

ИННОВАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ГЛАЗАМИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Материалы VIII Международной
научно-практической конференции,
27-28 февраля 2023 г.

Челябинск

2023

УДК 371 (06)

ББК 74.00 я 43

И 66

Инновационное образование глазами современной молодежи: материалы VIII Международной научно-практической конференции. 27-28 февраля 2023 г. / под ред. Е.В. Гнатышиной, Л.Р. Салаватулиной– Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2023. – 248 с.– Текст : непосредственный

978-5-93162-744-1

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

Рецензенты:

Е.А. Шумилова, д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет»;

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

978-5-93162-744-1

© Авторы, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. Современные тенденции организации учебно-воспитательного процесса

Агеева А.С. Особенности обучения детей с РАС английскому языку в условиях инклюзивного образования.....	10
Бабкина М.А. Инновационные педагогические технологии в сфере физической культуры и спорта.....	12
Бакутова А.М. Использование альтернативных приемов работы с текстом в начальной школе.....	16
Баркова Н.А. Инновации в профориентационных технологиях в учебной и внеучебной деятельности	19
Березняк А.А. Патриотическое воспитание молодых педагогов как основа формирования личности гражданина Донецкой Народной Республики	23
Бортникова Ю.В. Инновации в обучении математике	26
Вавилов К.А., Баева Е.Ф. Нравственное развитие и нравственная воспитанность личности взрослого и ребенка	29
Валеева Э.Р. Система физического воспитания на примере вузовского образования	32
Варежкина Д.С. Инновационные технологии подготовки юных баскетболистов.....	34
Вистаровская Ю.А. Приемы индивидуальной работы с младшими школьниками на уроках окружающего мира	36
Воробьева А.В. Личностно-ориентированный подход в обучении детей как инновационная технология в образовании.....	38

Галанцева А.А.	
Мозговой штурм при обучении иностранному языку	40
Гаранина А.Н.	
Школьный коллектив как основной фактор развития личности младшего школьника.....	43
Дулатова М.Д.	
Сравнение систем образования России и Китая.....	45
Дюкина С.А.	
Теоретические аспекты воспитания в семье	47
Жигалова А.А.	
Проблемы развития функциональной грамотности школьников.....	49
Зарочинцева Ю.А.	
Становление и развитие разноуровневого обучения	51
Иванова Е.Д.	
Использование современных учебных интернет-ресурсов на уроках иностранного языка	54
Ивлева И.Ю.	
Особенности обучения дошкольников иностранному языку	56
Коровина А.М.	
Формы и методы внеурочной деятельности по иностранному языку	58
Костолындина П.А.	
Использование нетрадиционных форм проведения занятий в начальной школе	60
Крупская В.А.	
Использование видеороликов как средства арт-технологии на уроках иностранного языка.	63
Кузовлева О.Д.	
Командная работа на уроках иностранного языка как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий	67
Лазуренко А.А.	
Традиции и инновации в обучении и воспитании современных школьников.....	70
Мамыкина Е.А.	
Возможности инноваций в проблемах социализации молодежи в современном обществе	73
Мещерякова Е.Е.	
Инновации в формировании педагогической культуры родителей	77
Патракова К.С.	
Математический диктант как способ контроля результатов обучения младших школьников	79

Рейзвих К.С.	
Использование игровых технологий на уроках в начальных классах	82
Токунова А.Н.	
Ментальная арифметика как нетрадиционный метод обучения устному счету	84
Уфимцева Р.Р.	
Патриотическое воспитание школьников средствами физического воспитания	86
Фёклина Т.Ю.	
Использование технологии публичного выступления с целью формирования социально-коммуникативной компетентности личности в процессе изучения гуманитарных дисциплин	89
Хромов М.Е.	
Самостоятельная работа обучающихся на уроках иностранного языка	93
Швецова Н.Е.	
Инновационные средства формирования познавательного интереса обучающихся на уроках математики.....	96

РАЗДЕЛ II. Актуальные проблемы психологии образования

Андреева А.А.	
Коррекция агрессивного поведения детей младшего школьного возраста	99
Берш Д.В.	
Формирование иноязычной коммуникативной компетенции на основе использования новостных статей для учащихся средних и старших классов.....	102
Валеева А.Р.	
Этапы социально-психологической адаптации	105
Валеева В.Э.	
Понятие «отношение» в психологии	107
Выхованец Е.М.	
Профессионально-личностные затруднения молодого педагога в сельских школах.....	110
Горбунова Ю.А.	
Особенности адаптации детей к условиям школьной среды	113
Девальд К.В.	
Значение межкультурной коммуникации в условиях деглобализации.....	116

Жучкова К.С.	
Трудности социально-психологической адаптации молодых педагогов в образовательной организации	119
Закирова А.Р.	
Факторы и условия стрессоустойчивости личности	121
Занахова А.С.	
Психологические методы коррекции страхов у детей младшего школьного возраста	124
Естехина П.С.	
Кейс-стади как средство формирования критического мышления студентов	126
Каравдина А.Ю.	
Педагогические условия адаптации детей раннего возраста к дошкольной образовательной организации	128
Киракосян А.Б.	
Механизмы социальной перцепции.....	131
Кузнецова А.Н.	
Факторы психологического благополучия на разных стадиях онтогенеза	133
Лебедева К.Ю.	
Роль учителя иностранного языка в развитии коммуникативной культуры обучающихся.....	135
Миронова Е.Д.	
Особенности детско-родительских отношений в подростковом возрасте	138
Назарова А.О.	
Индивидуальные факторы адаптации студентов-первокурсников к условиям педагогического университета	141
Обласова А.Р.	
Мнемонические приёмы как средство развития памяти на уроках иностранного языка	143
Рудой М.М.	
Исследование экзаменационного стресса у студентов младших курсов педагогического университета.....	146
Сидорина М.С.	
Способы профилактики подросткового буллинга в образовательной среде.....	150
Понамарева П.Н.	
Особенности и условия запоминания иноязычного лексического материала	152
Захваташина М.С.	
Теоретические подходы к исследованию страхов в отечественной и зарубежной литературе	155

Сыроватко А.А.	
Психологический анализ кризиса трех лет	157
Ткачук В.О.	
Развитие эмоционально-волевой сферы дошкольников как условие их успешной адаптации к школе	159
Фокина П.А.	
Эффективные стратегии запоминания слов и выражений при изучении лексики английского языка	162
Халаимова К.А.	
Сохранение личностных ресурсов как психологическая защита молодых педагогов	165
Хорошенина С.В.	
Использование техник запоминания слов на уроках иностранного языка	169
Царькова П.А.	
Факторы, влияющие на формирование имиджа руководителя образовательной организации	171
Шадрина Т.А., Вавилов К.А.	
Роль организационной культуры в деятельности организации	173

РАЗДЕЛ III. Инновационные процессы в управлении образованием

Ибатуллина Ю.С.	
Исследование мотивации труда педагогических работников в общеобразовательной школе	176
Стихина Е.С., вавилов К.А.	
Типология организационной культуры в образовательной организации среднего профессионального образования.....	180

РАЗДЕЛ IV. Психолого-педагогическое сопровождение лиц с овз

Анашенкова И.Н.	
Особенности нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста	183
Галеева А.С.	
Психолого-педагогическое сопровождение детей с задержкой психического развития в дошкольной образовательной организации	185
Голомаздина А.Е.	

Особенности коррекционной работы по развитию памяти у старших дошкольников с задержкой психического развития	187
Деягина А.В.	
Возможности психолого-педагогического сопровождения в процессе развития коммуникативной сферы слабослышащих детей старшего дошкольного возраста.....	190
Ерёмина Е.П.	
Подходы к проведению коррекционной работы по развитию внимания школьников с задержкой психического развития	193
Зубарева Е.А.	
Особенности словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	196
Игнатова А.О.	
Особенности коррекционной работы по развитию читательской компетенции слабослышащих младших школьников во внеурочное время.....	199
Коптелова М.М.	
Особенности речевого развития дошкольников со стертой дизартрией	202
Осипенко Е.С.	
Формирование фонематических процессов у детей младшего школьного возраста с дислексией.....	205
Стрельцова В.В.	
Исследование актуального развития орфографического навыка письма у школьников	208
Шагивалеева О.В.	
Особенности развития мышления у младших школьников с нарушением интеллекта	212
Широкова Н.П.	
Возможности программно-методического комплекса «Умное зеркало artіkme» в коррекции фонематических процессов у старших дошкольников с задержкой психического развития	215

РАЗДЕЛ V. Актуальные исследования школьников

Бир А.Е.	
Опрос школьников как эффективный механизм привлечения участников образовательных отношений к внутренней оценке качества образования.....	217
Бутакова Е.С.	

Опыт участия обучающихся психолого-педагогических классов в реализации социальных практик педагогической направленност	221
Валентеева О.А.	
Дистанционное обучение: плюсы и минусы.....	224
Гурина П.Е.	
Психологический портрет современного учителя глазами учеников и родителей	228
Евстигнеева А.А.	
Роль игровой деятельности в учебном процессе.....	231
Иргашев Р.Б.	
Чувство одиночества у подростков и компьютерные игры	232
Короленко М.А.	
Особенности проявления интеллектуальной лабильности у обучающихся 6-х классов	234
Лаптева С.Р.	
Интеллектуальная лабильность и школьная успешность у обучающихся 8 классов	238
Рахматулина Н.А.	
Источники и причины засорения речи	241
Труфанова К.А.	
Проблемы развития личности субъектов образования.....	243
Юрченко В.П.	
Проблема омонимии английского языка среди школьников.....	244

РАЗДЕЛ I. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Агеева А.С.

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Л. Р. Салаватуллина

канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С РАС АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В соответствии с Концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации стратегической целью государственной политики в области образования является повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина. Реализация этой цели предполагает решение ряда приоритетных задач, к которым относится создание образовательной среды, обеспечивающей доступность качественного образования и успешную социализацию для лиц с ограниченными возможностями здоровья [3].

Дети с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС) представляют особую категорию детей с ОВЗ, нуждающихся в специальной организации образовательного процесса. Аутизм – расстройство развития, существенно влияющее на вербальную и невербальную коммуникацию и социальное взаимодействие, которое негативно влияет на образовательную деятельность ребенка. Часто встречающиеся признаки аутизма: повторяющиеся стереотипии в движении; сопротивления изменениям в окружении или ежедневных занятиях; необычные реакции на сенсорные действия [1].

Всех детей с аутизмом объединяют трудности в общении и социализации. Для того, чтобы научить их общаться, необходима система, которая с детских лет обеспечит постоянное взаимодействие и постепенную адаптацию этих детей сначала в школьную, а затем во взрослую жизнь. Этой системой и является инклюзия. Дети с ограниченными возможностями здоровья зачисляются в общий класс и эксперты пишут для них индивидуальную программу и учебный план.

В школе дети с РАС изучают такие же предметы, как и все остальные дети, включая английский язык. Специфика предмета «Ино-

странный язык» заключается в том, что при обучении английскому языку важны не знания по предмету, а активизация готовности, способностей и личностные качества обучающегося, позволяющие ему самостоятельно осуществлять различные виды речемыслительной деятельности в условиях социального взаимодействия с представителями иных лингвоэтносоциумов и их культурой, иного языкового образа мира. Это становится возможным, если учащийся вынужден действовать не по предлагаемым ему учителем сценариям, а от собственного лица.

