкольников не только работать увлеченно и с интересом, но и возвращаться к этой деятельности много раз. Самый важный момент этой работы, что инициатива исходит не от взрослого, а от ребенка. Дети осознают нужность своего труда. Видя свои работы на «говорящей стене», они обсуждают, обмениваются своими впечатлениями, что создает условия для речевого и социально-коммуникативного развития. Сменяемость информации делает предметно-развивающую среду вариативной, а использование работ и фотографий позволяет ребенку почувствовать свою важность и побудит его к творческой, продуктивной деятельности.

Влияние предметно-развивающей среды на творческое начало оказывают различные дидактические пособия. Студентами нашего вуза было предложено пособие «Сказочная поляна», которое способствовало формированию знаний дошкольников о композиции с помощью сказочных героев. Основа пособия (поле) выполняется из фетра большого размера с большими карманами, где можно располагать персонажей и различными атрибутами сказки. Дети сочиняют сюжет сказки, размещают сказочных персонажей на большом пространстве (поляне), предлагают смену цветового фона, согласно эмоциональной окраски этапов сказки.

Удачным решением оформлением пространства группы и развитием творчества дошкольников являются интерьерные подвески. Старшие дошкольники самостоятельно украшают группу. Пример - коллективная работа «Прилет весенних птиц». Дети рисовали, вырезали, изготавливали в технике оригами птиц, с помощью воспитателя объединили их в общую подвеску. Также украшали группу индивидуальные работы - приклеивали бумажных птиц на компьютерные диски, заправляли ткань в пальцы и приклеивают самостоятельно нарисованных птиц в полете.

Иногда коллективная работа становится проектом в развитии творческих способностей детей. Так, на производственной практике студентов в детском саду, дети принесли игрушечных обезьян. Студенты рассказывали об образе жизни этих животных, о местах обитания. Увидев увлеченность воспитанников темой, студенты помогли больше им узнать и создать коллективную работу «Веселые обезьянки». В первый день дошкольники рисовали обезьян и с помощью резаных нитей создавали фактуру кожи животных, на второй день на большом формате листа был создан пейзаж - место обитания. На третий день «расположили» обезьян по фону, приклеивая выполненные фигурки. Студенты продолжили проект с детьми, сделав объемных обезьян из воздушных шаров. По картонному шаблону вырезали головы, ноги, хвосты, скотчем прилепили их к шарам, а во время прогулки студенты спустили воздушных обезьян с потолка на макет дерева. Дети вернувшись с прогулки были в восторге, увидев своих «летающих обезьян». Так в процессе реализации проекта появились элементы, выполненные детьми творчески, неординарно.

Образовательные возможности развития творческих способностей современных дошкольников ежедневно расширяются, появляются новые источники полученных знаний и новых материалов, растет объем технических средств.

Перед педагогами сегодня стоит задача спланировано, дозировано и организовано, использовать ресурсы нового века для развития творческого потенциала дошкольников. И этим инструментом является интерактивная доска SMART.

SMART Board предоставляет огромные возможности. Интерактивная доска может отобразить все, что попадет в поле зрения интересов ребенка, привлекает его внимание, заставляет думать, экспериментировать.

В отличие от проекционного экрана поверхность интерактивной доски реагирует на прикосновение пользователя, что увеличивает арсенал форм и методов позитивного обучения детей, открывает широкие перспективы для творческой и интеллектуальной деятельности. Это чаще конкретное направление или навык: рисование, письмо - либо задание, участие в котором активизируются познавательные функции дошкольника, индивидуальная работа или кооперация нескольких детей. Например - дети раскрашивают картинку, разбитую на множество деталей: фрагмент с цифрой 1 – красным, с двойкой - синим цветом и т.п. Но при всех возможностях интерактивной доски подчеркиваем: в официальном образовании у взрослого роль фильтра. Желает педагог того или

нет, именно он несет ответственность за качество контента, за содержание логической связи, за то, как впишется подаваемый материал в дошкольную жизнь. К сожалению, найти качественный материал, близкий к идеи занятия, развития творческих способностей непросто, разработок для дошкольного образования с интерактивной доской просто пока нет. Но, педагог, освоивший технологию, предлагает детям свой творческий продукт: результат интеллектуального поиска, терпения и личного времени.

Когда обстоятельства – как внутренние, так и внешние - будут преодолены, компьютеризация образования окультурена, педагогика получит дополнительный источник, предметно-развивающая среда станет стимулом развития дошкольника в его творческих способностях.

Интересным, увлекательным, познавательным материалом в предметно-развивающей среде детского сада является создание больших по размерам тактильных книг с помощью родителей. Развивающий потенциал этого материала не имеет предела. На каждом развороте дается задание на развитие мелкой моторики и интеллекта: шнурование, застегивание пуговиц, кнопок, перемещение объектов; задания для изучения животного и растительного мира, цвета, форм и величин. Дети по принципу аппликации составляют композиции на странице фетрового формата, с гордостью рассказывают из чего она сделана, называя современные материалы: синтепон, фетр, сутаж, липучка. Творчество родителей позволяет ребенку взглянуть другими глазами на родителей, вызывает желание им подражать, делать вместе с ними элементы книги, придумывать и мастерить самому. Книгу, сделанную руками родителей, естественно никто не рвет, дети ее бережно листают. Предметы в тактильной книге, изготовленные для манипулирования дошкольниками аккуратно хранят в выполненных карманах, выполняют задания предложенные задания. Дети учатся по – новому смотреть на старые ненужные вещи, находить им необычное применение, т.е. у них развивается фантазия, воображение.

Воспитатели неумоимо ищут новые возможности использования предметно-развивающей среды для дошколят. Одним из интересных разработок педагога детского сада №40 г. Краснотурьинск Свердловской области стал прозрачный мольберт из небьющегося стекла в деревянной раме. Воспитатель разработал игры («Рисуем эмоции и настроение», «Геометрический диктант», «Юный портретист», «Летающий шарик») и упражнения (пейзажи, сюжетные картины, натюрморты), которые направлены на развитие навыков ориентироваться на вертикальной плоскости, совершенствование художественно-эстетического, познавательного развития воспитанников, формирования творческой активности. Устойчивый интерес к изобразительной деятельности у дошкольников помогает сформировать прозрачный мольберт. Стекло дарит новые тактильные ощущения и визуальные впечатления.

Этапы деятельности этого чуда-мольберта - это взаимодействие со взрослым, педагог показывает младшим школьникам основные приемы, включает индивидуальную и совместную деятельность детей (в парах, группах). Прозрачный мольберт позволяет рисовать и выполнять тренинговые упражнения

сразу с каждой стороны, работать могут два воспитанника. У каждого своя прозрачная рабочая поверхность. Во время занятия дети видят не только друг друга, но и процесс деятельности, приобретая важный опыт взаимодействия.

Научно-методический журнал «Дошкольное воспитание» провел в этом году всероссийский конкурс «Гирлянды в интерьере ДОО и дома». Педагоги представили конкурсные работы для предметно-развивающей среды: «Радужные ладошки», гирлянда «Дружба главное чудо на свете», «Зимняя дорога». Данные работы будут использоваться студентами вуза для занятий по развитию ручной умелости и творчества дошкольников.

Таким образом, влияние предметно-развивающей среды в ДООУ – важный стимул для развития творческих способностей дошкольников, приобщение их к активной самостоятельной и совместной деятельности. Яркая, эстетично оформленная, творческая предметно-развивающая среда способствует положительному эмоциональному настрою дошкольников, приобретение навыков видеть не обычное в обычном, свидетельствует об их жизнерадостности, открытости, желании посещать детский сад, фантазировать и творить в нем, помогают детям эффективно и быстро освоить достаточно трудный и не всегда интересный материал.

Список использованной литературы:

1. От рождения до школы. Основная образовательная программа дошкольного образования /Под. ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой.- М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2017.

2. Шакирова Е. Из горизонтали - в вертикаль // Дошкольное воспитание.- 2017.-№9.-С.77-82.

3. Перминова Е. Прозрачный чудо-мольберт // Дошкольное воспитание.- 2017.-№8.-С.65-68.

4. Шакирова Е. Тактильная книга// Дошкольное воспитание.- 2017.-№6.- С.79-82.

5. Денисова Р.Р. РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ В АСПЕКТЕ ДЕТСКОЙ СУБЪЕКТНОСТИ. [Электронный ресурс] // Вестник Приамурского государственного университета им. Шолом-Алейхема. — 2015. — № 1(18). — С. 46-56. — Режим доступа: <http://e.lanbook.com/journal/issue/293761>

6. Психология художественного творчества [Электронный ресурс] / М.В. Голубева .— 2004 .— 77 с. — Режим доступа: <https://rucont.ru/efd/144089>

ЭТНОКУЛЬТУРНАЯ ОСВЕДОМЛЕННОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Ворожко Т.В.,

старший преподаватель кафедры дошкольного и
дополнительного образования филиала СГПИ в
г. Буденновске

Для современного общества характерно наличие противоречивых, но в то же время взаимосвязанных тенденций – это склонность к смешению, тесному контакту культур и к их этнокультурному обособлению и сохранению.

Современное общество показывает миру немалое количество конфликтов, имеющих этнический оттенок. Происходящие противоречия и конфликты между этносами сегодня становятся в ранг глобальных проблем всего населения различных стран и государств. По определению В. В. Ильина в современном мире «Трещина проходит ...через расовые отсеки человечества, повышая вероятность столкновений и войн» [2, с. 220].

Сложившаяся в обществе этносоциальная ситуация с позиции данных тенденций выдвигает проблему бесконфликтного сосуществования, нахождения путей взаимодействия с отказом от преобладания одной культуры над другой.

Основной задачей, по мнению Р. Г. Абдулатипова, может быть на современном этапе развития общества переосмысление того, какую роль в общественном развитии играет национальный фактор, важно искать новые стабильные формы взаимодействия народов и национальностей [1, с. 31]. Важен поворот к диалогу культур, нахождению гармоничного соотношения между ними. Реальным механизмом решения обозначенных проблем выступает сфера образования, являющаяся социальным институтом, транслирующим и воплощающим базовые и этнокультурные ценности и цели развития общества.

В этой связи особую актуальность приобретают следующие аспекты образовательной парадигмы:

1. Овладение родной этнокультурой, обеспечение этнической идентификации личности, продолжающей культурные традиции своего народа и эффективно взаимодействующей в другой культурной среде.

2. Формирование представлений о многообразии этнических культур, преодоление негативных стереотипов и предрассудков.

3. Формирование толерантности, готовности к межкультурному диалогу, воспитание культуры межнационального общения.

Подчеркивая значимость этноориентированного содержания образования в контексте социокультурных реалий, наш современник В. К. Шаповалов отмечает, что «процесс взаимного усвоения элементов этнической культуры способствует как интеграционным процессам, взаимному обогащению, так и усилению этнического самосознания ...» [6, с.110]. Комплексный подход к изучению вопроса формирования у дошкольников этнокультурных знаний предпринят в педагогическом исследовании З. Н. Аржемачевой [5]. Автор в своей работе

обосновала теоретические аспекты введения народоведения в содержание образования детей дошкольного возраста. Разработанная ею педагогическая технология предусматривает освоение дошкольниками системы знаний о народах в направлении расширения их представлений о мире, предотвращения формирования этнических стереотипов. Ведущим методом технологии народоведения ученый считает способ сравнения элементов иных этнокультур с усвоенной ранее русской народной культурой.

В направлении оптимизации социально-политической ситуации, по мнению З. Т. Гасанова, важно «вооружить население минимумом знаний», «дать им представление о культуре, традициях народов, населяющих страну, республику, регион» [8]. Трудности во взаимодействии между этносами зависят не от того, что существуют различия между культурами, а скорее всего потому, что у народов отсутствуют

Неудачи в межэтническом взаимодействии следует рассматривать не как наличие «непреодолимых» различий между культурами, а как отсутствие определенных знаний и умений, способствующих эффективности данного процесса и межэтническому взаимопониманию [7; с.4]. Жизненную актуальность этнокультурных знаний декларируют не только представители педагогической науки. Так, например, политолог В. А. Тишков отмечает, что «терпение и уважение к другой культуре выражаются не только в отсутствии к ней негативного отношения, а в стремлении ее познать и заимствовать все ценное и полезное» [5].

Философы А.В. и В.А. Авксентьевы указывают на то, что насколько правильными и объективными будут знания сегодняшних школьников о человечестве, расах, этносах, истории Отечества, без преувеличения зависит будущность российской цивилизации [2]. О проблеме просветительства говорит в своих работах Н.Н. Моисеев. Он подчеркивает, что в период пересмотра укоренившихся представлений и переосмысливания истин в рамках расширения «стратегии разума», особую значимость приобретает распространение знаний, столь необходимых для выработки норм поведения. Крайне важным в данном направлении ученый считает превращение этих знаний в компоненты собственного «я» [7, с.256]. Таким образом, даже столь краткое изложение социально-философских и педагогических позиций относительно актуальности этнокультурных знаний побуждает к поиску путей в области образования, к числу которых относится формирование этнокультурной осведомленности

Этнокультурная осведомленность предполагает трансляцию этнокультурных знаний, воспитание чувства уважения к своему и другим народам, их традициям, ценностям, понимание и признание всего этнического многообразия мира. В своей целевой ориентации этнокультурная осведомленность направлена на формирование гармоничной личности: субъекта этноса и гражданина многонационального государства, способного к самоактуализации и интеграции в современном общемировом пространстве [3].

В рамках данного исследования необходимо рассмотреть феномен «этнокультурная осведомленность». Следует отметить, что в словарях

гуманитарного знания отсутствует трактовка этнокультурной осведомленности. Но есть понятие «осведомленность», которое в словаре русского языка трактуется как «обладание обширными сведениями в какой-нибудь области» [4]. В работах этнопсихологов Н.М. Лебедевой, О.В. Луневой, Т.Г. Стефаненко этническая осведомленность рассматривается в двух аспектах:

1) как один из возможных способов реагирования на различия между людьми;

2) в качестве когнитивного компонента этнической идентичности.

В первом случае этническая осведомленность обозначает - «осознанное распознавание этничности (этнической принадлежности) людей и групп» [3, С.76], что соответствует знаниям только этнической принадлежности этнофоров, но не включает отношения к их культуре. Во втором аспекте данное понятие выступает в виде совокупности знаний об этнических группах – своей и чужих, их истории, обычаях, особенностях культуры. Анализ педагогических исследований [6; 2; 4; 5] позволяет заключить, что в работах, касающихся области этнических культур и межэтнического взаимодействия чаще используется понятие «компетентность». При этом следует отметить, что семантический диапазон «компетентности» шире значения понятия «осведомленность» и предполагает наряду со знаниевым критерием деятельностьную активность субъекта. Заметим, что выделение в структуре этнокультурной осведомленности поведенческого компонента в понимании его как «способности конструктивно и осмысленно взаимодействовать с представителями других культур», затруднительно в работе с дошкольниками. Так, основываясь на позиции детской психологии о ведущей роли когнитивного компонента в организации социальных отношений и адекватности социального поведения [2], можно полагать, что познавательная деятельность предшествует поведенческой. Данное обстоятельство обуславливает в дошкольном возрасте лишь накопление представлений и знаний в области этнокультур, которые в дальнейшем формируют ценностные установки, готовность и способность к позитивному межэтническому взаимодействию.

Усвоение, закрепление и применение этнокультурных знаний происходит в многообразных видах детской деятельности (коммуникативной, продуктивной, творческой, игровой). Под этнокультурной осведомленностью понимается качество личности, характеризуемое совокупностью объективных знаний и представлений о своей и других этнических культурах, приводящих к пониманию существования и развития этнического многообразия мира, и способствующих формированию позитивного отношения к нему.

В аспекте социально-педагогической значимости данного явления важно выделить структурные компоненты этнокультурной осведомленности, определяющих ее сущность и принципиальное отличие от других смежных категорий. Можно выделить следующие структурные компоненты этнокультурной осведомленности:

- Когнитивный компонент является центральным в структуре этнокультурной осведомленности и предполагает включение знаний об особенностях своего и других народов, их традициях, обычаях, социально-

бытовом укладе жизни, представлениях о мире. При этом познание этнической культуры соотносится не с количеством усвоения знаний, а с качеством их усвоения, осмыслением фактов культурно-информационной среды.

Когнитивный компонент этнокультурной осведомленности - это своеобразное информационное поле, на котором должны появиться ростки понимания того, что не только один способ существования в мире является правильным. Чем больше дети узнают об особенностях различных (в том числе и своей) культур, тем понятнее им становятся чужие поступки и взгляды.

Процесс понимания значимости культуры своего и другого народа обозначает грамотное осмысление культурных ценностей, понимание сущности и содержания культурных значений. Понимающее вхождение в иную культуру позволяет ее признать. В словаре русского языка «признать» означает согласиться считать законным, существующим, действенным [4]. Признание многообразия культур, культурных различий позволяет осознать поливариантность человеческого существования, выражающегося в неоднородности правил и социальных норм, моделей поведения.

Таким образом, когнитивный компонент этнокультурной осведомленности позволяет человеку правильно воспринимать особенности культуры другого народа, уважать и признавать их самобытность и право на существование.

- Аффективный компонент – эмоциональная реакция, приобретающая форму взглядов и убеждений личности.

То, какие знания о культурных ценностях другого народа имеет человек, во многом зависит от характера возникающих при этом эмоций. Можно достигнуть высокого уровня знаний разных культур, но испытывать острую неприязнь по отношению к их представителям. Адекватный процесс понимания этнической культуры опосредуется становлением позитивного отношения к этнокультурным ценностям и межкультурным различиям. Таким образом, недостаточно приобрести знания, нужно, чтобы они приобрели личностный смысл. Значимость в данном случае имеет сопереживание.

Ученые установили, что развитие эмпатии ведет к благоприятным изменениям в установках по отношению к представителям иной культуры [5, с.87], что облегчает адаптацию этнических групп друг к другу и установление взаимопонимания.

Таким образом, аффективный компонент этнокультурной осведомленности, как эмоциональное образование, возникающее на когнитивной основе, предусматривает проявление адекватных эмоций относительно восприятия своей и других культур, поддержание их в выбранной тональности, и направлен на создание позитивного эмоционального образа иной культуры при сохранении адекватного восприятия своей собственной.

В целом этнокультурная осведомленность ограничивается совокупностью когнитивно-ценностных установок личности, в отличие от компетентности, где есть ещё и деятельностный компонент. Следует отметить, что особенностям развития детей дошкольного возраста в большей мере соответствует феномен этнокультурной осведомленности, которому посвящена данная работа.

Этнокультурная осведомленность является на данном этапе развития общества приоритетным направлением обновления содержания образования, в частности формирует толерантную культурную личность ребенка, приобщает его к ценностям разных культур, способствует развитию уважения прав других людей, в том числе культурных, формирует готовность каждого быть субъектом диалога культур; подводит к пониманию взаимовлияния и взаимообогащения культур в современном мире; закладывает основы культуры личности, которые определяются лучшими образцами общечеловеческих и национальных ценностей, способствует интеграции личности в мировую и этническую культуру; обуславливает формирование позитивной этнокультурной идентичности, что является условием полноценной адаптации молодого поколения к реалиям жизни в поликультурной среде.

Подводя итоги вышеизложенному, можно заключить следующее:

1. Обострение вопроса влияния этнического фактора на жизнедеятельность современного общества приводит к необходимости нахождения способов конструктивного взаимодействия между народами с отказом от преваляирования одних этнических культур над другими.

2. Стратегия решения обозначенной задачи связана с необходимостью формирования у членов общества этнокультурной осведомленности.

3. Система образования обладает необходимым потенциалом для формирования этнокультурной осведомленности. Модернизация российского образования с позиции полиэтничности определяет необходимость переоценить роль этнической культуры как средства социализации ребенка с учетом новых идеологических и законодательных подходов в образовании, что способствует появлению ряда научных исследований и вариативных программ дошкольного образования по проблеме этнокультурного воспитания дошкольников.

4. Структурную основу этнокультурной осведомленности составляют два взаимосвязанных компонента: когнитивный и аффективный, определяемые совокупностью знаниево-ценностных установок личности.

Список использованной литературы:

1. Балицкая И.В. Поликультурное образование: Учеб. пособие. – Южно-Сахалинск: 2003. – С. 5-6.

2. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т 2. Проблемы общей психологии / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – С.381.

3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2000. – С. 116.

4. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. - М., 1999.

5. Мажаренко С.В. Формирование этнокультурной осведомленности дошкольников: цель, задачи, направления // Вестник Ставропольского государственного университета. Вып. 52. – 2007. – С. 30-34.

6. Мудрик А.В. «Социальное формирование и воспитание личности». – М.: Просвещение, 1999.

7. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс: Учебник для студ. пед. вузов: В 2 кн. -М.: Владос, 1999. - Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. - 576 с.

8. Поштарева Т.В. Теория и практика формирования этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: Монография. – Ставрополь: Литера, 2006. – 300 с.

9. Поштарева Т.В., Мажаренко С.В. Формы и методы формирования этнокультурной осведомленности детей // Дошкольное воспитание. – 2007. – № 12. – С. 28-36.

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛАХ САНАТОРНОГО ТИПА КАК УСЛОВИЕ ПОЛНОЦЕННОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ УЧАЩИХСЯ С ОВЗ

Двадненко А.В.,

канд. пед. наук, доцент кафедры начального образования и гуманитарных дисциплин филиала СГПИ в г. Буденновске

Как известно, за последние несколько десятилетий в стране отмечается устойчивая тенденция к увеличению числа школьников, отягощенных тяжелыми медицинскими показаниями, не позволяющими им учиться по традиционным образовательным моделям наравне со сверстниками, не имеющих отклонений в развитии. Такая категория учеников «выпадает» из учебного процесса, что в дальнейшем затрудняет их полноценную социализацию в обществе. Им требуется специальные условия для обучения, совмещенного с реабилитационным лечением. Именно поэтому, в видении автора статьи, необходимо реализовывать инновационные модели инклюзивного образования в период восстановительного лечения учащихся с ОВЗ в специальных детских учреждениях санаторно-оздоровительного типа. Это позволит им по-новому, более уверенно включаться в образовательную деятельность, успешнее проходить по социальным лифтам вверх в условиях конструктивного сотрудничества с одноклассниками и педагогами, как в школах санаторного типа, так и по месту постоянного обучения.

Включение учащихся с ОВЗ в ученическую деятельность в условиях одновременного сочетания лечения и обучения, предопределяет необходимость выстраивания эффективной системы инклюзивного сопровождения УВП, имеющего свою ярко выраженную специфику, существенным образом отличающегося от инклюзии в массовой школе.

Инклюзивное образование в таких типах детских учреждений осуществляется на ряде ведущих дидактических принципов, руководящих идеях, направлениях, гарантирующих успешное вовлечение школьников с ОВЗ в учебную деятельность. К их числу следует отнести:

- 1) принцип педагогического оптимизма;
- 2) принцип индивидуальной психолого-педагогической поддержки;
- 3) принцип коррекционно-компенсирующего направления образования;
- 4) принцип социально-психологической реабилитации;
- 5) принцип развития языка, мышления и коммуникации как универсальных средств инклюзивного образования;
- 6) принцип деятельностного подхода в обучении и воспитании;
- 7) принцип необходимости специального психолого - педагогического сопровождения;

8) принцип индивидуального и дифференцированного подхода и др. [2, с. 9-10].

Опора на принцип педагогического оптимизма позволяет учителям санаторных учреждений привлекать к образовательной деятельности различные категории учащихся, в их числе и имеющих наиболее тяжелые медицинские показания. Выстраивать образовательную траекторию таким образом, чтобы она «увлекала за собой» как сильных, средних, отстающих, так и «особенных учащихся», воспринимаемых педагогами в качестве полноценных участников УВП.

Проектировать для школьников с ОВЗ универсальный образовательный маршрут (на основе предварительного анализа диагностического материала), приближающего их к «зоне своего ближайшего развития»; осуществлять педагогическое предвидение результатов и хода коррекционного обучения на всем его протяжении; исключать любые дискриминационные установки в отношении учащихся с особыми образовательными потребностями.

Принцип индивидуальной психолого-педагогической поддержки предполагает всестороннее развитие интеллектуальных и психофизических возможностей рассматриваемой категории учащихся путем досконального анализа причин их затруднений в учебной деятельности, и определения оптимального вектора для удовлетворения особых образовательных нужд.

Важным аспектом, характеризующим специфику инклюзии в детских учреждениях санаторно-оздоровительного типа РФ, является фактор временного пребывания и постоянного обновления контингента учащихся, в отличие, например, от мест их постоянного обучения. Поэтому в условиях инклюзивной образовательной среды, педагоги должны уметь сразу же, адаптивным способом, включать, пребывающих на лечение школьников в учебную деятельность, и обеспечивать им оптимальный уровень психологического комфорта в период реабилитационного лечения независимо от динамики их образовательных достижений.

Принцип коррекционно-компенсирующего направления образования позволяет педагогам опираться на здоровые силы учеников с ОВЗ, рассматриваемые как веские ресурсы для их включающего образования с использованием незатронутых болезнями анализаторов, функций и систем организма. Данный принцип способствует и более гибкому проектированию образовательного маршрута для школьников с ОВЗ, составленного с учетом, выявленных специфических особенностей заболеваний. Как результат, осуществляется «щадящее обучение», которое центрируется на развитии сильных сторон личности ученика при минимальном психоэмоциональном напряжении в посильном его познавательным возможностям уровне сложности образовательного материала в оптимизированном ритме и темпе. Более того, компенсирующий подход в инклюзии предлагает создание определенного запаса в образовательных навыках у «особых учащихся», которые могут в любой момент «выстрелить», «подтянуть за собой» ранее незадействованные ресурсы организма.

Педагоги должны чувствовать такие всплески, создавать для них объективные предпосылки, и использовать по - максимуму их развивающий потенциал для созидания обучаемым своей личности.

Принцип социально-психологической реабилитации детерминирует создание адаптивной образовательной среды, подготавливающей все категории учащихся «к погружению», после курса санаторного лечения, в привычную для них, социальную обстановку более уверенными в своих силах, вооруженными новыми образовательными возможностями, «психологически закаленными», «натренированными» и мотивированными на преодоление неизбежных трудностей в процессе социализации.

Необходимо, чтобы и учащиеся, не имеющие отклонений в развитии, «нравственно взрослые» в процессе общения со сверстниками с ОВЗ, были им эталоном для подражания, ориентиром в преодолении чувства своей ущербности, порожденным задержкой в развитии из-за тяжелых болезней. Нравственная зрелость учащихся без серьезных проблем со здоровьем, в видении диссертанта, как раз и заключается в аргументации преимуществ совместного обучения среди своих сверстников, в их желании помогать одноклассникам с нестандартными образовательными потребностями в образовательном продвижении, устранять причины их социальной изоляции. Принцип развития языка, мышления и коммуникации является одним из основополагающих во включающем образовании учащихся с ОВЗ в условиях детского учреждения санаторного типа. Он позволяет осуществлять педагогам целенаправленную коррекционную работу по развитию языка, речи и мышления данной категории школьников, удовлетворять их потребности в общении со взрослыми и сверстниками. Расширяя словарный запас, развивая монологичную и диалогичную речь, учителя и воспитатели формируют необходимые предпосылки для развития операциональных навыков их мышления, облегчая им процесс образовательного погружения при положительной эмоциональной насыщенности учебной деятельности. А это, в свою очередь, является веской предпосылкой для их более успешной социализации в будущем. Специфическим аспектом многих методик инклюзивного образования является их фиксация на выявлении и развитии ведущих типов памяти у учащихся с ОВЗ. В условиях необходимости сочетания лечения и обучения при ограниченном ресурсе времени, учитывая сниженные их образовательные возможности, опора в учебе на преобладающие типы памяти, позволяет учителям точно корректировать «эшелоны прохождения образовательных маршрутов», переадресовать их отдельные концерны – модули к знакомым и более понятным обучающимся видам и формам. Это приводит к более продуктивному стилю овладения каждым учеником образовательным материалом при оптимизации его психолого-педагогического сопровождения, «перезапуску» компенсационных ресурсов организма в заданном направлении.

Принцип деятельностного подхода в обучении и воспитании переводит образование школьников с ОВЗ в условиях детского санатория в плоскость предметно-практической деятельности, обуславливающую необходимость их контактного взаимодействия в процессе научения с другими учащимися и

учителями-предметниками. Использование педагогами различных форм в организации ученической деятельности: работа в парах, деление учеников на подгруппы, коллективное и индивидуальное обучение и др. – стимулирует творческую активность учащихся в естественных условиях для их речевого общения.

Деятельностный подход в инклюзии позволяет учащимся с ОВЗ ощутить все результаты своего творчества, приучает их к ученическому труду, «тонизирует» положительные эмоционально - волевые проявления и способствует их здоровьесбережению.

Принцип необходимости специального психолого-педагогического сопровождения в коррекционном обучении санаторной школы предполагает всестороннюю поддержку ученика с ОВЗ со стороны педагога-психолога, учителей-предметников и воспитателей, действующих на основе врачебных рекомендаций лечащих врачей. Уменьшение видимой для школьника части такой поддержки по мере развития у него образовательных навыков, приучает обучаемого к самостоятельным действиям, своевременно корректируемыми педагогами. Таким способом создается, необходимое для «особенного» ученика психологическое равновесие, иллюзия легкости ученического труда, что повышает его самооценку и вселяет в него надежду на успешное обучение в классе со сверстниками без отставаний в развитии.

Индивидуализация и дифференциация образовательной траектории учащихся с ОВЗ в системе детского санаторно-курортного лечения России, является важнейшим принципом организации УВП и главным условием их инклюзии. В исследуемых учреждениях, как правило, лечатся школьники с разными стартовыми образовательными возможностями; учебный процесс регламентирован санаторным режимом дня и сроком путевки. Это актуализирует использование специальных методик, позволяющих овладеть каждым учеником необходимым ему объемом и сложностью программного материала, невзирая на отмеченные ограничения. Индивидуальный подход стимулирует развитие уникальных познавательных стилей ума личности школьника, экономит время педагогам на объяснение сложных разделов материала, насыщает ученический труд положительными переживаниями и увеличивает продуктивность ученической деятельности.

Дифференцируемый подход позволяет разделять по уровню сложности, объему и компоновке, предлагаемый учащимся программный материал, выравнивать их стартовые образовательные возможности до минимальных необходимых требований, что положительным образом отражается на их психологическом настрое к образовательной деятельности в период лечения.

Индивидуальный подход - это конкретизация дифференцированного обучения в условиях детского санатория, которое, в свою очередь, ранжирует образовательные нужды «особенных учеников» в зависимости от их объективных образовательных возможностей и психосоматического самочувствия в процессе творческой деятельности.

Принцип соответствия выступает неизменным условием инклюзивного образования, так как предполагает создание специальных (оптимальных) условий для образовательного процесса, идентичных возможностям и потребностям «особенных учеников», «адекватность психолого-педагогических воздействий индивидуальным особенностям и способностям данной категории обучающихся» [3; 4, с. 52-62] в условиях их реабилитационного лечения.

Интегративный характер содержания и методик образования является еще одним важнейшим постулатом инклюзии учащихся с ОВЗ в детских учреждениях санаторно-оздоровительного типа. Это вытекает из самой логики УВП, так как перенос уже приобретенных знаний учащимися в новые образовательные области, облегчает им путь познания и насыщает его знакомыми образами, формами, числами, понятиями, связями и т.д. Интегративный подход позволяет школьникам с особыми образовательными нуждами легче овладевать новыми знаниями, так как прошлые достижения служат им «проводниками» для новых открытий, снижают вероятность: путаницы в их представлениях и суждениях об истине из-за ошибок в ее когнитивном восприятии; нервозности и стрессов из-за неудач в учебе.

Именно поэтому построение УВП на основе межпредметных связей является важнейшим дидактическим принципом включающего образования. Наполнение содержания образования яркими наглядными образами и примерами, доступными для восприятия учениками с ОВЗ, их интеграция в урочную и внеклассную деятельность, придает новый импульс развитию их познавательным устремлениям, которые находят реальные подкрепления в процессе творческой переработки, транслируемой педагогами информации.

Доступность обучения и воспитания является важнейшим дидактическим принципом коррекционно-поддерживающего образования в условиях круглогодичного лечения школьников в санатории. Данный принцип означает использование педагогами апробированных методик, позволяющих достигать прогресса в развитии всех категорий учащихся в индивидуальной, коллективной и смешанных формах обучения. Такой подход педагогов к учащимся с ОВЗ исключает их интеллектуальную и функциональную перегрузку, поскольку основывается на учете их индивидуальных психовозрастных и интеллектуальных особенностей.

Тщательное планирование и отбор, структуризация и систематизация, предлагаемого к изучению образовательного материала, с использованием здоровьесберегающих технологий, оптимизирует уровень «образовательного напряжения» каждого ученика.

Лаконичность и четкость речи педагогов, ясность мысли, последовательность в предъявляемых требованиях учащимся с особыми образовательными потребностями, выступают несущими «дидактическими балками» инклюзивного образования в условиях санаторной школы. Речь учителя должна быть предельно понятна и информативна ученику, не лишена образности и вместе с тем не перегружена мелкими деталями. Лучше в речи использовать простые, но емкие предложения, концентрировать внимание школьника на

главном, наиболее существенном для него, возвращаться к пройденному материалу, избегать при этом формализма и однотипности, чтобы не допустить снижение мотивации к учению.

Принципы доступности и лаконичности не отождествляются с упрощением или примитивизмом УВП. Они основываются на глубокой научной основе и опыте ведущих специалистов зарубежной и отечественной психолого-педагогической науки, развивших идеи лечебной педагогики. Дидактические принципы коррекционно-поддерживающего обучения наилучшим образом способствуют раскрытию задатков личности ученика с ОВЗ, так как переводят «зону его ближайшего развития» в зону актуального развития [2, с.20], создавая задел для его инклюзии в условиях детской здравницы.

Содержание инклюзивного образования в учреждении санаторного типа должно провоцировать обучающегося с особыми образовательными потребностями на постепенное «отодвигание» «зоны его ближайшего развития» в сторону зоны его актуального развития на максимальное, доступное ему в данный момент, удаление. Педагогам лишь следует вовремя заполнить освободившийся «вакуум» развивающим образовательным материалом, закрепить успех, удержать наметившиеся у ученика с ОВЗ образовательные сдвиги. Затем сформировать предпосылки для перевода их в учебные навыки, создать условия для дальнейшего продвижения школьника, по оптимизированному ими, коррекционному маршруту к новой зоне его «ближайшего развития».

Связь обучения и воспитания с жизнью ученика с ОВЗ - является зоологом его успешного образования в период санаторного лечения. В инклюзивном образовании детской здравницы в большой степени, чем в массовой школе, должно придаваться значению использованию средств наглядности в УВП.

К средствам наглядности надлежит предъявлять следующие основные требования:

1) наглядность должна быть яркой и эстетичной для восприятия, способствовать развитию зрительно-пространственной ориентации ученика и его образного мышления; речи и словарного запаса;

2) использовать наглядность необходимо лишь ту, которая понятна школьнику, объяснена учителем на прошлом занятии и отвечает цели и задачам урока (или) внеклассного мероприятия;

3) должна стимулировать всплеск положительных эмоций у учащихся и мотивацию к познавательному процессу;

4) наглядность помогает педагогам в раскрытии содержания образовательного материала, а не подменяет собой занятие;

5) использовать наглядные средства следует дозированно, с учетом индивидуальных и типологических особенностей учащихся с ОВЗ для предотвращения их переутомления или перевозбуждения.

Углубление практики учителей санаторных учреждений использования игровых форм на занятия, сюрпризных приемов, театрализованных уроков, неожиданных сюжетных поворотов - «уроков удивления», соревновательных элементов, экскурсионной и музейной педагогики и др. - стимулирует учащихся с

ОВЗ к включению в совместную деятельность по самостоятельному добыванию знаний с учениками, не имеющих тяжелых нарушений в состоянии здоровья.

Игровые технологии позволяют «особенным ученикам» глубже познавать самих себя в деятельности с другими учениками и ощущать равными с ними в процессе игрового творчества, что психологическим ими востребовано, так как внушает оптимизм в борьбе за свое выздоровление. Нестандартные виды уроков, неожиданные сюжетные «повороты», интерактивные формы организации учебно-познавательной и внеклассной деятельности и т.п., превалирующие в УВП подобных типов детских учреждений, являются катализаторами включающего образования для всех категорий учащихся и универсальным композиционным материалом для педагогической лаборатории.

Создание ситуаций безусловного успеха для каждого школьника и сопричастности ученического коллектива к судьбе его участника, к его достижениям и затруднениям – является важной задачей содержания инклюзивного образования в детских учреждениях санаторного типа РФ. Подобный подход к моделированию инклюзивной образовательной среды в детской здравнице, благотворно отражается на психоэмоциональном фоне УВП и уровне сплоченности ученического коллектива - открытого для включения в него любой категории познающих субъектов.

Таким путем формируются необходимые психологические установки у разных категорий учащихся для правильного восприятия друг - друга; локализуются конфликтные ситуации между ними и педагогами; родителями и администрацией, обусловленные незнанием сути инклюзивной практики.

Анализ проблемы исследования показывает, что инклюзия должна выходить за традиционные рамки классно-урочной системы; наполнять содержание внеучебной, культурно-массовой и просветительской работы развивающим образовательным компонентом, приводить к педагогизации пространственно-временной среды в детских учреждениях санаторного типа.

Список использованной литературы:

1. Калашникова С.А. Психолого-педагогические аспекты проектирования инклюзивной образовательной среды // Образование и воспитание. – 2015. – №3. С.26-29.
2. Педагогика инклюзивного образования: хрестоматия (для слушателей Pedcampus). М., 2014. С.9-10.
3. Создание и апробация модели психолого-педагогического сопровождения инклюзивной практики: Методическое пособие / под ред. С.В. Алехиной, М.М. Семаго. – М, 2012.
4. Тюрин А.В. Инклюзивная образовательная среда как акмеологическое средство адаптации // Вестник Московского государственного гуманитарно-экономического института. 2013. № 4. С. 52-62.

ЧЕЛОВЕК КАК ЦЕНТРАЛЬНАЯ ФИГУРА КУЛЬТУРЫ

Кожемякина Л.Н.,

канд. пед. наук, доцент, директор филиала СГПИ
в г. Буденновске

Слово «культура» происходит от латинского слова *cultura*, что означает культивировать, или возделывать почву. В средние века это слово стало обозначать прогрессивный метод возделывания зерновых, таким образом возник термин *agriculture* или искусство земледелия. Но в XVIII и XIX вв. его стали употреблять и по отношению к людям. Если человек отличается изяществом манер и начитанностью, его считали «культурным». Тогда этот термин применялся главным образом к аристократам, чтобы отделить их от «некультурного» простого народа. Немецкое слово *Kultur* также означало высокий уровень цивилизации. В нашей сегодняшней жизни слово «культура» все еще ассоциируется с оперным театром, прекрасной литературой, хорошим воспитанием. Современное научное определение культуры отбросило аристократические оттенки этого понятия. Оно символизирует убеждения, ценности и выразительные средства (применяемые в литературе и искусстве), которые являются общими для какой-то группы; они служат для упорядочения опыта и регулирования поведения членов этой группы. Верования и взгляды подгруппы часто называют субкультурой. Усвоение культуры осуществляется с помощью учения. Культура создается, культуре обучаются. Поскольку она не приобретается биологическим путем, каждое поколение воспроизводит ее и передает следующему поколению. Этот процесс является основой социализации. В результате усвоения ценностей, верований, норм, правил и идеалов происходит формирование личности ребенка и регулирование его поведения. Если бы процесс социализации прекратился в массовом масштабе, это привело бы к гибели культуры. Культура формирует личности членов общества, тем самым она в значительной степени регулирует их поведение.

О том, насколько важна культура для функционирования индивида и общества, можно судить по поведению людей, не охваченных социализацией. Неконтролируемое, или инфантильное поведение так называемых детей джунглей, которые оказались полностью лишенными общения с людьми, свидетельствует о том, что без социализации люди не способны усвоить упорядоченный образ жизни, овладеть языком и научиться добывать средства к существованию. В результате наблюдения за несколькими существами, не проявлявшими никакого интереса к тому, что происходило вокруг, которые ритмично раскачивались взад и вперед, словно дикие звери в зоопарке, шведский натуралист XVIII в. Карл Линней сделал вывод, что они являются представителями особого вида. Впоследствии ученые поняли, что у этих диких детей не произошло развития личности, для которого необходимо общение с

людьми. Это общение стимулировало бы развитие их способностей и становление «человеческих» личностей.

Прежде всего следует отметить, что определенный культурный опыт является общим для всего человечества и не зависит от того, на какой ступени развития находится то или иное общество. Так, каждый ребенок получает воспитание от старших по возрасту, обучается общению через язык, получает опыт применения наказания и вознаграждения, а также осваивает некоторые другие наиболее общие культурные образцы. Вместе с тем каждое общество дает практически всем своим членам некоторый особенный опыт, особенные культурные образцы, которые другие общества предложить не могут. Из социального опыта, единого для всех членов данного общества, возникает характерная личностная фигурация, типичная для многих членов данного общества. Например, личность, сформировавшаяся в условиях мусульманской культуры, будет иметь иные черты, чем личность, воспитанная в христианской стране.

Каждое общество развивает один или несколько базисных личностных типов, которые соответствуют культуре этого общества. Такие личностные образцы усваиваются, как правило, с детства.

Каким же должен быть социально одобряемый тип личности для нашего общества? Пожалуй, это личность социальная, т.е. легко идущая на социальные контакты, готовая к сотрудничеству и обладающая при этом некоторыми агрессивными чертами (т.е. способная за себя постоять) и практической сметкой. Многие эти черты развиваются скрытно, внутри нас, и мы испытываем неудобство, если эти черты отсутствуют. Поэтому мы обучаем своих детей говорить "спасибо" и "пожалуйста" старшим, учим их не стесняться взрослого окружения, уметь постоять за себя.

Инкультурация понимается как обучение человека традициям и нормам поведения в конкретной культуре. К каждой культуре очень сложно адаптироваться, полноценно включиться и привыкнуть. «Взрослый эмигрант, выехавший из России в Америку, достаточно быстро усваивает социальные законы жизни, но гораздо труднее у него происходит усвоение чужих культурных норм и обычаев. Русский физик, программист или инженер, имея высокую квалификацию, признанную за рубежом, за короткое время усваивает права и обязанности, соответствующие его новой должности. Через месяц-другой он справляется с профессиональными обязанностями не хуже коренного американца».

Инкультурация - срастание с родной культурой, становление человека уже воспитанного и интересного. Конечный результат инкультурации — интеллигентный человек. На индивидуальном уровне процесс инкультурации выражается в повседневном общении с окружающими - родственниками, друзьями, знакомыми.

Детский опыт освоения культуры очень важен в связи с его значимостью в структуре жизненного цикла человека. По сути дела в ранний период социализации и инкультурации ребенок на довербальном нереплексивном уровне

осваивает первые навыки отношения с окружением. Они устойчиво сохраняются и с трудом поддаются изменению во взрослом возрасте благодаря их адаптационным свойствам.

Изучение способов освоения людьми своего культурного окружения обеспечивает подходы к решению нескольких проблем, связанных с динамикой культуры.

Одной из наименее исследованных проблем до сих пор остается установление взаимосвязи между стадиями индивидуального жизненного цикла и культурными средами, структурами социального взаимодействия, характером информационных обменов, необходимыми для каждой из них с точки зрения личностной адаптации в сложном и динамичном окружении. Решение этого круга задач чрезвычайно важно для изучения динамики культуры, поскольку наборы адаптационных механизмов меняются по ходу жизненного цикла, а, следовательно, трансформируется не только личностная структура индивида, но и характер его практических отношений с окружением, воздействий на него. Соответственно формируется дополнительная область, связанная с порождением изменений в культуре.

Другой интересный круг вопросов связан с действием механизма традиции. Обычно принято считать, что традиционно передаваемый культурный опыт остается сохранным и относительно неизменным в течение жизни многих поколений. Однако известно, что любая культурная информация, заключенная как в действиях, так и в символах, при передаче претерпевает определенные трансформации. Поэтому традиционно транслируемый культурный опыт модифицируется в процессе восприятия и воспроизводства новым поколением. И можно с уверенностью утверждать, что внешне тождественные формы действий и символические структуры меняют свои функции, значения и смыслы благодаря все увеличивающимся расхождениям между их местом в культурном локусе порождения и в изменяющемся с течением времени социокультурном контексте. Изучение таких микроизменений позволяет лучше понять механизмы непрерывности и дискретности в динамике культуры. Всякий человек есть человек определенной культуры. Но значит ли это, что он — культурный человек? Об этом размышляли давно. И построили даже своеобразные “модели” культурного человека. Они были различными в разные времена, но многое их и объединяло.

Первой в истории моделью культурного человека считается античная, или платоновская модель. Существовала она примерно в одно время с древнекитайской, конфуцианской моделью (Платон и Конфуций, как известно, — это античный и древнекитайский мудрецы примерно V—IV вв. до н. э.). Согласно этому, столь древнему представлению, культурным следует считать, прежде всего, — образованного человека. Второе: культурный человек внутренне организован, собран. Древние вообще очень ценили умение владеть собой. Они говорили: владеющий собой выше завоевателя города. Только человек, способный к самообладанию, владеющий собой может стать правителем, считали они. Третья важная черта культурного человека, по мнению древних,

нравственность. Культурный человек не может быть безнравственным. Тип человека – атлет, что включает в себя физическое и духовное совершенство. Это связано с тем, что уже в самом общем подходе к миру, космосу античный грек утверждал эстетические категории, тесно связанные между собой, пронизывающие всю античную культуру и получившие развитие в античном искусстве – красота, мера, гармония. Достигнуть идеала нужно упражнениями, воспитанием, образованием, так считали древние греки. Главное кредо человека этой эпохи – «не делай человеку того, чего не желаешь себе».

Эпоха средневековья выдвинула совершенно другие от античности требования к культурному человеку. Это религиозное образование и религиозная мораль. Тип человека – аскет. Главной чертой духовной культуры средневековья являлась доминирование христианской религии. Она выступала как новая мировоззренческая опора сознания, выражала запросы на святую чистую жизнь, возникающие у человека, утомленного плотским активизмом поздней римской античности. Средневековье выступает как осмысление авторитарных данных Библии. По мнению церковных идеологов, греховным является всякое знание, если оно не имеет своей целью познание Бога. Образ аскета – человек смиренный, духовный, страдающий, жаждущий искупления грехов, спасения с Божьей помощью, отказывающийся от всех мирских благ.

Исторически третья модель культурного человека соответствовала эпохе формирования европейской культуры. Ее культурный феномен – человек эпохи Возрождения (XIV – XVI в.в.). Это гуманистическая модель. Она предполагала резкое расширение сфер интересов человека, выход его на политическую арену. Человек не только стремится к знанию, но занимается общественной деятельностью. Знание делает его свободным от религиозной или иной зависимости. В это время оказалось особенно востребованной широкая и всесторонняя развитость, эрудированность, противопоставление религиозной косности и догматизму, культурный универсализм. Тип человека эпохи Возрождения – гуманист. В утвержденной системе ценностей на первый план выдвигаются идеал гуманизма. Он в эту эпоху развивается как крупное идейное движение: охватывает деятелей культуры и искусства, включает в свои ряды купечество и чиновничество.

Новое время (XVII – XIX вв.) характеризуется и новой (четвертой) моделью культурного человека. К обязательному требованию образованности добавляется весьма существенное: специализация в какой-то области знания, что реально отражало процесс разделения труда.

Бурное развитие отраслевых наук потребовало от человека большого профессионализма. Научная революция XVII в. отличалась необычной силой и стремительностью, она широко раздвинула перед человеком горизонты пространства и времени. Из созерцателя и наблюдателя происходивших явлений человек становился испытателем природы, принуждая ее подчиниться своей воле, и именно так раскрывать свои тайны. Становление науки, постепенно все более плотное вхождение ее в ткань общественной жизни завершило собой

формирование рационализма как отличительной черты и образа мысли, и образа жизни человека Нового времени.

XVIII век-век Просвещения. В это время рационалистические парадигмы культуры стали идейной основой в политической борьбе с феодальным, абсолютистским строем. Тип человека сформировался как просветитель.

Наконец, наше время тоже явилось важной вехой на пути построения моделей культурного человека и сформировало пятую модель- человека современного (XX-XXI в.в.), где на первое место вышли такие его черты как способность к культурному плюрализму и толерантности, способность к взаимодействию в конфликтной ситуации.

Особый акцент в данной статье хотелось сделать на профессиональную культуру педагога. Во все времена ключевой фигурой воспитания и становления человека был учитель, педагог. Поэтому общество всегда предъявляло к учителю самые серьезные требования. Профессиональная компетентность педагога, выступая условием становления и развития его педагогического мастерства, составляет содержание педагогической культуры. В реальном процессе профессиональное выступает в единстве с общекультурными и социально-нравственными проявлениями личности педагога. Исследования показывают, что такое единство есть выражение гуманитарной культуры педагога, характеризующей цельность его облика.

Каковы же основные требования к современному учителю с точки зрения «культурный человек»?

На наш взгляд, это прежде всего, такие моральные ценности как профессиональный педагогический долг, педагогическая справедливость, педагогическая честь и педагогический авторитет.

Педагогическая справедливость представляет собой своеобразное мерило объективности учителя, уровень его нравственной воспитанности. Справедливость – это нравственное качество учителя и оценка мер его воздействия на учащихся, соответствующая их реальным заслугам перед коллективом.

Одна из важнейших категорий педагогической этики – профессиональный педагогический долг, в котором концентрируются представления о совокупности требований и моральных предписаний, предъявляемых обществом к личности учителя, к выполнению профессиональных обязанностей. В профессиональном долге педагога запрограммирована необходимость творческого отношения к своему труду, особая требовательность к себе, стремление к пополнению профессиональных знаний и повышению педагогического мастерства, необходимость уважительного и требовательного отношения к учащимся и их родителям, умение разрешать сложные проблемы и конфликты школьной жизни.

Профессиональная честь в педагогике – это понятие, выражающее не только осознание учителем своей значимости, но и общественное признание, общественное уважение его моральных заслуг и качеств. Высоко развитое осознание индивидуальной чести и личного достоинства в профессии педагога выделяется отчетливо. Если учителем в своем поведении и межличностных

отношениях нарушаются требования, предъявляемые обществом к идеалу педагога, то соответственно им демонстрируется пренебрежение к профессиональной чести и достоинству. Честь учителя – общественная оценка его реальных профессиональных достоинств, проявляющихся в процессе выполнения им профессионального долга.

Что касается педагогического авторитета учителя, это его моральный статус в коллективе учащихся и коллег, это своеобразная форма дисциплины, при помощи которой авторитетный и уважаемый учитель регулирует поведение воспитуемых, влияет на их убеждения. Педагогический авторитет зависит от предшествующей морально-этической и психолого-педагогической подготовки учителя.

Наша эпоха выдвинула свое требование: культурный человек тот, кто способен не только к проявлению национальных чувств, но и владеющий планетарным мышлением.

Человек не может замыкаться на своей частной жизни, быть представителем только одной культуры. Он не может предпочитать, ставить выше других какую-то из религий, наций, партий. Человек не должен забывать, что, прежде всего, он — человек планеты, всей Земли, он должен знать и уважать иные культуры. Чтобы быть культурным, недостаточно только специального знания, нужны комплексные знания экологии, политики, психологии, этики. Нужно умение подойти к проблеме со всех сторон, разных точек зрения; нужно знание языков, на которых говорят другие люди планеты. Мы живем в такую эпоху, когда широкое образование, планетарное мышление, культурный плюрализм, нравственность являются основными требованиями к современному культурному человеку.

Потребительское отношение к природе, её неограниченная эксплуатация породили экологическую проблему, возникновение неизлечимых болезней, алкоголизм, наркоманию и другие глобальные проблемы, которые нельзя разрешить поодиночке.

Прошедший XX век накопил огромное количество оружия массового уничтожения. Этому способствовали две мировые войны, разделение мира на два антагонистических лагеря.

Накопленным оружием сотни раз можно уничтожить весь земной шар. Поэтому важнейшим для нашего времени является стремление мирным путем разрешать все спорные вопросы, что предусматривает компромиссы, консенсусы, диалоги, контакты, взаимодействие, уважение прав человека, признание правомерного существования всех культур.

Анализ схем исторических моделей культурного человека показывает, что во все времена основным требованием к культурному человеку были критерии образованности и нравственности.

Используя выражение «культурный человек», мы выносим оценочный аспект и выявляем меру культурности человека, его соответствия существующим в обществе идеалам и стандартам.

Список использованной литературы:

1. Витаньи И.Н. Общество. Культура. Социология/И.Н. Витаньи - М., 2004.
2. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. - М.: Эксмо, 2005.
3. Гуревич П.С. Человек и культура: Учебник М.,Изд."Дрофа",2008.
4. Ионии Л.Г. Социология культуры: путь в новое тысячелетие: Учеб, пособие для студентов вузов. - 3-е изд - М.: Логос, 2000.
5. Кирамова К.И. Культурология в вопросах и ответах. Учебное пособие - М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2014.
6. Кульневич А.В. «Педагогика личности: стратегия и тактика». М., 2005.
7. [http://m.wikipedia.org/wiki/Заглавная страница](http://m.wikipedia.org/wiki/Заглавная_страница)
8. <http://sociology2015.ru/>
9. [http://kulturoznanie.ru/?div=dop_kultura i lichnost](http://kulturoznanie.ru/?div=dop_kultura_i_lichnost)

РОЛЬ УРОКА МАТЕМАТИКИ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Носачева Н.В.,

старший преподаватель кафедры
специальной педагогики и
естественнонаучных дисциплин филиал
СГПИ в г. Буденновске

В младшем школьном возрасте происходит интенсивное развитие психологических процессов: восприятия, памяти, узнавания, воображения, мышления. Геометрический материал в гораздо более высокой степени, чем арифметический и алгебраический, соответствует ведущему в младшем школьном возрасте виду мышления – образному.

Уроки математики в начальной школе играют существенную роль в процессе обучения и развития математического и логического мышления, ориентированы на индивидуальные интересы обучающихся. Алгебраические аспекты этого предмета формируют в основном аналитико-синтетическое мышление, а геометрические способствуют развитию такого важного мышления, как пространственное. Основной единицей пространственного мышления является образ, в котором представлены пространственные характеристики объекта: форма, величина, взаиморасположение составляющих его элементов.

Формирование пространственных представлений не является прерогативой исключительно курса математики, поскольку образы, в которых фиксируется форма, величина, пространственное соотношение фигур в целом или их частей, выстраиваются в сознании ребёнка уже с самого раннего детства. Однако задачу формирования этого вида мышления традиционно относят к математическому образованию. Столь же традиционно она связывается с геометрическим материалом, как в начальной так и в средней школах [4].

Знания о пространстве, пространственная ориентировка развиваются в условиях разнообразных видов деятельности младших школьников: в играх, наблюдениях, трудовых процессах, в рисовании, конструировании и лепке.

Именно на уроках математики учащихся формируются такие знания о пространстве, как: форма, (прямоугольник, квадрат, круг, овал, треугольник, продолговатый, закругленный, выгнутый, заостренный, изогнутый), величина (большой, маленький, больше, меньше, одинаковые, равные, крупно, мелко, половина, пополам), протяженность (длинный, короткий, широкий, узкий, высокий, слева, справа, горизонтально, прямо, наклонно), положение в пространстве и пространственная связь (посередине, выше середины, ниже середины, справа, слева, сбоку, ближе, дальше, спереди, сзади, за, перед).

Особо важная роль в формировании пространственного мышления принадлежит математике, которая является первоосновой человеческого мышления.

Математика способствует развитию у детей мышления, памяти, внимания, творческого воображения, наблюдательности; дает реальные предпосылки для формирования и развития пространственного мышления учеников. Курс математики характеризуется сочетанием высокого уровня абстрактности и геометрической наглядности.

Опыт учителей математики показывает, что существует только небольшой процент учащихся, которые могут решать геометрические задачи на абстрактном уровне. Тестирование последних лет показывает, что при решении стереометрических задач только 28% поступавших дают правильный ответ, а выпускники школ на ЕГЭ по математике либо решают только планиметрические задачи, либо не выполняют геометрические задания вообще.

Основной причиной существующего положения является недостаточно развитое пространственное мышление и небольшой опыт геометрической деятельности учащихся. Так, рассмотрение свойств фигур, формирование начальных геометрических представлений направлено в основном на приобретение учащимися практических умений и навыков, связанных с решением практических задач на вычисление (длины, площади, периметра).

Таким образом, в начальной школе наблюдается лишь определенное накопление фактического материала по геометрии, а соответствующего его обобщения не происходит. Более того, в курсе математики начальной школы в основном рассматриваются плоскостные фигуры, тогда как даже ребенок - дошкольник имеет опыт общения с кубом, шаром, пирамидой (кубики, мяч, конструктор). В процессе подготовки учащихся к изучению геометрии в старших классах на этапе начального обучения имеются следующие противоречия:

- между требованиями программы по геометрии в старших классах и знаниях геометрического материала, полученными в начальной школе;
- между необходимостью системности и последовательности изучения геометрического материала и содержанием программы математики начальной школы, включающей разрозненные элементы геометрии;
- между преобладающим объяснительно - иллюстративным способом преподавания геометрического материала в начальной школе и деятельностным характером учения, которое способствовало бы развитию способностей и интересов ученика;
- между традиционными методами и формами, ориентированными на передачу готовых геометрических знаний и ориентацией нового содержания предмета на развитие творческих способностей.

Для решения этих проблем необходимо в начальной школе большое внимание уделять развитию пространственных представлений и моделированию реальных геометрических объектов, следует изыскивать всякие возможности и использовать любые резервы времени для развития пространственного мышления учащихся [3].

В младшем школьном возрасте происходит интенсивное развитие интеллекта детей. Эффективность образования зависит, в основном, от психологической готовности к усвоению их содержания. Наиболее сложным

структурным образованием, имеющим большое значение для успешного овладения математикой, в частности геометрии, является пространственное мышление, которое включает в себя сложные разноплановые психические процессы: восприятие, память, узнавание, представление, воображение [1].

Развитию пространственного мышления способствует изучение геометрического материала, связанного с алгебраическим и арифметическим материалом. Изучение геометрического материала способствует и развитию познавательных способностей младших школьников. В процессе изучения элементов геометрии у обучающихся начальных классов формируются навыки индуктивного мышления, воспитывается умение делать простейшие умозаключения.

Увеличение объема геометрического материала позволяет более качественно подготовить учеников к изучению систематического курса геометрии, который вызывает у школьников начальной, общей и средней школы большие трудности.

Изучение геометрического материала в начальных классах решает следующие задачи:

- развитие плоскостного и пространственного воображения у школьников;
- уточнение и обогащение геометрических представлений учеников, приобретенных в дошкольном возрасте, а также помимо обучения в школе;
- формирование осознанных геометрических знаний;
- формирование способности выполнять мыслительные операции с геометрическим материалом: рассуждать и делать выводы, сравнивать и анализировать, находить общее и частное, устанавливать простые закономерности.
- формирование элементов конструкторских умений и конструкторского мышления;
- становление элементов учебной самостоятельности;
- развитие умений применить знания в нестандартных ситуациях;
- развитие творческого потенциала, активности, самостоятельности учащихся;
- воспитание взаимовыручки, уважительных отношений друг к другу.
- воспитание добросовестного отношения к труду и результатам труда.
- подготовка к изучению систематического курса геометрии в среднем звене школы и др.

В современных исследованиях педагогов и методистов все большее признание получает идея и трех уровнях знаний, через которые так или иначе проходит умственное развитие школьника. Эрдниев Б.П. и Эрдниев П.М. излагают их так: 1-й уровень – знание-знакомство, 2-й уровень – логический уровень знания; 3-й уровень – творческий уровень знания. Геометрический материал в младших классах изучается на первом уровне, т.е. уровне знания-знакомства(например, названия предмет: шар, куб, прямая линия, угол). На этом уровне никакие правила и определения не заучиваются, если ребенок

отличает зрительно или на ощупь куб от шара, овал от круга – это тоже знание, которое обогащает мир представлений и слов [2].

Овладение геометрическим материалом – это особый раздел математического языка. Он предполагает владение действием графического моделирования, требует развития пространственного мышления, т.е. умения строить модель и мысленно выполнять ее преобразование по заданным параметрам (перемещение, сечение, трансформацию). Особо внимание необходимо уделять моделированию пространственных отношений («геометрии формы»), т.к. они являются главными для геометрии. Дети должны учиться распознавать реальные прообразы геометрических фигур на различных моделях (макетах, рисунках, чертежах, схемах) и в окружающих предметах. Изображая или конструируя их, ребята овладевают следующими конструкторскими умениями:

- умение знать и видеть объект (видеть существенное);
- умение собрать объект из готовых частей(синтезировать) или построить с помощью чертежных инструментов;
- умение расчлнить, выделить составные части (анализировать);
- умение трансформировать объект по заданным параметрам (видоизменять или преобразовать).

Для построения геометрических фигур пользуются различными чертежными инструментами. Простейшими из них являются: односторонняя линейка (в дальнейшем просто линейка), двусторонняя линейка, угольник, циркуль и др. Различные чертежные инструменты позволяют выполнять различные построения.

Задачи на построение – это, пожалуй, самые древние математические задачи, они помогают лучше понять свойства геометрических фигур, способствуют развитию графических умений. Задача на построение считается решенной, если указан способ построения фигуры и доказано, что в результате выполнения указанных построений действительно получается фигура с требуемыми свойствами [5].

Введение ребенка в математику должно основываться на использовании его базового субъектного опыта ориентации в пространстве, который изначально формируется как опыт взаимодействия с реальными предметами, их различными геометрическими формами в процессе активного их преобразования, причем одновременно в двух и трехмерном пространствах.

Опираясь на жизненный опыт ребенка, приобретаемый им в разных формах предметно-игровой деятельности, можно уже в начальной школе сформировать у него в единстве топологические, проективные и метрические представления, на базе которых в дальнейшем будет строиться (выводиться) научная система знаний о геометрических фигурах, их свойствах и отношениях с применением аксиоматического метода.

Личный опыт у ребенка начинает формироваться с первых дней жизни, как только он начинает взаимодействовать с окружающим его пространством. В первом классе он имеет определенный опыт жизнедеятельности и может видеть

какие-то пространственные отношения обнаруживает знания о геометрических формах, предметах, их свойствах, размерах и т.д. Он может осуществлять с ними какие-либо действия. Сложившийся у младшего школьника дошкольный опыт и приобретенные в школе знания способствуют развитию пространственного мышления.

Список использованной литературы:

1. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. М.: Изд-во Моск.ун-та,, 2015.- 45 с.

2. Данилова О.И., Гетманова Е.В. Особенности развития универсальных учебных действий у учащихся начальной школы. /Актуальные вопросы психологии.//Материалы Международной научно-практической конференции. 16 января 2012г. - Краснодар, 2012г.- 300 с.

3. Знаменская Е.В. Формирование пространственных представлений у младших школьников при изучении геометрического материала. Автореф. дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук. М., 2010.- 16 с.

4. Кочеткова И.А. Развитие пространственного мышления школьников при изучении геометрического материала в курсе математики начальных классов. Дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук. М., 2016. - 189 с.

5. Якиманская И.С. Развитие пространственного мышления младших школьников. М.: Педагогика. 2014.- 240 с.

ДЕКАБРИЗМ КАК МИРОВОЗЗРЕНИЕ

Черкесов Б. А.,

заслуженный учитель РФ, почетный доктор наук
РАЕ, профессор, старший научный сотрудник
филиала СГПИ в г. Буденновске

В 1825 году Россия впервые увидела революционное движение против царизма. 14 декабря в Петербурге революционно настроенные офицеры вывели на площадь гвардейские полки, чтобы добиться свержения самодержавия и ликвидации крепостничества.

Но на стороне царя были пушки, и он воспользовался ими, кровью восставших окрасив начало царствования.

Обреченная историей старая Россия стреляла картечью в молодую поднимающуюся силу. Восстание длилось всего несколько часов. Оно началось около одиннадцати часов утра и было разгромлено в пятом часу вечера. Потерпело поражение и восстание Черниговского полка на юге. Декабристы не смогли добиться победы.

Декабристы составляют целую эпоху в русском революционном движении, в истории общественной мысли и русской культуры. На примере декабристов воспиталось целое поколение русских революционеров. Участники студенческих кружков Московского университета конца 20-х-начала 30-х годов А. И. Герцен и Н. П. Огарев, петрашевцы видели себя наследниками и продолжателями дела декабристов. Декабристы, несмотря на свое поражение 14 декабря 1825 года, не изменили своим благородным идеалам. Об этом свидетельствует попытка И. И. Сухинова поднять в 1828 году восстание ссыльнокаторжных в Нерчинских рудниках, составление и распространение в конце 30-х годов М. С. Луниным политических писем и серии публицистических статей, направленных против царизма.

Отечественная война 1812 года вызвала в русском народе патриотический подъем, а заграничные походы русской армии познакомили русскую интеллигенцию с передовыми идеями европейских мыслителей и политическим устройством различных стран Европы. Это знакомство убедило многих дворян в несовершенстве и несправедливости российского политического устройства. "В то же время дурное управление, продажность чиновников, полицейский гнет стали вызывать всеобщий ропот. Было ясно, что правительство, организованное подобным образом, не могло, при всей его доброй воле, ограждать от этих злоупотреблений..." (Герцен).

После разгрома восстания каждому из арестованных мятежников зададут один и тот же главный вопрос, ответ на который особенно интересовал императора: «Откуда заимствовали вы свободный образ мыслей?»

Разъединенные глухими стенами Петропавловской крепости, декабристы, не сговариваясь, ответят почти одинаково. А. Бестужев напишет: "... Наполеон вторгся в Россию, и тогда-то народ русский впервые ощутил свою силу; тогда-то

и пробудилось во всех сердцах чувство независимости, сперва политической, а впоследствии и народной. Вот начало свободомыслия в России". М. А. Фонвизин признается следствию:» Великие события Отечественной войны, оставя в душе глубокие впечатления, произвели во мне какое-то беспокойное желание деятельности.» Декабристы назовут себя "детьми 1812 гола". Во время заграничных походов 1812- 1813 годов русская армия проходит по странам, где не было крепостного права. Солдаты ждут перемен в Отечестве и надеются на них. На всем пути возвращения гвардии на Родину были установлены триумфальные арки. На одной стороне их было написано: "Слава храброму русскому воинству!". На другой: "Награда в отечестве!". О том, как самодержавие выполнило это обещание, вспоминает солдат лейб-гвардии Финляндского полка Назаров: "отправились по казармам, пришедши в оные, были награждены обществом по рублю серебром и по сайке; но в продолжение всей зимы было очень жестокое ученье...".

В первой четверти XIX века в силу отсталости общественно-экономических отношений в России русская буржуазия, тесно связанная с феодально-крепостнической империей и ее полицейско-бюрократическим аппаратом, не претендовала на политическую роль. Между тем в России назрела необходимость ликвидации феодального строя. Против царизма выступили дворянские революционеры.

XIX век в России был настоян на бурных событиях прошедшего столетия. События образовывали сумму причин и предпосылок для создания Тайного общества. С французской революцией для королей началось грозное время. Реакционное дворянство России пыталось объяснить события в Париже «слабостью» короля и действиями кучки «злонамеренных» лиц. Но в России проникали иностранные газеты, книги. И передовые русские люди понимали, что «смута» во Франции - начало всемирной, длительной и упорной борьбы против феодальной монархии. Французский посол Сегюр писал в Париж: «Хотя Бастилия не угрожала ни одному из жителей Петербурга, трудно выразить тот энтузиазм, который вызвало падение этой государственной тюрьмы и эта первая победа бурной свободы среди торговцев, мещан и некоторых молодых людей более высокого социального уровня». Крепостное право изживало себя в России. Дворянские идеологи спорили о выгодах и невыгодах сохранения крепостного права для помещиков. Обреченность крепостного строя была очевидна, но царь и большая часть дворян цепко держались за средневековые порядки.

Велика роль народного партизанского движения в разгроме Наполеона, которая укрепила веру крестьян в их праве на свободу, они ждали освобождения как законной награды. В России надеялись на большие перемены, но в царском манифесте 30 августа 1814 года о крепостных была лишь одна неопределенная строка: "крестьяне, верный наш народ - да получит мзду свою от бога". Крепостные крестьяне - ополченцы и партизаны - снова вернулись под иго господ.

Часть армейских полков и казенных крестьян согнали в военные поселения. Они не только снабжали себя, ведя сельскохозяйственные работы, но и в любой

момент должны были быть готовы подавить народное возмущение. Помещики стали расширять барскую запашку за счет крестьянских земель, увеличили оброчные и другие повинности.

В 1816 году в Петербурге возникла небольшая, строго конспиративная организация - «Союз спасения». Инициаторы - офицеры, участники войны 1812 года: Александр Муравьев, Сергей Трубецкой, Никита Муравьев, Сергей и Матвей Муравьевы-Апостолы, Иван Якушкин. В том же году были приняты в Общество Павел Пестель, Михаил Лунин и Федор Глинка.

Осенью 1817 года в нем появились Евгений Оболенский и Иван Пущин. Целью «Союза спасения» или Общества истинных и верных сынов Отечества, как он стал называться с принятием устава, было уничтожение самодержавия, введение конституции и ликвидация крепостного права. Собрания членов Тайного общества не были спокойными заседаниями.

В раскаленной атмосфере, в борьбе мнений решались вопросы, которые в России впервые ставились ими же. Горячие споры велись о структуре самой тайной организации, ее уставе. «Союз спасения» стал ядром более многочисленной организации-Союза благоденствия, образованного в Москве в 1818 году. Программу нового Общества было решено составить в двух частях. Первая - по цвету обложки, ее называли "Зеленой книгой" - определяла сферы общественной деятельности, которые предстояло избрать каждому члену Тайного общества. Принимаемых в Общество из конспиративных соображений знакомили сперва только с первой частью, которая не ставила открыто требований отмены крепостного права и насильственной ликвидации абсолютизма: "...распространение между соотечественниками истинных правил нравственности и просвещения, споспешествовать правительству к возведению России на степень величия и благоденствия, к коей она своим Творцом предназначена". Менее верноподданнические мысли были изложены во второй части программы.

В 1821 году на юге, в Тульчине, образовалось Южное общество, следом за ним в Петербурге возникло Северное общество. Руководитель Южного общества П.И. Пестель назвал свой проект конституции для новой России "Русской правдой". "Русская правда" объявляла уничтожение самодержавия, крепостного права и провозглашала республику.

Предполагалось сохранение жесткой централизации. Противник тирании "зловластия" Пестель утверждал о необходимости закономерности революционной власти народа: "Народ российский не есть принадлежность какого-либо лица или семейства. Напротив того, правительство есть принадлежность народа, и оно учреждено для блага народного, а не народ существует для блага правительства".

Высшим законодательным органом по "Русской правде" являлось народное вече, избранное из народных представителей. Избирательное право получали мужчины по достижении двадцатилетнего возраста. В России провозглашалась свобода слова, печати, вероисповедания. Сословия и социальные привилегии уничтожались, и утверждалось равенство всех граждан перед законом. Пестель считал необходимым полное освобождение крестьян с землей, без всякого

выкупа. В своем аграрном проекте он объединил два противоречивых принципа: принцип общественной собственности и принцип буржуазной частной собственности. С одной стороны, утверждал: «земля есть собственность всего рода человеческого», с другой – признавал: «труды и работы суть источники собственности». Значит, тот, кто обработал землю, получает право на владение ею. Поэтому по «Русской правде» предполагалось разделить всю обрабатываемую землю на две части: одна, не подлежащая купле продаже, станет общественной собственностью, другая - частной собственностью с правом её купли и продажи. Общественный фонд должен был состояться из части казенных и части помещичьих земель.

Руководитель Северного общества Никита Муравьев создал свою конституцию на основе переработки западноевропейского и американского политического опыта в применении к русской действительности. В Конституции Муравьева сильнее, чем в «Русской правде» отразилась классовая, дворянская ограниченность автора, который представлял будущую Россию как конституционную монархию, созданную по федеративному принципу. Император оставался лишь «верховным чиновником» правительства, имеющим исполнительную власть, но реальные права его были достаточно велики.

В проекте Муравьева также провозглашались буржуазные свободы и объявлялось об уничтожении крепостного права.

Но землю автор предполагал в основном оставить у помещиков, крестьяне получали в собственность лишь усадебный участок и по две десятины на двор в порядке общинного владения.

Конституция Муравьева не давала избирательных прав тем, кто не имел движимого или недвижимого имущества на 500 рублей.

Лицам, выбираемым на общественные должности, следовало иметь имущества на еще большую сумму.

В Северном обществе этот проект не был, подобно «Русской правде», принят в качестве официальной программы.

Внезапная смерть императора Александра I в Таганроге в ноябре 1825 года и возникшее междуцарствие создали обстановку, которой декабристы решили воспользоваться для немедленного выступления.

Члены Северного общества решили ждать восстания в Петербурге в день присяги императора Николая I. В этот день декабристы сумели вывести на Сенатскую площадь свыше 3 тыс. солдат и матросов. Однако пассивная тактика восставших позволила властям стянуть к площади верные правительству войска и блокировать восставших. По неофициальным данным на площади было убито около 1200 человек.

Восстание Черниговского полка 29 декабря 1825 года в районе Белой Церкви (Украина) также закончилось неудачно.

Правительство расправилось с восставшими - 5 человек были повешены, 121 человек были отправлены в ссылку и на каторгу в Сибирь.

Основной причиной поражения восставших явились следующие факторы:

- главную опору декабристы видели не в народе, а в армии, прежде всего в гвардии, имевшей опыт успешных дворцовых переворотов XVIII - начале XIX вв.;
- малочисленность движения;
- отсутствие единства в рядах восставших и в их программных документах;
- пассивная тактика в период восстания;
- ставка на заговор и военный переворот;
- слабость пропагандистской деятельности;
- недостаточная подготовленность общества к преобразованиям.

Однако восстание декабристов стало значительным событием в русской истории, оно явилось первой в России осознанной попыткой изменить политический строй и имело серьезное воздействие на власть и общество.

Выступление декабристов стало примером гражданского мужества и самоотверженности для образованной молодежи. А. Герцен писал: «Казнь декабристов разбудила ребяческий сон моей души».

Декабризм явился первым течением в освободительном движении XIX века в России. Идеи декабристов стали знаменем российского либерализма. В условиях неразвитости буржуазных элементов в России именно часть дворянства становится выразителем идеологии либерализма.

Идеи и деятельность декабристов оказали существенное влияние на дальнейшее развитие общественной мысли.

Список использованной литературы:

1. Головатенко А.И. История России: спорные проблемы. М., «Школа - пресс», 2004.
2. Пушкарев С.Г. Обзор русской истории. Издательство «Кавказский край». Ставрополь, 2003.
3. Федоров В.А. Мемуары декабристов. Северное общество. М., МГУ, 1991.