Дети-аутисты уникальны и воспринимают окружающий мир не так, как остальные люди. Педагогу необходимо узнать, чем интересуется ребенок, так как при разговоре на удобные для ребенка темы, он может раскрыться.

Данная категория детей имеет образное мышление и хорошо воспринимает рисунки, картинки, видео материалы. К каждому слову, ситуации необходимо подбирать наглядные материалы, описывающие отдельные бытовые ситуации на английском языке. Всем известно, что в языках существуют различные варианты построения фраз. Для выражения одной мысли могут использоваться разные слова. Дети-аутисты не понимают таких различий, поэтому учителю нужно говорить одинаковыми фразами, чтобы не сбивать их с толку.

Необходимо составить расписание, так как у ребёнка непонимания последовательности событий. Расписание помогает упорядочить картину мира в сознании, структурировать его жизнь.

Для ребенка с РАС процесс обучения должен быть максимально предсказуем. Это могут быть самые необычные на первый взгляд вещи. Например, один из обучающихся всегда перед занятием вынимал и вставлял батарейки в часы. Замена батареек для ребенка – это ритуал, который означает урок именно английского языка. Для ребенка с аутизмом особенно важно визуализировать всё, что говорит учитель: хорошие результаты дают обучающие видео – уроки, сопровождаемые комментариями и пояснениями учителя. Общаясь с ребенком, нужно выражаться как можно яснее, не используя сложных речевых конструкций, говорить только самую суть. На первых этапах работы нужно выбирать такие задания, с которыми ребенок обязательно справится, делать акцент на положительную мотивацию. Нужно чередовать задания на компьютере с выполнением заданий в рабочей тетради. Такой подход обеспечивает эмоциональную вовлеченность, способствует развитию познавательного процесса. Упражнения на метод подстановки слов способствуют развитию умения воспринимать предложение целиком, переводить его в уме на родной язык, что развивает мыслительную деятельность. [2]

Таким образом, правильно организованная работа позволяет формировать у обучающихся с РАС здоровые стереотипы, облегчаю-

щие взаимодействие педагога с ребёнком и способствующие достижения планируемых результатов адаптированной общеобразовательной программы. Создание условий коррекционной работы, а именно, оптимальное расположение педагога и ребёнка по отношению друг к другу, четко продуманная схема действий, чередование выполнения заданий с развлечениями, доступность заданий, вербальная составляющая занятия, использование наглядных средств обучения, доверительная атмосфера, положительный эмоциональный настрой педагога, осуществление индивидуально-дифференцированного подхода, обеспечивает успешность познавательной и предметно-практической деятельности обучающихся с РАС.

Библиографический список

1. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-5). Arlington, VA : American Psychiatric Publishing, 2013.

2. Русанова, Ю. С. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра иностранному языку при помощи современных информационных технологий/ Ю. С. Русанова. – Текст : непосредственный // Научно-образовательный журнал для студентов и преподавателей «Studnet». – 2020. – № 12/20. – С. 763–772.

3. Салаватулина, Л. Р. Педагогическая стратегия формирования культуры инклюзивного волонтерства в условиях социокультурных трансформаций : Учебно-методическое пособие / Л. Р. Салаватулина. – Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. – 105 с.

Бабкина М.А.

студентка 4 курса ГБПОУ

*Научный руководитель: Авотина С.С.
заведующий отделением ГБПОУ «ШПК»*

г. Шахтерск

ИННОВАЦИОННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Инновационные технологии становятся одним из важнейших элементов человеческой и общественной жизни. Многие исследователи считают, что цели, содержание и технологии существующей образовательной практики не соответствуют современным требованиям и не способны своевременно и адекватно подготовить человека к быстро приближающемуся будущему. Это касается специалистов в области физической культуры и спорта. Особенно важно применение современных

инновационных технологий в области физической культуры и спорта, требующих постоянного обобщения и обмена опытом.

Понятие "Инновация" означает новизну, перемены. Инновация, связанная с педагогическим процессом, подразумевает внедрение нового в цели, содержание, методы и формы учебной и воспитательной работы; организацию совместной деятельности учителя и ученика; систему контроля и оценки; учебно-методическую поддержку и др.

Совершенствование физической культуры и спортивного воспитания подрастающего поколения в нашей стране на протяжении многих лет является стратегическим приоритетом. Это обусловлено историческими факторами положения страны как мировой спортивной державы, а также современными тенденциями социально-экономического развития, а также усилением роли человеческого потенциала. Современная система физической культуры основана на федеральных государственных образовательных стандартах начального, начального и среднего (полного) общего образования (далее – Государственное) и направлена на развитие и формирование личностных качеств учащегося. Дисциплина " физическая культура "относится к дисциплине" физическая культура", которая является основой физического воспитания учащихся в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом, а количество часов, отведенных на обучение, рассчитывается с учетом недельной нагрузки предмета" Физическая культура " на 3 часа с первого класса. В связи с актуальностью инновационного развития образования государство предоставляет прекрасную возможность учитывать спортивные интересы учащихся при разработке учебных программ по физической культуре, а также состояние их здоровья. Совершенствование образования по предмету "Физическая культура" с учетом индивидуальных способностей и состояния здоровья учащихся по всем профессиям, специальностям, направлениям подготовки (специальностям) базового, среднего, полусреднего и высшего образования в рамках новых государственных образовательных стандартов является принципиально важной задачей, стоящей перед современной системой физического и спортивного воспитания И. В. Конечно, решение этой проблемы возможно только при подготовке современных высококвалифицированных преподавателей с системными знаниями и творческим умом.

Инновационная деятельность отличается использованием инициативы студентов. На уроках учащиеся должны стремиться участвовать в выборе целей и инструментов. То есть вопросы методики обучения решаются преподавателями не только в команде, но и вместе со стажерами. Это помогло определить, что почти все учителя, в деятельности которых отмечаются инновации, стремятся к построению таких отношений.

Тот факт, что в современных условиях педагогу необходимо не только усвоить постоянно растущую информацию, но и выбрать, сохранить и использовать ее в своей профессиональной деятельности, в условиях жизни, имеет решающее значение для стремления учителей физической культуры к инновациям. Кроме того, вы всегда должны полагаться на свой путь личного развития. Когда человеку удастся реализовать возможности, резервы и ресурсы интеллектуального развития, становится возможным готовность к индивидуальному подходу к развитию.

Современные исследователи различают традиционные и инновационные педагогические технологии. Первый-это в основном объяснительные и репродуктивные методы, а основа традиционного образования-передача готовых знаний. Инновационные педагогические технологии присущи профессиональной деятельности и являются конечным продуктом поиска и передачи опыта.

На примере дошкольных образовательных учреждений, рассматривая инновационные педагогические технологии в области ФК и спорта, можно выявить яркие особенности данного метода обучения:

Инновационное обучение, как и традиционное, способствует развитию двигательной активности ребенка;

Инновационные педагогические технологии дополняют сложившуюся систему физического воспитания детей и др.

Инновационный подход специалистов ФК и спортк выбору педагогических технологий способствует не только физическому развитию ребенка, но и всестороннему развитию, формированию его личности и здоровья.

Часто люди сами не знают, на что они действительно способны. Занятия физкультурой могут помочь как детям, так и взрослым раскрыть свой потенциал в различных физических дисциплинах, что при грамотном подходе позволит ребенку стать победителем различных школьных спортивных соревнований, олимпиад и состязаний, что положительно скажется на его портфолио и поможет в будущем поступить высшее учебное заведение. А если речь идет о студенте, то – пополнение существующих достижений новыми, что может позволить студенту получать более высокую стипендию, чем его одноклассники, если он активно участвует в студенческих мероприятиях, связанных со спортом. Ульянова С. И. в научной статье "Новые инновационные технологии в физическом воспитании школьников" он пишет об этом: "система применения современных педагогических технологий в работе учителя физической культуры создает наиболее благоприятные условия для раскрытия не только физических, но и умственных способностей ребенка, обеспечивает творческое применение полученных знаний, навыков и умений для поддержания высокого уровня физического и нравственного

здоровья, способствует формированию личной физической культуры школьников.”

Таким образом, физической культуры образовательного процесса в условиях новых требований предписывает различные подходы не только к проектированию образовательных результатов, но и к выбору содержания, методов, форм и технологий обучения. Инновационная деятельность в преподавании физической культуры предполагает процесс и результат образовательной деятельности, стимулирующий изменения в существующей культурной и социальной среде. Это позволяет нам рассматривать инновационную деятельность как прогрессивную трансформацию, которая приводит к позитивным изменениям в образовательном процессе, что приводит к разрешению конфликта между традиционными и новыми формами образовательной деятельности. Система применения современных педагогических технологий в работе учителя физической культуры создает наиболее благоприятные условия для раскрытия не только физических, но и умственных способностей ребенка, обеспечивает творческое применение приобретенных знаний, навыков и умений для поддержания высокого уровня физического и нравственного здоровья, способствует формированию личной физической культуры школьников.

Библиографический список

1. Абрамешин А. И. Управление инновациями в сфере образования / А. И. Абрамешин, Т. Т. Воронина, О. П. Молчанова // Высшее образование в России. - – 2011.
2. Алексина О. А. Инновационная деятельность в сфере услуг физической культуры и спорта Алексина А.О.
3. Богданов И. В. Организационно-психологические основы управления инновационным образовательным учреждением: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. В. Богданов. - – М.: Академия, 2017.
4. Друкер П. Инновации в сфере физической культуры. - – Москва: Вильямс, 2017.
5. Зувев В.Н. Менеджмент и менеджеры отечественной сферы физической культуры и спорта: Учеб. пособие для студентов вузов: Рек. Учеб.-метод. объединением по образованию в области физической культуры и спорта. – М.: Физическая культура, 2006.
6. Починкин А.В. Менеджмент в сфере физической культуры и спорта: Учеб. Пособие. – М.: Советский спорт, 2010.
7. Смирнов М.О. Инновационный менеджмент в сфере физической культуры и спорта: концептуальные особенности // Современные научные исследования и инновации. – 2013.
8. Ямалетдинова, Г. А. Педагогика физической культуры и спорта: курс лекций: [учеб. пособие] / Г. А. Ямалетдинова; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. - – Екатеринбург: Изд во Урал. ун-та, 2014.

Бакутова А. М.
студентка 3 курса колледжа ЮУрГГПУ
Научный руководитель Е. А. Селезнева
г. Челябинск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНЫХ ПРИЕМОВ РАБОТЫ С ТЕКСТОМ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Проблема становления навыка чтения, обучения восприятию и пониманию текста, а также формирования квалифицированного чтения – одна из самых острых и постоянных проблем школьного обучения и ее успешное решение во многом зависит от первых шагов ребенка, обучающегося читать.

Актуальность исследования состоит в том, что у обучающихся навык чтения является неотъемлемым компонентом всего процесса обучения в школе и деятельности человека в жизни.

Основной задачей работы по развитию навыка смыслового чтения является вооружение обучающихся умением содержательно строить любой диалог по поводу прочитанного произведения, открывать способы работы с текстами разных жанров и способы чтения-осмысления, грамматически и стилистически правильно выражать в устной и письменной форме свои и чужие мысли.