РУССКАЯ ФИЛОСОФИЯ XIX ВЕКА И ЕЕ СВЯЗЬ С ЛИТЕРАТУРОЙ

Черкесов Б.А.,

заслуженный учитель РФ, почетный доктор наук РАЕ, профессор, старший научный сотрудник филиала СГПИ в г. Буденновске

Русская философия – сравнительно позднее образование нашей национальной культуры, хотя предпосылки её далеко уходят в глубину национальной (шире-славянской) истории. Однако предпосылки ещё не само явление, они лишь подготавливают рождение и развитие его. Само же явление начинается с обретения формы, адекватной своему содержанию. Если руководствоваться таким критерием, философия в России начинается не в XI и даже не в XVIII в., а только в XIX столетии. Но это было поистине великое начало, ибо оно связано с именами Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого, В.С. Соловьёва. В их лице и в их творчестве философское самосознание народа заявило о себе «на весь мир» - уже не как подражание Западу, а как совершенно самостоятельный голос, вносящий свою тему и свою собственную тотальность в многоликий диалог культур, в сложную духовную полифонию человеческой цивилизации.

Как и для Запада, для России XIX век – это век классики. Классическим мы называем его не только по совершенству, то есть развитости, сотворённых им форм и новообразований духа. Русская философская классика XIX в., как и наша классическая литература, несла миру глубоко выстраданную опытом поколений истину: нет, и не может быть такой цели, ради которой была бы допустима жертва хотя бы в одну человеческую жизнь, в одну каплю крови, в одну детскую слезинку.

Русская философия – это философия предупреждения. Её лейтмотив-нравственное вето на любой «прогресс», любой социальный проект, если они рассчитаны на предупреждение, насилие над личностью. Особенность этого периода обусловила и задачи, которые решала русская философия в этом историческом промежутке. В философских и литературно-критических работах осмысливались события Отечественной войны 1812 года, восстание декабристов (1825 год), отмена крепостного права (1861 год), проведение либеральных реформ, развитие капиталистических отношений, начало революционно-демократического движения.

Значительным этапом русской философии был этап развития философско-социальной мысли декабристами. П. Пестель, Н. Муравьёв, И. Якушкин, В. Кюхельбекер в своих сочинениях рассматривали проблемы движущих сил в историческом процессе, социальной структуры и её развития, роль личности в истории. Жизненность русской философии, её желание разобраться в социально-политических процессах, идущих в России, в причинах социальных столкновений и политической борьбы, разделили её представителей на два лагеря: с одной

стороны религиозно-идеалистическое, с другой – материалистическое, атеистическое, западническое, революционно-радикальное.

Видными представителями западников являлись А.И. Герцен, Н.П. Огарев, К.Д. Кавелин, В.Г. Белинский. По их мнению, Россия отстала от западной цивилизации и большим благом для её народов станет освоение западных ценностей. В русскую философию они пытались внести идеи и положения материализма и идеализма.

Лидерами славянофилов были А.С. Хомяков, И.В. Киреевский, Ю.Ф. Самарин, А.Н. Островский. Славянофилы отстаивали идею самостоятельного пути российской государственности, так как основу бытия государства составляют православие, общинный образ жизни, особый «русский» менталитет людей. Они утверждали, что попытки провести реформы и привести Россию к западному подобию закончатся трагедией для русского народа. Ортодоксально-монархическая философия отстаивала интересы самодержавия, его общественно-политический и нравственный порядок, религиозные устои (Н.В. Федоров, К.Н. Леонтьев).

Представителями религиозного философского направления были русские писатели Ф.М. Достоевский и Л.Н. Толстой. Они видели будущее России в развитии национальных традиций, обычаев, религии и духовности. Подвергая критике общественно-политическое устройство современной ему России, Л.Н. Толстой уповал на нравственно-религиозный прогресс в сознании человечества.

Идею исторического прогресса он связывал с решением вопроса о назначении человека и смысле его жизни, ответ на который призвана была дать созданная им «истинная религия». В ней Л.Н. Толстой признавал лишь этическую сторону, отрицая богословские аспекты церковных учений и в связи с этим роль церкви в общественной жизни. Этику религиозного самосовершенствования человека он связывал с отказом от какой-либо борьбы, с проповедью всеобщей любви.

В историю русской философии он вошёл как страстный искатель смысла жизни, как непримиримый критик существующего в мире зла и создатель учения «непротивления злу насилием». Увидев чуждость современной ему цивилизации интересам простого народа, Л. Толстой противопоставляет этой основанной на двуличии культуре своё понимание смысла жизни, своё понимание того, как нужно жить. В отличие от многих других русских философов, которые опирались на православные ценности и строили свои философские концепции, исходя из общехристианских установок, Лев Толстой ищет опору своим взглядам не только в учении Христа, но и в учениях Конфуция, Будды, Солона, Соломона, Сократа, Гомера, Давида, Моисея, Магомеда. Он хочет опереться на мудрость всего мира, чтобы понять, ради чего стоит жить. И в поиске смысла жизни на первое место у него выходят проблемы морали, он все оценивает с этической точки зрения. С этой точки зрения он оценивает искусство, науку и подвергает резкой критике те их виды, которые, по его мнению, не способствуют улучшению жизни трудящихся масс и не понятны им. Искусство, наука, философия, утверждает он, должны учить тому, как человеку самому быть лучше и как ему жить лучше. Всё

зло в человечестве происходит, по Толстому, от праздности. Отлучение от труда приводит к деградации личности, и он своим примером пытается доказать необходимость физического труда для каждого. Толстой полагает, что возвращение к природе, покорность природному течению жизни, данному от Бога, может вернуть человечеству утерянные ценности добра. Отсюда его идея непротivления, идея покорности естественному течению жизни, хотя при этом Толстой не отрицает необходимости постигать разумом законы естественной жизни.

По Л.Н. Толстому, «царство божие внутри нас» и потому онтологически-космологическое и метафизико-богословское понимание Бога неприемлемо для него. Считая всякую власть злом, Л.Толстой пришел к идее отрицания государства. Поскольку в общественной жизни он отвергал насильственные методы борьбы, постольку считал, что упразднение государства должно произойти путём отказа каждого от выполнения общественных и государственных обязанностей. Если религиозно-нравственное самосовершенствование человека должно было дать ему определённо душевный и социальный порядок, то очевидно, что полное отрицание всякой государственности такого порядка гарантировать не могло.

Сущность познания Толстой усматривал в уяснении смысла жизни – основного вопроса всякой религии. Именно она призвана дать ответ на коренной вопрос нашего бытия: зачем мы живём и каково отношение человека к окружающему бесконечному миру.

Огромное место в истории русской и мировой философской мысли занимает великий писатель-гуманист, гениальный мыслитель Ф.М. Достоевский. В своих общественно-политических исканиях он пережил несколько периодов. После увлечения идеями утопического социализма произошёл перелом, связанный с усвоением им религиозно-нравственных идей. Начиная с 60-х гг., он исповедовал идеи почвенничества, для которого была характерна религиозная ориентированность философского осмысления судеб русской истории. С этой точки зрения вся история человечества предстала как история борьбы за торжество христианства. Самобытный путь России в этом движении заключался в том, что на долю русского народа выпала мессианская роль носителя высшей духовной истины. Он призван спасти человечество через «новые формы жизни искусства» благодаря широте его «нравственного захвата».

Достоевский не создал собственно философских произведений, в которых бы систематически излагались и анализировались философские проблемы, но всё его художественное творчество проникнуто философскими идеями. Его романы «Преступление и наказание», «Бесы», «Братья Карамазовы», да и все другие произведения насыщены философскими размышлениями. Они все представляют собой драмы идей, и не случайно многие философы XX в. признают огромное его влияние на формирование своих философских взглядов. «Он был настоящим философом, величайшим русским философом, – писал о нём Н.А.Бердяев. Для философии он даёт бесконечно много (...). Творчество Достоевского бесконечно

важно для философской антропологии, для философии истории, для философии религии, для нравственной философии» [2,с.40].

Ф.М. Достоевский – один из самых типичных выразителей тех начал, которые призваны стать основанием нашей своеобразной национальной нравственной философии. Он был искателем искры Божией во всех людях, даже дурных и преступных. Миролюбие и кротость, любовь к идеальному и открытие образа Божия даже под покровом временной мерзости и позора – вот идеал этого великого мыслителя, который был тончайшим психологом-художником. Достоевский делал упор на «русское решение» социальных проблем, связанных с отрицанием революционных методов общественной борьбы, с разработкой темы об особом историческом призвании России объединить народы на основе христианского братства. Сильные религиозные мотивы в философском творчестве Ф.М. Достоевского противоречивым образом иногда сочетались с отчасти даже богоборческими мотивами и религиозными сомнениями в области философии. Достоевский был скорее великим прозорливцем, нежели строго логичным и последовательным мыслителем. Он оказал сильное влияние на религиозно-экзистенциальное направление в русской философии начала XX в.

Ярким представителем революционно-демократической философии XIX века является Н.Г. Чернышевский. Он считал, что природа развивается от низшего к высшему, а человек- биологическое существо и часть природы. С его точки зрения, познание осуществляется в чувственных и логических формах. Практика определяется как деятельность по преобразованию природы. Ядром этической доктрины Н.Г. Чернышевского была теория «разумного эгоизма», отдающая предпочтение разуму перед волей. Эгоизм рассматривается как природное свойство, а добро – свойство, полезное большинству людей. Его социальные взгляды радикальны и утопичны: идеализировал крестьянскую общину, а крестьян считал главной революционной силой.

Либеральное направление в русской философии было завершающим в XIX веке. Самым видным его представителем был В.С. Соловьёв. Главные идеи его философии: соборность, всеединство, идея прогресса как всеобщей связи поколений, идея нравственности как главного аспекта человеческой жизни, идея Бога как выражение добра, учение о богочеловечестве, учение о цельном знании, русская национальная идея.

У Соловьёва олицетворением положительного всеединства, абсолютно единым, абсолютно сущим является Бог. Всякое многообразие скреплено божественным единством. Материальное многообразие тоже одухотворено божественным началом, которое выступает мировой душой, или Софией, как результат божественного мастерства и творчества. Таким образом, В. Соловьёв ставил веру выше разума, только в религиозной вере он видел высший, объединяющий тип познания. Объединяя всё многообразие жизни в своей философии всеединства, В.С. Соловьёв своеобразно интерпретировал эволюционную теорию Ч. Дарвина. У него мир в своём развитии проходит через два этапа: первый (до человека) – эволюция природы, второй (деятельность человека) – история.

Конечным результатом развития мира является утверждение царства Божьего, воссоединение мира со своим творцом – Богом, то есть восстановление абсолютного единства. «Безусловное всеединство» (как совершенный синтез истины, добра и красоты) постигается, по Соловьёву, лишь «цельным знанием». Цельное знание – синтез теологии, философии и опытной науки. Центром каждого из этих элементов соответственно являются абсолютное существо (Бог), общая идея и реальный факт. Только такой органический синтез названных компонентов представляет собой цельную истину знания как такового. Философ считал, что постоянное сотрудничество стран в области науки, техники и т.д. делает из культурного человечества одно целое, которое действительно, хотя бы и невольно, живёт одной общей жизнью. Конкретные страны и национальности должны существовать и развиваться в своих особенностях, как «живые органы человечества», без которых его единство было бы пустым и мертвенным.

Весь представляемый В.С. Соловьёвым процесс движения к абсолютному единству, к соединению человечества и Бога происходит не в объективной реальности, а в сознании человека. Именно здесь философ видел решение всех проблем.

По своему содержанию русская философия универсальна, она исследует различные темы. Нестандартность, противоречивость социального бытия обусловили её особый интерес к социально-политическим проблемам. Причём русская философия занималась не столько социально-философской проблематикой вообще, сколько судьбами собственной страны. Интерес к этой теме особенно возрос в конце XIX – начала XX вв. в связи с катастрофическим обострением социальной ситуации в России.

Список использованной литературы:

1. Балашов Л.Е. Мысли о религии. Изд. «Академия» М., 2003.
2. Бердяев Н.А. Мирозерцание Достоевского (Н. Бердяев о русской философии. Ч. I, Свердловск, 1991, с.40).
3. Зеньковский В.В. История русской философии в 2-х томах. Ленинград. Изд. «Эго» М., 1991.
4. Ильин В.В., Солнцев Н.В., Чалов Н.М. Русская философия в лицах. Изд. «Юность» М., 2003.

Раздел II. Формирование профессиональных компетенций будущих специалистов в теории и практике современного образования

ВЛИЯНИЕ РЕФЛЕКСИВНЫХ УМЕНИЙ НА РАЗВИТИЕ ПОТРЕБНОСТИ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Бабенко Е.А.,

старший преподаватель кафедры начального образования и гуманитарных дисциплин филиала СГПИ в г. Буденновске

Коржевская Е.Н.,

старший преподаватель кафедры начального образования и гуманитарных дисциплин филиала СГПИ в г. Буденновске

Современные тенденции в развитии образования обуславливают поиск новых методов и приемов, подходов к организации воспитательно-образовательного процесса через ориентацию на индивидуальное, личностное развитие ребенка. В структуру личности человека входит большое количество подструктур (от биологически обусловленных до мировоззренческих). Полноценное развитие личности возможно только при своевременном комплексном воздействии на все эти структуры. Показателем эффективности применения воспитательных методов и подходов к развитию личностных качеств является развитие у ребенка стремления к личностному росту.

Потребность в развитии ценностных качеств личности, т.е. потребность личностного роста, характерна для активного человека. Но данная потребность не появляется обособленно, спонтанно. На возникновение и развитие данной потребности оказывает влияние социальная ситуация, личный пример взрослого или другого ребенка.

«Потребность личностного роста в младшем школьном возрасте может быть сформирована и развита в совместной деятельности ребенка со взрослым, на личном примере значимого взрослого, через оценочное мнение и организацию учебно-воспитательного процесса с ориентацией на рефлексивные и интеграционные. Теоретический анализ литературы позволил нам обозначить рефлексивные упражнения как наиболее эффективные при формировании и развитии потребности личностного роста» [1].

Цель данного исследования – выявить, на каком уровне находится потребность личностного роста у младших школьников и уровень развития рефлексивных умений, есть ли между ними зависимость.

Нами были отобраны три методики:

1. Самоактуализационный тест САТ, направленный на выявление потребности личностного роста.
2. Методика «Шкала самоуважения» М. Розенберга.
3. Модифицированный вариант методики «Лестница» Т. В. Дембо-С. Я. Рубинштейн.

Последние две методики направлены на выявление сформированности разнообразных рефлексивных умений у учащихся.

Самоактуализационный тест САТ помогает измерить степень самоактуализации, т.е. степень сформированности потребности личностного роста. Он представляет собой сделанную на кафедре социальной психологии МГУ русскоязычную адаптацию опросника РОІ (Опросник личностных ориентаций) Эверетта Шострома, ученика Маслоу.

Для исследования был выбран четвертый класс, т.к. к 9-10 годам у детей уже должна быть сформирована потребность личностного роста, которая в шести-семи летнем возрасте практически отсутствует у большинства детей. Вначале нами было проанализировано общее количество баллов, полученное детьми за все вопросы для того, чтобы, во-первых, удостовериться, что испытуемыми давались честные ответы, во-вторых, с целью оценить сформированность либо несформированность потребности личностного роста. Если ребенок набирал более 80 Т-баллов, результаты считались ложными и не рассматривались. 55–70 Т-баллов – высокий уровень развития потребности личностного роста. 40–45 Т-баллов – средний уровень. Менее 40 баллов – потребность не сформирована (низкий уровень).

Анализ теста САТ показал, что потребность личностного роста у учеников четвертого класса сформирована либо на низком, либо на среднем уровне (таблица 1).

Таблица 1

Распределение испытуемых по уровням развития потребности личностного роста (Тест САТ)

| Уровень развития потребности личностного роста (кол-во Т-баллов) | Ложный (более 80) | Высокий (55-70) | Средний (40-54) | Низкий (менее 40) |
|--|-------------------|-----------------|-----------------|-------------------|
| Количество человек, % от общего количества | 2 (8%) | 3 (12%) | 10 (40%) | 10 (40%) |

Таблица 1 иллюстрирует, что двое учащихся, что составляет 8% от общего количества учеников класса, дали ложные ответы, завывсив их с целью показаться лучше. Трое учеников (12%) имеют высокую потребность личностного роста. Данных детей мы исключили из эксперимента. Остальные 20 человек в равном количестве представлены теми, у кого потребность личностного роста

сформирована на среднем уровне и теми, у кого она низка, – по 40% от общего количества четвероклассников. Данных учеников мы разделили на две группы-экспериментальную и контрольную, в них вошли по пять человек со средним уровнем потребности личностного роста и по пять с низким уровнем потребности. Далее мы проанализировали, в какой степени развиты отдельные аспекты потребности личностного роста у детей контрольной и экспериментальной группы. Выраженность показателей по двум основным и семи дополнительным шкалам методики САТ помещены в таблице 2.

Таблица 2

Выраженность показателей развития аспектов потребности личностного роста у учеников контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе эксперимента

| Аспекты потребности личностного роста | Ориентация во времени | Поддержка | Ценностные ориентации | Гибкость поведения | Сензитивность | Самоуважение | Самопринятие | Принятие агрессии | Контактность |
|---------------------------------------|-----------------------|-----------|-----------------------|--------------------|---------------|--------------|--------------|-------------------|--------------|
| Ф.И.О. | 1 | 9 | 2 | 2 | 1 | 1 | | 1 | 2 |
| max | 7 | 0 | 0 | 4 | 3 | 5 | 21 | 6 | 0 |
| Экспериментальная группа | | | | | | | | | |
| | 6 | 3 | 5 | 6 | 5 | 7 | 8 | 4 | 1 |
| | 7 | 3 | 7 | 5 | 6 | 6 | 7 | 8 | 1 |
| | 8 | 2 | 6 | 6 | 7 | 6 | 9 | 2 | 3 |
| | 1 | 3 | 8 | 7 | 5 | 5 | 7 | 8 | 2 |
| | 9 | 2 | 9 | 1 | 7 | 8 | 8 | 0 | 4 |
| | 0 | 4 | 9 | 8 | 6 | 6 | 9 | 9 | 9 |
| | 1 | 3 | 5 | 7 | 4 | 5 | 6 | 8 | 1 |
| | 2 | 1 | 5 | 7 | 4 | 5 | 6 | 8 | 1 |
| | 9 | 3 | 9 | 1 | 7 | 8 | 8 | 0 | 4 |
| | 8 | 2 | 6 | 6 | 4 | 5 | 9 | 7 | 9 |
| | 5 | 2 | 5 | 6 | 5 | 4 | 6 | 6 | 8 |

| | | | | | | | | | | |
|---------------------------|------------|------|------|------|------|------|------|-----|------|------|
| | | 4 | | | | | | | | |
| ГО | ИТО | 83 | 67 | 56 | 60 | 77 | 81 | | | |
| | (%) | 0,59 | 5,33 | 4,50 | 0,42 | 3,08 | 0,00 | ,67 | 1,25 | 5,50 |
| Контрольная группа | | | | | | | | | | |
| | | 74 | 90 | 66 | 66 | 78 | 80 | | | |
| | | 92 | 88 | 77 | 66 | 55 | 71 | | | |
| | | 81 | 91 | 88 | 88 | 77 | 92 | | | |
| | | 85 | 66 | 74 | 55 | 88 | 70 | | | |
| | | 68 | 66 | 75 | 74 | 55 | 68 | | | |
| | | 84 | 88 | 66 | 68 | 66 | 89 | | | |
| | | 99 | 55 | 55 | 57 | 55 | 69 | | | |
| | | 18 | 44 | 67 | 75 | 77 | 60 | | | |
| | | 81 | 66 | 56 | 66 | 66 | 82 | | | |
| | | 03 | 66 | 77 | 78 | 88 | 71 | | | |
| ГО | ИТО | 83 | 76 | 67 | 66 | 64 | 71 | | | |
| | (%) | 9,41 | 8,33 | 3,50 | 9,17 | 8,46 | 2,00 | ,48 | 5,00 | 1,00 |

% ответов или Т-баллы высчитывались нами по формуле: Итого баллов по шкале*100/ max количество баллов по шкале*10 (число испытуемых). Таблица иллюстрирует, что все аспекты потребности личностного роста и в экспериментальной, и в контрольной группах развиты примерно на одинаковом уровне. Ни один из аспектов не развит в достаточной мере (65-75 Т-баллов). Хуже других проявились показатели таких шкал потребности личностного роста, как: гибкость поведения, ценностные ориентации и самопринятие. Проявление семи дополнительных аспектов мы проиллюстрировали рисунком 1.

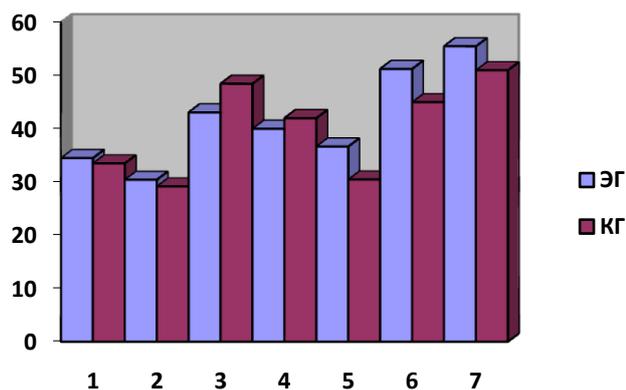


Рисунок 1. Показатели проявления аспектов потребности личностного роста в контрольной и экспериментальной группах на констатирующем этапе

Условные обозначения: ЭГ –экспериментальная группа, КГ – контрольная группа, 1.- ценностные ориентации, 2. - гибкость поведения, 3. – сензитивность, 4. – самоуважение, 5. – самопринятие, 6. - принятие агрессии, 7. - контактность

Рисунок иллюстрирует, что лучше других развиты такие составляющие потребности личностного роста, как контактность, принятие агрессии и сензитивность. Практически не сформированы ни в контрольной, ни в экспериментальной группах личностные ценности и гибкость поведения.

Затем мы провели с учениками контрольной и экспериментальной группы тесты, направленные на выявление уровня развития рефлексивных навыков: «Шкала М.Розенберга» в интерпретации А. А. Бодалева и В. В. Столиной и модифицированный вариант методики «Лестница» Т. В. Дембо-С. Я. Рубинштейн. Результаты, полученные на этапе констатирующего эксперимента по данным методикам, занесены в таблицу 3.

Таблица 3

Выраженность показателей развития рефлексивных умений у учеников контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе эксперимента

| Методики выявления рефлексивных умений ребенок | Шкала Розенберга (баллы, уровень) | Методика «Лестница» | | Уровень развития рефлексивных навыков |
|---|-----------------------------------|---------------------|--------------------|---------------------------------------|
| | | Уровень притязаний | Уровень самооценки | |
| Экспериментальная группа | | | | |
| 1. | 19 низкий | 53 | 45 | низкий |
| 2. | 27 | 63 | 57 | средний |

| | | | | |
|---------------------------|---------------|----|----|---------|
| | средний | | | |
| 3. | 18 низкий | 55 | 36 | низкий |
| 4. | 12 низкий | 52 | 38 | низкий |
| 5. | 19 низкий | 49 | 39 | низкий |
| 6. | 29 средний | 61 | 49 | средний |
| 7. | 27 средний | 71 | 47 | средний |
| 8. | 24 средний | 67 | 49 | средний |
| 9. | 23 средний | 62 | 52 | средний |
| 10 | 15 низкий | 34 | 45 | низкий |
| Контрольная группа | | | | |
| 1. | 27 средний | 64 | 49 | средний |
| 2. | 29 средний | 62 | 48 | средний |
| 3. | 18 низкий | 41 | 39 | низкий |
| 4. | 28 средний | 65 | 46 | средний |
| 5. | 16 низкий | 28 | 36 | низкий |
| 6. | 19 низкий | 44 | 38 | низкий |
| 7. | 29 средний | 69 | 55 | средний |
| 8. | 21 средний | 68 | 54 | средний |
| 9. | 12 низкий | 41 | 36 | низкий |
| 10 | 16 низкий | 45 | 43 | низкий |

Таблица 3 иллюстрирует, что количество детей с невысоким уровнем рефлексивных навыков в контрольной и экспериментальной группах одинаковое: по пять человек, такое же количество детей имеют низкие рефлексивные навыки.

Результат менее 60 баллов по графе «Уровень притязаний» свидетельствует о заниженном уровне притязаний, он индикатор неблагоприятного развития личности. Количество баллов ниже 45, набранное при самооценке по методике «Лестница», указывает на заниженную самооценку (недооценку себя) и свидетельствует о крайнем неблагополучии в развитии личности. Эти испытуемые составляют «группу риска». За низкой самооценкой могут скрываться два совершенно разных психологических явления: подлинная неуверенность в себе и «защитная», когда декларирование (самому себе) собственного неумения, отсутствия способности и тому подобного позволяет не прилагать никаких усилий.

В начале эксперимента при формировании контрольной и экспериментальной групп было выявлено, что у данных детей на таком же уровне соответственно находится и потребность личностного роста. Совпадение уровней развития потребности личностного роста и рефлексивных навыков на этапе констатирующего эксперимента в контрольной и экспериментальной группах учащихся оказалось, таким образом, 100-процентным. Мы предполагаем, что между развитием потребности личностного роста и развитием рефлексивных навыков существует прямопропорциональная зависимость.

Список использованной литературы:

1. Бабенко Е.А., Кашурина Л.Ф. Развитие потребности личностного роста у детей младшего школьного возраста // Наука и образование: новое время. 2017. № 1 (18). С. 38-41.

ВЫСТАВОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК АСПЕКТ ДУХОВНО- ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ

Василихина В. В.,

методист муниципального учреждения
дополнительного образования «Дом детского
творчества города Буденновска Буденновского
района»

Духовно-нравственное воспитание учащихся сегодня является первостепенной задачей не только общего образования, но дополнительного образования и представляет собой важный компонент социального заказа. Под духовно-нравственным воспитанием понимается передача детям тех знаний, которые формируют их нравственность на основе традиционной для Отечества духовности, формирование опыта поведения и жизнедеятельности на базе духовно-нравственных ценностей, выработанных христианской культурой в течение двух тысячелетий.

Важнейшими задачами духовно-нравственного воспитания учащихся являются - развитие у них способности чувствовать, правильно понимать и оценивать красоту в окружающей действительности, в природе, в общественной жизни, в труде и искусстве, а также воспитание гражданственности, патриотизма, уважения к правам, свободам и обязанностям человека.

Формирование нравственных понятий - очень сложный и длительный процесс. Он требует постоянных усилий от педагога, систематичной и планомерной работы. Современному ребенку мало просто беседы. С детьми необходимо осмысливать происходящее, вместе находить скрытый смысл и жизненные уроки. Только в этом случае дети смогут успешно социализироваться в реальной жизни. Мы должны вернуться к вечным истинам, и благодаря восприятию прекрасного в искусстве, в окружающем мире, ребенок откроет прекрасное в себе. Вот почему так важно научить детей не только видеть, но и воспринимать духовные ценности.

В муниципальном учреждении дополнительного образования «Дом детского творчества города Буденновска Буденновского района» широко ведется работа по воспитанию духовно-нравственных ценностей. Для педагогов дополнительного образования передача детям ценностей красоты, гармонии, духовного мира человека, нравственного выбора, смысла жизни является одной из важнейших задач, а именно - вдохновить детей, увлечь, направить их на добро через занятие интересным, полезным делом.

Через участие в выставке происходит воспитание ребенка, умеющего ценить прекрасное в искусстве, природе, человеке, способного сострадать ко всему живому.

В течение учебного года на базе учреждения проходит до 10 выставочных мероприятий районного и городского значения. Тематика выставок различна: это

тематические выставки такие, как «Природы нежный лик» - посвящена экологии, «Радуга толерантности» - человеческой добродетели, «Радость слова» - традициям отечественной культуры, «Имя подвига – Афганистан» - увековечиванию памяти афганских событий и воинов-интернационалистов; традиционные - «Рождество Христово»- духовному смыслу праздника Рождества, «Красота, вдохновленная весной» - посвящена пробуждению весенней природы и Международному женскому Дню 8 марта, а также пасхальные фестивали и мероприятия ко Дню Победы – конкурс на изготовление нагрудного знака «Георгиевская лента».

Совместная творческая деятельность педагога и ребенка при подготовке к выставочному мероприятию благотворно влияет на представление детей о милосердии, великодушии, добре, отзывчивости, трудолюбии, гражданственности и патриотизме. Выставки «Рождество Христово» и «Светлое Христово Воскресение» непосредственно направлены на духовно-нравственное воспитание молодого поколения, ведь православные традиции благотворно влияют на все стороны и формы взаимоотношений человека с миром; участвуя в выставке «Голоса родного края», ребята узнают о традициях своего народа, овладевают опытом предков, их нравственными и духовными ценностями, у детей формируется собственная картина мира, узнают о прошлом и настоящем своей малой родины. Ведь любовь к малой родине, есть залог любви к Отечеству.

Мы считаем, что память и есть то начало начал духовно-нравственного воспитания, которая помогает человеку сохранять свои истоки, быть достойным памяти своих предков.

Работая над темой толерантности и готовясь к выставке «Радуга толерантности» учащиеся не забывают о том, что необходимо радовать своих близких, не забывать, что рядом есть люди, которым нужна твоя помощь, не забывать радоваться самому, видя радость других.

При подготовке к выставочному мероприятию на изготовление нагрудного знака «Георгиевская лента» педагоги вместе с детьми изучают историю Георгиевской ленты, помогают детям осмыслить значение этого нагрудного знака.

Кроме тематических выставок стало доброй традицией проводить персональные выставки «Грани таланта» на базе краеведческого музея или Дома Культуры г. Буденновска, в которой свое творчество представляют ребята и педагоги. Каждый год участники выставки представляют до 20 своих персональных, творческих работ.

Наши педагоги считают, что обязательным и своевременным должен быть показ выставочных работ. Очень важно, если учащиеся могут увидеть работы своих ровесников, почувствовать то, что волнует других людей. Количество учащихся участвующих в выставочной деятельности постоянно растет. Это ребята от 6 до 17 лет, обучающиеся не только Дома детского творчества, но и образовательных организаций Буденновского муниципального района. Так в 2016 году приняло участие 780 ребят, из них 300 учащихся Дома детского творчества; в 2017 году 990 человек, из них 410 представителей нашего учреждения; а в 2018

году-1020 человек, среди которых 450 ребят из детских объединений МУ ДО ДДТ г.Буденновска., а всего в прошлом году было представлено 1050 экспонатов.

Помимо городских и муниципальных выставок наши ребята добиваются высоких результатов на региональных, краевых и международных конкурсах декоративно-прикладного и художественного творчества. В 2017 году на Международном творческом проекте «Как прекрасен это мир!» из 10 участников - 6 стали обладателями диплома 1 степени. В 2018 году на региональном конкурсе «Город мастеров» из 40 участников – 27 стали победителями. Наступивший 2019 год принес в копилку нашему учреждению медали двух лауреатов Международного конкурса дарований и талантов.

Роль конкурсов в учебном и воспитательном процессе значительна, так как, участвуя в них, ребенок получает возможность продемонстрировать свою работу и творческие достижения, получить оценку своих трудов. И тут имеет место радость, подчас и разочарование, но все вместе дисциплинирует, дает возможность самооценки, стимулирует активность и творческие способности. А заслуженно полученная грамота вселяет уверенность и утверждает к совершенствованию. Но при выполнении работ на конкурсы перед педагогом дополнительного образования встает еще одна важная задача - научить детей правильно относиться к результатам, не завидовать друг другу, не тщеславиться перед другими, а радоваться за ближнего и помогать ему. А так же учить детей понимать ответственность за выставаемые работы, за их нравственное содержание, которое должно оказывать положительное влияние на зрителя.

Опыт выставочной деятельности учит не огорчаться при неудачах, а продолжать трудиться, наслаждаться творчеством и не ради наград, а из любви к тому делу, которое по душе.

Мы считаем, что все ребята должны быть с детства погружены в мир красоты и добра, и окружающий мир должен быть наполнен, пропитан этим. Тогда нравственность естественным образом формирует сознание ребёнка, как бы «прорастает» в нём и становится потребностью. При проведении выставочных мероприятий двери нашего учреждения всегда открыты для посетителей, детей дошкольного и школьного возраста. Проведение экскурсии по выставке — это всегда особое общение с детьми по теме мероприятия на основе художественных впечатлений. Ребятам интересно узнать о каждой работе, в какой технике выполнена, чему посвящена. Благодаря педагогам Дома детского творчества наши ребята работают в разных техниках декоративно-прикладного искусства: оригами, скрапбукинг, фелтинг, бисероплетение, алмазная вышивка, вязание, карвинг, декупаж, смешанная техника, фоамиран, пластилинография, выпиливание, нитяная графика, вышивка лентами; в художественном творчестве используют: батик, различные виды росписи: хохлому, гжель, городецкую роспись; а также акварель, гуашь, графика, пастель и из нетрадиционного - технику песочной анимации.

Таким образом, занимаясь с учащимися выставочной деятельностью мы, педагоги, непосредственно занимаемся духовно-нравственным воспитанием не

только учащихся Дома детского творчества, но и детей Буденновского муниципального района.

Мы стремимся выпустить в жизнь духовно-нравственную личность.

Список использованной литературы:

1. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного духовно - нравственного развития и воспитания развития и воспитания личности гражданина России [Текст]/ А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. Рос. акад. образования. – М.: Просвещение, 2013. –С. 26.

2. Казаченок И.В., Шмелева Н.В. Духовно-нравственное воспитание и развитие личности гражданина России [Текст] /Методические рекомендации. Пособие для учителей общеобразовательных организаций / Н.В. Казаченок, Н.В. Шмелева. – М.: Просвещение, 2014. – С. 238.

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОГО СОЗНАНИЯ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Лобода О.Б.,

учитель иностранного языка МОУ СОШ № 2
г. Буденновска

Современные глобальные изменения в культуре, экономике и политике предельно обостряют вопросы, связанные с отношением к «другому», «иному», «чужому». Сосуществование государств с разными политическими системами и разным уровнем экономического развития, разными национально-культурными традициями, обострение религиозных противоречий выдвигают проблему толерантности как центральную. Специфические характеристики здесь имеют миграционные процессы, связанные не только с передвижениями русских из бывших национальных республик, но и с «великими переселениями» людей других национальностей.

Именно в связи с этим установка общества и государства на расширение и углубление деятельности по формированию толерантного сознания и поведения, по воспитанию веротерпимости, миролюбия, непримиримости к экстремизму приобрела в России особую важность и смысл. И особенно актуальна эта проблема в организации воспитания молодого поколения. Это обусловлено не только общей остротой реального положения этой проблемы в стране, не только необходимостью сохранения жизненно важных позиций, но и тем, что новые поколения не имеют той положительной практики межкультурных и межэтнических отношений, которая имела место в жизни старшего поколения, получившего опыт содружества во время войны и других тяжелых периодов в истории России.

Главное же заключается в том, что в силу возрастных особенностей молодое поколение не имеет необходимых знаний, позволяющих с достаточной глубиной понимать современные этнопроблемы, не имеет общей культуры и психологической готовности к участию в них.

Мы должны понимать, что современные дети живут в новых условиях, в условиях существования этноса, к которому они принадлежат (в частности, нередко в отрыве от территории, на которой сформировался этнос), в условиях не двуязычия, а многоязычия информационного пространства, в которое они включены, в ситуации пересечения многих культурных каналов, в которые они включаются через СМИ и которые далеко не всегда регулируются родителями и школой, обществом (в малой степени государством), в условиях контактов с разноязычными сверстниками и т.д.

Нельзя не учитывать также новые темпы взросления детей и более выраженное их стремление к самоутверждению, когда этнический компонент становится одним из наиболее действенных средств такого самоутверждения, с одной стороны, а с другой - четко проявляется потребность в приобщении к большому новому пространству, миру, где существует огромное количество притягательных объектов.

Одним словом, реальное положение в стране, значимость задач, ответственность за будущее делают проблему формирования толерантного сознания и развитие межкультурных, межэтнических отношений остроактуальной и значимой, хотя и чрезвычайно сложной, особенно в связи с предъявлением высоких требований к способам и уровням её решения.

В качестве рабочего определения толерантности будем использовать определение толерантности, которое дает С.К. Бондырева: «Толерантность — это особые отношения, которые формируются (как и всякое другое отношение) на основании оценки некоего объекта (чаще - другого индивида) благодаря постоянной связи с объектом» [1, с.86].

Н.М. Лебедева под этнической толерантностью понимает «отсутствие негативного отношения к иной этнической культуре, а точнее - наличие позитивного образа иной культуры при сохранении позитивного восприятия своей собственной» [5, с.24].

В начале обратимся к истории понятия «толерантность». Его появление связано с эпохой религиозных войн. По своему первоначальному содержанию оно выражает компромисс, на который вынуждены были согласиться католики и протестанты. Позднее толерантность как принцип согласия возникает в либеральном сознании эпохи Просвещения.

Выдающиеся ученые XVII-XVIII веков: Гоббс, Локк, Вольтер, Руссо - выступали против жестоких религиозных столкновений и религиозной нетерпимости.

В «Философских письмах» (1733), «Трактате о веротерпимости» (1763) Вольтер утверждал, что верхом безумия следует считать убеждение, будто все люди должны думать одинаково. Любое верование, считал ученый, имеет право на существование.

Итогом деятельности просветителей стало постепенное проникновение в общественное сознание идеи толерантности в качестве всеобщей ценности, фактора согласия между религиями и народами.

В 1789 году - через 11 лет после смерти Вольтера - во Франции была принята Декларация прав человека и гражданина. Она стала предвестницей современных деклараций о правах человека, в том числе Всеобщей декларации прав человека 1948 года, провозгласившей принципы мира, демократии, ненасилия во взаимоотношениях между народами и государствами.