Многие обучающиеся испытывают трудности при чтении: пропускают, заменяют, переставляют буквы и слоги, у них возникают проблемы при слогослиянии и другие ошибки, создающие сложности понимания прочитанного.

Навык чтения формируется из смыслового и технического факторов. Техника чтения – это способ чтения, его правильность, скорость, выразительность. Главная цель чтения – извлечь информацию, заключенную в тексте.

Для определения читательских предпочтений, проверки читательской грамотности, а также выявления причин неуспеваемости по литературному чтению нами был продуман и организован педагогический эксперимент. Базой исследования послужил 2 класс МАОУ «Гимназии № 96 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 30 обучающихся.

Проведенный анализ документации (отчетов учителя) показал, что во втором полугодии техника чтения в сравнении с первым увеличилась на 7%. Техника чтения класса соответствует норме, больше половины класса – 70%, читают больше 70 слов в минуту. При чтении обучающиеся читают текст с пониманием, после прочтения обсуждают прочитанное.

С техникой чтения не справляются 17% из класса. Количество слов при чтении ниже 40 слов. Во втором полугодии, в сравнении с первым полугодием количество обучающихся, у кого техника чтения ниже нормы уменьшилось на 3%.

При сравнении данных по технике чтения за первое и второе полугодие, было выявлено, что количество обучающихся, которые находятся на уровне отметки «5» увеличилось на 2 обучающихся. Количество обучающихся, находящихся на отметке «4» увеличилось на 1. Количество обучающихся, с отметкой «3» не изменилось. Но уменьшилось, количество обучающихся, работающих на отметку «2».

Что касается норм техники чтения, то для 2 класса характерно правильное, осознанное чтение целыми словами с соблюдением пауз, интонаций и логических ударений. Темп чтения – 50-60 слов в минуту.

В ходе исследования, было проведено наблюдение за уроками школьного курса, в частности, исследование было направлено на уроки литературного чтения, русского языка и окружающего мира. Проведено наблюдение за работой учителя, какие приёмы и методы применяет на уроках, чтобы заинтересовать детей.

Был проведен урок Литературного чтения, и вместе с детьми была работа с текстом. Можно сделать вывод о том, что дети следят за текстом, внимательно относятся к прочтению. После прочтения все обучающиеся активно работают с учителем, обсуждают и анализируют текст.

Было замечено, что обучающиеся не всегда соблюдают постановку знаков препинания, особенно «?» и «!», и читают просто, как обычное повествовательное предложение.

Таким образом, можно заключить, что навыки чтения во 2 классе развиты в соответствии с возрастной нормой. Больше половины обучающихся (63%) не испытывают проблем с чтением и пониманием текстов. Обучающихся между отметкой «3» и «4» составляет 13% и 17% соответственно. Обучающиеся, которые находятся на низком уровне всего 2 человека (7%), одному из обучающихся не хватает 3 слова, чтобы перешагнуть порог; второму обучающемуся предстоит сложнее, так как русский язык – это не знакомый язык, то обучающийся только учит язык и учится читать на русском языке.

Исходя из данных, можно сделать вывод о том, что динамика класса положительная. Заметно, как увеличилось число обучающихся на отметку «5». Было выявлено, что положительно отзываются на различные методы работы с текстом: чтение по цепочке, пересказы текстов, пересказы правил, выразительное чтение. Класс делится на три типа чтения: чтение целыми словами, чтение по слогам, и смешанный способ чтения целое слово + слог.

Для развития навыка чтения рекомендуется включать в урок работу со скороговорками, включать тексты с ошибками, перевернутые тексты, тексты с заборчиками, тексты с пропусками (рис. 1). Такие задания могут сформировать в памяти ребенка целостные эталоны букв.



Рис.1. – Активные методы при работе с текстом

Если у ребенка малое поле зрения, то можно использовать таблицы Шульте, которые способствуют расширению поля зрения (рис. 2).



Рис.2. – Пример таблицы Шульте

Обучающийся должен научиться охватывать взглядом целые смысловые блоки. Обучающийся научиться быстрее улавливать связь между словами, читать динамичнее и основательнее. Стоит отводить таким заданиям по 10-15 минут на уроке. При регулярной работе, навык чтения обучающихся повысится и обучающиеся перейдут от чтения по слогам к чтению целых слов.

В заключении можно отметить, что класс развивается по норме. У обучающихся развит навык чтения и понимания, прочитанного на высоком уровне. Учитель тщательно работает над улучшением техникой чтения, на каждом уроке проводятся работы с текстом.

Библиографический список

1. Камалова Л. А. Наука об образовании: проблемы детского чтения в современной школе [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-detskogo-chteniya-v-sovremennoy-nachalnoy-shkole/viewer> (дата обращения 20.02.2023).

2. Безруких М. М. Трудности обучения письму и чтению в начальной школе. М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2009.

3. Доклад «Современные методики работы с текстом и их применение в начальной школе»: лингвометодические основы работы с текстом [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/sovremennye_metodiki_raboti_s_tekstom_i_ih_primene_180957.html (дата обращения 25.02.2023).

4. Ерпалова С. С. Формирование навыка чтения у младших школьников. ЕКБ.: ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», 2018.

Баркова Н.А.

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: З.М. Большакова

доктор пед.наук, профессор

г. Челябинск

ИННОВАЦИИ В ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЯХ В УЧЕБНОЙ И ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Не так давно в обществе существовала необходимость решения такой проблемы, как недостаточность профориентационных учреждений и отсутствие развития технологий профессионального самоопределения. Сейчас же множество субъектов осуществляют профориентационную деятельность, есть множества вариантов, куда обратиться за по-

мощью определения направления своего развития. Большое предложение было порождено большим спросом на данный вид услуг, однако не все техники и методы в настоящее время актуальны и действенны.

Профессиональное самоопределение с позиции психологии рассматривается как внутриличностный процесс, развитие которого проявляется в появлении новообразований в представлениях учащихся о собственном профессиональном становлении и изменении осознанности и активности в отношении процесса выбора будущих вариантов профессионального труда [4].

Несмотря на осознание необходимости разработки новых методов проведения профориентации, всё же существует явная нехватка инновационных идей.

Многие школы продолжают тщетные попытки построить профориентационную работу на основе классных часов, факультативных учебных курсов и разного рода диагностических методик. В этом случае важно понимать, что причина неэффективности не в качестве методик, а в качестве самого подхода. Конечная цель школьной профориентации – подготовка обучающегося к самостоятельному и осознанному социально-профессиональному самоопределению, которое ему придётся совершать постоянно на протяжении всей жизни. Те методики, которые повсеместно применяются на данный момент, слабо помогают школьникам и студентам в выборе своей будущей профессии. Здесь требуется нечто иное: собственный практический опыт профессионального самоопределения, осмысленный сначала при помощи педагогов, а потом и самостоятельно [3].

В ходе профориентационной деятельности с обучающимися могут быть использованы разнообразные методы, формы организации учебного процесса и образовательные технологии.

Формы организации учебного занятия: лекция с элементами беседы, дискуссия, круглый стол, практическое занятие, беседа в сетевой группе, вебинар, онлайн или очная конференция, профпроба, тренинги личностного и профессионального самоопределения на цифровых тренажёрах, цифровое тестирование и пр.

Профессиональная проба – профессиональное испытание, моделирующее элементы конкретного вида профессиональной деятельности, имеющее вид завершённого технологического процесса и способствующее сознательному, обоснованному выбору профессии [4].

Выделяют несколько видов основных методов профессиональной ориентации. К ним относят:

Информационно-справочные. Среди них справочная литература, профессиограммы, экскурсии на предприятия и в учебные заведения, учебные фильмы, специализированные уроки, ярмарки профессий и т. д.

Психодиагностика. К ним относятся: закрытые и открытые беседы-интервью, специализированные опросники: профессиональной мотивации, способностей, личностных особенностей, психофизиологические обследования и т. д.

Методы морально-эмоциональной поддержки. К ним относятся: индивидуальная или групповая психотерапия, тренинги общения, публичные выступления, игры с элементами психотренинга, «праздники труда» и т. д.

Методы оказания помощи в конкретном выборе и принятии решения: использование схем альтернативного выбора, построение системы различных вариантов действий для достижения поставленной цели и т. д. [5].

Мир профессий весьма динамичен и содержание труда конкретных профессий изменчиво. Сегодня в рамках профориентации школьников часто говорят о необходимости изучать профессии не только в отношении перечисленных выше параметров профессиограммы, но и еще по отношению к будущему каждой профессии [4].

Одним из электронных ресурсов проведения профессионально-ориентационной деятельности можно назвать сайт «Атлас новых профессий». На 2023 год в нём насчитывается 28 отраслей – от добычи полезных ископаемых до медиа и развлечений и более 350 профессий.

Электронную версию Атласа также можно использовать для того, чтобы понять, как будет меняться рынок труда в ближайшем будущем и запланировать разработку образовательных программ по актуальным специальностям. Кроме того, на сайте проводятся интересные занятия, объясняющие, как сориентироваться на меняющемся рынке труда и какие навыки нужны специалистам будущего. Также разработан курс по развитию таких практических навыков, как системное, критическое и экологическое мышление, креативность, умение коллаборироваться [2].

Выделяют такие инновационные технологии, как:

Работа в социальных сетях, направленная на создание привлекательного контента, нацеленного не только на ученика, но и на его родителей. Вовлеченность в такую форму дает учащемуся возможность вхождения в новый социальный круг общения, члены которого объединены общностью интересов. Для популяризации университетских профильных классов при создании контента активно привлекаются лидеры общественного мнения.

Запись кратких видеоуроков преподавателями университетских профильных классов по различным общеобразовательным предметам для дальнейшей публикации их в сети Интернет. Такие видеоуроки позволяют познакомиться со стилем преподавания своих будущих педагогов, с их подачей информации.

Профориентационные нетворкинги. Это социальная и профессиональная деятельность, направленная на то, чтобы с помощью круга друзей и знакомых максимально быстро и эффективно решать сложные жизненные задачи [1].

В настоящее время удобно использовать традиционные методы профессиональной ориентации, однако важно понимать, что наряду с ними необходимо внедрять наиболее эффективные инновационные методы. Глобальная сеть Интернет способствуют развитию методов профориентации. В век социальных сетей и компьютерных технологий внедрение инноваций в профориентацию неизбежно. Более того это является необходимой мерой развития общества.

Библиографический список

1. Андреева А.А., Мангер Т.Э. Инновационные профориентационные активности, используемые в непрерывном образовании: из опыта работы // Поволжский педагогический поиск. – 2020. – №4. – С. 5-6.

2. Атлас новых профессий 3.0 [Электронный ресурс] Доступ: <http://atlas100.ru> (Дата обращения: 10.01.2023).

3. Наша новая профориентация / И. С. Сергеев. – Текст : электронный // Центр профессионального образования Самарской области : [сайт]. – URL: <https://cposo.ru/images/2018/79/nnp.pdf?ysclid=ldyrm0izx6700402592> (дата обращения: 10.02.2023).

4. Современные методы профориентации и самоопределения обучающихся: учебно-метод. пособие / автор-сост. О.П. Черных; под ред. О.П. Черных. – Магнитогорск: Изд-во ГБУДО «Дом учащейся молодежи «Магнит»; Изд-во Студии рекламы «KOLOSOK», 2021. – 64 с. – 50 экз.

5. Швецова, Н. В. Современные методы и технологии сопровождения профориентации в школе / Н. В. Швецова. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2021. – № 44 (386). – С. 202-205. – URL: <https://moluch.ru/archive/386/85033/> (дата обращения: 10.02.2023).

Березняк А.А.
студентка 31ш9 группы
Научный руководитель: Землянская Н.А., директор
ГБПОУ «Шахтерский педагогический колледж»
г.Шахтерск, ДНР

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ГРАЖДАНИНА ДОНЕЦКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ

Воспитание гражданина, патриота своей Родины, во все времена является приоритетной задачей государства и образовательных учреждений. Актуальность темы исследования обусловлена изменениями, которые происходят в обществе и, в свою очередь, оказывают влияние и обуславливают изменения в современной системе образования, что вызывает необходимость развития свободной и ответственной личности, способной оптимально строить свою жизнь в демократическом государстве.

Формирование гражданина, патриота своей Родины начинается в детском возрасте с чувства любви к родным людям, родному краю, природе, традициям. Задача современного общества заключается в том, чтобы, организуя опыт патриотического поведения молодежи, формировать у них соответствующие убеждения и чувства, через основные виды деятельности: учение, труд, общественная работа, спорт, воспитательные мероприятия. В каждом из этих видов деятельности можно совершать патриотические поступки и дела формируя устойчивые мотивы патриотического поведения. Все эти чувства в большой степени зависят от того, как они были заложены в студентах в ранние годы.

Гражданственность как черта личности включает в себе внутреннюю свободу и уважение к государству, любовь к Родине и стремление к миру, чувство собственного достоинства, проявление патриотических чувств и культуры межнационального общения. Патриотизм выступает в единстве духовности, гражданственности и социальной активности и формируется в процессе обучения, социализации и воспитания студента.

Гражданско-патриотическим воспитанием «нужно заниматься, заниматься и в школе, и в студенческих коллективах, но заниматься так, чтобы это создавало соответствующее желание у наших молодых людей, школьников и студентов изучать историю страны, создавало ощущение причастности к сегодняшнему дню и гордости, конечно, за те события, которые были в прежний период». (Д. Медведев)

Целью гражданско-патриотического воспитания в ГБПОУ «Шахтерский педагогический колледж» является создание условий для формирования личности гражданина и патриота с присущими ему ценностями, взглядами, установками, мотивами деятельности и поведения.

Данная цель охватывает весь образовательный процесс, пронизывает все структуры, учебного заведения интегрируя учебные занятия и внеурочную жизнь студенческой молодежи, разнообразные виды деятельности. Ее достижение стало возможным через решение следующих задач:

- повышения качества функционирования системы гражданско-патриотического воспитания в учебном заведении;
- развития форм и методов гражданско-патриотического воспитания на основе новых информационных технологий;
- формирования у учащихся ответственности, гражданской активности, стремления к самореализации;
- воспитания толерантности;
- формирования чувства гражданского долга;
- формирования чувства любви к Родине, уважения к ее истории, культуре, традициям, нормам общественной жизни.

В связи с военными действиями, которые продолжаются на территории республики в течение 9 лет, на первом плане стоит развитие личности гражданина, патриота своей республики. Молодой гражданин, подготовленный к новым общественным отношениям, сумеет адаптироваться в новых социокультурных условиях, найдет своё место в обществе, становится полноценным гражданином своей республики, патриотом Родины, сохраняя и преумножая её культуру, заботясь о её престиже в мировом сообществе.

Ситуация, сложившаяся в молодёжной среде Донецкой Народной Республики, обостряет актуальность проблематики патриотического воспитания. Молодёжь – люди, которые завтра станут полноправными гражданами своей страны – они будут управлять государством, выполнять свои гражданские и профессиональные обязанности. И от того, какими ценностями они будут руководствоваться в своей деятельности и отношениях, какие качества у них будут сформированы, зависит будущее нашего молодого государства.

Патриотизм проявляется в поступках и в деятельности человека. Зарождаясь из любви к своей "малой Родине", патриотические чувства, пройдя через целый ряд этапов на пути к своей зрелости, поднимаются до общегосударственного патриотического самосознания, до осознанной любви к своему Отечеству. Патриотизм всегда конкретен, направлен на реальные объекты. Деятельная сторона патриотизма является определяющей, именно она способна преобразовать чувственное начало в конкретные для Отечества и государства дела и поступки.

Идея воспитания патриотизма и гражданственности у современной молодежи стала сегодня задачей государственной важности. Система образования призвана обеспечить воспитание патриотов Донецкой

Народной Республики, граждан правового, социального государства уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью. Под патриотическим воспитанием понимается постепенное и неуклонное формирование у граждан республики высокого патриотического сознания, чувства верности своему Отечеству, готовности к выполнению гражданского долга и обязанностей по защите Родины.

Понятие «патриотизм» многогранно. Патриотизм – это и любовь к Родине, преданность своему Отечеству, стремление служить его интересам и готовность жертвовать собой, защищая его, гордость за свой народ. Это и любовь к родным местам, своей семье, ощущение своей неразрывной связи с окружающим миром, желание сохранить и приумножить богатство своей страны. На личностном уровне патриотизм выступает как важнейшая устойчивая характеристика человека, выражающаяся в его мировоззрении, нравственных идеалах, нормах поведения. В воспитательной работе Шахтерского педагогического колледжа приоритетным направлением является воспитание гражданской ответственности и патриотизма к своей Родине, Донецкой Народной Республике.

Работа по патриотическому воспитанию в ГБПОУ «Шахтерский педагогический колледж» ведется комплексно. Комплексный подход отражает важнейшую особенность воспитания – направленность на целостное формирование всесторонне и гармонично развитой личности. Патриотическое воспитание в образовательном учреждении осуществляется через организацию учебных занятий, проведение работы по гражданско-патриотическому, духовному, эстетическому воспитанию молодежи.

Для успешной реализации задач патриотического воспитания молодых педагогов в ГБПОУ «Шахтерский педагогический колледж» создана и продуктивно работает воспитательная система, основанная на взаимоуважении, взаимной ответственности всех участников образовательного процесса и конструктивном взаимодействии и сотрудничестве педагогического, студенческого и родительского сообщества; функционирует система дополнительного образования; разработана система реализации традиционных мероприятий и творческих проектов.

Образовательное учреждение является тем институтом, который вводит молодых граждан в мир нашего Отечества и, чтобы этот мир продолжал своё существование, необходимо не прерывать традиций. В настоящее время эта работа актуальна и особенно трудна, требует большого такта и терпения. Устремленность в будущее не может сопровождаться разрывом с прошлым народа Донбасса, оно не должно вести к социальному расколу. Будущее строится всем нашим народом и для всего народа, объединенного общими идеалами, ценностями, духовными смыслами. Родина у нас одна, одна на все времена!

Библиографический список

1. Бехтерев В.М. Феноменты мозга. – М.: Изд-во АСТ, 2014. – С. 41-42.
2. Буторина, Т.С. Воспитание патриотизма средствами образования / Т.С. Буторина, Н.П. Овчинникова – СПб: КАРО, 2004. – 224 с.
3. Гасанов, З.Т. Цель, задачи и принципы патриотического воспитания граждан/ З.Т. Гасанов // Педагогика. – 2005. – №6. – С. 59–63.
4. Карамзин Н.М. О любви к отечеству и народной гордости. – СПб., Изд-во «Институт русской цивилизации», 2013. – 736с.
5. Касимова, Т.А. Патриотическое воспитание молодежи: Методическое пособие / Т.А. Касимова, Д.Е. Яковлев. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 64 с.
6. Лутовинов В.И. В патриотизме – будущее России. – М.: «Фонд Андрея Первозванного», 2007. – 208с.
7. Овчинникова, Н.П. Идея патриотизма и Отечества в истории русской педагогики / Н.П. Овчинникова // Педагогика. – 2007. – №1. – С. 93 – 101.
8. Патриотическое воспитание: система работы, планирование, конспекты уроков, разработки занятий /Авт.-сост. И.А. Пашкович. – Волгоград: Учитель, 2006. – 169 с.

Бортникова Ю.В.

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: З.М. Большакова

доктор пед.наук, профессор ЮУрГГПУ

г. Челябинск

ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ

В настоящее время в различных сферах нашей жизни все больше и больше применяются инновационные технологии. Под педагогической инновацией понимается целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной среды в целом [2].

В современном мире в процессе обучения математике учителя могут использовать как традиционные, так и инновационные методы обучения. Это помогает учащимся получать качественные знания, что является одним из важных направлений в образовании.

Традиционные методы обучения математике подразумевают получение учеником материала в готовом виде. Затем обучающийся заучивает информацию, полученную от учителя, не прилагая усилий для самостоятельного выявления этих знаний. К традиционным методам обучения относят:

– догматическое обучение, в котором главная роль принадлежит учителю, а ученики слушают готовый материал и запоминают его;

– наглядное обучение, происходящее с помощью иллюстраций и объяснения, учитель излагает материал с целью формирования умений и навыков;

– более новый из традиционных методов – это самостоятельное добывание знаний из источников, которые предлагаются учителем (но существенным недостатком данного метода является пассивность учителя, соответственно контроль не осуществляется и не обеспечивается систематичность получения учениками знаний) [4].

К инновационным методам обучения математике относят: интерактивные технологии обучения, проектную технологию обучения, компьютерные технологии, креативное обучение и обучение на основе кейсов [1, 3, 4].

Интерактивные технологии обучения рассматриваются как способы обучения, формирования умений и навыков во взаимоотношениях педагога и обучаемых как субъектов образовательной деятельности. Их суть в том, что они основаны не только на процессах восприятия, памяти, внимания, но прежде всего, на творческом мышлении, общении. Учебный процесс организован таким образом, что обучаемые учатся общаться, взаимодействовать с другими людьми, учатся мыслить, решать проблемы на основе анализа рассматриваемых ситуаций, задач и соответствующей информации [4].

Сейчас меняются роли учителя и обучаемых. С помощью компьютерных технологий процесс получения учащимися знаний становится интереснее, увлекательнее, ярче, следовательно, увеличивается и их познавательную активность [4].

Компьютерные технологии обучения – это новые технологии обучения, которые создают формы обучения, основанные на электронных средствах. Это, в свою очередь, стало основой для внедрения компьютерных форм, средств и методов исследования и их согласования с современными методами обучения без отказа от традиционных методов обучения, развития методов использования компьютерных технологий [5].

Метод проектов относится к исследовательским. С его помощью формируются познавательные способности учащихся, навыки самостоятельно оперировать полученной информацией, ориентироваться в информационной среде, развивается критическое мышление и творческие способности. Метод проектов базируется на самостоятельной, организованной деятельности – индивидуальной, парной или групповой, реализуемой учащимися в ограниченный промежуток времени. Такой подход органично совмещается с групповой методикой обучения [1].