В России понятие толерантности связано с именем Л.Н. Толстого, который сформулировал основанную на примере ненасилия программу духовного обновления человечества.

Анализ основных теоретических произведений мыслителя и научных положений, содержащихся в работах современных исследователей его творчества (Б.С. Братусь, Т.Т. Бурлакова, В.И. Слободчиков и др.), позволяет выделить следующие основные философско-педагогические идеи Л. Толстого, значимые для воспитания толерантности: духовность, любовь, непротивление злу насилем, свобода, самосовершенствование, движение.

Этимология термина «толерантность» восходит к латинскому глаголу *tolerare* (переносить, выдерживать, терпеть). Однако свое широкое распространение термин «толерантность» получил в его английской интерпретации - *tolerance* - где наряду с терпимостью он означает также «допускать».

В современной жизни понимание толерантности неоднозначно и неустойчиво, различно его понимание разными народами в зависимости от их исторического опыта. По этой причине понятие толерантность имеет довольно широкий диапазон интерпретаций. Так, в английском языке толерантность означает «готовность и способность без протеста воспринимать личность или вещь», во французском языке этот термин понимается как «уважение свободы другого, его образа мысли, поведения, политических или религиозных взглядов».

В китайском языке проявлять толерантность - значит «позволять, допускать, проявлять великодушие в отношении других». На этом фоне наиболее широкую гамму чувств и отношений понятие «толерантность» выражает в арабском языке, где оно может употребляться в значении «прощение, снисхождение, мягкость, сострадание, благосклонность, терпение, расположенность к другим людям».

В русском языке наиболее близким по значению понятию «толерантность» является термин «терпимость», что в обыденном употреблении означает «способность, умение терпеть, мириться с чужим мнением, быть снисходительным к поступкам других людей».

По мнению Е.С. Смирновой, «понятие толерантности в его современном значении предполагает не смиренно-выносливое отношение к неприятным людям или воздействиям, а напротив, расположенность и доброжелательность, уважение и признание других, признание их прав на собственный образ жизни, отношение к ним как к себе».

В научной литературе толерантность рассматривается, прежде всего, как уважение и признание равенства, отказ от доминирования и насилия, признание многомерности и многообразия человеческой культуры, норм поведения, отказ от сведения этого многообразия к единообразию или преобладанию какой-либо точки зрения.

В такой интерпретации толерантность означает признание прав другого, восприятие другого как себе равного, претендующего на понимание и сочувствие, готовность принять представителей других народов и культур такими, какими они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия и уважения.

Толерантность может функционировать как принцип. Этот вариант связан с переводом толерантности в статус руководящей идеи, основного положения, внутреннего убеждения, определяющего деятельность человека. Толерантность как норма позволяет усилить упорядоченность социальных взаимодействий, точно обрисовать выполнение выработанных человечеством правил. На этом уровне толерантность отражает позицию личности в данной ситуации, ориентированную на конкретные образцы поведения, обобщенные принципы деятельности.

Образ толерантной личности сочетает важнейшие характеристики, отражающие психолого-этические линии человеческих отношений:

- гуманность, предполагающая внимание к самобытному внутреннему миру человека, человечность межличностных отношений;

- рефлексивность - глубокое знание личностных особенностей, достоинств и недостатков, установление их соответствия толерантному мировосприятию;

- гибкость - умение в зависимости от состава участников событий и возникших обстоятельств принять решение, выстраивание системы отношений на основе владения полноценной информацией;

- уверенность в себе - адекватная оценка собственных сил и способностей, вера в возможность преодолеть препятствия;

- самообладание - владение собой, управление эмоциями, поступками;

- вариативность - многомерный подход к оценке окружающей жизни и принятие адекватных сложившимся обстоятельствам решений;

- перцепция - умение подмечать и выделять различные свойства людей, проникать в их внутренний мир;

- чувство юмора - ироническое отношение к несуразным обстоятельствам, непродуманным действиям, умение посмеяться и над собой [2, с. 77-79].

Позитивное понимание толерантности достигается через уяснение ее противоположности - интолерантности или нетерпимости. Нетерпимость основывается на убеждении, что твоя группа, твоя система взглядов, твой образ жизни стоят выше остальных.

В иерархии отношений толерантность и интолерантность играют роль базисных. Толерантность как отношение порождает отношение доверия, готовность (установку) к компромиссу и сотрудничеству, а так же радость, общительность, дружелюбие.

Соответственно интолерантность как отношение порождает негативизм, недоброжелательность, тенденцию «возникать» по поводу и без повода, а также негативные эмоции - гнев, досаду, злобу, злость.

По мнению С.К. Бондыревой, толерантность как отношение - это «способность индивида без возражений и противодействия воспринимать отличающиеся от его собственных мнений, образ жизни, характер поведения и какие-либо иные особенности других индивидов» [1, с.112].

Понимание толерантности как терпимости, доверия, согласия и т.д. связано с определенными целями и задачами политического, экономического, культурного характера. Мы также рассматриваем её как структурообразующий компонент в организации общества вообще. Толерантность не только норма гуманных отношений, важный момент их установления, но и реально постоянно, многопланово действующая «организующая сила» в развитии общества.

Как известно, наиболее острая проблема - толерантность в сфере межэтнических отношений. В разные эпохи она приобретала специфические особенности, в разных регионах принимала разные оттенки. Право на сохранение своего языка, своих культурных ценностей, традиций, имен предъявлялись как фундаментальные требования и защищались этносами на разных уровнях. И

всегда задачи мирного сосуществования, а тем более активного взаимодействия этносов были чрезвычайно сложными для практического решения на достойном уровне. Очевидно, что толерантность понимается сегодня как объективно возникший феномен, как инструмент регулирования межэтнических, отношений. В данном случае толерантность понимается как терпимость к инокультуре, иномыслию, иноверию, доверительность.

Научно-технический прогресс и усилия разумной и миролюбивой части человечества открывают все новые возможности, виды и формы общения, главным условием эффективности которых является взаимопонимание, диалог культур, терпимость и уважение к культуре партнеров по коммуникации.

Все это вместе взятое — и тревожное, и обнадеживающее — приводит к особенно пристальному вниманию к вопросам межкультурного общения. Вопросы эти вечные, они волновали человечество с незапамятных времен. Толерантность должна стать жизненным принципом современной молодежи — таково веление времени.

Список использованной литературы:

1. Бондырева С.К. Толерантность (введение в проблему) / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2013. - 240 с.
2. Безюлева Г.В., Шеламова Г.М. Толерантность: взгляд, поиск, решение. - М.: Вербум-М, 2013. - 168 с.
3. Гришаева Л.И. Введение в теорию межкультурной коммуникации: Учебное пособие / Л.И.Гришаева, Л.В. Цурикова. 3-е изд., испр. — М.: Издательский центр «Академия», 2006.-336 с.
4. Губогло М.Н. Толерантность сознания молодежи: состояние и особенности // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): Сб. науч.-метод. Ст. - 2-е изд., стереотип. - М.: 2015. - С. 106-133.
5. Лебедева Н.М. Методология этнопсихологического исследования этнической толерантности в поликультурных регионах России // http://ppf.uni.udm.ru/conf_2016/etnos/lebedeva.html

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ОСНОВЕ РАЗВИВАЮЩИХ ИГР В.В. ВОСКОБОВИЧА (КОВРОГРАФ ЛАРЧИК)

Паутова Е.С.,

старший преподаватель кафедры специальной педагогики и естественнонаучных дисциплин филиала СГПИ в г. Буденновске

Введение нового Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования связано с необходимостью стандартизации содержания дошкольного образования, которая призвана обеспечить каждому ребенку равные стартовые возможности для успешного обучения в школе. Во главу угла ставится индивидуальный подход к ребенку и игра, где происходит сохранение самооценки дошкольного детства и где сохраняется сама природа дошкольника.

Изменяется и способ организации детских видов деятельности: это больше не руководство взрослого, но совместная (партнерская) деятельность взрослого и ребенка как наиболее естественный и эффективный контекст развития в дошкольном возрасте [3].

Данный подход как нельзя лучше отражен в развивающих играх В.В. Воскобовича, а именно в использовании игровых универсальных средств – «Коврограф Ларчик» и «МиниЛарчик», они раскрывают каждую из образовательных областей ФГОС ДО.

Целью развивающих игр являются раскрытие особенностей, возможностей универсальных средств В.В. Воскобовича – игрового комплекса «Коврограф Ларчик» и игрового комплекта «МиниЛарчик», способов работы с ними в детских образовательных учреждениях (детских садах, развивающих центрах, школах) и семье.

Данные универсальные средства обладают рядом особенностей:

– Многофункциональность – каждый из них решает множество образовательных задач.

– Широкий возрастной диапазон участников игры- от самых маленьких (3-4 года) до младших школьников.

– Образность и мотивация - «Коврограф Ларчик» и «МиниЛарчик» сопровождают неповторимые образы-персонажи, с которыми ребенок «проживает» всю игровую ситуацию: Слон Лип-Лип, Слоник Ляп-Ляп и др. Они являются прекрасными психологическими мотиваторами к выполнению игровых и учебных действий.

– Образность и универсальность – игровые задания сопровождаются добрыми сказочными образами, что помогает детям постигать математику,

логику, начала знакомства со звуками буквами, осваивать взаимоотношения со сверстниками и взрослыми, овладевать образностью речи.

– Сказочность – все игровые ситуации сопровождаются сказочным сюжетом, путешествиями, преодолением трудностей, разрешением сложных ситуаций, нахождением верного решения.

– Вариативность – наличие в каждой игровой задаче множества вариаций проигрывания ситуаций, возможностью придумывания всех новых и новых способов их разрешения.

– Незавершенность игровых действий – использование разнообразных игровых заданий, задач, требующих все новых неоднозначных решений.

– Творческий потенциал – реализация всех задумок, составление множества образов, соединение их в истории и сказки, обыгрывание.

– Возможность разнообразного использования – как в группах образовательных учреждений, детских центров, так и индивидуальной работе с детьми, а также в домашних условиях. [1]

Рассматривая данные универсальные средства с точки зрения основных направленностей работы с ними, хочется выделить главные из них:

Во-первых, соответствие ФГОС ДО и раскрытие каждой из образовательных областей: социально-коммуникативное развитие, речевое развитие, художественно-эстетическое развитие и физическое развитие. Немаловажен аспект именно интеграции данных областей при использовании игрового комплекса «Коврограф Ларчик» и комплекта «МиниЛарчик». Например, при использовании пространственных карточек «Лев-Павлин-Пони-Лань» педагог учит детей общаться друг с другом посредством использования сказочных персонажей Льва, Павлина, Пони и Лани (социально-коммуникативное развитие); знакомит детей с основными пространственными областями: левая верхняя, правая верхняя, правая нижняя, левая нижняя (познавательное развитие); мотивирует придумывать продолжение сказки о приключениях героев (речевое развитие); побуждает детей построить для главных сказки дома из разноцветных веревочек, применяя комплект «Разноцветные веревочки» (художественно-эстетическое развитие); расположить угощения для животных возле «колодца» используя набор «Разноцветные кружки» (физическое развитие).

Во-вторых, универсальные средства могут использоваться для детей с младшего дошкольного возраста до младшего школьного возраста. В этом отношении данные игровые комплекты позволяют обеспечить преемственность ДОО и начальной школы.

В-третьих, детальный анализ и результаты работы практиков показывают, что «Коврограф Ларчик» и «МиниЛарчик» применимы в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья (нарушения опорно-двигательного аппарата, слуха, зрения, речи, интеллекта и пр.)

В-четвертых, данные универсальные средства способствуют проведению комплексной работы по развитию у ребенка психических процессов (внимания, памяти, мышления и воображения), осуществлению целенаправленного сенсорного развития (цвет, форма, величина), логико-математического развития

ребенка (классификация, сериация, пространственные отношения и др.), ознакомлению с окружающим миром, совершенствованию речи и обучению чтению, а также развитию творчества.

Игровой комплекс «Коврограф Ларчик» и игровой комплект «МиниЛарчик» являются взаимодополняющими универсальных средствами, которые могут использоваться во время, отведенное на непосредственную образовательную деятельность, в свободной совместной деятельности взрослого и ребенка, а также в предварительно организованной педагогом самостоятельной деятельности детей.

Например, игровой комплекс «Коврограф Ларчик» развивает мышление, воображение, знакомит детей с меркой, помогает овладеть разными способами владения ею (познавательное развитие), развивает интеллектуальные и творческие способности дошкольников, учит играть, общаясь друг с другом (социально-коммуникативное развитие), составлять диковинные картины и узоры из веревочек и кружков (художественно-эстетическое развитие). Путешествуя по игровому полю вместе со сказочными персонажами, ребенок словно описывает свой путь и ищет решения возникающих проблемных ситуаций (речевое развитие) развивает мелкую моторику руки и зрительную память (физическое развитие).

Универсальные игровые средства «Коврограф Ларчик» и «МиниЛарчик» позволяют педагогу в полной мере реализовать свой творческий потенциал. Данные комплекты являются частью игровой технологии интеллектуально-творческого развития детей «Сказочные лабиринты игры» В.В. Воскобовича. Рассматриваемая авторская технология интегрирует сразу несколько «классических технологий»: развивающее обучение, игровые технологии, элементы теории решения изобразительных задач (ТРИЗ), элементы проблемного метода обучения, обучение в сотрудничестве (работа в парах, командная работа), а при задействовании воспитателями и учителями компьютерной техники (мультимедийные презентации, интерактивные доски) – информационно-коммуникативные технологии (ИКТ).

Цель технологии «Сказочные лабиринты игры» - построение педагогического процесса, способствующего интеллектуально-творческому развитию детей в игре [2].

Технология «Сказочные лабиринты игры» имеет ряд особенностей:

1. Широкий возрастной диапазон участников игр.

С одной и той же игрой могут заниматься дети младшего дошкольного возраста, семи лет, а иногда и ученики средней школы. Это возможно потому, что к простому физическому манипулированию присоединяется система постоянно усложняющихся развивающих вопросов и познавательных заданий. Например, игра «Пересекающихся дорожки»: 3-4 года- 2-3 дорожки (пройти от одного персонажа до другого), 6-7 лет- 3-5 дорожек (найти самый короткий путь, следовать по дорожкам с закрытыми глазами, пройти по команде ведущего), 7-9 лет – 4-6 дорожек (выполнить задание по карточкам с алгоритмами движения).

2. Многофункциональность развивающих игр.

С помощью «Коврографа Ларчик» можно решать большое количество образовательных и воспитательных задач. Например, главной может быть задача математического плана - учить детей сравнивать предметы посредством составления пар. Но в процессе совместной деятельности взрослого и дошкольников одновременно проявляется ряд других задач: учить сопереживать ближнему, развивать креативные качества у детей. [4]

Таким образом, только в одном игровом комплексе происходит органическая интеграция всех образовательных областей. Играть ребенок может как со взрослым, так и самостоятельно. Аналогичная интеграция прослеживается и при работе с игровым комплектом «МиниЛарчик».

Список использованной литературы:

1. Воскобович Т.М., Харько Т.Г. Сказочные лабиринты игры. Игровая технология интеллектуально-творческого развития детей 3-7 лет. СПб.. 2017.

2. Воскобович В.В. Технология интенсивного интеллектуального развития детей дошкольного возраста 3-7 лет «Сказочные лабиринты игры». СПб.: НИИ «Гириконд», 2010.

3. Нищева Н.В. Предметно-пространственная развивающая среда в детском саду. Принципы построения, советы, рекомендации / Сост. Н.В. Нищева – СПб., «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2016.-128 с.

4. Толстикова О.В., Савельева О.В., Иванова Т.В. Современные педагогические технологии образования детей дошкольного возраста: методическое пособие. Екатеринбург: ИРО, 2013.

ФИТНЕС – ЧТО ЭТО?

Полухина О.А.,

преподаватель кафедры начального образования и гуманитарных дисциплин филиала СГПИ в г. Буденновске

Здоровье - самое ценное, что есть у человека. Разумно сохраняемое и укрепляемое, оно обеспечивает долгую и активную жизнь.

Научные данные свидетельствуют о том, что у большинства людей при соблюдении ими гигиенических правил, есть возможность прожить более 100 лет.

К сожалению, многие научные данные говорят о том, что сегодня современное общество имеет ряд проблем, которые влияют на здоровье нации. Так, одни люди становятся жертвами малоподвижности (гиподинамии), вызывающей преждевременное старение организма, другие излишествуют в еде с почти неизбежным в этих случаях развитием ожирения, склероза сосудов и сахарного диабета, третьи - не умеют отдыхать, отвлекаться от производственных и бытовых забот, вечно беспокойны, нервны, страдают бессонницей, что приводит к многочисленным заболеваниям внутренних органов. И естественно, все это укорачивает жизнь.

Медициной доказано, что систематические занятия физической культурой, соблюдение правильного двигательного и гигиенического режима являются мощным средством предупреждения многих заболеваний, поддержания нормального уровня деятельности и работоспособности организма.

Формирование человека на всех этапах его эволюционного развития проходило в неразрывной связи с активной мышечной деятельностью. Организм человека находится в постоянном движении. Сама природа распорядилась так, что человеку необходимо развивать свои физические способности. Ребенок еще не родился, но его развитие связано с двигательной активностью. Потребность в движении является характерной особенностью растущего организма.

Взрослый человек ощущает значительно меньшую потребность в движениях, чем ребенок. Но движение необходимо, как пища и сон. Недостаток пищи и сна улавливается организмом, вызывая целый комплекс тягостных ощущений. Двигательная же недостаточность проходит совершенно незамеченной, а нередко сопровождается даже чувством комфорта. При дефиците двигательной активности снижается устойчивость организма к простуде и действию болезнетворных микроорганизмов. Лица, ведущие малоподвижный образ жизни, чаще страдают заболеваниями органов дыхания и кровообращения.

В своей книге «Фитнес- путь к совершенству» (2001 г.) Л.Х. Закарьян пишет: «Снижение двигательной активности в сочетании с нарушением режима питания и неправильным образом жизни приводит к появлению избыточной массы тела за счет отложения жира в тканях».

К счастью, с этой проблемой поможет справиться система тренинга. Но единого типа тренинга для всех не существует. К каждому человеку требуется

индивидуальный подход. Единственный тип тренинга, который учитывает особенности каждой фигуры и, в зависимости от соматотипа человека, предлагает необходимый комплекс упражнений – это фитнес.

Понятие «фитнес» уже прочно вошло нашу жизнь. Повсеместно созданы фитнес - клубы, издаются журналы, проводятся фитнес-турниры. Фитнес стал образом жизни, ведущим к физическому и ментальному здоровью человека. Он включает в себя и занятия в тренажерном зале, и аэробику, и правильное питание - одним словом, фитнес-это образ жизни, который принято называть «здоровым».

Оздоровительный эффект фитнеса связан с повышением физической активности человека, развитием и укреплением его опорно-двигательного аппарата, активизацией обмена веществ. Фитнес – это в первую очередь, здоровый образ жизни. Физический фитнес – это стремление к оптимальному качеству жизни, которое включает в себя достижение более высоких уровней подготовленности и малый риск нарушения здоровья. Такое состояние известно также как хорошее физическое состояние или физическая подготовленность.

Кто и что стоит у истоков зарождения фитнеса точно неизвестно, но есть несколько версий .

Античная. По этой версии цель фитнеса - внутренняя гармония и внешняя красота. Именно к этому стремились еще в 5 веке до н.э. древние греки, посвящая себя занятиям спортом и превратив атлетику в своего рода искусство и занятие для избранных.

В наше время, как и в Древней Греции, фитнес для одних стал профессией, а для других – способом достижения физического совершенства и духовной гармонии.

В 70-е годы 20 века тесты физического состояния различных групп населения выявили массу проблем со здоровьем многих американцев. И эти проблемы увеличивались пропорционально улучшению качества жизни. И если в больших городах еще имелась какая-то альтернатива такому «образу жизни», то в провинции дело обстояло из рук вон плохо. И тогда при президенте США был создан Совет по фитнесу, главной задачей которого была популяризация фитнеса. В него вошли 20 наиболее авторитетных профессионалов.

В Россию фитнес пришел относительно недавно, около 20 лет назад. К тому моменту россияне практически забыли, как нужно следить за собой. До начала исторических изменений в 80-е годы в нашей стране фитнеса не было. Были только спорт и физкультура. Под словом «спорт» подразумеваются профессиональные занятия тем или иным видом физической активности. Целью занятий спортом в глобальном плане является достижение наилучших результатов по сравнению с другими спортсменами в этом же виде спорта.

С начала 80-х годов физкультура в нашей стране перестала развиваться и, более того, начала постепенно приходить в упадок. С каждым годом наши стадионы и спортивные комплексы морально устаревали, нового оборудования не разрабатывалось, исследовательская работа в области физкультуры и спорта практически не велась. И потому в Москве открылся первый фитнес – клуб, построенный по стандартам западной физкультурной науки.

Что же предлагает фитнес – индустрия? Любой фитнес - клуб предоставляет комплекс услуг, включающий в себя неограниченное количество занятий и фитнес – программ. К ним относятся аэробика, шейпинг, калланетика, пилатес, йога.

Безусловная победа и непроходящая популярность фитнеса обусловлены тем, что занимающимся предлагается не изнурять себя тренировками и диетами. Фитнес не утомляет – многие занимаются им по утрам, до работы, тонизируя свой организм. Фитнес – строго-научная система совершенствования человека. Для достижения максимального эффекта от занятий фитнесом полезно ознакомиться с научными основами фитнес- тренировок.

Занятия фитнесом – это комплексное восстановление и поддержание здоровья: рациональное питание, очищение организма и индивидуальные программы физических нагрузок. Во многих европейских странах сегодня фитнес является глобальной программой, направленной на укрепление здоровья нации.

Я занимаюсь сама и преподаю фитнес более 10 лет. За это время мною изучено большое количество фитнес-программ. Могу сказать, что многие из них похожи и взаимосвязаны между собой. Отличаясь техникой выполнения и техникой дыхания, многие упражнения присутствуют в разных фитнес-программах, например, есть и в йоге, и в пилатесе .

Работая над собой, изучая фитнес-программы, со временем, я стала создавать свои комплексы упражнений. Например, брала упражнения из пилатеса для основной части тренировки для мышц ног, бедер, ягодиц, а в начале или конце тренировки упражнения на расслабление и развитие гибкости из йоги (некоторые асаны).

Я не отдаю предпочтение какой-нибудь из них. Мне нравится их сочетание. На своих тренировках я чаще применяю такие фитнес-программы, как аэробика, силовая аэробика, фитнес со скакалкой, фитнес с элементами единоборств и т.д.

Второй год работая преподавателем физической культуры в филиале СГПИ в г. Буденновск я веду среди студентов кружок под названием «Аэробика», где применяю сочетание различных фитнес-программ.

Мой кружок проводится в целях развития и пропаганды здорового образа жизни, основными задачами которого являются:

- укрепление здоровья подрастающего поколения, вовлечение студентов в систематические занятия физической культурой и спортом;
- формирование у студентов здорового образа жизни, повышение их двигательной активности;
- развитие и совершенствование физических способностей студентов.

Что такое фитнес? Точного ответа на этот вопрос не существует. Занимающиеся не видят необходимости в юридической точности определений. Просто фитнес дает каждому то, что он хочет.

Список использованной литературы:

1. Михайлов Н.Г., Михайлова Э.И., Деревлева Е.Б. Методика обучения физической культуре Аэробика М., 2017

2. Яных Е.А., Захаркина В.А. Управление телом в системе пилатес М: АСТ; Донецк Сталкер 2008
3. Яных Е.А., Захаркина В.А. Шейпинг М: АСТ; Донецк Сталкер 2008
4. Яных Е.А., Захаркина В.А. Степ-аэробика М: АСТ; Донецк Сталкер 2006

ШКОЛА - КАК ОСНОВНОЕ ЗВЕНО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Черкесов Б.А.,

заслуженный учитель РФ, почетный доктор наук
РАЕ, профессор, старший научный сотрудник
филиала СГПИ в г. Буденновске

Чевпилова К.В.,

канд. ист. наук, младший научный сотрудник
филиала СГПИ в г. Буденновске

Современное общеобразовательное учреждение - всеобщий общественный институт воспитания подрастающего поколения. Главная задача Российской образовательной политики - обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества, государства. Приоритет в образовании отдается воспитанию, которое должно стать органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития.

В новом федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» сформированы задачи воспитания: формирование у школьников гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности, самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда. Усиление воспитывающей функции дисциплин школьного цикла согласуется со стратегией модернизации образования. Необходимость мер, направленных на повышение воспитательного потенциала образовательного процесса в школе, обусловлена как позитивными, так и негативными тенденциями развития российского общества. С одной стороны усиливаются демографические процессы в различных сферах общественной жизни, развивается диалог культур. Россия активно включается в мировое сообщество. Все это повышает социальный запрос на духовно-нравственную, творческую, деятельную развивающуюся личность. С другой стороны, нарастают негативные явления: бездуховность, социальное расслоение, социальная незащищенность граждан, криминализация общества, пропаганда насилия в средствах массовой информации. Как следствие этих процессов - рост подростковой преступности, беспризорности и безнадзорности, наркомании, снижение общей культуры молодежи, усиление националистических, сектантских влияний на детей и молодежь.

Для решения всех этих и других негативных явлений общество располагает мощным и действенным средством: воспитание патриотизма у молодежи. Воспитание через патриотизм.

Современное понимание патриотизма характеризуется многовариантностью, разнообразием и неоднозначностью. Во многом это объясняется сложной природой данного явления, многоаспектностью его

содержания, структуры и многообразием форм проявления. Достаточно полно раскрыто содержание данного понятия в монографии И.Е. Кравцова: «Патриотизм - это любовь к своему отечеству; к родным местам («земле отцов»), к родному языку, к передовой культуре и традициям, к продуктам труда своего народа, к прогрессивному общественному и государственному строю. Патриотизм - это беззаветная преданность своей Родине, готовность защищать ее независимость».

Харламов И.Ф. рассматривает патриотизм как взаимосвязанную совокупность нравственных чувств и черт поведения, включающую любовь к Родине, активный труд на благо Родины, следование и умножение трудовых традиций народа, бережное отношение к историческим памятникам и объектам родной страны, привязанность и любовь к родным местам...

В различных исторических эпохах, в зависимости от социально-экономических условий жизни общества и господствующей в нем идеологии в воспитание вкладывали различные аспекты. Коменский Я.А. отмечал, что одним из главных направлений воспитания должно быть воспитание у ребенка стремления оказывать пользу своими услугами возможно большему числу людей. Он писал в Великой дидактике: «Тогда лишь наступило бы счастливое состояние в делах частных и общественных, если бы все прониклись желанием действовать в интересах общего благополучия».

В отечественной школе ранее уделялось больше внимания воспитанию подрастающего поколения нравственных качеств личности, коллективизма, гражданственности, любви к своей Родине, уважительного отношения к истории своей страны, к геральдике, к своему народу. При этом большую роль в воспитании патриотических чувств играли средства массовой информации: радио, высокохудожественные отечественные кинофильмы, театр, художественная литература. Педагогические исследования тех лет по проблеме патриотического воспитания многочисленны и разнообразны. В них рассказывается как теоретико-методологические аспекты, так и прикладные. Макаренко А.С. отмечал, что «патриотизм проявляется не только в героических поступках. От настоящего патриота требуется не только «героическая вспышка», но и длительная, мучительная нажимная работа, часто даже очень тяжелая, неинтересная, грязная».

Особое значение в исследовании вопроса патриотического воспитания этого периода имеют работы Сухомлинского В.А., который считал, что школа должна воспитывать у молодежи стремление к беззаветному служению Родине, к активной трудовой и общественной деятельности. Определяя советский патриотизм как: «благородную любовь советского народа к своему социалистическому отечеству», он подчёркивал, что одной из главных воспитательных задач школы является подготовка учащихся к простому, будничному, повседневному труду, труду для общества как к патриотической деятельности, причем сама деятельность детей, организуемая педагогом с данной целью, представляет движущую силу формирования личности растущего гражданина. В своих работах он также указывал и на трудности в воспитании патриотизма, объясняя их тем, что в повседневной жизни мы не встречаемся с мерой, с помощью которой можно было бы измерить эту «трудно постижимую

ценность» - патриотизм. Любовь к отечеству становится силой духа только тогда, когда у человека запечатлены в сознании образы, связанные с родным краем, языком, когда появляется чувство гордости от того, что все это - твоя Родина.

Для формирования патриотизма и культуры межнациональных отношений нужно не только знать их сущность и содержание, но и те внутренние психолого-педагогические компоненты, которые в своей совокупности выступают как носители указанных качеств. Такими компонентами являются: потребностно-мотивационный, когнитивно-интеллектуальный, эмоционально-чувственный, поведенческий и волевой. Формирование потребностно-мотивационных компонентов патриотизма и культуры межнациональных отношений осуществляется, прежде всего, в системе учебных занятий, а также в процессе разнообразных форм внеклассной работы путем создания таких ситуаций, в которых бы учащиеся переживали чувства любви и гордости за свою родину, восхищались ее героической историей, мужеством и храбростью сыновей - патриотов, ее выдающейся ролью в развитии мировой цивилизации.

Богатый материал по этим вопросам содержит программа по истории: Куликовская битва, ратный подвиг Александра Невского, мужество купца Минина и князя Пожарского, героическое отражение нашествия полчищ Наполеона, всенародная борьба против немецко-фашистских захватчиков и т.д. Огромное эмоциональное влияние на возбуждение потребностно-мотивационной сферы учащихся оказывают идеи патриотизма и межнационального сотрудничества, которые раскрываются в художественной прозе и воспеты в поэзии (Пушкин А.С., Лермонтов М.Ю., Толстой Л.Н., Гоголь Н.В., Шолохов М.А., Купала Я., Колас Я., Твардовский А.Т. и др.) [4;21].

Реально переживают учащиеся чувства привязанности к своей родной земле, когда включаются в краеведческую работу, совершают походы по памятным местам родного края, встречаются с людьми, совершившими боевые и трудовые подвиги. Участие в этой работе вызывает у учащихся чувство восхищения, стремление (потребность) подражать таким людям. Когнитивно-интеллектуальный компонент патриотизма включает в себя углубленное осмысление сущности указанных нравственных качеств и способов их проявления в различных видах деятельности и поведения личности. В этом плане опять-таки широко используются большие возможности учебных занятий по всем предметам обучения, особенно по истории, литературе, языкам и т.д. Разве, например, не вызывают у учащихся восхищения открытия Лобачевского Н.И. в математике, Менделеева Д.И. в химии, Попова А.С. в радиотехнике, Королева С. П. в космической технике, которые укрепляли приоритет отечественной науки в мире.

Немало возможностей для этого имеется во внеклассной работе: беседы, доклады и лекции на патриотические темы, литературно - художественные концерты, фольклорно-этнографические вечера, организация поисковой работы следопытов, часы поэзии, музыки и т.д. Важно, однако, чтобы эта работа проводилась не абстрактно, а способствовала осознанию учащимися таких конкретных патриотических проявлений и качеств личности, как преданность

родине, отвага, мужество, храбрость, подвиг, честь и достоинство и т.д. Вместе с тем необходимо, чтобы эта забота пробуждала у учащихся чувство привязанности к родным местам, сопровождалась яркими эмоционально - чувственными переживаниями. Именно это положение имел в виду Толстой Л.Н., когда писал: «Без своей Ясной Поляны я трудно могу себе представить Россию и мое отношение к ней». Несколько в иной форме эту же мысль высказывал выдающийся русский писатель Леонов Л.М.: «Большой патриотизм начинается с любви к тому месту, где живешь». Весьма большой потенциал в этом отношении содержит родной язык.

Устойчивость и зрелость морального сознания по вопросам патриотизма достигается только при условии, если знания учащихся по этим вопросам приобретают характер личных взглядов и убеждений и выступают в качестве мотивов и установок поведения. Для этого существенно важно то, чтобы знания о сущности и способах проявления этих качеств не просто были усвоены учащимися, а приобрели личностный смысл, прошли через их эмоциональные переживания и превратились в руководящие принципы их деятельности и поведения. Воспитательная работа в этом случае должна не только носить красочный и романтически приподнятый характер, но и отличаться глубиной и убедительностью фактического материала и быть насыщенной яркими и захватывающими примерами патриотического героизма и доблести.

Для воспитания патриотических взглядов и убеждений весьма большое значение имеет создание педагогических ситуаций, которые включали бы в себя элементы дискуссий, определенную борьбу мнений, отстаивание учащимися своих суждений, в результате чего у них начинает складываться собственная точка зрения, упрочивается своя внутренняя позиция. В этой связи нельзя забывать о том, что для зарождения и упрочения взглядов и убеждений личности весьма важно, чтобы она оказалась в таком эмоционально-интеллектуальном напряжении, которое оставило бы глубокий след в ее потребностно-мотивационной сфере, определило бы направленность сознания и стало неодолимой внутренней силой ее жизненных устремлений и идеалов.

Основным средством для решения этой исключительно важной и сложной задачи является умелое включение учащихся в разнообразные виды практической деятельности и формирование у них навыков и привычек, опыта патриотического поведения и укрепления культуры межнациональных отношений. Сюда входят различные виды трудовой и общественно полезной деятельности, поддержание в исправности учебного оборудования, уход за памятниками воинам, погибшим в боях за родину, природоохранительная деятельность, туристско-краеведческая работа, историко-этнографические экспедиции празднование историко-юбилейных дат, встречи учащихся с представителями различных наций и национальных образований, связи с воинскими частями и т.д. Если эта деятельность носит содержательный и регулярный характер и сочетается с развитием у учащихся потребностно-мотивационной сферы, интеллектуально - эмоционального компонента патриотизма, она, несомненно, способствует упрочению взглядов и убеждений, а также выработке многостороннего опыта

поведения, связанного с проявлением и совершенствованием этих важнейших нравственных качеств.

Важную роль в процессе воспитания патриотизма играет формирование и развитие у учащихся потребностей и положительных мотивов, связанных с этими качествами. Проблема эта непростая. Потребности в самосовершенствовании, как известно, возникают у человека тогда, когда он под влиянием внешних воздействий или внутренних побуждений переживает противоречия между тем, какой он есть и каким ему надлежит быть, между достигнутым и необходимым уровнем личностного развития.

Когда речь идет о формировании патриотизма, суть учебно-воспитательной работы в данном случае должна состоять в том, чтобы создавать такие педагогические условия, которые реально способствовали бы возбуждению у школьников этих внутренних противоречий и пробуждали бы их к развитию у себя указанных качеств. Для этих целей учитель должен использовать самые разнообразные формы и приемы учебной и внеклассной воспитательной работы.

В системе обучения и внеклассной работы следует акцентировать внимание учащихся на формировании у них представлений об огромном вкладе России в развитие науки, культуры и различных отраслей производства. Чтобы эффективно использовать содержание обучения для обогащения учащихся знаниями по вопросам патриотизма и межнациональных отношений, необходимо, чтобы каждый учитель хорошо осознавал тот конкретный материал по своему предмету, который следует использовать при решении этой проблемы. Процесс выработки нравственных представлений в области патриотизма требует умелого учета возрастных особенностей учащихся. У младших школьников формируются самые общие представления о Родине как о стране, где они родились и живут. Представления же учащихся - подростков становятся гораздо шире и глубже и по многим вопросам находятся на уровне моральных понятий. Вполне естественно, что чем богаче и ярче эти представления и понятия, тем успешнее вырабатываются у школьников оценочные мнения и суждения и развивается их патриотическое сознание.

Как известно, усваиваемые человеком знания по указанным вопросам не всегда определяют соответствующие этим качествам умонастроение и поведение. Здесь многое зависит от того, в какой мере эти знания приобретают для него личностный смысл, прошли через его эмоциональные переживания и превратились в руководящие принципы (мотивы) его действий и поступков. В личностном плане эти принципы, или мотивы, деятельности и поведения приобретают форму взглядов и убеждений, формирование которых и составляет важнейшую задачу воспитания у учащихся патриотизма и культуры межнациональных отношений. Его составными элементами выступают: возбуждение у учащихся глубоких эмоциональных переживаний в системе учебно-воспитательной деятельности по овладению идеями патриотизма, умелое использование положительных примеров глубокой патриотической убежденности и включения учащихся в разнообразные формы дискуссионной работы, которая способствует углубленному осмыслению рассматриваемых вопросов.

Эффективным методическим приемом формирования патриотических взглядов и убеждений учащихся является использование положительных примеров патриотизма известных исторических деятелей, писателей, героев национально-освободительных войн. Не случайно известный французский просветитель Шарль Монтескье подчеркивал, что «лучшее средство привить детям любовь к отечеству состоит в том, чтобы эта любовь была у отцов».

Школа во все времена развивала в детях всех народов чувство свободы, единства, равенства и братства.

Воспитание патриотизма в школе и через школу имеет огромное значение, так как речь идет о судьбе настоящего и будущих поколений, которые должны обладать не только должным объемом знаний, но и стать зрелыми духовно и интеллектуально. Идеологической основой патриотического воспитания в современной школе должны стать духовно- нравственные ценности нации.

Патриотизм относится к числу идеалов, утрата которых делает общество нежизнеспособным. Он тесно связан с концепцией национальной безопасности. В этой ситуации актуальны слова президента Российской Федерации В.В. Путина о том, что, «утратив патриотизм, связанный с ним национальную гордость и достоинство, мы потеряем себя как народ, способный на великие свершения». Эти слова еще раз подтверждают мысль о том, что воспитание патриотизма у подрастающего поколения в настоящее время является важнейшей задачей государственной политики.

Список использованной литературы:

1. Агапова И., Давыдова М. Патриотическое воспитание в школе И., Айрис-пресс, 2012. 224с.
2. Адаменко С. Воспитываем патриотов России // Народное образование. 2015. № 4.
3. Гасанов З.Т. Патриотическое воспитание граждан. 2016. № 6.
4. Донецкий Д. Любите Россию. Наша молодежь. № 9-10. И., 2017.
5. Селиванов В.И. Воля и ее воспитание. Рязань, 2012. С. 13.
6. Черкесов Б.А., Шкоринова Н.М. Патриотизм - национальная идея России // Молодежь и наука. Материалы V студенческой конференции. Буденновск, 2018. С. 3-8.

Раздел III. Психологические проблемы социализации личности и пути их решения

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕМПА УМСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Бабенко Е.А.,

старший преподаватель кафедры начального образования и гуманитарных дисциплин филиала СГПИ в г. Буденновске

Коржевская Е.Н.,

старший преподаватель кафедры начального образования и гуманитарных дисциплин филиала СГПИ в г. Буденновске

«Проблема развития темпа умственной деятельности достаточно актуальна для современного образования. Высокий темп умственной деятельности учащегося является одним из показателей школьной зрелости, фактором успешной обучаемости. Ученики, обладающие высоким темпом умственной деятельности, обычно хорошо учатся, умеют находить нестандартные решения, быстрее и легче усваивают учебный материал. Человек, способный быстро выполнить умственную работу, соответствующую его возрасту, имеет более высокий уровень развития, проявляет большую активность по сравнению со сверстниками, обладающими медленным темпом умственной деятельности» [1, с.115].

Статья посвящена рассмотрению психологических условий развития темпа умственной деятельности в младшем школьном возрасте. Под психологическими условиями мы понимаем такие «причины, средства, факторы, на базе которых происходит» [3] развитие темпа умственной деятельности, факторами, способствующими или препятствующими такому развитию

М.М. Безруких, С.П. Ефимова, М.М. Кольцовой и др. отмечают, что темп умственной деятельности тесно связан с возрастом: все показатели умственной деятельности увеличиваются по мере роста и развития человека при условии отсутствия влияния специфических и неспецифических факторов.

К неспецифическим факторам относятся факторы, вызывающие утомление и как следствие снижение темпа умственной деятельности:

- отклонения в состоянии здоровья и общем самочувствии;
- несоответствие методик, приемов и методов функциональным возможностям младшего школьника;
- большой объем заданий для умственной деятельности, предполагающий постоянное нарастание темпа.

К специфическим факторам относятся:

- наследственные (врожденные) особенности,
- гормональные изменения в организме,
- недостаточная зрелость коры головного мозга (как следствие – низкая подвижность нервных процессов),
- ослабленное внимание,
- недолговременная память, быстрая забываемость информации, необходимой для выполнения умственной деятельности,
- неразвитость логического мышления.

Мы остановимся на специфических факторах, влияющих на темп умственной деятельности, т.к. именно они определяют психологические условия формирования темпа умственного труда.

Наблюдения С.А. Нетопиной выявили, что у учащихся начальных классов в основном средний темп умственной деятельности (55%), в течение обучения в начальных классах у 30-35% наблюдается переход на более высокий уровень. Ученый отмечает, что дети с высоким и средним темпом умственной деятельности утомляются только при интенсивной и длительной нагрузке, при оптимальной нагрузке их темп увеличивается, до стадии утомления, которая наступает намного позже, чем у детей с низким темпом умственной деятельности [5].

От 5% до 35% детей младшего школьного возраста имеют низкий темп умственной деятельности, повышение которого до среднего уровня достаточно проблематично. Т.К. Набокова выявила, что при ускорении темпа подачи сигнала у медлительных детей уменьшается темп умственной деятельности и даже при оптимальных нагрузках темп умственной деятельности у них постепенно снижается [4, с. 198-199]. Дети с низким исходным темпом умственной деятельности быстро утомляются даже при малоинтенсивной и непродолжительной работе. В школе у детей с низким темпом умственной деятельности складывается целый комплекс трудностей обучения и может развиваться комплекс неполноценности.

М.М. Безруких и С.П. Ефимовой медлительные дети отнесены к группе риска: затруднения при обучении у таких детей ученые объясняют отставанием от темпа учителя, других учеников и темпа урока в целом и принципиальной неспособностью поспевать за средне-высоким темпом [2].

В.Г. Зархиным было выявлено, что «учащиеся с высокой лабильностью нервной системы тратят меньше времени на выполнение заданий, но в то же время успешность выполнения этих заданий достоверно не отличается от таковой у учащихся с инертностью нервной системы, если время решения задач не ограничивается. В исследовании, где время решения задач было для всех одинаковым, лабильные добивались большей успешности, чем инертные» [6]. Автор считает необходимым таким образом организовывать контроль знаний и умений учащихся, чтобы те находились в равных условиях, что возможно лишь в случае учета типологических особенностей школьников.

Таким образом, в результате анализа вышеописанных точек зрения было выявлено первое психологическое условие формирования темпа умственной деятельности: медлительные от природы дети нуждаются в щадящем режиме умственной деятельности, специальных упражнениях на постепенное увеличение темпа, чтобы умственная деятельность не стала для ребенка стрессом и не привела к состоянию невроза.

Темп умственной деятельности достаточно стабилен (только у 5-25% детей младшего школьного возраста происходят скоростные изменения умственной деятельности): он связан с основными свойствами нервной системы, со степенью подвижности нервных процессов, темпераментом ребенка.

Особенности темперамента оказывают прямое влияние на протекание умственного труда: зачастую именно свойства темперамента лежат в основе скорости и беглости умственных операций, устойчивости и переключаемости внимания; определяют динамику «втягивания в работу», возможность эмоциональной саморегуляции по ходу работы, ту или иную степень нервного напряжения и утомляемости.

Темперамент сам по себе не определяет ни способностей, ни характера человека, но, по мнению многих ученых (М.М.Безруких, С.П.Ефимова и др.) влияет на темп умственной деятельности:

- сангвиник отличается быстрой реакцией, легко переключается с одного способа мыслительной деятельности на другой, следовательно, и темп умственной деятельности у него более высокий, чем у детей с другим типом темперамента,

- холерики способны к длительной активной работе, но им трудно тормозить себя, сдерживать, поэтому у них чаще всего высокий или средний темп умственной деятельности, но зачастую в этой деятельности наблюдаются неточности и погрешности,

- флегматик характеризуется медлительностью и трудно переключается с одного дела на другое, у флегматиков чаще всего либо низкий темп умственной деятельности, либо средне-низкий,

- меланхолики отличаются быстрой утомляемостью, у них темп умственной деятельности на фазе мобилизации – низкий, на фазе вработывания может возрасти до среднего, но эта фаза (вработывания) у меланхоликов очень короткая, вслед за ней быстро наступает утомляемость и темп умственной деятельности снижается практически до нуля.

С другой стороны, слабая выраженность собственной подвижности, т.е. инертность нервных процессов, может иметь как отрицательное, так и положительное значение. К отрицательной стороне инертности мы относим замедленность темпа умственной деятельности, к положительной – более продолжительное сохранение информации, устойчивость темпа умственной деятельности во временном протяжении. Какая из сторон будет преобладать, зависит от того, как используются те или иные динамические черты.

Так, малая психическая активность не редко компенсируется повышенной тщательностью работы. Обычно в зависимости от особенностей темперамента изменяется сам способ умственной деятельности и её продолжительность.

Данные характеристики определили второе условие формирования темпа умственной деятельности – дифференциация заданий по сложности и продолжительности для младших школьников с разными типами темперамента.

Наблюдения показывают, что преподаватели склонны задавать темп, отвечающий их темпераменту: сангвиник требует быстрого выполнения заданий, задавая темп, явно непосильный многим ученикам, причем не по уровню знаний, а именно по свойствам темперамента. В этом случае у ребенка нарастает чувство обиды: он считает, что с ними поступают несправедливо, потому что он постоянно не успевает доделать умственную задачу.

Поэтому третье условие формирования темпа умственной деятельности – опора на тип темперамента и личный темп умственной деятельности каждого ученика (а не учителя), т.е. индивидуализация процесса умственной деятельности. Пренебрежение индивидуальными особенностями процесса умственной деятельности учащихся ведет к возникновению у них различного рода трудностей, осложняет путь достижения поставленной цели.

Традиционно считается (и это доказано в работах М.В. Антроповой, М.Н. Ильиной и др.), что психофизиологическое созревание девочек идет быстрее, чем у мальчиков, что также относится и к темповой организации умственной деятельности, как одному из показателей психофизиологического развития. Поэтому четвертое условие формирования темпа умственной деятельности – учет гендерных особенностей младших школьников: девочки в начальных классах обычно быстрее справляются с умственной деятельностью, чем мальчики.

Таким образом, мы выявили четыре психологических условия формирования темпа умственной деятельности у младших школьников:

1. учет типологических особенностей учащихся: медлительным от природы детям необходим щадящий режим умственной деятельности – небольшое количество специальных упражнений с постепенным незначительным увеличением темпа;

2. дифференциация заданий по сложности и продолжительности для младших школьников с разными типами темперамента;

3. индивидуализация процесса умственной деятельности: опора на личный темп умственной деятельности ученика;

4. учет гендерных особенностей младших школьников.

«Все обучение в школе — это своеобразное соревнование на время выполнения учебных заданий» [3], поэтому так важно отобрать методы, приёмы и определить педагогические условия, определяющие повышение темпа умственной деятельностью у детей со слабой и инертной нервной системой.

Список использованной литературы:

1. Бабенко Е.А. Развитие темпа умственной деятельности на уроках русского языка//Актуальные проблемы современной науки IV Международная научно-практическая конференция: в трех томах. - 2015. – С. 114-119.
2. Безруких М.М. Как помочь ребенку с ослабленным здоровьем преодолеть школьные трудности / М.М. Безруких, С.П. Ефимова // Библиотека «Гувернер», пособие № 3. – М.: Аурюс, Изд-во Айсберг, 1991. – 99 с.
3. Белобрыкина О.А. Психологические условия и факторы развития самооценки личности на ранних этапах онто- и социогенеза// <http://www.dissercat.com/content/psikhologicheskie-usloviya-i-factory-razvitiya-samoosenki-lichnosti-na-rannikh-etapakh-i-so#ixzz5isQOXxxA>
4. Набокова Т.К. Особенности усвоения информации детьми с разной подвижностью нервных процессов//Физиология развития человека. – М, 1990
5. Нетопина С.А, Уровни умственной работоспособности школьников и их изменения // Возрастные особенности физиологических систем детей и подростков. Тез. II Всес. конф. "Физиология развития человека". - М., 1981. - С. 272-273.
6. Орлов А. А., Григорьев А. П. Разработка и исследование адаптивного контрольного тестирования знаний авиационных специалистов с учетом индивидуальных психофизиологических характеристик / Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве. Сборник статей международной ежегодной научной интернет-конференции. Санкт-Петербург Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2015. - С. 250–254.

СОЦИАЛЬНЫЙ ОПЫТ ДОШКОЛЬНИКА КАК РЕЗУЛЬТАТ ПРИОБЩЕНИЯ К ОБЩЕСТВЕННОМУ ОПЫТУ

Ворожко Т.В.,

старший преподаватель кафедры дошкольного и
дополнительного образования филиала СГПИ в
г. Буденновске

Модернизация современной системы дошкольного образования, с одной стороны, направлена на сохранение уникальности этого периода развития дошкольника, с другой, на более раннее принятие ребенком новой социальной роли - роли дошкольника. Социальное поведение дошкольника, система его социальных оценок, осознание им окружающего мира, складывается из опыта взаимодействия со средой установки. Анализ педагогической и психологической литературы показывает, что социальный опыт дошкольника является результатом приобщения к общественному опыту. В наше время, к сожалению, наблюдается недооценка значения социального опыта в дошкольном возрасте.

Необходимость изучения проблемы формирования социального опыта в дошкольный период детства в настоящее время является актуальной и продиктована изменениями современного общества. Результаты исследований, которые проводились институтом возрастной физиологии РАО, показали, что в дошкольном возрасте 20% детей эмоционально неустойчивы, а в начальной школе их количество возрастает до 70%. Это объясняется проблемами в общении у дошкольников со своими сверстниками и взрослыми.

Между тем, умение общаться в дошкольном возрасте способствует формированию полноценной личности. Поэтому поиск средств формирования социального опыта и совершенствования этого процесса в период дошкольного детства обуславливает актуальность проблемы исследования на социально-педагогическом уровне. Учитывая, что одним из главных компонентов системы образования считается социализация личности, результатом которой является не только усвоение имеющегося определенного социального опыта и системы связей, но и формирование собственного опыта.

Обратимся к анализу определения понятия «социальный опыт». Так, например, социальный опыт, по мнению А. Флиера, является важнейшей содержательной компонентой культуры, прошедшей селекционный исторический отбор и накопленной в общественном сознании формы осуществления любой социально значимой деятельности и взаимодействия людей, показавшей свою роль в сохранении условий «уровня социальной сплоченности сообщества и его функциональных составляющих, устойчивости организационных форм и эффективности процессов регуляции коллективной жизнедеятельности» [10, с.178].

По утверждению Н.Ф. Головановой, социальный опыт является результатом активного взаимодействия с окружающим миром, становление которого не может

быть ограничено лишь усвоением определенной суммы сведений, знаний, навыков, образцов, так как оно связано с овладением способами деятельности и общения [4].

Выдающийся отечественный ученый Л.С. Выготский [3] утверждал, что опыт человека складывается из социального опыта как всего человечества, так и его различных групп. При этом он обозначил процесс передачи опыта от одного поколения другому как исторический опыт, который, по его мнению, не отделим от социального, поскольку в основе их лежат одни и те же механизмы.

К.К.Платонов [8] создал структурную модель качеств личности, в которой все личностные качества были разделены на четыре уровня: уровень темперамента, уровень особенностей психических процессов, уровень опыта, уровень направленности личности. Опыт, по его мнению, включает такие качества, как знания, умения, привычки, которые формируются во время обучения ребенка, так и приобретаются им в практической деятельности.

Несмотря на то, что мы провели далеко не полный анализ понятия «социальный опыт», уже можно сделать вывод, что социальный опыт формируется в результате активного взаимодействия с окружающим миром. При этом его становление не ограничивается рамками усвоения знаний, умений и навыков, так как оно связано с овладением различными способами деятельности и общения.

Ребенок с первых дней своей жизни вступает в социальное взаимодействие со взрослыми и сверстниками. Тогда же дошкольник приобретает свой первоначальный социальный опыт, который в дошкольном возрасте еще не велик, но он уже является своеобразным механизмом социально приемлемого поведения, так как именно в нем заключена субъектная сущность индивида. Именно социальный опыт дошкольника становится фундаментом для творческой деятельности ребенка. И поскольку усвоение социального опыта происходит субъективно, то разные личности могут усваивать абсолютно разный опыт из одинаковых ситуаций. Социализированная личность характеризуется обращенностью, как на других людей, так и на самого себя. Особенно важен при этом период дошкольного детства, когда ребенок начинает выполнять определенные социальные роли, в этот период закладываются основы социального опыта, необходимого для успешной социализации ребенка, субъекта социальных отношений. Поскольку дети уже в дошкольном возрасте начинают реагировать на других людей, у них появляется стремление к совместной деятельности.

Формирование социального опыта у дошкольников, по мнению М.И.Лисиной [6], происходит во время общения со взрослым, другими словами, в процессе взаимодействия с окружающими его людьми, у ребенка закладывается тот базис, который необходим для существования индивида в обществе. При этом важным условием является социальная среда, которая способствует развитию дошкольника. Именно от окружения ребенка, от того, насколько грамотно организовано педагогическое сопровождение со стороны взрослых, зависит успех социализации.

Другой немаловажной социально-педагогической проблемой является проблема формирования социальных умений у дошкольников. Они рассматриваются в современных исследованиях, как освоенные способы выполнения действий, обеспечиваемые совокупностью приобретенных знаний и навыков, необходимые для исполнения субъектом социальной роли. Поэтому поиск средств формирования социальных умений и совершенствование этого процесса играет важную роль в современном образовании.

Изучением процесса социализации личности, поиском необходимых условий для формирования социального опыта дошкольников занимались такие выдающиеся ученые, как Л.С. Выготский [3], А.В. Запорожец [1], В.С. Мухина [9], Д.Б. Эльконин и др. В отечественной психологии рассматривается концепция Л.С. Выготского, которая утверждает, что процесс психического развития ребенка происходит при освоении ребенком норм поведения, знакомства со способами деятельности. Социальное общение должно быть непременным условием для развития ребенка и появления у него способностей и потребностей. При этом роль взрослого становится очень важной, так как он является своеобразным «носителем культуры».

Произвольность в поведении ребенка, как отмечено Л.С. Выготским, зависит не от свойств организма ребенка и не от его деятельности, а от взаимоотношений со взрослым. При этом взрослый знакомит ребенка с новыми средствами и способами деятельности, он «олицетворяет новые мотивы», с которыми ребенок еще не знаком. Эта идея легла в основу многих исследований А.Н. Леонтьева, Л.А. Венгера и др.

По мнению Фельдштейна [9], автора теории, раскрывающей особенности социализации детей своего развития, существуют следующие типы взаимодействия ребенка с обществом: «я в обществе» и «я и общество». И если в первом типе делается акцент на осознание собственного «я» в процессе предметно-практической деятельности, то во втором случае усиливается внимание на то, что в процессе освоения социального опыта ребенок включается в общественные отношения, имеющие определенные нормы, стремится определить свое место в обществе.

Исследования процессов становления произвольной и волевой деятельности у дошкольников показали, что взрослый играет очень важную роль «посредника», который способствует процессу приобщения к деятельности. При этом важным мотивом для ребенка является мнение и оценка взрослого, функции которого заключаются в контроле действий ребенка, где ему отводится роль – «носителя средств и способов действий». Но это еще не собственная мотивация дошкольника, так как она не возникла от непосредственного желания самого ребенка выполнить определенные действия.

Социальная среда, социальное окружение оказывают влияние на развитие личности ребенка. Это отмечается в концепции социализации личности дошкольника, сформулированной А.С.Козловой [5], методологическая часть которой основывается на таких принципах, как направленность на человека и значение эмоционального восприятия окружающего мира, поиск своего места в

обществе и познание этого процесса своего «Я», знакомство с ценностями мира и социализация, как «триедино направленный процесс». Технологическую основу, по ее мнению, составляют такие принципы, как приобретение ребенком знаний, формирование взаимоотношений и практического опыта поведения.

Во время процесса познания ребенок отбирает и систематизирует полученную информацию, во взаимодействии с другими людьми и окружающим миром формируется его отношение, которое играет роль основы, помогающей ребенку воспринимать окружающий мир. Признаком эффективности социализации является поведенческий признак и такие формы его проявления, как поступок, поведение, действия.

Основными понятиями концепции социализации личности дошкольника являются такие понятия, как социальные чувства, социальный опыт, социальная действительность, социальный мир, социальное развитие, социализация личности. В процессе взаимодействия с окружающим миром у ребенка происходит формирование социального опыта, этот процесс начинается с самого рождения ребенка. Из опыта взаимодействия со средой складывается социальное поведение дошкольника, система его социальных оценок, осознание им окружающего мира, формируются социальные установки, происходит развитие ребенка, что приводит к социализации.

Как считает С.А.Козлова, успешность социализации дошкольника зависит от таких показателей, как процесс адаптации к окружающему миру, восприятие действительности, способность и желание ребенка изменять окружающий мир. Социальный опыт дошкольника является результатом приобщения к общественному опыту. По мнению Н.Ф. Головановой [4], несмотря на то, что у дошкольника еще небольшой социальный опыт, он служит своеобразным механизмом, регулирующим поведение ребенка, поскольку в нем отражается его индивидуальная сущность как субъекта.

Сейчас в психолого-педагогической литературе достаточно раскрыты условия и факторы формирования социального опыта в детском коллективе, однако, требуют более детального изучения механизмы и способы межличностного и разновозрастного взаимодействия дошкольников в игре, обеспечивающие формирование социального опыта. В настоящее время отмечается, что образовательные учреждения в своей работе, к сожалению, мало уделяют внимания тому потенциалу, который заложен в социальном опыте и его возможностям в процессе формирования гармонически развитой личности, основы которой закладываются в дошкольном возрасте. Поэтому следует обратиться к спортивно-игровой деятельности, в которой у детей закладываются нормы поведения и морали, появляются интересы, привязанности, и изучению воздействия на формирование социального опыта, элементы которого ребенок начинает осваивать в период дошкольного детства.

Список использованной литературы:

1. Арановская-Дубовис Д.М., Заика Е.В. Идеи А.В. Запорожца о развитии личности дошкольника. / Вопросы психологии, 1995. № 5. С. 87-99

2. Венгер Л.А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания. // Под ред. Л.А. Венгера. - М.: «Педагогика», - 1986.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: ПЕДАГОГИКА-ПРЕСС, 1999 – 536 с.
4. Голованова Н.Ф. Педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Н. Ф. Голованова. - 2-е изд., стер. - М. : Издательский центр «Академия», 2013. - 240 с.
5. Козлова С.А. «Я – Человек»: Программа приобщения ребенка к социальному миру. - М., 1996.
6. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. - СПб.: Питер, 2009. - 320 с.
7. Мухина В.С. Детская психология. - Учебник для студентов пед. институтов. / Под ред. Л.А. Венгера. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Просвещение, 1985. - 272 с.
8. Платонов К.К. Мои личные встречи на великой дороге жизни (Воспоминания старого психолога). - М.: Институт психологии РАН, 2005. - 310 с.
9. Фельдштейн Д.И. Мир Детства в современном мире (проблемы и задачи исследования). - М.; Воронеж: МПСУ: Модек, 2013. -335 с.
10. Флиер А.Я. Избранные работы по теории культуры. - М.: Согласие-Артем, 2014.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Ворожко Т. В.,

старший преподаватель кафедры дошкольного и
дополнительного образования филиала СГПИ в
г. Буденновске

На современном этапе развития России сама жизнь требует от образования выполнения социального заказа общества и населяющих его этносов передавать подрастающему поколению богатство языка и культуры родного народа, традиции и духовно-нравственные ценности, опыт жизни народов, обогащать его культурой народов совместного проживания, приобщать к ценностям мировой культуры.

Процесс формирования межэтнического взаимодействия следует рассматривать как весьма сложную совокупность разнообразных, конструктивных и деструктивных форм отношений между этническими группами и их представителями. Многочисленными научными исследованиями установлено, что вхождение в новую культуру и адаптация к ней могут сопровождаться рядом негативных явлений: ностальгией и депрессией, повышенной тревожностью, раздражительностью, недостатком уверенности в себе, психологическим дискомфортом и стрессами, путаницей в ценностных ориентациях, социальной и личностной идентичности, потерей друзей и прежнего социального статуса, отверженностью и т.д. [1].

Поликультурная личность - это субъект с позитивной Я-концепцией. Ее отличает чувство внутреннего равновесия, положительное отношение к себе и другим людям. Такого человека отличают такие личностные качества, как тактичность, отзывчивость, терпимость, открытость, доброжелательность, толерантность. Он осознает себя представителем одновременно нескольких культурных групп (этнической, социальной, территориальной, религиозной, гендерной и др.), легко вступает в межкультурный диалог, с пониманием относится к культурным особенностям и воспринимает культурное разнообразие как норму их сосуществования. Развитие такой личности требует от педагогов высокого профессионально-личностного уровня развития, знания основ общечеловеческих ценностей мировой и национальной культуры, совокупности профессионально-педагогических компетенций [5].

Вследствие этого образовательная среда должна содействовать тому, чтобы, с одной стороны, учащийся осознал свои корни и тем самым мог определить свое место в мире, а с другой - прививать ему понимание и уважение к другим культурам. То есть, речь идет о необходимости создания и развитии полиэтнической образовательной среды, являющейся частью образовательной

среды в целом. С этой целью в учебно-воспитательном и образовательном педагогических аспектах необходимо организовать целенаправленное психолого-педагогическое сопровождение, направленное на приобретение представителями этнических общностей знаний об обычаях, нормах, ценностях, стереотипах поведения другого народа, а также выработку социально-психологических навыков налаживания и поддержания позитивных межэтнических контактов [2].

Психолого-педагогическое сопровождение должно создавать условия, содействующие воспитанию самостоятельно развивающегося человека, способного жить в духе миролюбия, этнотолерантности и взаимопонимания. С позиции современности, поликультурная личность должна рассматриваться как цель психолого-педагогического сопровождения.

Под психолого-педагогическим сопровождением мы понимаем циклическое непосредственное и опосредованное взаимодействие педагога и воспитанника в условиях социума с целью гармонизации отношений индивидов, участвующих во взаимодействии между собой и с социумом в определенном пространстве и во времени [4]. В процессе такого взаимодействия, в чередовании конкретных жизненных и социальных ситуаций осуществляется развитие человека. По своей сути такое сопровождение является функциональной координацией следствий этих воздействий, т.е. систему действий, и имеет общей целью именно развитие человека среди других людей как процесс его качественных и количественных изменений, возникновения новых образований, форм деятельности и жизнедеятельности, социальных взаимосвязей.

Необходимо привлекать детей к участию в местных (городских, районных) программах, знакомящих с богатством культур разных (национальных меньшинств) этносов, а также с их повседневными проблемами. Нужно научить непредвзято смотреть на историю своей нации и культуру. Надо знакомить детей с историей других культур, рассказывать об их жизни и т.д. [7].

Человек формируется как личность в определенной системе общественных отношений (в том числе и национальных), усваивая принятые в обществе нормы и правила, которые определяют в дальнейшем его линию поведения и поступки. Однако из этого не следует, что личность - пассивный продукт внешних воздействий. Человек имеет относительную социальную самостоятельность, взаимодействует с окружающей средой, активно участвует в преобразовании жизни общества. В то же время установлено, что целенаправленное воспитание, организуемое обществом (семьей, школой, общественными организациями), протекает тем успешнее, чем полнее оно учитывает влияние, которое оказывают на человека объективные условия его жизни, социальная среда [6].

Психолого-педагогическое сопровождение процесса развития поликультурной личности включает: определение общей цели и конкретных задач; ознакомление участников образовательного процесса с системой научных знаний о правах и свободах человека и народов, о нациях и их отношениях, о расах и религиозных конфессиях, формирование гражданский и общественных чувств и сознания; развитие разных наций, рас и религиозных конфессий;

обеспечение высоконравственной мотивации поступков и поведения учащейся молодежи в процессе их общения.

Важнейшая задача учебных заведений - сообщение детям и молодежи определенного круга систематизированных знаний о народах и государствах мира, об их взаимоотношениях и взаимосвязях, о взаимозависимости и неделимости мира [3].

Образовательные программы должны учить тому, что каждый - гражданин поликультурного государства, в котором объектом этнотолерантности является индивидуальный выбор каждого в плане отождествления себя с той или иной культурой. Обучение этнотолерантности - первый, начальный и очень важный уровень в развитии поликультурной личности. Этот уровень предполагает развитие в личности терпимости культурных различий и либерального отношения к ним, даже если на первый взгляд они кажутся абсурдными. Быть этнотолерантным - значит уже бросать вызов расизму, ненависти, дискриминации [7].

Этнотолерантность нужно внедрять в образовательную среду, в ее нравственную атмосферу, во все межличностные отношения, возникающие в процессе обучения. Так, при воспитании уважения к иным культурам этнотолерантность - лишь начало приобщения к иным культурам. За этим должны следовать понимание, уважение и, наконец, активная солидарность. Далее получают признание основанные на понимании особенностей различных культур такие понятия, как взаимодействие, взаимозависимость, взаимообмен [5].

Основные умения общения с детьми в полиэтнической образовательной среде включают: умение анализировать конфликтные ситуации, возникшие на национальной почве, и разрешать их; выявлять и поощрять представителей любой национальности, владеющих национальной культурой; вовлекать детей разных национальностей в проведение национальных праздников; организовывать и проводить познавательные викторины и конкурсы; умение организовывать и проводить дискуссии по межнациональным темам.

Профессиональная подготовка педагога по развитию поликультурной личности средствами народной педагогики в процессе обучения включает в себя: изучение полиэтнической образовательной среды как важной составной части поликультурного образования; овладение способами этнопедагогизации процесса обучения и воспитания; овладение технологией этнотолерантного педагогического общения; изучение технологии и передового опыта использования народных традиций и других элементов этнопедагогической культуры в процессе обучения учащихся.

Необходимы также в полиэтнической образовательной среде: организация практического общения с представителями разных конфессий и этнических групп; активизация широких социально-конфессиональных и межэтнических контактов учащихся, развитие у них навыков взаимопонимания и взаимоуважения; включение учащихся в различные виды научно-исследовательской работы с целью изучения проблем этнотолерантного поведения [7].

Условиями психолого-педагогического сопровождения развития личности средствами народной педагогики важно отметить следующие: развитие в учениках гордости за ту культуру, которую они унаследовали (традиции, язык, сказания, песни, литературу); включение полиэтнического материала во всех аспектах обучения и воспитания; развитие способности принятия и уважения этнических различий; создание в классе атмосферы, в которой ученики не боялись бы рассказать о своих проблемах.

Основным содержанием психолого-педагогического сопровождения развития поликультурной личности средствами народной педагогики являются: анализ воспитательного потенциала народной педагогики, выявление её возможностей в развитии поликультурной личности, определение общих целей и конкретных задач, планирование системы воспитательной работы; обогащение учащихся системой знаний из области народной педагогики, расширяющих их представления о жизни народов, межнациональных отношениях, этнической культуре; развитие позитивного опыта культуры общения с людьми разных национальностей на основе знания их этнической (народной) культуры; вовлечение учащихся в различные виды внеурочной деятельности, направленные на усвоение ценностей народной педагогики; ознакомление молодежи с системой научных знаний о правах и свободах человека и народов, о нациях и их отношениях, о расах и конфессиях; развитие позитивного опыта культуры общения с людьми разных наций, рас и конфессий [3].

Принципы развития поликультурной личности в полиэтнической образовательной среде:

- гуманизация образовательного процесса;
- нейтрализация негативных этнических стереотипов;
- демократизация взаимоотношений между представителями разных национальностей;
- признание приоритета общечеловеческих ценностей в культуре [5].

Процесс развития поликультурности личности целесообразно, на наш взгляд, осуществлять в три этапа, в каждом из которых есть свои цели, средства и ожидаемые результаты, так как именно это необходимо для системного процесса любой деятельности.

Первый этап - мотивационный. Его цель – создать положительный эмоциональный настрой на такие общечеловеческие ценности, как терпимость, обычаи и традиции разных народов, вероисповедание, права человека и т.д. Это поможет создать определенный настрой и скорректировать работу в соответствии с особенностями аудитории, что составит результат данного этапа.

Второй этап - познавательный. Цель этого этапа определяется следующими направлениями и задачами: знакомство учащихся с общечеловеческими ценностями; критическое анализирование материалов из СМИ, показывающих реальные этнические процессы, и рассмотрение возможных путей их решения с точки зрения общечеловеческих ценностей; развитие способности ценить исторический опыт, экономические, культурные, социальные и другие традиции; направление молодежи на выработку у себя качеств, необходимых для

положительного взаимодействия с лицами различных национальностей. Средствами достижения этих целей будут являться общечеловеческие ценности, включенные в учебный и воспитательный процессы. В результате у учащихся должно быть сформировано осознанное отношение к данной проблеме, уважительное отношение к разным этносам и религиям, умение общаться с людьми различных вероисповеданий.

Третий этап - заключительный. Его цель – обобщение полученных результатов и программирование дальнейших действий [5].

Следует признать, что психолого-педагогическое сопровождение развития поликультурной личности в условиях полиэтнической образовательной среды имеет важное социально-психологическое значение, смысл которого состоит в сохранении и укреплении нашего многонационального мира человеческих отношений.

Список использованной литературы:

1. Асмолов А.Г. Формирование установок толерантного сознания как теоретическая и практическая задача // Под.ред. Л.И.Семиной.- М.: Бонфи, 2002.- 270-278 с.

2. Вачков И.В. Толерантность в школе // Школьный психолог.- 2009.- № 20.- С.3-4.

3. Джурицкий А.Н. Педагогика межнационального общения: поликультурное воспитание в России и за рубежом : учебное пособие. –М. : ТЦ «Сфера», 2007. – 224 с.

4. Кириллова Е.А. Инклюзивная культура как фактор развития поликультурного образования в России // Поликультурное образовательное пространство Поволжья: интеграция регионального и международного опыта: сб. науч. трудов Международной научно-практической конференции (Казань, КФУ, 30 октября 2014 г.) / под ред. Г. Ж. Фахрутдиновой. - Казань: Отечество, 2014. – с. 257-260.

5. Нигматов З.Г. Формирование поликультурной личности в условиях инклюзивного образования. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции «Поликультурное образовательное пространство Поволжья: пути и формы интеграции» (Казань, КФУ, 1 ноября 2013 г.). - Казань: ИПП КФУ, 2013. - С. 414 - 419.

6. Фахрутдинова Г.Ж. Формирование поликультурных ценностей личности в условиях этнокультурного образовательного пространства // Актуальные проблемы и современные тенденции развития психологии и педагогики: материалы XIV Международной научно-практической конференции (24-28 ноября 2011 г.) // <http://gisap.eu/ru/node/1320>

7. Юдина О.И. Формирование этнической толерантности в поликультурном пространстве / О.И. Юдина// Сибирский педагогический журнал. 2008. - № 4. - С. 237-243.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ-СИРОТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Иманмухаметова Б.М.,

старший преподаватель кафедры
специальной педагогики и
естественнонаучных дисциплин филиала
СГПИ в г. Буденновске

Адаптационный процесс - сложная полифоническая структура отношений и деятельности. Одной из основных задач педагогического обеспечения данного процесса является выявление комплекса педагогических условий, обеспечивающих его эффективность.

В педагогической теории и практике накоплен достаточный опыт в отношении моделирования педагогических явлений. Теоретической основой нашего моделирования сопровождения в условиях образовательной среды как пространства, создающего оптимальные условия для повышения уровня развития социально-профессиональной компетентности студентов-сирот, послужили следующие концептуальные идеи.

Мы опирались на теорию о социально-профессиональной компетентности (И.А. Зимняя), о среде как «комплексе возможностей» для успешного самоопределения, саморазвития и самореализации (В.А. Ясвин), на положения о развитии как расширении каталога деятельностей (А.Н. Леонтьев), о процессе формирования субъективной реальности (В.И. Слободчиков), о необходимости педагогической поддержки [2].

В числе основных направлений педагогической деятельности по преодолению социальной дезадаптации личности, находящейся на стадии социально-профессионального становления, такие ученые и практики, как В.Г. Бочарова, А.Н. Голик, Л.В. Мардахаев, А.В. Мудрик, В.А. Никитин и др., называют:

– гуманизацию социокультурной среды, создание условий для самореализации в различных сферах жизнедеятельности (общении, познании, труде, спорте);

– обогащение и развитие социального и культурного опыта, формирование социальной компетентности;

– нейтрализацию эффектов прежнего опыта через расширение видов деятельности в сферах, где могут развиваться процессы самореализации, где можно добиться успеха;

– накопление позитивного опыта взаимодействия с окружающими;

– реальное включение в жизнь окружающей социальной среды [4].

В основу организации процесса социальной адаптации личности на образование (в том числе профессиональное) возложены следующие социально-педагогические функции (разработанные С.А. Беличевой [1]):

- восстановительная (восстановление положительных качеств);
- компенсирующая (компенсация недостатков деятельностью в любимой сфере);
- стимулирующая (активизация общественно-полезной деятельности);
- исправительная (исправление отрицательных качеств).

При разработке модели сопровождения нами учитывались проблемы и трудности социальной адаптации сирот, выявленные на констатирующем этапе исследования. Мы придерживались целей, задач и возможностей педагогического института, в том числе их общей направленности и стиля его образовательной системы.

Исходя из этого, моделирование сопровождения в условиях поликультурной среды педагогического вуза, способствующего эффективной социальной адаптации, мы вели в соответствии со следующими принципами:

- принцип личностно-гуманистического подхода: признание личности высшей социальной ценностью, безусловная вера в добрые начала, заложенные в природу каждого человека, уважение человеческого достоинства каждого участника процесса социальной адаптации независимо от уровня его развития и воспитания, способностей;

- принцип системного подхода: выстраивание как вертикальных, так и горизонтальных связей между субъектами адаптационного процесса, их направленность на достижение общих целей, что выражается во взаимодействии и сотрудничестве всех структурных подразделений университета;

- принцип проективности: создание необходимых условий для освоения сиротами возможно более широкого ансамбля социальных ролей, осмысления сущности этих ролей и выработки к ним своего субъективного отношения;

- принцип целостности и вариативности: обеспечение разнообразия образовательных программ и возможности выбора студентами индивидуальных образовательных траекторий; получение личного эмоционально-окрашенного опыта существования в ситуациях свободы выбора, а также опыта переживания личностного выбора как решения, неизбежно сужающего имеющуюся свободу. Данный принцип позволяет студентам совершать неоднократные пробы той или иной модели деятельности, активизируя процессы личностно-профессионального самоопределения;

- принцип событийности: моделирование событий ожидаемых и внезапных, позволяющих студентам на практике перейти с позиции подготовки к самостоятельной жизни и ожидания будущей жизни на позиции восприятия текущей жизни как полноценной, во многом подвластной и создающейся ими «здесь» и «сейчас» [5].

В качестве совокупности объективно существующих условий и средств, необходимых для реализации модели сопровождения в образовательной среде педагогического вуза мы выделяем внутренние (кадровые, учебно-методические, научные, финансовые, материально-технические, психологические) и внешние (законодательная база высшего образования, источники финансирования, рынок

труда, муниципальные и областные органы управления образования и молодежной политики и т.д.) ресурсы.