Креативное обучение предполагает свободный доступ всех обучающихся к информационным ресурсам сети Интернет и основывается на следующих принципах:

- базисом креативного обучения является предполагаемый образовательный продукт, разрабатываемый учащимся;
- соответствие создаваемого образовательного продукта учащегося его внутренним потребностям;
- персональная образовательная траектория обучаемого, соответствующая его индивидуальным особенностям;
- интерактивность обучения, основанная на использовании информационно-коммуникационных технологий;
- открытая коммуникация в отношении разрабатываемой учащимся образовательной продукции[1].

Обучение на основе кейсов – это метод, основанный на продуктивных технологиях. Суть метода заключается в том, что учащимся предлагается осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой отражает не только практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, которые необходимо усвоить при решении данной проблемы [3].

Применение кейсов позволяет изменить процесс обучения, так как у учеников появляется возможность самостоятельно конструировать собственное знание, ставить цель и разрабатывать стратегию ее достижения [3].

Таким образом, на сегодняшний день практически все школы оснащены компьютерным оборудованием, что позволяет учителям использовать инновации в процессе обучения. Поэтому у учеников увеличивается интерес к изучаемому предмету, а у учителей появляется возможность улучшить процесс преподавания математики. Но я думаю, что не стоит забывать и о традиционных методах обучения, потому что, например, наглядное обучение можно проводить с использованием компьютерных технологий.

Библиографический список

1. Бакмаев А.Ш., Бакмаев Ш.А., Пайзулаева Р.К. Инновационные методы обучения в образовательном процессе вуза / А. Ш. Бакмаев, Ш. А. Бакмаев, Р. К. Пайзулаева // МНКО. 2017. №6 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-metody-obucheniya-v-obrazovatelnom-protssesse-vuza> (дата обращения: 26.02.2023).
2. Педагогический словарь :учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – Москва : Издательский центр "Академия", 2008. – 352 с. – ISBN 978-5-7695-4652-5. – EDN RAOSTB.
3. Туйчиева Н.Ю. Инновационные методы в обучении математики // Мировая наука. 2020. №4 (37). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-metody-v-obuchenii-matematiki> (дата обращения: 09.03.2023).
4. Шатохина И. В. Традиционные и инновационные средства обучения математике / И. В. Шатохина // Современные проблемы физико-

математических наук : Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Орел, 22–25 ноября 2018 года / Под общей редакцией Т.Н. Можаровой. Часть 2. – Орел: Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева, 2018. – С. 172-174. – EDN YUYQBN.

5. Шомуродов О. Н, Авезов Ш. Н. Компьютерные технологии обучения / О. Н. Шомуродов, Ш. Н. Авезов // Вестник науки и образования. 2020. №21-2 (99). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternye-tehnologii-obucheniya> (дата обращения: 26.02.2023).

Вавилов К.А.

студент 1 курса «Университетский колледж»

Баева Е.Ф.

ведущий специалист юридического отдела

Научный руководитель Байбародских И.Н.

кандидат педагогических наук, доцент

г. Шадринск

НРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ И НРАВСТВЕННАЯ ВОСПИТАННОСТЬ ЛИЧНОСТИ ВЗРОСЛОГО И РЕБЕНКА

По мнению Б.Т. Лихачева проявление отношения личности к сверстникам определяется в нравственной воспитанности. Нравственно воспитанный человек тот, у кого есть потребность и стремление вести себя в соответствии с определенными нормами и правилами. Интеллектуально-информационный, общекультурный, коммуникативный и информационный компоненты являются, компонентами развивающей структуры детской личности. Личность предполагает большой диапазон проявлений и прежде всего это проявляется в интеллектуально-нравственной свободе и творческой активности. Нравственный идеал и нравственные отношения это все отражается в этическом познании. В этих познаниях идет раскрытие смысла того, как люди должны жить, как поступать, как вести себя в обществе. Сущность моральных понятий для детей раскрывается только в процессе жизненной практики. [5]. В общении и деятельности реализуется мораль. Сам процесс проходит стихийно в условиях целенаправленного развития личности [4]. По словам А.А. Бодалева на формирование нравственной сферы личности большое значение занимает проблема объективных и субъективных факторов. Он указывает на гуманистическое коммуникативное ядро, то есть на аксиологическое образование личности. В данном ядре идет от-

ражение поведения и отношения, которые проявляются при взаимодействии с людьми, где идет объединение процессов внимания, памяти, восприятия, мышления, воображения. Данное коммуникативное ядро имеет структуру трех компонентов и включает в себя эмоциональный, когнитивный и действенный компоненты [1]. При развитии личность представляет собой социальные свойства, как целостную систему. Социально-психологические свойства личности проявляются на разных ступенях индивидуального развития [1]. Впервые этические учения появились еще до нашей эры в школах философии Древней Индии, Греции, Китае [2]. Дать характеристику личности пытался Платон. Он считал, что личность состоит из трех компонентов: это ум, воля и чувства. В свою очередь отечественные педагоги и психологи Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.Ф. Обухова развили представления о развитии личности, они считали, что личность имеет активный и творческий характер. Специфика жизненной позиции личности описаны в трудах К.А. Абульхановой-Славской, Л.М. Аболина, Д.Н. Узнадзе и др.[1]. Основным условием личностного развития взрослого и ребенка является жизнь в обществе. Социальные факторы играют здесь большое значение, потому что личность с ними взаимодействует. А.Е. Чеснокова считала, что структуру личности нельзя рассматривать как систему, которая складывается из не скольких психических групп свойств: характера, темперамента, а также способностей и направленности. А.Г. Ковалев уделял большое внимание анализу структуры личности. Он выделил подструктуры темперамента, направленности, характера и способностей. По словам А.В. Петровского личность является социальным существом, которая включена в общественные отношения. Социализация личности является сложным и противоречивым процессом, здесь социальная среда выступает внешним фактором развития ребенка [6]. Социальная среда и психическая деятельность человека взаимозависимы и взаимосвязаны. Успешное развитие личности зависит от социокультурных, психосоциальных факторов, а так же от ближайшего окружения (семья), и социального окружения (общество). Если имеются условия, при которых личность может проявлять свои способности, то процесс социализации будет идти активнее [6]. Социализация является процессом усвоения активного воспроизведения личностью социального опыта. Д.И. Фельдштейн считал, что роль взрослого в процессе развития детей определяется с позиции ответственности. Развитие понимается как процесс открытия уникального «Я», где взрослый занимает позицию организатора познавательной деятельности. На современном этапе детство представляет собой физиологическое, психологическое и сложное социокультурное явление. Приобщаясь к общественным нормам, традициям и ценностям, ребёнок делает это индивидуально. У него формиру-

ется собственный образ жизни, внутренний мир, который составляет новое интегративное образование детской личности – ее индивидуальность. На нравственное развитие личности оказывает влияние эмоциональное благополучие ребенка в группе сверстников, оптимальный психологический климат детского коллектива. Высокий уровень рефлексии способствует быстрому усвоению общественно-ценных критериев оценки «Я», самой возможности им соответствовать [2], что повышает гибкость границ психологического пространства для сохранения и проявления «Я». Большое значение для развития воли имеет усвоение ребенком нравственных норм поведения. Нравственная норма – это простая форма нравственных утверждений, которая постепенно входит в жизнь детей. Оценивание личностного смысла общечеловеческих ценностей (нравственных требований) и соответствующее переживание приводят к тому, что они начинают приобретать субъективную значимость, которая посредством образовавшейся целостности «знание и эмоции» оказывается фиксированной в структуре личности [3].

В научной литературе термин «нравственное развитие личности» – это присвоение ребенком моральных норм, обобщение и превращение их во внутренние «моральные инстанции», реализуемые поведением. Вместе с тем, чтобы альтернативные способы поведения попали и удержались в сознании, они должны обладать равной или близкой степенью привлекательности для ребенка. Это означает, что побудительная сила личных интересов и аффективная заряженность моральных норм должны быть достаточно близки [104]. По мнению Л.С. Выготского, личность есть понятие социальное, охватывающее в человеке над природное, историческое. Она не врожденная, но возникает в результате культурного развития личности, поэтому личность есть понятие историческое. Быть личностью – значит обладать рефлексивным сознанием, что позволяет человеческим существам формировать чувство «я» – существенное условие личности [4].

Библиографический список

1. Аболин, Л.М. Духовно-нравственное развитие личности в событийной деятельности [Текст] / Л.М. Аболин, Х.Х. Валиахметов. – Казань: Изд-во «Карпол», 2002. – 230 с.
2. Абраменкова, В.В. Генезис отношений ребёнка в социальной психологии детства [Текст]: дис. ... д-ра психол. наук. / В.В. Абраменкова. – М., 2000. – 420 с.
3. Экономика, 1989. – 327 с.
4. Холостова, Т.В. Этическое воспитание [Текст] / Т.В. Холостова. – Л. Изд-во: «Знание», 1970. – 29 с.
5. Шепель, В.М. Управленческая этика [Текст] / В.М. Шепель. – М.:
6. Ядов, В.А. Социологическое исследование. Методология, программа, методы [Текст] / В.А. Ядов. – М., 1995.

Валеева Э.Р.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Елагина В.С.,
докт. пед. наук, профессор ЮУрГГПУ
г. Челябинск

СИСТЕМА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ НА ПРИМЕРЕ ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Важнейшим элементом всестороннего развития личности будущего педагога является физическое воспитание. Современные требования к педагогическим качествам педагога, его профессиональной компетентности ориентируют процесс подготовки не только на формирование и развитие высокообразованных и конкурентоспособных специалистов, но и умеющих вести здоровый образ жизни, укреплять и сохранять свое здоровье. Большое количество заболеваний, особенно среди молодежи, ведущей малоподвижный образ жизни, говорит о том, что повышение физической активности является не просто актуальным направлением, а одной из важных и приоритетных задач в развитии и укреплении здоровья человека.

Проблема совершенствования физического воспитания в вузе уже давно является предметом изучения многих специалистов, уделяющих все большее внимание личности студента, спортивным интересам и мотивам физического совершенствования студенческой молодежи, представляющей собой значительную часть будущих специалистов различных отраслей [4].

Процесс физического воспитания в вузе должен строиться так, чтобы являлся его центральной фигурой [2].

Исходя из этого положения, содержание занятий должно соответствовать интересам, мотивам и потребностям молодых людей, их представлениям об идеале физически современной личности.

Цель физического воспитания заключается в формировании физической культуры личности студента.

Конкретные направления и организационные формы использования массовых оздоровительных, физкультурных и спортивных мероприятий в условиях высших учебных заведений зависят от пола, возраста, состояния здоровья, уровня физической и спортивной подготовленности занимающихся, а также от имеющейся спортивной базы, традиций вуза и других условий [2].

Физическое воспитание в вузе проводится на протяжении всего периода обучения студентов и осуществляется в многообразных формах, которые взаимосвязаны, дополняют друг друга и представляют со-

бой общий процесс физического воспитания студентов. Учебные занятия являются основной формой физического воспитания в высших учебных заведениях. Они планируются в учебных планах по всем специальностям, и их проведение обеспечивается преподавателями кафедр физического воспитания [3].