Основной составляющей образовательной среды института выступает педагогический коллектив. Мы считаем, что от степени заинтересованности педагогов жизнью студентов, их профессионального и личностного уровня зависит атмосфера образовательного и адаптационного процессов. На наш взгляд, качество общения, взаимоотношений между студентами и преподавателями во многом предопределено тем, как они общаются между собой. Это, в свою очередь, связано с организацией педагогического общения, с тем, насколько преподаватели вуза владеют педагогической культурой, гуманными технологиями и техникой общения. В данном аспекте педагогический вуз отличается в лучшую сторону - в силу специфической подготовки кадрового состава. Личность педагога, преподавателя, ученого, руководителя обладает значительным потенциалом влияния на формирование личности студента (в том числе и студента-сироты). Такое влияние обусловлено самой ролью педагога в образовательном процессе, связанной не только с передачей учебного материала, но и со способностью педагога обеспечить личностно значимое общение со студентами и среди студентов [3].

В качестве основных путей формирования социально-профессиональной компетентности студентов-сирот как результата их социальной адаптации в вузе нами были определены:

– оказание помощи в выстраивании индивидуальной «образовательной траектории», направленной на повышение культурно-образовательного уровня, социальной компетентности студентов-сирот;

– организация воспитательной работы и внеучебной деятельности в образовательной среде вуза, обеспечивающих выстраивание и реализацию перспективных линий саморазвития (самосовершенствования), создающих условия для субъект-субъектного взаимодействия как между педагогами и студентами-сиротами, так и между студентами и сиротами;

– организация различных видов педагогической (летней, учебной, стажерской) и производственной практик, позволяющих проявить студентам-сиротам свой творческий потенциал, способности и индивидуальность, формирующих умение решать профессиональные задачи по специальности, предназначению.

На основе анализа представленных исследований, была разработана следующая модель адаптации студентов-сирот в поликультурной среде профессиональной образовательной организации.

| |
|--|
| Цель: адаптация студентов – сирот в поликультурной среде образовательной организации |
|--|

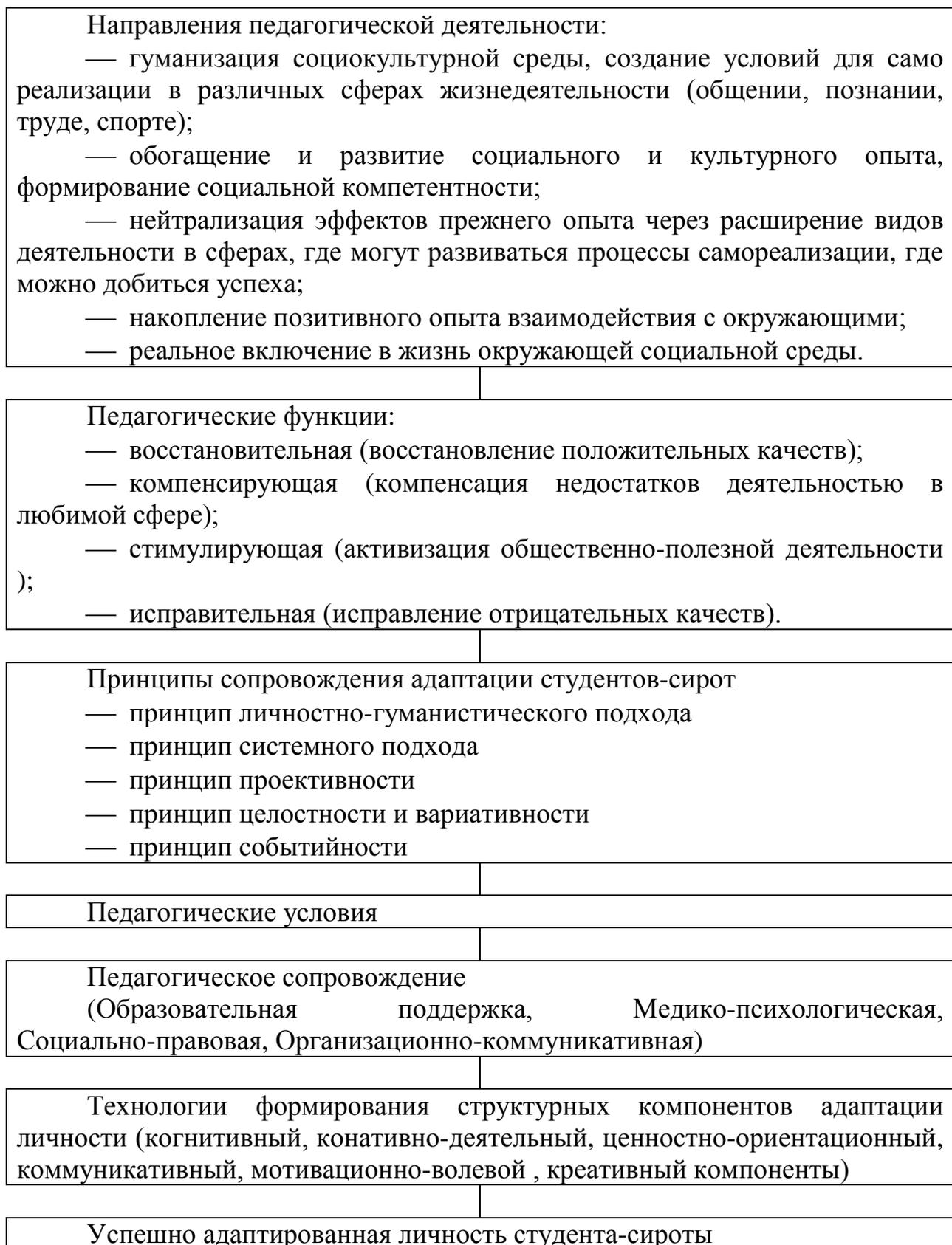


Рис. 1. Модель сопровождения адаптации студентов-сирот в поликультурной среде вуза

Представленная на схеме модель позволяет рассматривать процесс адаптации студентов-сирот как педагогически организованный, способствующий их активному включению в жизнедеятельность института.

Востребованность такой модели определяется социальной ситуацией развития в студенческом возрасте, усугубляющейся спецификой студентов-сирот, обострением потребностей в уверенности в себе и своих силах, в обретении чувства собственного достоинства и значимости, во внутренней гармонизации всех сторон своей жизни. Задачи развития личности и проблемы, встающие перед студентами-сиротами в процессе овладения профессией, обуславливают необходимость оказания им различного вида помощи и поддержки [1].

Мы признаем, что оказание такого рода помощи - очень сложный и длительный процесс. Изменить студента-сироту любого возраста, имеющего отрицательный жизненный опыт, испытавшего недостаток любви и заботы, имеющего последствия разного рода деприваций, - чрезвычайно трудно. Это требует особых знаний, владения специфическими методами и приемами, требует организации усилий многих специалистов, позволяющих выявлять, определять и разрешать проблемы такой категории студентов.

Перед вузом стоят задачи не только помочь студенту-сироте адаптироваться в новой для него обстановке, но и так организовать жизнь своих воспитанников, чтобы они чувствовали себя социально защищенными, психологически готовыми к взрослой самостоятельной жизни и имели бы возможность для расширения своей социально-профессиональной компетентности, необходимой им для полноценного социального функционирования.

В связи с этим данная категория студентов нуждается не просто в помощи окружающих, а в специально-организованной, профессиональной помощи и поддержке, заключающейся в выявлении, определении и разрешении проблем студентов-сирот с целью реализации и защиты их прав на полноценное развитие и образование [4].

Для эффективной работы всей системы сопровождения должны быть задействованы как внутренние ресурсы образовательной среды вуза, так и внешние, необходима совместная деятельность различных учреждений и ведомств разного профиля (администрация, преподаватели вуза, психологи, медики, социальные работники др.), которые в совокупности решали бы проблему социальной адаптации студентов-сирот, реализуя функции каждого вида предлагаемой помощи. В целом, организация сопровождения социальной адаптации студентов-сирот направлена на устранение или ослабление воздействия причин, выступающих факторами риска для них. Эти проблемы решаются в комплексе образовательных, социальных, психолого-педагогических, медицинских мероприятий.

В целях обеспечения эффективности процесса адаптации студентов-сирот перед нами встала необходимость определения комплекса педагогических условий. На наш взгляд важнейшими из них являются:

– развитие у студентов-сирот субъектной позиции для обеспечения их самостоятельности во всех сферах деятельности, оптимизации их взаи-

модействия с другими субъектами социума;

– обеспечение активной жизнедеятельности и социального взаимодействия на основе партнерского, диалогового стиля общения преподавателей и студентов;

– формирование социально-значимых жизненных ценностей, социально-позитивного поведения.

Резюмируя сказанное выше, образовательную среду педагогического вуза мы представляем «как систему условий самоиспытания человека в его субъектности».

Список использованной литературы:

1. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская // Педагогика. - 1997. -№4.-С.11-17.

2. Воронцова В.Г. Гуманитарно-аксиологические основы постдипломного образования педагога / В.Г. Воронцова. - Псков: ПОПТЖРО, 1997.-421 с.

3. Калинина Н.В. Теоретические подходы к изучению социальной компетентности / Н.В. Калинина // Социальная компетентность детей и подростков: тенденции формирования: сборник научных статей / под ред. И.В. Калинина, Н.В. Калининой, М.И. Лукьяновой. - Ульяновск: Изд-во СВНЦ,2002.-С.5-16.

4. Осухова Н.Г. Психологическое сопровождение личности в период адаптации к жизненным изменениям / Н.Г. Осухова // Профорентация и психологическая поддержка - новые возможности занятости: тез. докл. межрег. научно-практ. конференции. -М.: Красная площадь, 1996. -С.103-105.

5. Ясвин В.А. Психологическое моделирование образовательных сред / В.А. Ясвин // Психологический журнал. - 2000. - Т.21. - №4. - С.79-88.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Кашурина Л.Ф.,

старший преподаватель кафедры дошкольного и
дополнительного образования филиала СГПИ в
г. Буденновске

В современном мире на данном этапе одним из остро поставленных вопросов является активизация познавательной активности младших школьников. Сегодняшний день требует от окружения людей ответственности за растущее поколение. У детей в возрасте от семи до десяти лет данный отрезок времени является немаловажным атрибутом т.к. именно в этот промежуток времени дети получают главный резерв знаний об окружающей среде для собственного развития в будущем и настоящем.

Начало обучения в школе – трудная и серьезная фаза в жизни любого человека [1].

В первом случае, изменяется социальное воззрение ребёнка. У подростка возникают новые обязанности: учиться, быть сосредоточенным и соблюдать дисциплину.

Во втором случае, у подростка совершается перемена направляющей деятельности. В дошкольном учреждении ребята заняты только игрой, а с прибытием в учебное заведение детям необходимо усваивать учебный материал.

Именно начальная школа является тем учебным заведением, в котором ребенок получает общее образование. Основной задачей начальной школы является предоставление обучающимся крепкую основу знаний и умений [2].

Во время обучения с 1 по 4 классы происходит становление личности. Предоставленный процесс не кончается до тех пор, пока ребенок не окончит начальные классы. В эти годы происходит самый интенсивный период развития ребенка.

В нашей стране, особенно в последнее время, ведется немало споров о том, какой должна быть отечественная система образования. В итоге все это останавливается на том, что какие же задания необходимо включить в образовательный процесс. Но решая эту задачу, на второстепенный план уходит немаловажная функция образования – это воспитание растущего поколения. Недостатком в системе школьного образования является недостаточное уделение вниманию трудового воспитания или вовсе его отсутствие. У нынешних подростков в связи с этим появляются или могут появиться такие отрицательные качества, как: лень, неумение ценить труд других людей [3].

Лень у детей младшего школьного возраста не появляется на пустом месте. Этому способствуют некоторые основания, например: недостаток мотивации, чрезмерная опека, переутомление и т.д. [3].

Взрослые нередко сами воспитывают данные качества у своих детей, постоянно выполняя все обязанности за них. Необходимо научиться закреплять за ребятами хотя бы несложные поручения, которые они в состоянии выполнить без

чьей-то помощи, например: вынести мусор, помыть посуду и т.д. причем эти поручения должны быть действительно необходимыми. Большое число педагогов и психологов сходятся на том, что у младших школьников огромные неизведанные пробелы в изучении и знакомстве с окружающим обществом [2].

В младшем школьном возрасте у детей закладывается основной запас знаний об окружающей действительности для своего развития в дальнейшем.

Здесь должна присутствовать совместная направленная деятельность родителей и педагогов. Учитель, как и родители, вносит свой вклад в развитие познавательной активности своего ученика. Так, главными задачами учителя является:

- уделять должное внимание каждому обучающемуся;
- обеспечивать обстановку для того, чтобы подогреть или разбудить интерес к обучению.

Именно интерес и является побудителем к каждому действию [3].

Результатом формирования познавательной активности младших школьников является наличие стабильной учебной мотивации. Негативный взгляд на обучение у подростка появляется в том случае, если существует недостаток успеха. В начальных классах нередко выдается обстоятельство, когда ребята получают ожидаемый успех. Например, дал точный ответ на заданный вопрос, выразил занимательную идею. Действие, пробудившее влечение к похвале и тотальному одобрению, заключается в открытой заинтересованности к индивидуальной деятельности [5].

Регулярно фиксируясь, познавательная активность зарождает фундамент позитивного взгляда на учебу. Она также связана с поисковым характером. В процессе взаимодействия с ней у личности непрерывно появляются вопросы, ответы на которые он самостоятельно старается отыскать. В этом случае поисковая деятельность младших школьников производится с воодушевлением, он ощущает эмоциональный рост, счастье от удачи. Познавательная активность позитивно воздействует не только на процесс и итог занятия, но и на протекание психических процессов, таких как: мышление, память, внимание и т.д. [2].

Внимание ребенка на данном возрастном этапе крайне неустойчиво. Его необходимо развивать с помощью специальных упражнений с учетом возрастных особенностей, которые также использовались в дошкольном учреждении. Энергичность у детей младшего школьного возраста в разнообразных видах деятельности также нужно формировать, так как процесс познания ребят с 1 по 4 классы находится в неустойчивом состоянии.

Ниже представлены некоторые методы и приемы, которые часто используются для увеличения степени познавательной активности младших школьников.

Анкетирование, наблюдение.

Для проведения работы, направленной на усовершенствование познавательного интереса, надо ознакомиться со степенью интереса у школьников. В этом случае проводят анкетирование на поставленные темы. Наряду с методом анкетирования для выявления интересов используется метод

наблюдения. Благодаря данному методу раскрывается то, что больше увлекает школьников младшего возраста – процесс учебной деятельности или содержание учебного материала. Педагогам необходимо видоизменить взгляды на способы преподавания. ФГОС устанавливает последний совершенный образ выпускника начальной школы.

Самостоятельная работа.

Для того, чтобы увеличить рост познавательной активности младших школьников и ускорить процесс освоения знаниями надо устроить самостоятельную работу. Познания разного рода выковываются с помощью данной работы. Важно, чтобы у ребят младших классов выработалось понятие того, для чего им предлагается разное задание, что необходимо сделать для того, чтобы получился результат.

Исследовательская и проектная деятельность родственно с понятием учебная деятельность, устремляется на укрепление и закрепление уже имеющихся знаний. Фундаментом этого метода является поиск решения проблемы с использованием различных инновационных орудий.

Игровая деятельность.

Дети следят за поведением взрослых и отображают это в играх. Игра для школьников с первого по четвертый классы – обожаемая и интересная работа. Именно в ней осваиваются различные роли, ребята развивают свой социальный опыт. Организация игровых деяний на уроках повышает познавательный процесс и инициативность у школьников. Обучающиеся играют, усваивают и улучшают знания до идеального состояния [3].

Проблемное обучение.

Данный метод приводит в действие мышление обучающихся, с помощью поисковых задач порождает у ребят интерес и необходимую учебную мотивацию [4].

Множество педагогов и психологов считают, что монотонная деятельность затормаживает познание детей. Одни и те же, похожие друг на друга задания однозначно содействуют освоению знаниями, умениями, навыками, но познавательная активность в данном случае снизится, исчезнет заинтересованность, внимание станет рассеянным. Следовательно, педагог должен стараться как можно больше приближать изучение материала, сделать обучение эмоциональным и занимательным, что побудит школьников младшего школьного возраста к познанию окружающего мира [5].

Список использованной литературы:

1. <http://refleader.ru/jgeujgatybewaty.html>
2. <https://infourok.ru/doklad-na-temu-razvitie-poznavatelnoy-aktivnosti-mladshih-shkolnikov-720183.html>
3. <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/2015/09/07/razvitie-poznavatelnoy-aktivnosti>
4. <http://www.bestreferat.ru/referat-50797.html>
5. <https://uchil.net/?cm=174248>

ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ПРОЦЕССА В АСПЕКТЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ С УЧЕТОМ ИХ ГЕНДЕРНЫХ РАЗЛИЧИЙ В ПСИХОРЕЧЕВОМ РАЗВИТИИ

Назаренко И.В.,

учитель-логопед МОУ СОШ № 6 г. Буденновска

В современных условиях развития общества, в целом, и новых подходов к организации и осуществлению образовательного процесса, в частности, проблема образования огромной популяции детей с особыми образовательными потребностями приобретает особую актуальность. Общеизвестно, что на данном этапе в системе образования детей с особенностями развития доминируют цели и задачи личностно-ориентированной, персонифицированной специфики. Иначе говоря, и парадигма обучения, воспитания и развития "особых" детей, и система коррекции тех или иных проявлений их дизонтогенеза выстраиваются на основе принципа учета индивидуальных особенностей каждого учащегося и имеют выраженную практическую направленность на максимально возможное удовлетворение именно его особых образовательных запросов и нужд.

Но, несмотря на четкие целевые установки и послы, создание специальных стандартов, регламентирующих образовательный процесс учащихся с особенностями индивидуального развития, практика все же показывает: на данный момент механизм для достижения этих целей и реализации задач вовсе не совершенен, система дифференциации и персонификации в процессе обучения данных учащихся не отлажена и до конца не отрегулирована. Кроме того, комплекс традиционных специфических методов, приемов, способов индивидуальной работы с учащимися в условиях их дизонтогенеза под влиянием новых веяний, конечно же, модифицируется, но результат этих преобразований в виде совокупности новых, нестандартных, продуктивных методик далек от совершенства, так как является промежуточным, находится в стадии становления.

Именно поэтому конструирование системы обучения и психолого-педагогического сопровождения учащихся с ограниченными возможностями здоровья должно с одной стороны, бесспорно, базироваться на четких представлениях об общих, интегрированных особенностях образовательного процесса всей детской популяции, в целом, и, с другой стороны, обязательно учитывать возможности и способности каждого отдельного ученика, обусловленные особенностями его онтогенеза, анамнестическими индикаторами, половой принадлежностью. Кроме того, в основе планирования, организации и осуществления процесса единой психолого-педагогической поддержки учащихся с особыми образовательными потребностями должен лежать своеобразный

симбиоз традиций и инноваций, взаимовыгодное сосуществование общепринятой, классической системы методов и современных продуктов методических поисков педагогов. В конъюнктуре современной школы это, несомненно, является одним из главных условий повышения продуктивности образовательного процесса в целом и коррекционного, в частности.

Логопедическое сопровождение, как отдельный значимый сегмент этой общей системы - не исключение, оно также ориентировано на повышение эффективности коррекционного воздействия путем комбинации общих, укоренившихся методов и подходов и методов специфических, особых, путем единства принципов генерализации и индивидуализации практического наполнения коррекционных занятий.

Другими словами, процесс реализации деятельности учителя-логопеда в общей структуре психолого-педагогического сопровождения учащихся с особыми образовательными запросами также следует организовывать с учетом не только общих признаков нормативного и отклоняющегося психоречевого развития путем их сопоставления, но и с опорой на представления о совокупности специфических нейропсихологических и физиологических особенностей разных детей.

Одними из таких особенностей являются различия между характерными признаками психоречевого онтогенеза мальчиков и девочек, то есть гендерные различия.

В научной литературе подход к рассмотрению гендерных различий базируется на самой дефиниции "гендер", которая имеет довольно четкую трактовку, указывающую на сугубо социальную, общественно-культурную природу понятия. Иными словами, гендер - это понятие, которое обозначает социально-психологический пол человека, который устанавливается, совершенствуется и закрепляется в ходе усвоения социальной роли, определенной ему обществом от самого рождения в зависимости от того, какому биологическому полу принадлежит родившийся человек. То есть, гендер - это конструкция, которая создается в процессе воспитания и социализации ребенка, как мальчика или как девочки. Гендер детерминирован обществом и его конъюнктурой на определенный исторический момент.

Необходимо отметить тот факт, что в настоящее время зачастую имеют место случаи интеграции понятий "гендер" и "пол", их смешения и подмены друг другом. Это связано с некоторой общностью их значений и конечным делением на мальчиков и девочек. Но, тем не менее - это не одно и то же. "Пол" - это исключительно биологическое понятие, объясняющее деление на мужское и женское начало сугубо по первичным и вторичным половым признакам. С биологическим полом рождаются, он закладывается природой еще на стадии деления оплодотворенной яйцеклетки (зиготы), на его формирование нельзя повлиять или воздействовать, с определенной половой принадлежностью индивид проходит все этапы онтогенеза, независимости того нормативный он или отклоняющийся. "Гендер" же, как было обозначено выше - детерминанта социально-психологическая по своей специфике, это статус, который можно сформировать.

Пол имеет отношение к телесным, анатомо-физиологическим различиям между мальчиками и девочками, мужчинами и женщинами, а понятие "гендер" касается их психологических особенностей и расхождений. Но, тем не менее, понятия эти абсолютно не изолированы друг от друга, составляющие их элементы диффузны и проницаемы. Поэтому их необходимо рассматривать как совокупность. Именно поэтому проблема реализации принципов гендерных различий в ходе работы с учащимися является комплексной, включающей в себя психофизиологические, нейропсихологические и социальные аспекты. Причем важно отметить, что значимость биологических, физиологических различий уступают психологическим и социальным, выдвигая их на передний план.

Основываясь на данных положениях, можно утверждать о возможностях использования гендерных особенностей детей в образовательном процессе в целом и в его коррекционно-логопедическом сегменте, в частности, с целью повышения его продуктивности. Теоретическую и методологическую основу в данном случае составляют положения нейропсихологии и нейролингвистики, которые являются своего рода "краеугольным камнем" для работы в данном направлении и с данной проблемой.

По мнению ведущих исследователей, основоположников нейропсихологии, таких как А.Р. Лурия, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, именно в психоречевом развитии наиболее ярко проявляются гендерные различия. Иначе говоря, у мальчиков и девочек речевое развитие осуществляется по разным гендерным проектам. Это объясняется, с точки зрения нейропсихологии, тем, что доминирующее значение в развитии речевой системы мальчиков и девочек имеют особенности формирования полушарий головного мозга. Эмпирическим путем учеными доказано, что мозг мальчиков и девочек работает относительно по-разному, устроен и развивается по своим специфическим схемам. Соответственно, и вся высшая нервная деятельность, и речь в том числе, и все психические процессы, которые регулируется мозгом, имеют свои особенности развития, свою динамику, свой темп формирования и автоматизации.

Хотелось бы акцентировать внимание на отдельных гендерных различиях в ходе психоречевого онтогенеза мальчиков и девочек, опираясь на постулаты нейропсихологии, которые необходимо учитывать любому профессионально компетентному, теоретически грамотному специалисту, работающему в направлении развития высших психических функций, в целом, и речевой системы, в частности.

Во-первых, как известно, центр моторной (экспрессивной) речи находится в левом полушарии (центр Брока), а левая гемисфера развивается быстрее у девочек. Именно этим объясняется у них феномен более раннего начала самостоятельной моторной речи. В результате девочки раньше начинают говорить, речевые процессы у них формируются интенсивнее, темп овладения иностранными языками несколько выше, чем у мальчиков.

Во-вторых, определенные различия существуют не только в процессе развития моторной речи, но и в процессе формирования восприятия обращенной речи, то есть в сенсорном (импрессивном) сегменте речевой системы.

Установлено, что девочки успешнее воспринимают речь, более обогащенную паравербальными и экстралингвистическими средствами, то есть средствами, придающими большую эмоциональность высказыванию. Мальчики, напротив, лучше вникают в речь эмоционально сдержанную, более простую по лексико-грамматическому оформлению и смысловой нагрузке. У девочек - в приоритете эмоции, чувства, переживания. У мальчиков - напротив - конкретика и краткость.

Также известно, что благодаря левой гемисфере, отвечающей за детализацию восприятия окружающей действительности, девочки быстрее воспринимают частные, отдельные элементы, выделяют детали и нюансы, лучше распознают цифры и символы. А мальчики в то же время отличаются более целостным восприятием картины мира, наличием интуитивных способностей, легче ориентируются в пространственных отношениях, успешнее собирают головоломки. Именно мальчикам зачастую свойственны бурные фантазии и выдумки, которые не являются патологией, а скорее, компенсацией за некоторое отставание от девочек. Кроме того, более высокий темп развития левого полушария у девочек обуславливает и более раннее становление их графомоторных навыков, более высокий уровень развития тонкой, дифференцированной моторики, большие возможности распознавания сенсорной информации, то есть посылов, полученных от органа зрения.

В-третьих, мозолистое тело, находящееся на стыке полушарий и регулирующее межполушарное взаимодействие, также развивается в разные сроки: у девочек до семи лет, а у мальчиков - почти до девяти. Кроме того, у мальчиков оно несколько тоньше, нежели у девочек. Это является важным моментом, объясняющим разницу в темпах передачи информации от одного полушария к другому, в уровне синхронизации их работы и ее согласованности. Поэтому у девочек фиксируются более ранние сроки становления целостности и четкой скоординированности в работе мозга. Иначе говоря, их мозг раньше начинает работать как интегральная система, как четко отлаженный механизм, как большой, отлично настроенный оркестр, так как способен получать информацию извне центрами одного полушария, а перерабатывать, анализировать и хранить ее отделами другого.

В-четвертых, лобные доли головного мозга, осуществляющие планирование целенаправленной деятельности, контроль над произвольной деятельностью и регуляцию поведения, также быстрее развиваются у девочек. Этим объясняются многочисленные специфические особенности поведения у мальчиков, выраженные трудности выполнения многоуровневых установок и поручений взрослых, нетерпимость к однообразию и монотонности, свойственная им неусидчивость и непоседливость. У девочек эти моменты более нивелированы. Но, вместе с тем, мальчики несколько лучше выполняют задания на сообразительность и смекалку, то есть, осуществляют деятельность, не требующую длительного предварительного анализа и синтеза вводных, перебора вариантов и тщательного планирования.

Существует и еще один немаловажный момент, о котором имеет смысл упомянуть. Это касается различий в длительности этапа работоспособности и

момента наступления утомляемости у детей разного пола. Так, известно, что период адаптируемости к работе и срок вступления в занятие различен у мальчиков и девочек. Девочки набирают оптимальный темп работоспособности, как правило, сразу в начале занятий, мальчики вработываются дольше, медленнее, но, соответственно, и период работоспособности у них продолжительнее.

Поэтому, зачастую в ходе традиционных совместных занятий можно наблюдать следующую картину: мальчики достигают максимума продуктивности и предела работоспособности именно в тот момент, когда девочки начинают уставать и снижать "коэффициент полезного действия" от занятия. Особенно это очевидно в ходе коррекционно-развивающих занятий, содержание которых максимально наполнено заданиями и упражнениями с повышенной речевой и психомоторной нагрузкой. Поэтому, этот важный нюанс следует учитывать при разработке структуры коррекционного занятия с целью повышения его эффективности.

Все вышеупомянутое - это лишь отдельные компоненты общей системы различий в психоречевом развитии мальчиков и девочек. Существует множество частных гендерных особенностей, касающихся элементов речевой и психомоторной сферы: специфическая разница в становлении письменной речи, в развитии лексико-грамматического звена, сегмента связной речи, в особенностях восприятия и переработки внешней информации, кинестетических и стереогностических способностей.

Но, все же, эти проявления гендерных различий нельзя полностью абсолютизировать, каждый случай индивидуального развития уникален. Недопустимо однозначно и безапелляционно заявлять о наличии у всей популяции мальчиков и девочек одинаковых во всех отношениях расхождений в психоречевом развитии. Существует значительная вариативность и сочетанность их проявлений, а также разная степень выраженности: в одном случае признаки различий более очевидны, в другом - более латентны.

Очень важно отметить, что вышеописанные феномены наблюдаются не только в условиях нормативного и условно нормативного психоречевого развития учащихся, но и в условиях речевого и психического дизонтогенеза, что, безусловно, затрудняет коррекционный процесс. Это обусловлено тем, что на фоне естественных гендерных различий у детей с особенностями речевого развития присутствуют специфические речевые и психомоторные нарушения во всем многообразии комбинаторности их симптомов и вариативности проявлений. И при построении структуры логопедического развивающего занятия учителю-логопеду важно держать в центре внимания и те, и другие особенности учащихся, которые выявляются эмпирическим путем.

Общеизвестно, что отправной точкой процесса комплектования групп учащихся для логопедических развивающих занятий, должна служить предшествующая ступенчатая или поэтапная диагностика. Иначе говоря, для того чтобы в каждой конкретной группе детей, четко обозначить ту или иную гендерную специфику и в дальнейшем учитывать ее в ходе коррекционно-развивающего процесса, необходимо предварительно провести обширную

исследовательскую работу. Одним словом, следует осуществить тщательную, углубленную дифференциальную диагностику с целью структурирования проблемы в речевом развитии каждого учащегося и нейропсихологическое обследование, с целью выявления уровня его актуального развития, состояния его высших психических функций, степень сформированности элементов сенсомоторной сферы.

Как известно, количественные и качественные показатели комплексного обследования учащихся с нарушениями психоречевого развития являются фундаментом для оптимального распределения детей по подгруппам. Но, наряду с критерием, отражающим состояние речевой системы и когнитивной сферы, признаки гендерных различий также могут лежать в основе группировки детей для логопедических занятий, как критерий, повышающий их эффективность. Ведь младший школьный возраст - это один из значимых сенситивных периодов в речевом и психическом развитии детей, так как именно в это время формируется письменная речь, совершенствуются графомоторные навыки, автоматизируется чтение и, в целом, осуществляется постепенная замена ведущего вида деятельности с игровой на учебную. А, значит, это наиболее благоприятный момент для максимального развития высших психических функций, то есть усилия, приложенные специалистом, для развития речи, познавательных и сенсомоторных процессов упадут в благодатную почву и дадут свои "всходы" в виде системы определенных знаний, умений и навыков, более прочных и устойчивых. Именно в это время лучше всего работать над развитием функций левого полушария у мальчиков, над развитием у них межполушарного взаимодействия, над произвольным контролем и саморегуляцией. У девочек же необходимо развивать способности к пространственно-временному анализу, ориентировке в пространственных отношениях и пониманию сложных квазипространственных конструкций. Все это возможно осуществлять при условии соблюдения принципа дифференцированного подхода к подбору заданий и упражнений, то есть отдельно для мальчиков и отдельно для девочек. В рамках смешанных логопедических групп это сделать несколько затруднительно, но возможно, ведь традиционные логопедические групповые занятия - это основная форма работы специалиста. В формате этих занятий обозначена общая для всех конкретная тема, четко сформулирована одна цель и ряд поставленных задач также общий и для мальчиков, и для девочек. Но способы, средства, приемы, направленные на достижение этих целей и реализации задач могут быть совершенно разными для них: для мальчиков - одни, для девочек - другие. Иначе говоря, при выборе вспомогательного и раздаточного материала для выполнения какого-либо задания или упражнения желательно ориентироваться на гендерные различия. Например, в ходе общей работы по звуковому и слоговому анализу слов, при определении количества звуков или слогов в словах мальчикам можно предложить, в качестве вспомогательного материала, работать с машинками (сколько звуков, столько и машинок), вагончиками (сколько в слове звуков, столько и вагонов "прицепить" к поезду) или с мячом (ударить мячом столько раз, сколько в слове звуков или слогов). Девочкам можно при выполнении подобного

рода заданий предложить нанизывать бусы на проволочку (с установкой на яркость и разноцветность), "собирать бабочек на поляне", завязывать бантики или узелочки на атласных ленточках.

Также, мальчикам для развития мелкой моторики и стереогноза можно рекомендовать работу с бумагой: "оборвать" по контуру нарисованный предмет (машинку, самолет), на ощупь с закрытыми глазами определить детали предмета и его специфические признаки, построить из палочек железную дорогу (рельсы и шпалы). А девочкам в силу упомянутых выше сложностей работы с лабиринтами и головоломками можно предлагать упражнения типа: "Доведи до домика", "Найди выход" и т.д. с помощью выкладывания дорожек из индивидуального раздаточного материала (фасоли, гороха, пуговиц, бусин и др.). Кроме того, известно, что мальчики более нуждаются в визуализации, им требуются дополнительные зрительные стимулы, в то время, как девочки больше ориентируются на слуховые побуждения и вербализацию вкупе с эмоциональным преподнесением. Поэтому при выполнении определенного рода заданий, особенно многоступенчатых и поэтапных, желательно иметь и визуальную схему их выполнения (для мальчиков) и обеспечивать подробную вербальную инструкцию.

Примеров дифференциации по гендерному показателю практического наполнения даже классических смешанных коррекционно-развивающих занятий учителя-логопеда может быть достаточно много. Еще больше возможностей для этого представляется на подгрупповых занятиях, где могут присутствовать не более 2-3 детей. Данная форма работы позволяет использовать в полной мере вероятность группировки учащихся не только по признаку соотносимости уровней развития их речевых систем, в частности, фонетико-фонематического компонента, по степени сформированности сенсомоторной сферы, но и по гендерной специфике. Другими словами, подгрупповые логопедические занятия не только допустимо, но даже целесообразно проводить отдельно для мальчиков и девочек. Это обуславливается тем, что именно в ходе подобной организации коррекционной работы создаются наиболее оптимальные условия и для максимальной персонификации заданий и упражнений по степени их сложности и валидности для каждого конкретного ребенка, и для их дифференциации по гендерному признаку.

Как правило, подгрупповые занятия учителя-логопеда конструируются по конкретному принципу, а именно: структура занятий должна быть наполнена практическим материалом, ориентированным на развитие того компонента речевой системы, который у конкретного учащегося недостаточно развит или имеет четко обозначенные, категоризированные нарушения. Одним из доминантных структурных компонентов практически каждого занятия является развитие фонематического слуха учащихся. Говорить о степени его значимости для успешного речевого развития детей излишне, так как именно этот сегмент языковой системы является залогом продуктивного формирования навыков письменной речи, своего рода "диафрагмой жесткости". Градус ценности заданий на развитие фонематического компонента одинаково высок и для

мальчиков, и для девочек. В то же время, качественные и количественные диагностические показатели объективно свидетельствуют о неуклонном росте числа фонематических нарушений у детей, что, несомненно, является предиктором значительных проблем в ходе формирования у них навыков чтения и письма, в частности, и, как следствие, трудностей в обучении, в целом.

Поэтому, задания и упражнения, направленные на развитие фонематического слуха учащихся должны лежать в плоскости каждого логопедического занятия: и группового, и подгруппового, и индивидуального. Но упражнения, одинакового целевого назначения, могут иметь совершенно разную практическую наполняемость для разных детей. Например, упражнение "Узнай звук" можно преподнести путем предъявления установок и инструкций, разных для мальчиков и для девочек. Мальчики, как известно, нуждающиеся в большей визуализации, получают задания на карточках с изображением графических схем, например: поднять правую руку при вычленении звука [с] и топнуть левой ногой при узнавании звука [з]. Такой прием создает дополнительный стимул и для развития межполушарного взаимодействия, которое несколько отстает по темпам от девочек. Девочкам же, напротив, данная целевая установка преподносится в виде четко сформулированной устной вербальной инструкции.

Подобного рода гендерную дифференциацию заданий и установок на их выполнение можно использовать и в таком немаловажном виде деятельности, как коррекция ненормативного звукопроизношения. Например, на этапе автоматизации поставленных или откорректированных звуков можно прибегнуть к разным приемам и способам. Так, девочки отраженно произносят слог (слово) с заданным звуком, одновременно ударяют мячом об пол и передвигаются в пространстве по указанию педагога: "шаг вперед - слог "за"; поворот направо - слово "зонт" и так далее. Данный вид деятельности ценен именно для девочек в силу их некоторой природной дезориентации в пространстве, а также, благодаря бинарной целевой установке, он позволяет развивать способность к лучшему аудиальному восприятию. Мальчикам выполнение подобного речевого задания рекомендуется осуществлять сопряжено с кинезиологическими упражнениями: произнося слог (слово), хлопнуть в ладоши справа от себя, а шаг сделать левой ногой. Упражнения такого рода, предполагающие определенную рассинхронизацию действий, очень полезны именно для мальчиков, так как в отличие от девочек у них в ходе актуалгенеза запаздывают сроки развития мозолистого тела и, соответственно, межполушарного взаимодействия. Данные примеры являются лишь частными элементами общей концепции работы над фонетико-фонематическим компонентом языковой системы. На самом деле это может быть целый комплекс упражнений, целая совокупность заданий. Главное условие их эффективности - это непрерывность, системность и регулярность в их использовании.

Также в ходе организации коррекционно-развивающего процесса, ориентированного на эффективность и положительную динамику, компетентному специалисту необходимо узко фокусировать свое внимание на таком немаловажном этапе занятия, как этап психоэмоциональной разгрузки, проще

говоря, физминутка. Относительно важности и нужности этого периода в педагогической популяции достаточно много теоретизируют, но в практической деятельности он, как элемент занятия или урока, отличается признаками эпизодичности, нерегулярности, бессистемности и выраженным формализмом. Вместе с тем, эта фаза занятия может быть бесценной в качестве деятельности, несущей максимальную коррекционно-развивающую нагрузку. Ведь именно эта ступень занятия может, по желанию педагога, отличаться полицелевой направленностью, многофункциональностью и возможностью более частой смены деятельности анализаторных систем. Кроме того, этот период может быть довольно просторной площадкой для применения упражнений, дифференцированных по гендерному признаку. Это могут быть различные для детей дыхательные упражнения, направленные на формирование и развитие диафрагмального дыхания, важного для девочек. Это - упражнения из логоритмики, в ходе которых развиваются способности сопряженной согласованной деятельности, что очень значимо для мальчиков. Это - релаксационные, расслабляющие упражнения, существенные для всех детей, но особенно для девочек, у которых фаза утомления, информационной перегрузки и, как следствие, охранительного торможения наступает значительно раньше мальчиков.

Безусловно, в ходе подгрупповых занятий, состав учащихся для которых регламентирован не только подобием проявлений психоречевых нарушений, но и половой принадлежностью, использование дифференцированных разгрузочных упражнений более реально и более продуктивно. Например, работу над дыханием у мальчиков целесообразно проводить в формате упражнений "Воздушный футбол" (дуть на ватку, загоняя в ворота), "Накачаем колесо", "Пилим дрова" и так далее. У девочек в работе над развитием диафрагмального дыхания могут использоваться следующие упражнения: "Сушим белье" (дуть на лоскутки ткани, закрепленные прищепками на веревочках), "Разноцветный ветер" (дуть на закрепленные разноцветные ленты), "Цветопад" (сдувать бумажные цветы), "Змейка".

Из приведенных выше примеров становится очевидно, что подобного рода разграничения заданий и упражнений в процессе организации фазы психоэмоциональной разгрузки могут иметь широкие спектральные возможности и, если педагог творчески и профессионально основательно подойдет к этому вопросу, он может создать целые комплексы упражнений дыхательной, релаксационной, логоритмической и кинезиологической направленности, различные для мальчиков и девочек.

Обобщая вышесказанное, можно с определенной долей уверенности утверждать, что принцип гендерного подхода к процессу организации коррекционно-развивающей деятельности учителя-логопеда в аспекте интегрального психолого-педагогического сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями является одним из условий, обеспечивающих эффективность этого процесса.

Подводя итоги и анализируя содержательный аспект вышеизложенного материала, в заключение целесообразно сформулировать ряд общих выводов:

1. Процесс разработки структуры коррекционно-развивающей деятельности в общей системе работы с учащимися с особыми образовательными потребностями должен опираться одновременно на принцип генерализации и принцип персонификации, то есть учитывать как общие закономерности психоречевого развития учащихся, так и их индивидуальные запросы, и гендерные различия.

2. Речевая деятельность - это интеллектуальная деятельность, ее высшая функция, феномен надмодального вида всей психической деятельности, то есть надстроенная конструкция. Иными словами, речь нельзя рассматривать как изолированный процесс, в отрыве от интеллектуальной и сенсомоторной сфер. Следовательно, в ходе коррекционно-логопедического занятия учитель-логопед, развивая речевую систему и корректируя ее недостатки, непременно должен уделять достаточное внимание развитию познавательных и сенсомоторных процессов, опираясь на знания о специфике гендерных различий учащихся в данном аспекте.

3. В ходе практической коррекционной деятельности специалист создает свой уникальный комплекс заданий и упражнений, ранжированных по степени сложности, регламентированных по целевому назначению и, наконец, дифференцированных по гендерному признаку. При этом решающее значение имеет непрерывный творческий поиск, отточенные профессиональные практические навыки и, безусловно, определенный уровень компетенции в области теоретического базиса, в частности, в основах нейропсихологии, дефектологии и нейролингвистики.

4. С целью повышения эффективности коррекционно-развивающего процесса, ориентируясь на выявление фиксированной положительной динамики в психоречевом развитии учащихся в качестве финального продукта, учитель-логопед, бесспорно, должен расширять границы информационного поля в области наук, изучающих общие закономерности и гендерную специфику речевого и психомоторного онтогенеза учащихся.

Список использованной литературы:

1. Берн Ш. Гендерная психология. СПб.: Прайм-Еврознак, 2002.
2. Бороздина Г.В. Психология и педагогика. Учебник для ВУЗов. М., 2011.
3. Бужигеева, М.Ю. Гендерные особенности детей на начальном этапе обучения / М. Ю. Бужигеева // Педагогика. – М., 2002. – №8. – С. 29–35.
4. Еремеева, В.Д. Мальчики и девочки – два разных мира. Нейропсихологи – учителям, воспитателям, школьным психологам. – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998.
5. Хризман Т.П. Развитие ребенка. Психологические особенности мальчиков и девочек. – Санкт-Петербург, 2001.
6. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. - М.: «Юристъ», 1997.

Раздел IV. Интерактивные технологии в современном образовании

ТРЕНИРОВКА ПИСЬМЕННЫХ НАВЫКОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК ИНОСТРАННОМ. ПРАКТИЧЕСКОЕ ОБУЧЕНИЕ

Жамкачиева Г.А.,
учитель иностранного языка, высшей
квалификационной категории, МОУ СОШ № 5
г. Буденновска

В современном мире каждый человек является свидетелем того, на сколько востребован английский язык. Интерес к английскому языку в качестве средства международного общения значительно вырос за последние годы. Он уже был признан языком профессионального общения в различных областях деятельности, а появление компьютеров поставило использование английского языка в особую позицию по сравнению с другими языками. Особое место занимает письменная речь. В методике письмо относится к мастерству учеников с помощью графических орфографических систем английского языка для фиксации речевого материала с целью лучшего его запоминания и помощника в овладении устной речью и чтением. На начальном этапе обучения формируются базовые навыки в области письменных технологий. На продвинутых этапах они фиксируются и улучшаются как условия для развития письменной речи [17, с.189].

Развитие языковых навыков всегда было очень сложной и интересной задачей. Процесс написания предполагает, что преподаватель или учитель может научить учеников писать правильно, опираясь на правила грамматики. Одним из эффективных способов в этом случае выступает мотивирование учащихся и информирование их о действиях, связанных с эффективным написанием. Существует четыре причины, по которым ученики не любят писать:

1. Процесс письма предполагает более глубокие знания, чем речевая деятельность; для учеников это звучит как угроза.

2. Ученики считают, что им недостаточно того уровня владения языком, на котором они находятся.

3. Ученики считают, что письмо должно быть грамматически правильным.

4. Они также уверены, что формальная правильность должна быть достигнута с их первой попытки написания какого-либо задания или упражнения.

Выделяется семь эффективных стратегий написания:

- 1) предварительная подготовка;
- 2) раннее написание;
- 3) планирование и организация;
- 4) позднее написание;

5) окончательное написание;

6) проверка;

7) редактирование;

Когда идет речь о письме, необходимо помнить, что при обучении есть три неотъемлемых аспекта;

– письмо как связь с иностранным языком - это использование его наряду с прослушиванием, разговором и чтением в процессе изучения важных элементов языка;

– письмо в качестве цели обучения иностранному языку - это развитие навыков письма, чтобы выполнять такие задачи, как: замещение, обобщение, повествование, описание различных ситуаций в реальной жизни;

– письмо как согласованность (единство) - использование различных языковых средств, посредством которых части письменного текста связаны друг с другом, непрерывны и организованы (преподавание английского языка как международного языка).

Итак, чтобы научиться писать на иностранном языке, важно знать его функции. Необходимо мотивировать учеников. Письменная деятельность должна быть ориентирована на их потребности и интересы. По возможности они должны быть связаны с реальной жизнью.

Известно, что одним из эффективных письменных действий являются различные виды диктантов, которые развивают навыки понимания речи на слух и также служат практикой для письма. Такой вид считается скучной учебной деятельностью для многих людей, но мы должны рассматривать его как обогащающее упражнение. Впечатление о диктанте может измениться, если ответить на определенные вопросы, воплощая в жизнь творческие и практические идеи обучения. Сначала нужно определиться с материалом для записывания, кто его будет диктовать и с каким темпом, а затем решить, кто будет проверять. Если все задачи выполняет учитель, то такой подход называется традиционным. У диктанта как потенциальной практической учебной деятельности для написания есть некоторые преимущества, в том числе:

– улучшение орфографии;

– учащиеся активны во время и после упражнения;

– происходит воспитание бессознательного мышления, когда ученики слышат важные вещи;

– работа с группами смешанных способностей;

– предоставление доступа к интересным текстам. Учителя несут ответственность за создание наилучших условий для обучения.

Итак, я предлагаю некоторые полезные и практические обучающие советы для развития навыков письма:

1. Очень важно произносить на английском языке различные знаки пунктуации (точка, двоеточие, скобки, кавычки, многоточие).

2. Предлагать для диктантов слова, предложения, тексты.

3. Предлагать задания в конце написания для решения определенной проблемы. Например: ученики должны закончить историю своими словами или предложить им написать как бы они повели себя, оказавшись в такой-то ситуации.

4. Обучающимся необходимо давать под запись аутентичные тексты, связанные с реальными жизненными ситуациями, такими как: заметки, телеграммы, открытки, письма, рекламные ролики, резюме для исследовательских работ.

5. Необходимо включать в содержание уроков лингвистические игры, такие как: кроссворды, ассоциативные задачи, слова для угадываний и другое.

6. Проверая диктанты, учителю нужно делать пометки для учеников в тетрадях, демонстрируя правильную модель написания той или иной лексической единицы в качестве руководства для исправлений.

7. Использовать в конце написания разные виды упражнений.

8. Чтение предложенного текста 2 или 3 раза, а затем ученики должны воспроизвести столько информации, сколько они запомнили. Такую работу можно проводить в командах и выбирать победителя.

9. Разрабатывать письменные конкурсы: со словами, предложениями, помещенными на плакате.

10. Проводить мозговой штурм по темам: самый счастливый день из моей жизни, домашние животные и другие.

11. Проводить сочинения на свободные темы: культура, история, спорт и другие.

12. Заполнять карточки или диаграммы следующим образом: их содержание может меняться с использованием других категорий.

В процессе изучения английского языка практическое обучение может являться решением избегания «скучных уроков». Для достижения хорошего результата в изучении любого иностранного языка теория и практика всегда должны преподаваться в комплексе с использованием различных методологических подходов. Развитие навыков письма сможет помочь ученикам научиться организовывать свои мысли, когда они говорят. То, что ученик говорит, часто несовершенно. Не смотря на это, он все равно говорит, учится жить с новыми способностями.

С другой стороны, некоторых учеников письмо может привести в замешательство. Это происходит из-за того, что они, хотя и добиваются совершенства, когда пишут. Зачастую желание писать без ошибок приводит к боязни написать неправильно и в результате ученик перестает писать. Нет мыслей в голове, на бумаге нет слов, и ученик сдаётся. В данном случае задачей учителя является научить учеников на начальном этапе обучения иностранному языку записывать то, что они хотят сказать, не думая о том, что они могут допустить какие-либо грамматические или лексические ошибки, которые могут быть позднее подкорректированы и изучены. Нужно выражать свои мысли на бумаге, на планшете или компьютере, нужно постоянно исследовать и придумывать, что и нравится обучающимся на начальном этапе. Младшие школьники - эффективные ученики, потому что они постоянно пробуют что-то новое.

В общеобразовательной школе письму долгое время не уделялось достаточно внимания. Письмо действовало только как средство обучения видам речевой деятельности. В настоящее время отношение к данному виду речевой деятельности резко изменилось. Письмо как цель обучения присутствует в программах на всех этапах обучения иностранному языку, для всех типов учебных заведений. Благодаря использованию творческих интерактивных форм работы с языком, таких как метод проекта, увеличилась и роль буквы в процессе обучения на уроках иностранного языка.

Преподавание письма на иностранном языке требует немало времени и усилий. Ученик нуждается в поддержке учителя, очень важно, чтобы ребенок во время работы увидел пример письменного задания в качестве модели. Необходимы четкие задачи, примеры реализации. Учебная литература таких популярных зарубежных издательств, как Cambridge, Longman, Oxford, Express Publishing, и др. содержит большое количество упражнений, направленных на формирование коммуникативных навыков в письменной речи.

Итак, письмо - это работа, которая требует от учащегося большой концентрации. Это разумеется, трудно, но интересно. Необходимо дать ученикам понять, что они никогда не научатся писать без ошибок, если не будут их совершать. Немногие могут написать абзац или эссе, которое будет идеально подходить с первого раза. Каждый знает, что все делают ошибки, но все боятся критики, это может стать преградой в написании какой-либо работы.

Во избежание вышеперечисленных проблем учителю иностранного языка необходимо создавать новые интересные задания, которые могут сопровождаться игровой деятельностью учеников. Можно разбивать детей на команды, проводить мозговые штурмы и круглые столы, включая письменные задания с использованием интерактивной доски, карточек, наглядных пособий, компьютера. Ученикам младшего школьного возраста очень нравятся микро-диалоги, сценки, которые позже можно будет зафиксировать в письменном виде.

Что касается обучения в школе, учитель определяется с развитием определенных навыков во время урока, затем решает, какие стратегии обучения, упражнения или действия помогут развить навыки. После этого выбирает определенную тему, чтобы учащиеся участвовали в ней с энтузиазмом. Выбранная же тема для записи должна сопровождаться контекстом, который будет мотивировать учеников писать. Школьники могут писать о вещах, которые являются частью их повседневной жизни, такие как: хобби, друзья, семья и школа. Учитель может диктовать все, что их интересует, необходимо только убедиться в том, что ученики пишут. Ученикам младшего возраста можно предложить творческое письменное задание: составление собственного журнала. Например, учащиеся приносят на урок блокнот, в который записывают самые важные для них события, будь то Новый год, Рождество, день рождения или мечты, желания, подарки и т.д. В блокноте учащиеся указывают основные понятия по той теме, которые можно проиллюстрировать с помощью фотографий. Такое задание развивает и навык чтения, и навык письма. В данном виде работы

можно развить навык говорения, предложив ученику рассказать об этом событии и выстроить с ним диалог в форме вопрос-ответ.

Итак, можно сделать вывод, что письмо является более медленным процессом, поскольку, при написании текста, учащийся может изменить первоначальное содержание, исправить, дополнить или изменить его. Письмо является одним из способов контроля, а также средством обучения чтению, поскольку автоматизация звукозаписывающих соответствий, фиксация материала разных уровней языка с помощью письменных упражнений, улучшает технику чтения и способствует успешному развитию навыков для извлечения и записи информации из печатного текста.

Список использованной литературы:

1. Асеев В.Г. Возрастная психология: Учебное пособие. - Иркутск, 1989. - 90-118 с.
2. Бабанский Ю.К. Педагогика. - СПб.: Изд-во СПбГУ, 1996. - 57с.
3. Городилова Г.Г. Формирование речевых умений. - М.:Просвещение,1997. - 44-45 с.
4. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - М.: Просвещение, 1986. - 163-213 с.
5. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. - М.: Просвещение, 1991. -123 с.
6. Практическая методика обучения иностранному языку/Под ред. Я.М.Колкер. - М.: Асадема, 2001. -206 с.
7. Пассов Е.И. основы методики обучения иностранным языкам. - М.: Просвещение, 1977. - 39с.
8. Рогова Г.В., Верещагина И.Н. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях. - М.: Просвещение, 1998. - 194-211с.
9. Методика обучения иностранным языкам в средней школе/Под ред. Г.В. Роговой. - М.: Просвещение, 1991. - 67с.
10. Сафонова В.В. Проблемные задания на уроках английского языка в школе. - М.: Еврошкола, 2001. -91с.
11. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов педвузов и учителей. - 3-е изд. - М.: Просвещение, 2005. - 188-213с.
12. Федорова Л.С. Современные теории и методики обучения иностранным языкам. - М.: Экзамен, 2004. -74с.
13. Хуторской А.В. Современная дидактика. - СПб., 2001. - 123-126с.
14. Чернышев В.В. Обучение навыкам письменной речи. - СПб., 1984. -139 - 159с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО УСВОЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ

Кручинина Н.В.,

старший преподаватель кафедры дошкольного и
дополнительного образования филиала СГПИ в
г. Буденновске

Одной из первостепенных задач российского образования является не только предоставление современного уровня знаний, но и сохранение здоровья обучающихся. При огромном потоке информации очень сложно идет процесс усвоения, запоминания и воспроизведения. Трудно не нарушить психического и соматического здоровья обучающихся. Требования в образовании усложняются, изменяются с космической скоростью. Необходимо идти в ногу со временем, изменив репродуктивно-воспроизводящую форму, где педагог передает (транслирует) знания учащихся, на синергетическую модель. Синергетика - (от др.-греч. συν - приставка со значением *совместности* и ρουα «*деятельность*») междисциплинарное направление науки, объясняющее образование и самоорганизацию моделей и структур в открытых системах, далеких от термодинамического равновесия [1].

Все прочнее входит в нашу жизнь продуктивно-интерактивная форма, а ученик является активным соучастником учебно-воспитательного процесса.

Важным принципом образования является оптимизация обучения путём применения новейших образовательных здоровьесберегающих технологий. Ю.В. Науменко считает, что здоровьесберегающая технология - это система, создающая максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, интеллектуального, личного и физического здоровья всех субъектов образования (учащихся, педагогов и т.д.) [2].

Один из наиболее эффективных методов усвоения информации и предотвращения информационной перегрузки - это мнемотехника.

Мнемотехника (от греч. *mneme* - память и *techne* - искусство) - это способ улучшения усвоения новой информации путём сознательного образования ассоциативных связей с помощью специальных методов и приёмов. Искусство запоминания названо словом «*mnemonikon*» по имени древнегреческой богини памяти Мнемозины - матери девяти муз.

Английская пословица гласит: «Я услышал и забыл, я увидел и запомнил». С этим трудно не согласиться. Еще в древности мнемотехника использовалась ораторами для запоминания текстов. Например, Цицерон, готовя свою речь, шагал из комнаты в комнату. Выступая перед публикой, он мысленно проходил тот же путь, собирая «разбросанные» по пути факты и изречения.

Яркий пример использования мнемотехники на Руси – славянская азбука. Название всех букв кириллицы придуманы с мнемонической целью: А(аз) Б(буки) В(веди). Следовательно, уже издревле люди понимали, что мнемотехника облегчает запоминание, усвоение информации.

Впоследствии мнемоника на долгие годы была забыта. Возросшее количество информации и необходимость запоминать много и надолго возродило интерес к этой области. Использование данной техники в настоящее время становится актуальным. «Секрет» мнемотехники прост и хорошо известен. Когда человек в своем воображении соединяет несколько зрительных образов, мозг фиксирует эту взаимосвязь, и при дальнейшем припоминании по одному из образов этой ассоциации воспроизводит все ранее соединенные образы. «Учите ребенка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам - он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он усвоит на лету» (К.Д.Ушинский)

Мнемотехнические приёмы направлены на усвоение сложной информации, которая не имеет логических связей и нуждается в длительном хранении и дальнейшем воспроизведении. Сложности испытываем при запоминании и воспроизведении последовательности цифр, номера, исторических дат, хронологических таблиц, формул и т.д. Приемы мнемотехники помогают при лавинообразной текстовой информации: план-конспекта урока или публичного выступления, иностранных слов, терминов, географических названий, грамматических правил, имен, фамилий и т.д. С помощью мнемотехнических приёмов созданные ассоциации усваиваются легче и быстрее. Применение мнемотехники улучшает показатели объема и точности запоминания и развития внимания, мышления, восприятия, памяти, а главное повышает эффект усвоенной информации.

При организации интеллектуальных рингов и турниров, конкурсов, использую в своей деятельности технологию мнемотехники, убеждаясь в том, что это способствует развитию психических процессов, познавательных способностей личности, развитию критического мышления.

Проведя аналитический обзор методов и приёмов мнемотехники, описанных в литературе, и обобщая собственный опыт использования таких приёмов, выделены следующие методы. На практике для улучшения запоминания применяется комбинация нескольких приёмов.

1) Связывание для тренировки и усвоения технологии мнемотехники рекомендуется первоначально освоить метод «Связывание», дающий возможность обрабатывать несложную и конкретную информацию.

Связывание - это метод объединения информационных единиц посредством создания между ними ассоциативных связей. Метод состоит из следующих приемов: сюжет, рифмизация, последовательные ассоциации, склеивание, синтез, первая буква, аббревиатура, логические вопросы.

2) Порядковая система - это метод, предназначенный для запоминания информационных единиц вместе с их порядковым номером с использованием специально подобранной системы образов.

Работа проводится в два этапа:

- нужно запомнить систему образов – порядковую систему, которая представляет собой определенное количество образов, ассоциативно связанных со своим порядковым номером;
- далее создается ассоциация с информационным элементом соответствующего порядкового номера.

Базовым приемом является опорный план конспект. Метод включает такие приемы как: топография, нумерация, тактильный, интерьер, матрица, антропометрия.

3) Преобразование - это метод первичной обработки информации, который превращает сложную информацию в удобную для эффективного воспроизведения.

Используются следующие приемы: трансформация, пиктограммы, стенографист, фонетическая ассоциация, неологизм, цифрообраз, индивидуальная ассоциация, аналогия и др.

4) Усиление - это метод повышения эффективности восприятия, сохранения и воспроизведения созданных ассоциативных связей и образов, сформированных вышеуказанными методами.

Сюда входят приемы: эмоциональный акцент, модальность, визуализация, небылица, гипербола и т.д.

5) Сохранение - это метод, предназначенный для увеличения продолжительности хранения и эффективного воспроизведения информации, сохраненной в памяти, с помощью ее специальной активизации.

Метод состоит из следующих приемов: практическое применение рациональное повторение, осознание [2].

Еще одной эффективной здоровьесберегающей технологией является нейробика, которую называют зарядкой для ума. Разработчик нейробики профессор нейробиологии Лоренс Кац доказал, что однотипные дела приводят к ухудшению памяти и уменьшению концентрации внимания [4]. Связь нейронов ухудшается, а это приводит к снижению умственных способностей. В данной методике работают все пять чувств человека. Она помогает сосредоточиться на уроках и лучше усваивать новый материал. С помощью нейробики ребёнок модифицирует своё поведение, вводя в мозг новую, неожиданную информацию и мобилизуя все органы чувств для активной деятельности на протяжении всего дня.

Для эффективной работы мозга очень важны ассоциации. Упражнения нейробики рассчитаны на то, чтобы создавать в мозгу новые активизации мыслительной деятельности предлагаются различные нейробические упражнения, которые в первую очередь характерны выполнением рутинных и привычных дел необычным и непривычным способом. Вот некоторые из них. Цель упражнений нейробики - стимуляция мозга. Заниматься нейробикой просто – нужно сделать так, чтобы в процессе привычной деятельности по-новому были задействованы ваши органы чувств. Например: проснувшись утром, примите душ закрытыми глазами, почистите зубы другой рукой, постарайтесь одеться на ощупь,

отправьтесь на работу новым маршрутом, сделайте привычные покупки в новом месте и еще много чего. Это увлекательная и полезная игра. Главный принцип нейробики – постоянно изменять простые шаблонные действия. Нужно дать задание своему мозгу решать привычные задачи непривычным для него образом, и постепенно он отблагодарит вас прекрасной работоспособностью [3].

Таким образом, мнемотехника и нейробика как здоровьесберегающие технологии, повышающие запоминание, формирующие навыки эффективного усвоения сложной информации, уверенность в себе и своих возможностях, имеющие четкую методологическую базу - должны занять свое место в современной системе образования и сделать учебный процесс качественным и доступным для всех. Синтез и гармоничное сотрудничество отечественной педагогики и новых образовательных технологий, как европейского, так и отечественного развития сформирует новый творческий подход к обучению и позволит каждому обучающемуся комфортно, легко и с удовольствием получать новые знания в любом возрасте, конкурируя только с самим собой вчерашним, и всегда выигрывая в этом соревновании.

Список использованной литературы:

1. Амодт С., Вонг С. Тайны нашего мозга или почему умные люди делают глупости. – М.: Эскмо, 2010.
2. Козаренко В.А. Учебник мнемотехники. – Сайт Mnemonicon (<http://www.mnemotexnika.narod.ru>): Москва, 2007.
3. Кац Лоренс К., Рубин Мэннинг Нейробика: экзерсисы для тренировки мозга — Изд. «Попурри», 2014. — ISBN: 978–985–15–2259–6
4. Кац Лоренс К., Рубин Мэннинг Фитнес для мозга — Изд. «Попурри», 2009. — ISBN 978–985–15–0706–7, 0–7611–1052–6
5. Кац Лоренс К., Рубин Мэннинг Не дай своим мозгам засохнуть. Серия: Здоровье в любом возрасте — Изд. «Попурри», 2003. — ISBN: 0–7611–1052–6, 985–438–776–3
- 6.<http://fitnessbrain.ru/razvitie-mozga/neyrobica/neyrobika>
- 7.<http://constructorus.ru/zdorovie/nejrobika.html#more-6141>
- 8.<http://lisavika.ru/zdorove/24-nejrobika-uprazhnenija>

РОЛЬ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Луговская О.Ю.,

учитель начальных классов МОУ СОШ № 4

г. Буденновска

В последнее столетие новых технологий и весьма стремительного прогресса, столетие совершенствования социологии и психологии, человечество все больше и больше стремится пересмотреть собственные взгляды на многочисленные сферы своей жизни. Одной из наиболее важных сфер считается образование. Непосредственно в данной сфере можно наблюдать за изменениями.

В условиях информатизации общества современному педагогу необходимо владеть прогрессивными методами, знаниями и умениями в области применения новейших педагогических технологий. В современной системе образования возрастает ответственность школы за уровень обучения и воспитания подрастающего поколения. Перед каждым образовательным учреждением стоит основная задача в повышении качества работы и обеспечении младшего школьника качественным образованием на первой ступени обучения.

Неотъемлемой частью целостного образовательного процесса призваны стать информационные технологии, повышающие эффективность учебно-воспитательного процесса. В современной системе образования происходят изменения связанные с внесением корректив в содержание технологий обучения в учебно-воспитательном процессе, способствующие гармоничному вхождению ребенка в информационное общество.

В этот период необходимо создать условия, способствующие гармоничному вхождению ребенка в информационное общество, позволяющие повысить у детей интерес к учебе.

Усвоение материала дается школьникам труднее, если они выступают в роли пассивного, а не активного слушателя, таким образом, каждому учителю необходимо пересмотреть построение урока и форму его проведения с учетом новых методов обучения и постараться строить свою работу так, чтобы школьники усваивали материал самостоятельно. В решения данной задачи помогает использование на уроках компьютерных технологий. Ещё великий русский педагог К.Д. Ушинский заметил: «Детская природа требует наглядности». Современные информационные технологии имеют ряд возможностей для совершенствования учебного процесса и образования в целом, одним из них является мультимедиа.

Для проведения урока на высоком эстетическом и эмоциональном уровне необходимо использовать информационные технологии. Мультимедийные технологии обеспечивают на уроке наглядность, позволяют привлечь большее количество дидактического материала, способствуют активизации мыслительных процессов, творческих способностей, познавательных интересов, внимания и воображения, повышая на уроке объем выполненной работы в несколько раз [3].

Современные мультимедийные технологии в образовательном процессе, позволяют реализовать новые формы и методы обучения в начальной школе, которые позволяют повысить качество обучения.

На современном этапе становления общества важнейшей задачей школы является гуманизация процесса обучения, происходит осознание потребности в информационной культуре учащихся. Это означает, что необходимо уделять внимание, не только целям обучения, но и формированию индивидуальности обучающихся.

Гораздо большего эффекта, усвоения материала, можно достичь одновременно воздействуя на два важнейших органа восприятия: слух и зрение. Основой любых современных мультимедийных программ является облегчение процесса восприятия и запоминания информации с помощью ярких образов.

Основными особенностями мультимедиа-технологий являются следующие специальные возможности:

- увеличение изображения или его некоторых фрагментов на экране, при этом не изменяется качество изображения;
- обработка изображения, используя разноцветные программные средства;
- получение мгновенной справочной или пояснительной информации по выделенным в текстовом или в другом материале специальных «горячих слов»;
- осуществление непрерывного аудио сопровождения;
- использования видеозаписей и видеофрагментов из фильмов с использованием функции «стоп-кадра» и пролистывание каждого кадра видеозаписи;
- подключение к глобальной сети Internet;
- работа с картографической информацией и графическими, звуковыми, текстовыми редакторами;
- создание из представляемой информации собственных «галерей» (выборки);
- автоматический просмотр всего содержания продукта, использование кнопки («слайд-шоу»);
- создания анимированного и озвученного «путеводителя-гида» с использованием игровых компонентов с информационными составляющими;
- «свободный» выход из программы или в основное меню в любой точке работы мультимедиа [1].

Благодаря технологии мультимедиа можно интегрировать многие виды информации. Это позволяет с помощью компьютера представлять информацию в различных формах, таких как:

- изображения, чертежи, отсканированные фотографии, карты и слайды;
- музыка и звуковые эффекты;
- видеоматериалы, видеофрагменты и сложные видеоэффекты;
- анимации [2].

Для повышения качества образования и уровня усвоения учебного материала необходимо использовать в учебном процессе средства мультимедиа-

технологий, что позволит сделать обучение занимательным и эмоциональным. Интерес к новой теме значительно повышается и активизируется внимание младших школьников, если на уроке будет видеoinформация и анимация сочитаться с комментариями учителя. При построении таких уроков роль учителя значительно меняется. Каждый учитель эффективнее использует время урока, сосредоточив внимание и уделив больше времени на обсуждение сложных фрагментов учебного материала. Для достижения максимального учебного эффекта, благодаря использованию мультимедиа презентаций на уроке, учитель может самостоятельно скомпоновать учебный материал исходя из предмета, темы урока и особенностей конкретного класса.

Мультимедиа технологии в начальном образовании могут быть использованы:

1. Для постановки проблемного урока, объявления темы, целей и задач урока.

2. Наглядное сопровождение учителя при объяснении темы урока.

3. Как информационно-обучающее пособие, ученик осуществляет самостоятельно поиск новых знаний.

4. Как интерактивная лаборатория, используется в основном на уроках окружающего мира.

5. Контроль знаний учащихся.

6. Для снятия напряжения, проведение на уроках физкультминуток.

7. Для подведения итогов урока: выводы, ответ на поставленный вопрос, рефлексия.

Для проведения тренинга (словарная работа, устный счёт) [3].

Несмотря на огромное многообразие обучающих программ, каждый учитель испытывал трудность при подготовке конкретного урока. Это происходит из-за того, что совсем мало программ, связанных с учебной программой, которые соответствуют основным образовательным стандартам, нет предметного наполнения и последовательного изложения материала. В настоящее время есть специализированное программное обеспечение, которое разработано профессиональными педагогами, включает современные словари, мультимедиа энциклопедии, игры с элементами обучения, такие программы требуют специальных умений и творческой работы преподавателя и методиста.

Подготовка урока с использованием мультимедиа требует более тщательной подготовки, чем в обычном режиме. Важными составными частями подготовки к учебному занятию в начальных классах являются такие понятия, как сценарий урока и технологическая карта урока. При подготовке к уроку с использованием мультимедиа, учитель начальных классов должен продумать способы подачи материала, последовательность технологических операций и формы подачи на большой экран. Необходимо заранее продумать, как добиться развивающего эффекта обучения на уроке, как учитель будет управлять учебным процессом, каким образом будет осуществляться обратная связь с учащимися, и как будет обеспечиваться педагогическое общение на уроке. На таком уроке главным источником образования и основным участником образовательного процесса

выступает учитель. При проведении такого урока учитель при использовании анимации в любой момент может «оживить» изучаемый материал, с помощью гиперссылок перейти к детализации информации [1].

Текст с экрана мультимедиа помогает учителю усилить смысловую нагрузку и должен выступать, как основная единица общения. Учитель начальных классов должен стараться заменить большой объем написанного текста наглядностью, так как большой объем плохо воспринимается школьниками с экрана.

Существуют определенные требования подачи печатного текста на экран:

– Во-первых, текст на экране должен, появиться в заранее определенное время;

– Во-вторых, учитель начальных классов комментирует предъявленный на слайде текст, тем самым усиливая предъявленную им устную информацию;

– В-третьих, текст, предъявленный на слайде, не должен быть дублирован учителем [1].

При построении бедующего урока учитель должен продумать, какую роль этот урок будет играть в системе уроков всего учебного курса или по изучаемой теме, знать какие цели он преследует на уроке.

Применение мультимедийных технологий в учебном процессе позволяет сделать обучение занимательным и эмоциональным, при этом повышая уровень усвоения учебного материала и качества образования.

Использование мультимедиа в учебном процессе позволяет обучаемым работать с учебными материалами по-разному. Школьник может самостоятельно решить, как изучать новый материал, как применять полученную информацию на практике, как использовать интерактивные возможности средств информатизации, как реализовать совместную работу на уроке с одноклассниками. Таким образом, учащиеся становятся активными участниками образовательного процесса[1].

Работая с мультимедиа-средствами, ученики могут подстраивать процесс обучения под свои индивидуальные способности. В результате школьники изучают тот материал, который их интересует, повторяют изученный материал столько раз, сколько им необходимо, что способствует правильному восприятию полученной информации.

Для того чтобы сделать процесс обучения гибким по отношению к их индивидуальным стилям, интересам и темпам обучения, социальным и культурным различиям между школьниками, необходимо использовать на уроке мультимедиа-средства. Применение мультимедиа может позитивно сказаться сразу на нескольких аспектах учебного процесса в школе.

Мультимедиа технологии способствуют:

1. Стимулированию когнитивных аспектов обучения: восприятие и осознание информации.

2. Повышению мотивации школьников к учению и овладению знаниями, умениями, навыками.

3. Развитию навыков коллективной и индивидуальной работы.

4. Развитию у учеников более глубокого подхода к обучению и формированию понимания изучаемого материала [3].

В доступной форме использовать познавательные и игровые потребности учащихся, в современном обществе, позволяет внедрение новых информационных технологий в учебный процесс начальной школы, они служат для развития индивидуальных качеств и познавательных процессов школьника. Во время приобретения младшими школьниками опыта организованной учебной деятельности, осуществляется развитие индивидуальности ребёнка в её различных аспектах.

К числу преимуществ использования мультимедиа технологий в начальном образовании можно отнести:

- в процессе обучения одновременное использование нескольких каналов восприятия информации учащимися, благодаря получению информации сразу несколькими, различными органами чувств, достигается интеграция информации;
- возможность проведения на уроке экспериментов;
- за счет динамического представления процессов, происходит визуализация объектов и абстрактной информации;
- возможность связывать учебный материал с интерпретацией школьников, при этом происходит обрамление изучаемого материала в широкий учебный и общественный контекст;
- в процессе обучения развиваются когнитивные структуры [2].

Благодаря этому, создается ситуация, благоприятная для достижения успеха в учебной деятельности, где основное место в структуре обучения младших школьников занимает процесс, способствующий усвоению знаний, умений и навыков, и позволяющий младшим школьникам адаптироваться к современным условиям, проявив свою индивидуальность.

При изучении опыта педагогов по организации уроков в начальной школе средствами мультимедиа были выявлены преимущества в обеспечении качества образования:

- средства мультимедиа вызывают интерес учащихся, своей новизной и эмоциональным всплеском;
- при проведении такого урока создаются условия для индивидуализации обучения и расширяется пространство взаимодействия учителя и учеников;
- на таком уроке учащиеся получают дополнительный опыт получения информации, общения и возможность проявить себя.

Таким образом, уроки с использованием мультимедийных технологий помогают решить следующие дидактические задачи, такие как усвоить учащимися базовые знания по предмету, систематизировать и обобщать усвоенные знания, сформировать навыки самоконтроля и самооценки у учащихся начальных классов, сформировать мотивацию к учению и получению новых знаний, умений, навыков, оказать учебно-методическую помощь младшим школьникам в самостоятельной работе над учебным материалом.

Список использованной литературы:

1. Кульбаба С.В. Применение мультимедиа технологий в образовании / С.В. Кульбаба, А.А. Чигрин, Д.С. Тимчук // Психология, социология и педагогика. – 2014. – №5. – С.290.
2. Мантуленко В.В. Мультимедиа в современном образовании / В.В. Мантуленко. - Самара: Самарский университет, 2014. - С.118.
3. Суярова З.К. Место мультимедийных технологий в учебном процессе / З.К. Суярова // Молодой ученый. – 2015. – №3. – С.183.

ЗАДАЧИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ НА УРОКАХ ХИМИИ

Османова З.С.,

учитель химии и биологии МОУ СОШ №1
с. Покойного

*«Знания без воспитания - меч в руках
сумасшедшего».
Д.И. Менделеев*

Экология – это наука на первый взгляд очень простая, но в то же время и очень сложная, т.к. она старается понять взаимоотношения между существами и веществами. В современную эпоху во время информационных и коммуникативных технологий необычайную сложность и важность приобрели вопросы взаимодействия природы и человека. Огромный рост населения земного шара, интенсивное развитие техники во много раз увеличили воздействие человека на природу, потребление различных природных ресурсов. Всё это заставило сегодня человечество обратить особое внимание на вопросы охраны природы. Охрана природы – одна из важнейших обязанностей каждого человека нашей страны. Вот почему формирование личности современного человека включает в себя как необходимую составную часть воспитание в нём правильного бережного отношения к природе. Нужно сделать так, чтобы природа не скудела, а становилась богаче и краше. Этого добиться можно путём формирования у каждого человека правильного экологического мышления и воспитания.