В ряде исследований установлено, что у студентов, включенных в систематические занятия физической культурой и спортом и проявляющих в них достаточно высокую активность, вырабатывается определенный стереотип режима дня, повышается уверенность в поведении. Они в большей мере коммуникабельны, выражают готовность к сотрудничеству, не боятся критики. У них отмечается более высокая эмоциональная устойчивость, выдержка, им в большей степени присущ оптимизм.

Эти данные подчеркивают основательное положительное воздействие систематических занятий физической культурой и спортом на психологические особенности личности студентов [1].

Таким образом, необходимо отметить то, что преподавание физической культуры в вузах очень важно. Так как физическая культура улучшает психологическое и физическое состояния студента. Физическое воспитание формирует такие положительные качества, как: выносливость, сила духа, трудолюбие, воля. На занятиях по физической культуре для развития студентов существуют разные специализации, например, плавание, баскетбол, волейбол, настольный теннис. Студенты вправе сами выбрать, чем они хотят заниматься, а, предоставленный им выбор помогает самоопределиться в жизни.

Библиографический список

1. Абрамович С.В., Васильева П.А. Оптимизация образовательного процесса по физической культуре в условиях вуза // Вестник Читинского государственного университета. 2010. № 10. С. 67-72.

2. Козлов Н.С., Лахтин А.Ю. Здоровье, физическая культура и адаптация студентов к обучению в вузе // Мир науки, культуры, образования. 2010. № 3. С. 207-209.

3. Лебедева Е.Н., Ницина О.А. Тенденции и проблемы современной системы физического воспитания в образовательном пространстве вуза // Физическая культура, спорт, туризм в жизни современной нации: материалы Междунар. науч.-метод. конф. Иркутск, 23-24 июня 2017 г. Иркутск: Изд-во ИГУ, 2017. С. 80-83.

4. Чернышева, Л.Г. Модернизация высшего профессионального образования в области физической культуры и спорта // Теория и практика физической культуры. 2007. №3. С. 15-20.

Варежкина Д. С.
Студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Большакова З. М.
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ БАСКЕТБОЛИСТОВ

Инновационные педагогические технологии подготовки юных баскетболистов направлены на совершенствование системы средств и методов спортивной тренировки, основанных на последних данных о физиологических и психологических механизмах специфической игровой деятельности.

Инновационный подход предусматривает совершенствование системы баскетбольной подготовки за счет принципиальных новшеств в ее организации.

Динамика развития баскетбола с каждым годом создает новые, более высокие требования. Баскетбол становится быстрее и сложнее с каждым годом. Это в свою очередь требует соответствующего уровня от игроков на каждой позиции. Это создает новые проблемы, которые нужно решать тренеру. Стоит отметить, что во взрослой команде очень сложно развивать техническую подготовку баскетболистов, и это значит, что развивать ее необходимо, начиная в детско-юношеском возрасте, поскольку детям и подросткам легче даётся обучение. Поэтому инновационное совершенствование системы профессионального баскетбола позволит повысить его уровень, как в отношении содержания игры, так и в отношении спортивных результатов каждого игрока.

Инновационные тенденции в обучении баскетболу базируются на следующих принципах: достаточность тренировочных нагрузок, разноуровневая индивидуализация, разная степень и направленность нагрузок, характер соревновательной деятельности, принцип опережения, постоянное оттачивание навыков до автоматизации.

Первое и самое главное условие успешного обучения технике баскетбола – развитие специальных физических качеств.

Процесс обучения технике происходит в следующей последовательности:

- Развитие органов и систем, несущих основную нагрузку при выполнении изучаемого технического приема.
- Овладение отдельными частями, входящими в технический приём.
- Соединение частей в единую систему(связку).
- Овладение способами реализации технического приема.

- Умение применять технические приемы в нужный момент.
- Ознакомление с тактикой. Баскетбол – это не только физическая, но и умственная игра.
- Развитие силы воли.

Для достижения всего вышеперечисленного, на сегодняшний день придумано очень много упражнений и способов по развитию навыков и умений юных баскетболистов, и этот список продолжает пополняться каждый день, но в данной статье будут приведены примеры самых интересных, продуктивных и инновационных способов технологии подготовки юных баскетболистов.

Отработка навыков ловли и передачи мяча.

Чтобы четко ловить и передавать мяч товарищам, спортсмен должен научиться чувствовать его и безошибочно предугадывать движение.

Этому помогают следующие упражнения:

1. Спортсмен попеременно бросает мяч в стену различными способами: из-за плеча, то правой, то левой рукой, снизу, из-под ноги, то стоя к стенке лицом, то поворачиваясь к ней спиной.
2. Баскетболист поворачивается правым боком к стене и бросает мяч левой рукой через спину. Затем ловит его правой рукой и позади себя передает в левую.

Отработка техники ведения мяча.

Планирование спортивной тренировки баскетболистов направлено и на то, чтобы научить игрока вести мяч, даже не фокусируя на нем взгляда. Достичь этого непростого умения помогает регулярная проработка следующего комплекса упражнений:

1. Баскетболист отбивает его от пола, двигаясь вперед и при этом резко разворачиваясь то на 90, то на 180 градусов.
2. Спортсмен ведет мяч, укорачивая и удлиняя свой шаг.

Упражнения для обучения и совершенствования бросков

Бросок двумя руками снизу. Выполняется преимущественно при стремительных подходах к щиту и атаках кольца в затыжном прыжке, под руками накрывающего мяч защитника.

Подготовительная фаза. Игрок получает мяч в движении (в момент передачи, под правую или левую ногу) или берет его в руки (после ведения под правую ногу), а затем делает широкий шаг другой ногой и выполняет прыжок к щиту. Основная фаза. Игрок максимально вытягивается к щиту, выносит к корзине прямые руки, мяч выпускается с кончиков пальцев в самой высокой точке прыжка, причем добавочным движением кистей и пальцев ему придается обратное вращение. Заключительная фаза. Руки, как бы сопровождая мяч, поднимаются вверх без напряжения. Игрок приземляется на согнутые ноги и принимает положение равновесия.

Таким образом, внедряя хотя бы одно из этих упражнений в тренировочный процесс, поможет подготовить более техничную и умную с баскетбольной точки зрения молодежь.

Библиографический список

1. Зациорский В. М. Физические качества спортсмена. – М., 2010. 100с.
2. Гвоздева К. И. Теория и методика обучения технике баскетбола: учебно-методическое пособие / К.И. Гвоздева, М.А. Комлев. – Москва: Издательство Москва Политеха, 2020. 50 с.
3. Коузи, Б. Баскетбол: Специальные упражнения [Текст] / Б. Коузи, Ф. Пауэр – М.: Физкультура и спорт, 2001. С. 10-19

Вистаровская Ю. А.

студентка 2 курса колледжа ЮУрГГПУ

Научный руководитель: М.Ю. Тихонова

Преподаватель колледжа ЮУрГГПУ

г. Челябинск

ПРИЕМЫ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) формулируется идея реализации личностно-ориентированной, развивающей модели начальной школы. Актуальность работы обусловлена тем, что внедрение индивидуальных работ с учениками младших классов весьма проблематично, так как все дети не равны по своим способностям, и задача учителя обеспечить создание наиболее благоприятных условий для развития реальных способностей того или другого ребёнка в условиях классно-урочной системы обучения.

Цель исследования: использование приёмов индивидуальных работ с учениками младших классов по окружающему миру.

Индивидуальная работа осуществляется с учетом особенностей развития ребенка, специфики его семейного воспитания, уровня воспитанности. Результативность индивидуальной работы педагога с обучающимися зависит от профессиональной компетентности педагога, знаний основ психологии личности, педагогического мастерства.

В психолого-педагогической литературе индивидуальная работа рассматривается как средство повышения эффективности обучения,

средство развития их познавательной активности и самостоятельности, сочетание организации фронтальной, групповой и индивидуальной работы младших школьников (Е.С. Рабунский, А. А. Бударный, И. Унт). Так, в своих работах Е. С. Рабунский рассматривал индивидуальные задания, исходя из успеваемости, уровня познавательной самостоятельности и активного интереса к учению. Исходной точкой А. А. Бударного была специфичная методика урока. Учет особенностей каждого, используя средства и методы работы, создающие благоприятные условия для того, чтобы все ученики овладевали основами изучаемого предмета непосредственно в ходе занятия, а также для воспитания и развития познавательных способностей.

Индивидуальный подход – психолого-педагогический принцип, согласно которому в учебно-воспитательной работе надо учитывать личностные особенности и условия жизни каждого обучаемого.

Рассмотрим приемы, которые мы рекомендуем применять на уроках.

Прием «отсроченная отгадка» – это способ вхождения в урок. До объявления темы учитель предлагает необычный факт, комментарий, который показывает тему урока, но не называет ее.

Метод мозговой атаки предполагает объединение усилий нескольких людей, и возможность развивать идеи друг друга. Мозговой штурм является одним из методов критического мышления, направленного на активацию умственной деятельности и творческой активности учащихся.

Прием «Ассоциативный ряд». К теме или конкретному понятию урока нужно выписать в столбик слова-ассоциации. Если ряд получился сравнительно правильным и достаточным, дать задание составить определение, используя записанные слова; затем выслушать, сравнить со словарным вариантом, можно добавить новые слова в ассоциативный ряд.

Приём «Шаг за шагом». Используется для активизации полученных ранее знаний. Ученики, шагая к доске, на каждый шаг называют термин, понятие, явление и т.д. из изученного ранее материала.

Прием «Четвертый лишний». Учитель предлагает учащимся четыре слова, необходимо исключить одно из них, самостоятельно определив основание, по которому объединены остальные три слова.

Также можно составлять различные задания на платформе ленин апс, обучающимся будет очень интересно решать их, может даже соревноваться друг с другом и получать от этого удовольствие и, например, закрепление пройденной темы.

Учитель может составлять различные тесты, опросы, кроссворды для обучающихся наугад форме, это разнообразит урок и даст возможность обучающимся проверить свои знания в необычной форме.

Таким образом, использование учителем приемов индивидуальной работы, делает урок интересным, насыщенным, разнообразным. Учитель на уроке является создателем и организатором среды, которая побуждает учеников учиться. Задача учителя – сделать так, чтобы работа каждого ученика была успешной, чтобы каждый ученик получал удовольствие от преодоленной им трудности.

Библиографический список

1. Баранов С.П. и др. Педагогика: Учебное пособие «Преподавание в начальных классах». – Москва: изд. «Просвещение» 1987. – 368с.
2. Баранов С.П. Сущность процесса обучения: Учебное пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов. – Москва, изд. «Просвещение» 1981. – 127с.
3. Дидактические основы комплексного использования средств обучения в учебно-воспитательном процессе общеобразовательной школы. Под редакцией Полат Е.С. – Москва: Издательский центр «Академия», 2002 – 259с.
4. Сайт издательства «Вентана-Граф [Электронный ресурс]. – 2022. – URL: www.vgf.ru (дата обращения: 19.02.2023)

Воробьева А.В.
студентка 1 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Л.Р. Салаватулina
канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Одной из задач, стоящих сегодня перед школой, является раскрытие потенциала всех участников образовательного процесса и предоставление им возможностей для проявления своих индивидуальных способностей[1]. Для достижения такой цели необходимо обеспечить разнообразие образовательного процесса. Именно поэтому возникли различные инновационные типы и разновидности образовательных учреждений, требующие глубокого научного и эмпирического осмысления.