У большинства населения Земли отсутствует правильное экологическое воспитание и мышление. Экологическое мышление складывается из комплекса качеств, которые необходимо воспитывать у ребенка: эстетическое восприятие окружающего, чувство прекрасного и прочные естественно-научные знания. Именно поэтому возможным средством развития познавательной сферы обучающихся школы являются экологические знания, их основы, преподаваемые на уроках естественнонаучного цикла (географии, биологии, химии), так как предмет «Экология» отсутствует в учебном плане школы.

В школьном курсе химии предлагается ознакомление учащихся с химическими проблемами экологии. Основное внимание сосредоточено на тех явлениях, которые вызывают серьёзную обеспокоенность за состояние природной среды и будущее цивилизации.

Химические знания – неотъемлемая часть знаний об основах охраны природы, рациональном использовании и разумном преобразовании окружающей человека среды.

Химия — это предмет, при изучении которого экологические аспекты можно отражать практически на каждом уроке. В основе экологического воспитания лежат представления о взаимосвязи состава, строения, свойств веществ и их биологических функций, двойственной роли в живой и неживой

природе, биологической взаимозаменяемости химических элементов и последствиях этого процесса для организмов. Химия имеет важное значение в решении экологических проблем на современном этапе. При изучении состава, строения и свойств веществ, химия отвечает на вопрос, что происходит с ними в атмосфере, почве, водной среде, какие воздействия оказывает вещество и его продукты превращений на биологические организмы.

Роль химии в решении экологических проблем на современном этапе значительна: Она может ответить на вопрос, о том, как ведёт себя то или иное вещество в атмосфере, почве, водной среде, какие воздействия оказывают оно и продукты его превращений на биологические системы. Она способствует решению задачи наиболее естественного и «безболезненного» вхождения промышленного производства в природные циклы, делая его частью какой-либо экосистемы. Она позволяет получить информацию, необходимую для последующего принятия решений о предотвращении поступления вредных веществ в контролируемые объекты, очистке этих объектов, способах их защиты и т.д.

Моими экологическими целями на уроках химии и биологии являются:

- сформировать у школьников экологическую компетентность, направленную на положительное отношение к экологии окружающей среды;
- создание системы непрерывного экологического образования;
- формирование у учащихся общественной позиции;
- выявление связи между теоретической и научно-практической деятельностью;
- формирование основ здорового образа жизни;
- формирование и развитие межпредметных связей в изучении экологических проблем (химия – география, химия – биология, химия – экономика, химия – социология).

Для осуществления поставленных целей мне нужно решить следующие задачи:

- подвести учащихся к усвоению понятия необходимости усиленного внимания человека к природной среде, как фактору пространственной организации общества;
- способствовать вовлечению учащихся в глубокую познавательную деятельность;
- развивать творческую активность и самостоятельность учащихся;
- воспитывать интерес к здоровому образу жизни и сохранению своего здоровья.

При решении экологических задач у школьников вырабатывается:

- умение применять в жизни числа, рассуждать о проблемах экологии и решать текстовые задачи на уроках;
- экологическое воспитание школьников вырабатывает любовь, уважение к окружающей среде и патриотическое сознание;
- развивает интерес к уроку и усиливает значение экологии в жизни человека;

– развиваются умения давать количественную оценку состояния природных объектов и явлений, положительных и отрицательных последствий деятельности человека в природном и социальном окружении.

Использование задач с экологическим содержанием на уроках и во внеклассной работе по химии создаёт условия для:

– разъяснения сущности экологических терминов, употребляемых в задачах;

– формирования некоторых представлений об экологии страны;

– воспитания бережного отношения к национальному богатству страны;

– ознакомления с применением некоторых математических методов в экологии.

Экологический компонент в химии может быть реализован при:

– решении задач с экологической тематикой;

– составлении задач учащимися на основе справочно-информационного материала о состоянии окружающей среды;

– построении и чтении графиков о динамике развития экосистем разных уровней;

– проведении измерительных практических работ;

– проведении уроков с экологической направленностью;

– проведении интегрированных уроков;

– проведении внеклассных занятий по химии.

При решении химических задач с экологическим содержанием у учащихся формируются следующие УУД:

В сфере развития личностных универсальных учебных действий:

– основы гражданской идентичности личности (включая когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческий компоненты);

– основы социальных компетенций (включая ценностно-смысловые установки и моральные нормы, опыт социальных и межличностных отношений, правосознание);

– готовности и способности к переходу к самообразованию на основе учебно-познавательной мотивации, в том числе готовности к выбору направления профильного образования.

В сфере формирования коммуникативных универсальных учебных действий:

– формирование действий по организации и планированию учебного сотрудничества с учителем и сверстниками, умений работать в группе и приобретению опыта такой работы, практическому освоению морально-этических и психологических принципов общения и сотрудничества;

– практическое освоение умений, составляющих основу коммуникативной компетентности: действовать с учётом позиции другого и уметь согласовывать свои действия; устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми; удовлетворительно владеть нормами и техникой общения; определять

цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнёра, выбирать адекватные стратегии коммуникации;

– развитие речевой деятельности, приобретение опыта использования речевых средств для регуляции умственной деятельности, приобретение опыта регуляции собственного речевого поведения как основы коммуникативной компетентности.

Примеры химических задач с экологическим содержанием источник: Лебедянцев С.Ф., Нефедова Н.Х., Симаков С.В., «Экологические капельки» химия 8-9. Сборник заданий для 8-9 классов общеобразовательных учреждений. Москва, Изд.: Международный социально-экологический союз, 2010 г.

При составлении тематического планирования учитываем экологические аспекты.

Например в 9 классе:

Тема: «Электролитическая диссоциация веществ»

Применение электролитов в промышленности, сельском хозяйстве, медицине, быту. Механизм закисления почв, воды. Ионы, проявляющие токсичность. Окислительно-восстановительные реакции как источники появления токсичных веществ в природной среде.

Тема: «Подгруппа кислорода»

Озон — сильнейший окислитель и токсикант. Сера как элемент, входящий в состав веществ — загрязнителей природной среды. Сероводород и оксиды серы как загрязнители природной среды. Последствия образования сернокислотных дождей (влияние на водоемы, хвойные породы деревьев).

Тема: «Подгруппа азота»

Аммиак как загрязнитель окружающей среды. Положительное и отрицательное воздействие аммиака и его соединений на живые организмы. Производство аммиака как пример экологически чистой технологии.

Проблемы накопления оксидов азота в атмосфере, их участие в фотохимическом смоге, образовании кислотных дождей. Химические методы очистки газообразных выбросов, содержащих оксиды азота.

Тема: «Подгруппа углерода»

Адсорбция как один из методов улавливания отравляющих веществ. Оксиды углерода — загрязнители атмосферы. Влияние углекислого газа на жизнедеятельность организмов; снижение фотосинтеза у растений и ухудшение дыхания у животных, человека. Отравляющее действие угарного газа. Парниковый эффект: причины возникновения, возможные последствия и пути их предотвращения. Соединения кремния как загрязнители среды обитания живых организмов.

Демонстрационный опыт «Адсорбция углем различных веществ (красителей, газов)».

Тема: «Общие свойства металлов»

Двойственная роль ионов металлов в природе в зависимости от их концентрации. Коррозия — фактор загрязнения окружающей среды. (урок «Путешествие в царство «Рыжего дьявола»)

Металлы I-III групп

Кальций, магний — макроэлементы, входящие в состав животных и растительных организмов. Загрязнение среды обитания: замена кальция на стронций в организмах человека и животных.

Влияние алюминия на нервную систему человека. Отрицательное действие алюминия на дыхательную систему рыб.

Железо. Соединения железа. Общетоксическое действие солей двухвалентного железа на организм человека.

Химические реакции.

Бытовой газ представляет собой смесь газов – метана, пропана и бутана. При горении протекает химическая реакция, в результате которой образуется вода и углекислый газ. Почему мы не видим продукты горения газа?

Объясните, почему в кухне с газовой плитой обязательно должна быть возможность частого проветривания помещения?

Например, тема «Кислород» тесно связана с важным разделом экологии «Антропогенное воздействие на биосферу. Атмосфера». Роль атмосферы в природных процессах биосферы огромна. Широко обсуждается роль кислорода в жизни живых организмов. Учащимся известно, что основная жизненно важная функция организма — это дыхание. При сравнении влияния кислорода и озона на организм человека следует подчеркнуть, что небольшое содержание озона в воздухе благотворно действует на организм, особенно при болезнях дыхательных путей. Наоборот, в более высоких концентрациях озон сильно ядовит, чего нельзя сказать о самом кислороде.

Неметаллы: атомы и простые вещества.

Составьте предложение о роли озонового слоя, расставив слова в правильном порядке:

1 – ультрафиолетовое; 2 – поглощает; 3 – смертоносное; 4 – он; 5 – для живых; 6 – излучение; 7 – организмов.

Подготовьте, пользуясь дополнительными источниками информации, сообщения о роли озонового слоя для жизни на Земле и той угрозе, которую представляют для него различные **загрязнители атмосферы**.

Галогены.

Старинный принцип медицины:

«Малые дозы – лекарства, а большие – яд»

Подтвердите его примерами из химии галогенов.

Найдите информацию о том, где и в каких количествах производятся и используются галогены в нашей стране, каковы отходы и экологические последствия их производства, что делается для уменьшения загрязнения природы?

На уроке «Важнейшие соединения серы» ставим проблемно-поисковый вопрос: «Сернистый газ часто применяется человеком для окуливания теплиц и складских помещений, так как он убивает болезнетворные микроорганизмы, насекомых, грызунов.

Сернистый газ – это яд или полезное вещество для человека?»

Решая данную проблему, важно подвести учащихся к выводу, что любое вещество, даже очень ядовитое, при грамотном обращении с ним может принести пользу, при этом человек не навредит окружающей среде.

Выдвигается гипотеза: оксид серы (IV) является ядовитым веществом для человека, но в то же время он имеет широкое практическое применение.

В качестве доказательства и применения данного решения используются сообщения учащихся об отрицательной роли сернистого газа и как результат одна из серьёзнейших экологических проблем современности – скопление этого вещества в промышленных районах.

Несмотря на это, сернистый газ широко используется в хозяйственной деятельности человека. В текстильной промышленности для беления шерсти и шёлка. Использование в качестве дезинфицирующего средства. В пищевой промышленности используется как консервирующее средство при производстве сиропов и сухофруктов.

При изучении химических производств, например, серной кислоты контактным способом, обязательно рассматриваем на уроке характер влияния серноокислотных заводов на окружающую среду и здоровье человека. Обсуждаем результаты заранее выполненной учащимися работы экологической направленности на выявление характера влияния сернистого газа на живые организмы.

Касаемся обязательно и профориентационных вопросов и кратко знакомим учащихся с профессиями серноокислотного производства. В качестве домашнего задания может быть сочинение «Моя будущая профессия и экология».

Экологизация химии способствует получению учащимися знаний об окружающем мире и его экологических проблемах, осуществляется мотивация учебной деятельности учащихся и решение задач экологического воспитания, формирование представления о роли химии в решении экологических проблем. Воспитывается интеллектуальное качество личности - компетентность (умение видеть проблему, владеть способами решения и добиваться успеха).

Таким образом, использование на уроках химии проблемных, исследовательских заданий с экологической направленностью позволяет формировать и в дальнейшем развивать у учащихся прикладное экологическое мышление, умение анализировать и давать оценку сложившейся экологической ситуации, самостоятельно решать экологические задачи, применяя знания по химии.

Вовлечение учащихся в глубокую познавательную деятельность, воспитание у них интересов к экологическим проблемам и к предмету, формирование экологической компетентности осуществляются через: эксперимент, практические и лабораторные работы, занимательные опыты, изучение дополнительной литературы.

Таким образом, **экологическое воспитание неразрывно связано с уроками химии и биологии и позволяет:**

- школьнику творчески подходить к познанию окружающего мира;

- сделать ведущим видом деятельности самостоятельную проблемно-поисковую деятельность учащихся;
- сделать изложение материала более доказательным, способствует превращению знаний в убеждения и формирования научного мировоззрения;
- повысить интерес к предмету, за счёт эмоциональности подачи материала, что благоприятно для эмоционально-мотивационной сферы учащихся и её ориентировочных основ;
- развитие умственной способности учащихся.

Мы все сообща (несмотря на предмет, который преподаём) должны формировать в подрастающем поколении устойчивое желание и умение жить так, чтобы сохранить нашу Землю для настоящих и будущих поколений. Путь здесь много... **Главное — результат!**

Список использованной литературы:

1. Жигарев И.А., Понамарева Н.М., Чернова Н.М. Основы экологии. Сборник задач, упражнений и практических работ.- М.: Дрофа, 2002.- 206с.
2. Кузьменок Н.М., и др. Экология на уроках химии.- М.: ООО Красикопринт, 1996г.
3. Лебедев С.Ф. Нефедова Н.Х., Симак С.В., «Экологические капельки» химия 8-9. Сборник заданий для 8-9 классов общеобразовательных учреждений. Москва, Изд.: Международный социально-экологический союз, 2010 г.
4. Черненко Н.М. «Обсуждение экологических проблем на уроках химии»// Химия в школе 2009, № 7

АКТУАЛЬНОСТЬ ВХОЖДЕНИЯ РОБОТОТЕХНИКИ В ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Полосинов В.И.,

преподаватель кафедры специальной педагогики
и естественнонаучных дисциплин филиала
СГПИ в г. Буденновске

Робототехника и конструирование – это современный вид моделирующей творческой и продуктивной деятельности дошкольника, с помощью которой образовательные и воспитательные задачи можно решить при помощи увлекательной созидательной игры, в которой никогда не будет проигравших, так как каждый ребёнок может с ними справиться. Инновационная и многофункциональная технология конструирования не только обеспечит реализацию основных видов деятельности дошкольников раннего и дошкольного возраста – предметная деятельность и игры с составными и динамическими игрушками в раннем возрасте, познавательно-поисковой, коммуникативной, игровой и конструктивной в дошкольном возрасте, но и поможет в развитии математических знаний у дошкольников.

Робототехника и конструирование – новое эффективное и воспитательное средство, которое помогает объединить усилия всех участников образовательных отношений (педагогов, родителей, детей). В совместной игре с родителями и сверстниками дошкольник становится более усидчивым, работоспособным, целеустремленным, эмоционально отзывчивым.

На сегодняшний день, такие конструкторы как Lego, Huna и Fischertechnik активно используются педагогами и воспитанниками детских садов в разных видах детской деятельности: игровой, познавательной, исследовательской, коммуникативной, конструирование и др.

Причины все более активного вхождения робототехники в дошкольное образование связаны с ее возможностями решать следующие задачи:

- развитие мелкой моторики рук за счет работы с мелкими деталями конструкторов;
- навыки математики и счета;
- первый опыт дошкольника в программировании;
- навыки конструирования, знакомство с основами механики и инженерного образования;
- работа в одной команде, так как работа обычно делают вдвоем или троим;
- навыки презентации продукта: когда проект завершен, надо о нем рассказать.

Каждая из этих задач сама по себе не нова, и можно с легкостью найти еще десяток занятий, ее решающих, но робототехника и конструирование удивительным образом их все в себе соединяет. Причем все это делается в

игровой форме, с понятными для ребенка учебными материалами (конструкторами Lego или аналогичными).

Считается, что основам робототехники и конструирования стоит обучать детей с 7-8 лет, именно так заявляют многие производители робототехнических наборов.

Однако опыт показывает, что несложные модели роботов способны запрограммировать даже дети 3-4 лет, но нужно обратить внимание при обучении детей основам робототехники на следующие моменты: важно помнить, что весь процесс создания роботов – это игра, в ходе которой и происходит обучение и воспитание. Все изучается в ходе игры. Так, в процессе сборки робота нужно правильно называть детали. В ходе игры дошкольник быстро запомнит все названия, это создаст основу для изучения в будущем более сложных конструкторов. При конструировании робота нужно оказывать ребенку дозированную помощь. Но ни в коем случае нельзя осуществлять сборку вместо ребенка, стоит лишь проговаривать ему инструкции: например, «установи шестеренку», «возьми втулку», «сними ось» и т.д. Это также способствует запоминанию деталей конструктора и формированию определенной самостоятельности. Нужно сформировать понимание, что созданная ребенком модель – это робот, который управляется контроллером («электронным мозгом»), а контроллер работает на основе программы, созданной ребенком.

В ходе обучения программированию и конструирования нужно объяснять назначение всех блоков, анализировать каким образом они действуют. Не стоит сразу создавать по образцу большую программу, а лучше подключать отдельные блоки и сразу анализировать, какие действия робота они программируют. При этом однозначно стоит использовать огромные возможности звуковых сигналов, т.к. это вызывает интерес у дошкольника, повышает мотивацию так, как у детей до 10 лет преобладает мышление образами и для них важны эмоции.

Кроме того, использование звуковых сигналов в работе способствует лучшему усвоению взаимосвязи действий робота с элементами программы. За ходом выполнения программы всегда можно наблюдать на мониторе. С ребенком постарше можно уже изучать процесс отладки и анализировать, почему программа не всегда работает верно. Тот факт, что робот работает только с подключенным USB-кабелем, детей обычно не смущает. В данном случае может выручить удлинитель USB, который позволит не быть привязанным к ноутбуку слишком близко и играть на расстоянии.

Список использованной литературы:

1. Образовательная робототехника для детей "HUNA-MRT" - [Электронный ресурс]. – // Режим доступа: <http://hunarobo.ru/>
2. Учебно-методический комплекс «Роботрек»- [Электронный ресурс]. – // Режим доступа: <https://robotrack-rus.ru/wp-content/uploads/2017/06/UMK-ROBOTREK.pdf>
3. Конструкторы для робототехники - [Электронный ресурс]. – // Режим доступа: <https://docplayer.ru/44273453-Konstruktory-dlya-robototehniki.html>

ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ СПО

Савельева И. С.,

младший научный сотрудник, ассистент кафедры специальной педагогики и естественнонаучных дисциплин филиала СГПИ в г. Буденновске

Лудзиш Ю.А.,

старший преподаватель кафедры начального образования и гуманитарных дисциплин филиала СГПИ в г. Буденновске

В настоящее время в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего профессионального образования одним из главных требований к условиям реализации программы подготовки специалистов среднего звена является использование в образовательном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий.

Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности. Цель интерактивного обучения состоит в создании комфортных условий обучения, при которых обучающийся чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения. В рамках реализации ФГОС СПО для подготовки компетентного специалиста оптимально способствуют интерактивные технологии.

Многие методические новации и инновации связаны с реализацией интерактивного обучения, поскольку интерактивное обучение обладает большими потенциальными возможностями для выполнения социального заказа современного общества. Слово «интерактив» образовано от слова «interact» (англ.), где «inter» — взаимный, «act» — действовать. «Интерактивность» означает способность взаимодействовать или находиться в режиме диалога. Следовательно, интерактивное обучение — это, прежде всего, диалоговое обучение. Диалог возможен и при традиционных методах обучения, но лишь на линиях «преподаватель — студент» или «преподаватель — группа студентов (аудитория)». При интерактивном обучении диалог строится также на линиях «студент — студент» (работа в парах), «студент — группа студентов» (работа в группах), «студент — аудитория» или «группа студентов — аудитория» (презентация работы в группах), «студент — компьютер» и т.д. Таким образом, в отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности студентов в процессе обучения [2].

В Филиале СГПИ в г. Буденновске одним из главных и интересных инструментов реализации интерактивного обучения являются интерактивные доски и проекторы, используемые в образовательном процессе. С их использованием преподавание действительно становится креативным и

увлекательным. Благодаря им постоянно открываются новые возможности и существует огромный потенциал развития инновационных проектов в образовании и обучении. Применение интерактивных досок сегодня помогает преподавателям разнообразить занятия, сделать их более яркими, увлекательными и запоминающимися.

Эффективность интерактивного обучения:

- наблюдается интенсификация процесса освоения, усвоения, и творческого применения знаний при решении практических задач за счет более активного включения обучающихся в процесс не только получения, но и непосредственного использования знаний;

- повышает мотивацию и вовлеченность участников образовательного процесса в решение обсуждаемых проблем, что дает эмоциональный толчок к последующей поисковой познавательной активности участников, побуждает их к конкретным действиям;

- обеспечивает не только повышение уровня знаний, умений и навыков, способов деятельности и коммуникации, но и раскрытие новых возможностей обучающихся, необходимых для формирования и развития профессиональных компетенций через включение в осознанную индивидуальную и коллективную деятельность для накопления опыта;

- изменяет не только ПО и установки обучающихся, но и окружающую действительность, так как интерактивные формы обучения должны являться имитацией реальных видов профессиональной деятельности.

Современный педагог в настоящее время не сможет эффективно организовывать и осуществлять свою профессиональную деятельность без использования сети Интернет, ее ресурсов и сервисов.

Процесс освоения средств ИКТ не может быть проведен в кратчайшие сроки, т.к. необходимо решение большого количества проблем, начиная с ознакомления педагогов с техническими и технологическими особенностями работы с техникой и заканчивая проблемой выработки устойчивой профессиональной заинтересованности в обучении и воспитании студентов с использованием современных средств информатизации образования.

Также в последнее время для эффективного обучения применяют универсальную технологию «Интеллект-карт» (Авторы: Тони и Барри Бьюзен).

Интеллект-карта – это инструмент визуального представления, эффективного структурирования и обработки информации в больших объемах, метод, альтернативный привычному линейному (текстовому) способу ее записи.

При подготовке и проведении презентации интеллект-карты помогают практически на каждом этапе:

- сбор и анализ материала;
- подготовка плана выступления;
- использование интеллект-карт, как наглядного материала (плакаты, слайды);
- раздаточные материалы в виде интеллект карт.

XXI век — век огромных потоков информации, интеллект-карты — это инструмент, позволяющий:

- эффективно структурировать и обрабатывать информацию;
- мыслить, используя весь свой творческий и интеллектуальный потенциал.

Интеллект-карты – очень красивый инструмент для решения таких задач, как принятие решений, планирование своего времени, запоминание больших объемов информации, проведение мозговых штурмов, самоанализ, разработка сложных проектов, собственное обучение, развитие и др.

Области применения интеллект-карт

Обучение:

- создание ясных и понятных конспектов лекций;
- максимальная отдача от прочтения книг/учебников;
- написание рефератов, курсовых проектов, дипломов.

Запоминание:

- подготовка к экзаменам;
- запоминание списков: что сделать/кому позвонить/...

Презентации:

- вы за меньшее время даете больше информации, при этом вас лучше понимают и запоминают;
- проведение деловых встреч и переговоров.

Планирование:

- управление временем: план на день;
- неделю, месяц, год...;
- разработка сложных проектов: нового бизнеса...

Мозговой штурм:

- генерация новых идей, творчество;
- коллективное решение сложных задач.

Принятие решений:

- четкое видение всех «за» и «против»;
- более взвешенное и продуманное решение.

Запоминание при помощи интеллект-карты

Для запоминания информации отлично подходят интеллект-карты (требуется запоминать не 100 страниц текста, а 100 ключевых слов)

Для того чтобы карта отложилась в долговременной памяти необходимо ее повторить несколько раз.

По Тони Бьюзену: после одного часа учебной работы оптимальными интервалами времени для повторения пройденного материала являются следующие:

Спустя 10 минут – повторение в течение 10 минут.

Спустя 1 сутки – повторение в течение 2-4 минут.

Спустя 1 неделю – повторение в течение 2 минут.

Спустя 1,3,6 месяцев – повторение в течение 2 минут.

Спустя 1 год – повторение в течение 2 минут.

Интеллект-карта помогает разобраться в большом количестве информации, представить ее в виде ясной структуры, что помогает ее анализировать, генерировать новые идеи и запоминать, вырабатывать свой стиль, делать мышление продуктивным.

Таким образом, интерактивные технологии при проведении занятий у студентов СПО в сочетании с внеаудиторной работой формируют и развивают общие и профессиональные компетенции обучающихся. Позволяют в значительной степени интенсифицировать учебный процесс и активизировать студентов СПО, что положительно отражается на учебной мотивации и эффективности обучения.

Список использованной литературы:

1. Лойченко Л.Н. Интерактивные технологии в образовательном процессе СПО / Л.Н. Лойченко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://m.tt-et.ru/wp-content/uploads/2014/05/Interaktivnye-tehnologii-v-obr.-processeSPO_Lojjchenko.pdf

2. Ломовцева Н.В. Интерактивное обучение в ВУЗе / Н.В. Ломовцева // Новые информационные технологии в образовании: материалы междунар. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 13–16 марта 2012 г. // ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». Екатеринбург, 2012. – С. 189-192.

3. Ломовцева Н.В., Чубаркова Е.В. Аспекты применения инструментов и сервисов электронного обучения в вузе России / Н. В. Ломовцева, Е.В, Чубаркова // Новые образовательные технологии в вузе: сборник тезисов докладов участников конф., 18-20 февраля 2014 г., г. Екатеринбург / Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования Уральский Федеральный Университет им. Первого Президента России Б.Н. Ельцина (Екатеринбург). — Екатеринбург, 2014. — С. 918-926.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 23.02.03 Техническое обслуживание и ремонт автомобильного транспорта [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.edu.ru/dbmon/mo/Data/d_14/m383.html

СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ ПРИМЕНЕНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ МУНИЦИПАЛЬНОЙ ИННОВАЦИОННОЙ ПЛОЩАДКИ

Ягупова Н.Г.,
заведующий МБДОУ ДС № 8 г. Буденновска

*«Воспитание должно быть организовано так,
чтобы не ребенка воспитывали,
а ребёнок воспитывался сам»
Л.С. Выготский*

В условиях новых социальных преобразований в России, образование становится важнейшим ресурсом социально-экономического, политического и культурного развития страны.

Конституция Российской Федерации, «Концепция модернизации российского образования», Закон Российской Федерации «Об образовании» и другие нормативные документы, диктуют социальный заказ государства системе образования: воспитание инициативного, ответственного человека, готового самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, т.е. сформированную, социализированную личность.

Учитывая это, принципиально меняется содержание и организация образовательного процесса уже на уровне дошкольного образования. В первую очередь, это происходит через создание условий для свободного выбора детьми различных форм деятельности, условий для принятия ими собственных решений, выражения своих чувств и мыслей, что способствует развитию самостоятельности и инициативности каждого ребенка [2].

Вопрос в выборе эффективных технологий, по развитию у детей дошкольного возраста интегративных качеств в условиях дошкольного образования, ориентированных на проявление самостоятельности, инициативности, целеустремленности и социализации личности, предпосылки для их поиска и апробации, на сегодняшний день, не перестает быть актуальным.

Учитывая социальный заказ государства и требования к современному дошкольному образованию, педагогический коллектив принял решение открыть на базе нашего дошкольного образовательного учреждения муниципальной инновационной площадки по теме: «Использование инновационных образовательных технологий для поддержки детской инициативы и самостоятельности в условиях реализации ФГОС ДО».

На первом этапе проанализировав методическую литературу и опыт работы других образовательных организаций по данной теме, мы разработали локальные акты и нормативно-правовую базу, написали программу инновационной деятельности.

В настоящее время мы находимся на 2 этапе (практическом) - этапе реализации эффективных технологий, а именно: технологий «Групповой сбор», «Клубный час», «Метод ментальных карт», инновационных техник продуктивной деятельности: «Техника «Друдлы», «Эбру», «Пескорисование» и др.

С результатами некоторых из них, мне хотелось бы поделиться:

Первую технологию, на которую мы обратили внимание и внедрили в образовательный процесс ДОУ, это «Групповой сбор». Это, на наш взгляд, недостающее звено в современной практике дошкольного образования. Она обеспечивает связь между полученными теоретическими знаниями, практическим опытом и навыками, необходимыми для успешной позитивной социализации дошкольника [4].

Организация непосредственной образовательной деятельности в рамках применения технологии «Групповой сбор» строится на основе индивидуальных особенностей дошкольников, где ребенок сам выбирает содержание своего образования (становится субъектом образования). В ней прослеживается сотрудничество всех участников образовательных отношений, создаются условия для свободного выбора детьми того или иного вида деятельности, принятия ими самостоятельных решений, свободного выражения чувств и мыслей [3].

Подробно о данной технологии, о ее промежуточных результатах мы рассказали на районном фестивале: «Ступени мастерства-2017», «Ступени мастерства-2018», районных методических объединениях для воспитателей дошкольных образовательных учреждений Буденновского муниципального района, в печатных изданиях, в том числе, в сборнике X региональной научно-практической конференции.

Параллельно в 2018 году стартовала следующая инновационная технология: «Клубный час». Это особая прогрессивная технология развития личности ребёнка, которая реализуется во многих дошкольных образовательных организациях г. Москвы. Практический опыт и экспертиза технологии «Клубного часа» представлены: Гришаевой Н.П., старшим научным сотрудником ИС РАН и Струковой Л.М., педагогом-психологом ГБОУ 2620 [1].

Технология «Клубный час» - это идеальное, продолжение, начатого нами ранее, процесса позитивной социализации наших воспитанников. Мы, на наш взгляд, нашли гармоничное сочетание двух технологий, которые позволяют эффективно формировать и развивать у ребенка все необходимые качества не только для успешной адаптации и обучения в школе, но и для жизни в современном обществе, а именно, саморегуляцию поведения, самостоятельность, инициативность, ответственность.

Содержание технологии состоит в том, что дети в течение определенного времени (у нас это один час) свободно перемещаются по детскому саду, посещают центры развития, другие возрастные группы, музыкальный и физкультурный залы, где их ждут увлекательные игры и занятия по интересам. По звуковому сигналу (колокольчик, звонок, позывной дежурного), воспитанники возвращаются в группы, где делятся своими впечатлениями со сверстниками, подводят итоги.

Для разработки и реализации технологии «Клубный час» требуется кропотливая, подготовительная работа. На родительских собраниях педагоги знакомят родителей с задачами, расписанием и правилами проведения мероприятия, акцентируя особое внимание на безопасности проведения данного мероприятия. Родители становятся непосредственными участниками, предлагая свою тематику «Клубных часов», проводя мастер-классы для детей, участвуя в организации проведения и дежурстве.

Педагогами разработан перспективный план, определены темы для «Тематических» клубных часов, распределены ответственные, ведется планирование в календарно-тематических планах. Только большое желание, участие **родителей** и всего **педагогического коллектива**, способствует успешному внедрению данной технологии.

Для себя мы определили три типа «*Клубного часа*»:

«Свободный» - детям предоставляется возможность свободно перемещаться по всей территории детского сада, общаться с детьми разной возрастной категории, выбирать себе развлечение по интересу в организованных центрах активности;

«Тематический» - соответствует теме недели согласно календарному планированию;

«Деятельностный» - ребенку предоставляется возможность свободного выбора сотрудничества, участия в практической деятельности [3].

Хочется отметить, что «Свободный» тип клубного часа на начальной стадии проведения для педагогов был самым легким, чего нельзя сказать о детях. Воспитанникам очень трудно было осознать, что можно свободно передвигаться без педагога вне групповой ячейки по территории дошкольного учреждения, делать то, что они хотят, без подсказки взрослого, без организации их деятельности педагогами. Многие воспитанники так и остались в своих группах из-за боязни потеряться, или, не зная, что им делать, куда идти. Большая часть детей просто бесцельно гуляли по этажам, не определив, чем им заняться. Для педагогов же сложным оказалось не управлять, не указывать, не опекать своих воспитанников.

Но прошло совсем немного времени и ситуация изменилась в положительную сторону. Теперь наши воспитанники:

- легко ориентируются в дошкольном учреждении;
- знают большинство детей детского сада;
- обращаются к ним по имени;
- за свои поступки стали более ответственны;
- открыто общаются не только со своим педагогом, но и с другими сотрудниками детского сада;
- проявляют инициативу в заботе об окружающих, с благодарностью относятся к помощи и знакам внимания;
- планируют свои действия и оценивают результаты, делятся впечатлениями, используя для этого различные речевые средства;

– открыто выражают свое отношение к окружающему; решают спорные вопросы, регулируют свое поведение;

– отношение между детьми разного возраста стали заметно дружелюбнее;

Интересно проходит завершение «Клубного часа». Дети помогают навести порядок там, где они слышали звон колокольчика, вещающего о завершении мероприятия, после чего все возвращаются в свои групповые ячейки для обсуждения и подведения итогов. Дети, не перебивая друг друга, используя игровой прием (передай слово на ладошке, передай микрофон, паутинка и др.) делятся своими впечатлениями, полученными знаниями, обсуждают плюсы и минусы проведенного мероприятия, обмениваются мнениями:

– где были и что узнали интересного?

– делали ли замечания дежурные, соблюдались ли правила?

– куда планируют отправиться в следующий раз?

– с кем успели подружиться?

– почему не пошли в тот или иной центр активности?

– кому оказали помощь или обращались ли сами за помощью?

– что нового хотели бы узнать в следующий Клубный час? и т.д.

На основе этих результатов воспитатели образовательной организации, если это необходимо, на педагогических часах вносят изменения, корректировки в сценарии проведения следующих «Клубных часов», чем отмечен еще один плюс этой технологии, процесс реализации которой всегда можно регулировать, править, корректировать, учитывая потребности детей, для достижения наибольшей эффективности.

Подводя итог вышесказанному, важно отметить, что применение данных технологий в рамках муниципальной инновационной площадки, и не только, способствует эффективной социализации ребенка в дошкольной организации, помогают детям не только в накоплении жизненного опыта, самоопределении, саморегуляции, но и усиливают их желание не пропускать ни одного увлекательного дня в детском саду, а нам, как педагогам, это дает еще один инструмент для воспитания, обучения и развития гармоничной личности с высоким потенциалом.

Список использованной литературы:

1. Гришаева Н.П. «Технологии эффективной социализации детей 3-7 лет: система реализации, формы, сценарии»: методическое пособие; Вентана-Граф; 2017. -320 с.

2. Модель Н.А. Поддержка детской инициативы и самостоятельности; Издательство «ТЦ Сфера» Москва; 2016. - 170 с.

3. Пазюкова М.А. Технология группового сбора и возможности её реализации в условиях дошкольного образовательного учреждения: учебно-методическое пособие: Иркутск: ОГОБУ СПО «ИРКПО»; 2011. - 198 с.

4. Свирская Л.В. Утро радостных встреч: методическое пособие: Линка-Пресс; Москва; 2010. - 34 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел I. Теоретические и прикладные вопросы общего образования: история и современность

| | |
|--|----|
| Абросимов В.Н. Формирование духовных ценностей – главная проблема современной российской системы образования..... | 3 |
| Акопова М.А. ВЛКСМ глазами современного студенчества (на примере студентов филиала СГПИ в г. Буденновске)..... | 6 |
| Буданова В.И. Влияние предметно-развивающей среды на развитие творческих способностей детей дошкольного возраста..... | 9 |
| Ворожко Т.В. Этнокультурная осведомленность как социально-педагогическая проблема..... | 15 |
| Двадненко А.В. Реализация инклюзивной модели образования в школах санаторного типа как условие полноценной социализации учащихся с ОВЗ..... | 21 |
| Кожемякина Л.Н. Человек как центральная фигура культуры..... | 28 |
| Носачева Н.В. Роль урока математики в процессе развития младших школьников..... | 35 |
| Черкесов Б.А. Декабризм как мировоззрение..... | 40 |
| Черкесов Б.А. Русская философия XIX века и ее связь с литературой..... | 45 |

Раздел II. Формирование профессиональных компетенций будущих специалистов в теории и практике современного образования

| | |
|---|----|
| Бабенко Е.А., Коржевская Е.Н. Влияние рефлексивных умений на развитие потребности личностного роста в младшем школьном возрасте..... | 50 |
| Василихина В.В. Выставочная деятельность учащихся дополнительного образования как аспект духовно-нравственного воспитания..... | 57 |
| Лобода О.Б. Формирование толерантного сознания в молодежной среде..... | 61 |
| Паутова Е.С. Формирование и развитие познавательной активности детей дошкольного возраста на основе развивающих игр В.В. Воскобовича (коврограф Ларчик)..... | 66 |
| Полухина О.А. Фитнес - что это?..... | 70 |
| Черкесов Б.А., Чевпилова К.В. Школа-как основное звено патриотического воспитания..... | 74 |

Раздел III. Психологические проблемы социализации личности и пути их решения

Бабенко Е.А., Коржевская Е.А.

Психологические условия формирования темпа умственной деятельности младших школьников..... 80

Ворожко Т.В.

Социальный опыт дошкольника как результат приобщения к общественному опыту..... 85

Ворожко Т.В.

Психолого-педагогическое сопровождение развития личности в условиях поликультурной образовательной среды..... 90

Иманмухаметова Б.М. Педагогическая модель адаптации студентов-сирот в образовательной среде..... 95

Кашурина Л.Ф.

Развитие познавательной активности младших школьников..... 101

Назаренко И.В.

Организация коррекционно-развивающего процесса в аспекте психолого-педагогического сопровождения учащихся с особыми образовательными потребностями с учетом их гендерных различий в психоречевом развитии..... 104

Раздел IV. Интерактивные технологии в современном образовании

Жамкачиева Г.А.

Тренировка письменных навыков на английском языке как иностранном. Практическое обучение..... 114

Кручинина Н.В.

Использование здоровьесберегающих технологий как условие эффективного усвоения информации..... 119

Луговская О.Ю.

Роль мультимедийных технологий в процессе обучения младших школьников..... 123

Османова З.С.

Задачи экологического воспитания на уроках химии..... 129

Полосинов В.И.

Актуальность вхождения робототехники в дошкольное образование..... 136

Савельева И.С., Лудзиш Ю.А.

Интерактивные технологии в обучении студентов СПО..... 138

Ягупова Н.Г.

Социализация дошкольников через применение эффективных технологий в условиях муниципальной инновационной площадки..... 142