Личностно-ориентированное обучение – это обучение, в котором приоритет отдается идентичности ребенка, его самооценке и самостоятельности в процессе обучения. Это иная методология структурирования учебной среды, которая не просто "принимает во внимание" характеристики субъекта обучения, а "включает" его личностное функциони-

рование или требует от него его субъективного опыта[2]. Цель личностно-ориентированного образования состоит в научении и последующем закреплении у ребенка таких способностей, как саморегуляция, самовоспитание, адаптация, самореализация, саморазвитие, что необходимо для формирования уникальной личностной идентичности.

Технологию личностно-ориентированного обучения изучали такие ученые как И.С. Якиманская, В.В. Рубцова, Г.Г. Кравцова, Г.А. Цукерман, Ю.А. Полуянова, Т.А. Матис.

Личностно-ориентированное образование представляет из себя совокупность работы учителей и школы в целом, ориентированную на наиболее полное раскрытие и развитие личностных качеств ребенка. Учебные материалы перестают быть самоцелью и становятся средством и инструментом создания условий для полного раскрытия и развития личностных качеств участников образовательного процесса. Таким образом, основным результатом обучения ребенка в школе должно стать психическое преобразование и формирование таких личностных качеств, которые будут необходимы ребенку для успешного обучения в будущем.

Технология личностно ориентированного образовательного процесса включает в себя специальную разработку учебного текста, дидактики, методические рекомендации по его применению, виды учебных диалогов и формы, которые управляют личностно ориентированным образовательным процессом учащихся по приобретению знаний. Построить личностно-ориентированный процесс можно лишь при сочетании его с дидактическим обеспечением, которое осуществляет принцип субъектности обучения.

Можно выявить основные потребности в разработке дидактики для личностно ориентированных образовательных процессов[3]:

- изложение знаний учебником (учителем) должно быть направлено не только на расширение их объема и структуры, интеграцию и обобщение предметного содержания, но и на постоянное изменение субъективного опыта каждого отдельного ученика;

- активное поощрение детей к участию в ценной для них образовательной деятельности, содержание и форма которой должны предоставлять возможности для самообразования, саморазвития и самовыражения в процессе приобретения знаний;

- особая структура организации дидактических материалов, предоставляющих обучающемуся самостоятельно выбирать содержание, форму и вид решения задач;

- стимулирование учащихся к выбору и использованию наиболее значимых для них способов проработки учебного материала;

- контроль и оценка не столько результата, сколько процесса учения – приобретение новых знаний путем усвоения учебного материала;

– выделение единиц учения, (т.е. разнообразные виды репетиторства, коррекции) в индивидуальной работе для полноценного достижения образовательным процессом таких целей, как построение, реализация, рефлексия, оценка учения, как субъектной деятельности.

Таким образом, в современном мире возрастает роль личностно-ориентированного подхода в образовании. Современные образовательные учреждения должны быть направлены на развитие человека, раскрывать его возможности, таланты, способствовать становлению его самосознания и самореализации. Личностно-ориентированная образовательная деятельность предполагает нахождение в центре образовательной деятельности самого обучающегося – его мотивы, цели и неповторимый характер. Развитие учеников как личности, их социализация происходит не только через овладение им нормативными действиями, но также посредством постоянного обогащения, преобразования субъектных опытов, как важных источников его собственного роста. А основной результат учения – формирование знания и умения на основе получения соответствующего опыта.

Библиографический список

1. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно – ориентированного образования / Е.В. Бондаревская. – Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского педагогического университета, 2000. -352с.
2. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: Концепция и технология: Монография / В.В. Сериков – Волгоград: Перемена. 1994. – 152с.
3. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе / И.С. Якиманская. М. – 2000. – 176с.

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

МОЗГОВОЙ ШТУРМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Проблема эффективности проведения уроков на иностранном языке остается актуальной и в настоящее время. Учителям необходимо использовать и пробовать различные технологии для совершенствования своего урока.

Основная цель в обучении иностранному языку, которую ставит перед собой и учитель, и обучающийся – это коммуникативная цель, ведь говорение это одна из важнейших форм общения. Чтобы достичь

этой цели, возможно использование различных технологий, одной из которых является мозговой штурм.

Целью исследования выступает создание и апробация комплекса методов обучения иностранному языку, в основе которого лежит мозговой штурм.

Гипотеза исследования: если применять комплекс методов обучения иностранному языку на старшем этапе, базирующийся на мозговом штурме, то коммуникативная компетенция обучающегося будет сформирована более эффективно.

В целях всесторонней проверки гипотезы и решения поставленных задач был использован комплекс взаимодополняющих методических исследований:

1) Теоретические методы: изучение и анализ методической и психолого-педагогической литературы, образовательных программ по ИЯ, УМК по иностранному языку для школы, анализ, синтез, сравнение, обобщение результатов исследования

2) Практические методы: наблюдение, эксперимент, анкетирование школьных учителей и обучающихся.

Мы опираемся на определение компетенции И.С. Сергеева, по мнению которого, это сочетание таких элементов как знания, умения и опыт, обеспечивающие в своей совокупности способность решать поставленные практические задания в различных сферах жизни и профессиональной деятельности [4].

К.Ф. Седов под коммуникативной компетенцией понимает умение строить эффективную речевую деятельность и эффективное речевое поведение, которое соответствует нормам социального взаимодействия, присущим конкретному этносу [3].

А.В. Хуторской, различая понятия "компетенция" и "компетентность", предлагает следующие определения [2]:

Компетенция – включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Технология «мозговой штурм» эффективна в применении в старшем школьном возрасте, в котором наблюдаются следующие изменения: восприятие целенаправленно, внимание произвольно и устойчиво, мышление отличается более высоким уровнем абстрагирования и обобщения, приобретает теоретическую и критическую направленность.

Мозговой штурм традиционно относится к интерактивному обучению. Интерактивное обучение – это специальная форма организации познавательной деятельности.

Технология интерактивного обучения – это система способов организации взаимодействия педагога и учащихся в форме учебных игр.

Как отмечает Р.М. Грановская, метод мозговых атак (мозговой штурм) – это групповое решение творческой проблемы, обеспечиваемое и облегчаемое рядом особых приемов [1].

Мы можем выделить следующие разновидности технологии мозгового штурма:

- метод группового брейнрайтинга;
- круговой мозговой штурм;
- метод группового обмена;
- игровой мозговой штурм;
- волевой мозговой штурм.

Пример группового мозгового штурма. Классу необходимо поделиться на «генераторов» и «экспертов». Первым предлагается определенная ситуация или проблема и за определенное время обучающимся необходимо предложить разные варианты решения этой проблемы. Ответы могут быть зафиксированы на доске или листочке. По истечении времени в игру вступают эксперты. Во время дискуссии принимаются лучшие идеи и затем командам нужно поменяться ролями.

Таким образом, используя данную технологию обучающиеся за короткое время приходят к наибольшему количеству решений, что очень удобно при обсуждении проблем и задач, в том числе и на уроке иностранного языка.

Библиографический список

1. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. 2-е изд. Л.: Издательство Ленинградского университета, 1988. 560 с.
2. Гришина Л.В. Методика преподавания иностранного языка: конспект лекций. М.: Высшее образование, 2009. 158 с.
3. Седов К.Ф. Онтопсихоллингвистика: становление коммуникативной компетенции человека. М.: Лабиринт, 2008. 320 с.
4. Сергеев И.С. Основы педагогической деятельности: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2004. 316 с.

Гаранина А.Н
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Н.С. Касаткина
канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ШКОЛЬНЫЙ КОЛЛЕКТИВ КАК ОСНОВНОЙ ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Как известно, для успешного развития ребенку необходимо находиться в коллективе. Школьный коллектив – одно из самых важных объединений человека, которое влияет на его личность. После поступления в школу жизнь ребенка меняется: появляется новая социальная роль – ученик, ведущий вид деятельности меняется на учебную [2].

Н.К. Крупская рассматривала коллектив как группу, сплоченную общими переживаниями, интересами, работой, дружбой [1]. По мнению А.С. Макаренко коллектив – это социальная общность людей, объединенных на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения [5].

Главная идея воспитания А.С. Макаренко заключалась в том, что «воспитание человека происходит через те коллективы и через те взаимодействия, в которые включается человек в коллективной деятельности» [4].

То есть, школьный коллектив – это объединение, основанное на общих интересах, целях, правилах и потребностях. Для детей такое общество является местом для самовыражения и самоутверждения.

Как и любая другая группа, коллектив проходит множество этапов в своем становлении. Необходимо сказать о том, что школьный коллектив является динамичной группой, так как дети растут, меняются их взгляды, цели, происходят различные возрастные психические и физиологические изменения.

Влияние группы на развитие индивида велико, ведь именно в обществе человек способен развиваться. Ребенок, в свою очередь, зависим от окружающих его людей, личность способна развиваться только в обществе. На личность младшего школьника влияет не только семья, но и педагогический и классный коллектив.

По мнению А.В. Луначарского, основная цель воспитания – это всестороннее развитие такой личности, которая умеет жить в гармонии с другими, которая умеет содружествовать, которая связана с другими сочувствием и мыслью социально. «Мы хотим, – писал он, – воспитать человека, который был бы коллективистом нашего времени, жил бы общественной жизнью гораздо больше, чем личными интересами [3].

Опыт. Детский коллектив – основной источник накопления опыта ребенка. Начиная с ранних лет, ребенок знакомится с разными людьми (педагогами, сверстниками), получает информацию из средств массовой информации и книг. В группе ребенок получает как позитивный, так и негативный опыт. Как член общества, школьнику необходимо принять те правила и установки, которые от него требует группа.

Проявление активности. Коллектив – это отличная площадка для самоутверждения, самовыражения, продвижения своих собственных взглядов. В группе формируется самооценка, самоуважение, самоконтроль.

Дети активно пробуют новые для себя социальные роли, например, роль лидера, актива класса. Организация коллективной учебной деятельности создает условия для формирования интеллектуально-нравственной ориентации личности, уровня нравственной способности и многое другое.

Труд. В условиях коллективаребенок учится не только физически работать, а также получает навык общения и взаимоподдержки. У школьника появляется чувство взаимной ответственности за результат уже общего труда. Организуемая совместная физкультурно-оздоровительная и художественно-эстетическая деятельность стимулирует обмен духовными ценностями, способствует сплочению.

Таким образом, соглашаясь с мнением А.С. Макаренко, коллектив – это общность людей, объединенная на основе общих целей, интересов и совместной деятельности. Исходя из этого, можно сказать, что коллектив в значительной степени влияет на развитие и личность младшего школьника.

Библиографический список

1. Крупская Н.К. Общественное воспитание. Пед. Соч. в 10-ти тт. М.: Изд. АПН, 1958. – Т.2. – С. 133-141.
2. Лазарев М.А. Роль возрастных особенностей в формировании школьного коллектива // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2018. № 2 (10). URL: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 09.03.2023).
3. Луначарский А.В. О народном образовании. – М., 1958. – С. 445.
4. Макаренко А.С. Школа жизни, труда, воспитания: учебная книга по истории, теории и практике воспитания. Часть 1. Деловые и личные письма, статьи 1921– 1928 гг. / Сост. А.А. Фролов, Е.Ю. Илалтдинова. – Новгород, 2007. – 536 с.
5. Сумина Т.Г., Белопашенцева А.С., Лосинская Е.О. Теория коллектива А.С. Макаренко в работе современных воспитательных систем // Социальная педагогика. 2019. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-kollektiva-a-s-makarenko-v-rabote-sovremennyh-vospitatelnyh-sistem> (дата обращения: 09.03.2023).

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

СРАВНЕНИЕ СИСТЕМ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ И КИТАЯ

Образование в любой стране мира – это средство социализации в обществе, когда приобщение человека к культуре и социокультурным ценностям происходит путем усвоения культурных традиций. При этом акцент делается также на общечеловеческие ценности, на готовность человека вступить в межкультурное взаимодействие. Образование представляет собой систему, где зарождаются и аккумулируются базовые ценностные ориентиры и идеология всего социума, определяя культурное, экономическое, научно-техническое и нравственное развитие общества. Целью образования является создание условий для формирования положительных свойств личности.

П.И. Пидкасистый в своей работе «Психология и педагогика» рассматривает образование как педагогический процесс, состоящий из обучения, воспитания и развития человека. В результате этого процесса формируется образованность – интегративный результат образования [1].

И.И. Катанаев в своей работе излагает структурно-функциональный подход к трактовке образования как социального института [2].

Сегодня образование в Китае переживает период существенных преобразований. По сути, оно стало образовательно-инновационной лабораторией, где разворачивается беспрецедентный по своим масштабам педагогический, научно-методический и организационный эксперимент. Успех этого эксперимента определяется тем, насколько полно будут реализованы в системе образования потребности страны, обобщенные в указаниях КПК (Коммунистическая партия Китая) и Правительства КНР. При этом важно, насколько удачно сумеет китайское образование вписаться в мировые образовательные процессы [3].

Следует отметить, что в ходе начального этапа реформы китайской системы образования были осмыслены передовые зарубежные педагогические идеи и опыт школьных реформ других стран. В результате началось обновление содержания образования, форм и методов обучения в Китае. Одновременно совершенствовалась технология педагогической деятельности, были созданы благоприятные условия переориентации системы общего образования на развитие личности.

Современная Россия, как общество и государство, так же находится на пути глубоких преобразований в направлении создания гражд-

данского, демократического общества. Неотъемлемой частью этих преобразований является модернизация системы образования как необходимое условие переосмысления гражданами России базовых ценностей.

Взаимодействие различных региональных и локальных образовательных систем внутри каждой страны, а также между различными странами, взаимное ознакомление с конкретным опытом инновационной деятельности и использование такого опыта не только обогащает педагогическую деятельность и способствует развитию сферы образования каждой из стран, но и часто формирует схожие образовательные ситуации.

Вместе с тем, исторически сложившиеся и сохраняющиеся различия систем образования Китая и России, а также инерция обособленности этих систем сдерживают взаимодействие образовательных систем этих стран на национальном и региональном уровнях. Такое положение дел противоречит интеграционным тенденциям становления и развития мирового образовательного пространства, объединяемого единством подходов к целям и задачам, содержанию, средствам и методам обучения и образования.

Очевидно, что в опыте реформирования систем образования Китая и России уже накоплены разнообразные факты, обобщения, практическое применение которых может быть взаимно полезным и, в первую очередь, как плодотворный фактор влияния на школьные реформы наших стран.

Поиск путей дальнейшего развития образования, как в КНР, так и в России, требует глубокого и всестороннего изучения опыта реформирования разных национальных систем образования, анализа положительных и отрицательных тенденций и результатов этих реформ, с учетом национальной и культурной специфики страны. Сопоставление ведущих тенденций образовательных реформ в разных странах позволяет обнаружить и преодолеть имеющиеся недостатки в образовании, обогатить опыт реформирования общего образования, найти более верный, оптимальный путь развития образования в современном мире.

Библиографический список

1. Психология и педагогика: учебник для бакалавров / П.И. Пидкасистый [и др.]; ответственный редактор П.И. Пидкасистый. 3-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2021. 781 с. (Бакалавр. Академический курс). ISBN 978-5-9916-2804-4. Текст: электронный // Образовательная платформа Юрайт [сайт]. URL: <https://urait.ru/bcode/487988> (дата обращения: 10.03.2023).

2. Катанаев И.И. Структурно-функциональный подход к осмыслению образования как социального института // Учёные записки ЗабГУ. Серия: Философия, социология, культурология, социальная работа. 2009. №4. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/strukturno-funktsionalnyy-podhod-k-osmysleniyu-obrazovaniya-kak-sotsialnogo-instituta> (дата обращения: 10.03.2023).

3. Цзян Цзюнь. Тенденции развития общего образования в Китае и России в условиях современных реформ // диссертация кандидата педагогических наук. 2007. 168 с.

Дюкина С.А.

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Н.С. Касаткина

канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ В СЕМЬЕ

Семья является малой социальной группой, построенной на кровном родстве и брачном союзе, участники которой связаны единством быта, взаимной поддержке, моральной ответственностью, а также помощи друг другу. По мнению М.А. Бурдейного, брак – это юридически закрепленный союз между мужчиной и женщиной, направленный на рождение детей и закрепленный правами и обязанностями между супругами [1].

В современном мире семья слабо социально защищена, присутствуют материальные трудности, происходящие с семьей в настоящее время, что привело к снижению рождаемости в России, и появился новый тип семьи – бездетной.

По типу проживания семья делится на: матрилокальную, унилокальную, патрилокальную и нуклеарную.

Матрилокальный тип семьи – тип семьи, при которой молодая пара проживает в доме жены с ее родителями.

Нуклеарный тип семьи – тип семьи, при которой молодая пара стремится жить отдельно и самостоятельно от родителей и других родственников. Также данный тип называется неолокальным.

Для нынешних городских семей является характерным проживание у родственников или где есть возможность. Данный тип называют унилокальным.

Н.Е. Щуркова доказывает, что жизнь семьи строится на доверие, общение, любви, заботе и поддержке друг друга, в стремление найти общее и создание компромиссов в определенных вещах, чтобы у супругов не было разногласий. В семье всегда происходит утрата определенных функций, а точнее замена одних функций на другие. Каждая семья играет большую роль в обществе и выполняет там определенные функции [4].

А.Г. Смирнов писал, что почти во всех семьях возникает некоторая определенная, но почти не всегда правильная система воспитания. То есть сюда входит понимание целей и методов воспитания, а также что можно и что не стоит делать по отношению к ребенку[2].

Также есть такой тип взаимоотношений в семье, как сотрудничество, об этом писала М.Р. Земская в своей книге «семья и личность». Сотрудничество – это отношение детей и родителей, которые ведут себя как команда, у них есть общие цели и задачи совместной деятельности [3].

Ребенку необходимо личное пространство. Родители должны давать ребенку свободу, чтобы он развиваться не только в домашних условиях, но и за пределом дома, он должен научиться взаимодействовать и общаться.

Говоря об источниках формирования общественных представлений о семье и семейной жизни, можно выделить литературу, СМИ и опыт родительской семьи. Народная педагогика играет важную роль в формировании представлений о воспитании детей в семье. В народной педагогике уделяется внимание формированию брачно-семейных установок.

Необходимо отметить, что медийные источники информации зачастую показывают образ так называемой «правильной», «нормативной», а именно – традиционной семьи. Вместе с тем ситуация усугубляется еще и тем, что в постсоветской российской школе, как правило, не проводится систематической целенаправленной работы по подготовке к семейной жизни. Даже со старшеклассниками обычно не ставятся и не обсуждаются актуальные проблемы создания семьи, выстраивания внутрисемейных отношений, распределения супружеских и родительских функций, вопросы взаимозаменяемости социальных ролей мужчины и женщины.

В ряде исследований предприняты попытки изучить те представления студентов о воспитании детей в семье, которые складываются у них стихийно. Было выявлено, что эти представления отличаются фрагментарностью, не точностью, бедностью эмоциональной окраски, а зачастую не соответствуют действительности. Уровень знаний студентов о воспитании детей в семье достаточно низкий. Это объясняется тем, что в общеобразовательных программах этой важнейшей области социального мира не уделяется должного внимания.

Таким образом, семья – это социальный институт, который влияет на жизнь и развитие ребенка. Независимо от структуры семьи, родители несут ответственность за своего ребенка, за его воспитание и полноценное развитие. Воспитание ребенка в семье – это очень важный этап развития ребенка, на который родители должны обратить свое внимание. В семье у ребенка формируются нравственные, патриотические, физические качества. Ребенок с самого рождения берет пример с его родителей, копирует их поведение и установки.

Библиографический список

1. Бурдейный М.А. Семья и брак. М.: Владос Пресс. 2005. 268 с.
2. Земская М.Р. Семья и личность. М.: Прогресс. 1999. 153 с.
3. Смирнов А. Г. Практикум по общей психологии: учеб. пособие для пед. вузов. М.: Изд-во ин-та Психотерапии. 2005. 221 с.
4. Щуркова Н.Е. Прикладная педагогика воспитания: учеб. пособие для вузов. СПб.: Питер. 2005. 365 с.

Жигалова А.А.

студентка 1 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Е.Ю. Немудрая

канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

В связи со стремительным развитием технологий в разных сферах на человека обрушился большой поток информации, который требует систематизации и классификации. В настоящем времени мы видим, как взрослые люди испытывают трудности в жизни из-за недостаточного уровня развития функциональной грамотности. Практика показывает, что не всю имеющуюся информацию среднестатистический гражданин может обработать, а именно проанализировать и использовать на благо состояние. То есть функциональная грамотность должна эволюционировала у будущего выпускника школы, а это значит, что начинать нужно с момента построения фундамента, то есть в младшем школьном возрасте. В реалиях сегодняшнего времени цель школы – это максимально эффективно подготовить ученика к жизненным вызовам. Следовательно, учащиеся должны обладать целым спектром навыков XXI века, которые собраны и заключены в функциональной грамотности.

С течением времени изменились отношения между учителем и учениками, ранее имело место субъект-объектные отношения, то сейчас обучение происходит на основе субъект-субъектной модели преподавания, так как у учащихся появилась возможность получать, интерпретировать, анализировать предметную информацию из самых разных источников, а также обучение стало основываться на взаимосотрудничестве, так как на смену воздействию пришло взаимодействие. Сегодня учитель является организатором, менеджером образовательного процесса в классе, он формирует, такую образовательную среду, в которой организованы цикл мероприятий и командная работа учащихся, направленная на формирование современных компетенций [3].

Одной из проблем развития функциональной грамотности является – недостаточное владение педагогов эффективными инструментами конструирования заданий в зависимости от развиваемой компетенции, контекста, дидактической единицы предметного содержания и индивидуальных особенностей учеников [2].

Базовым навыком функциональной грамотности является читательская грамотность. Заложить у младших школьников основу формирования функциональной грамотности, обеспечить развитие всех видов речевой деятельности можно через осознанное чтение. Осознанность прочитанного формируется у учащихся с помощью определенных заданий, вопросов, которые способствуют сравнению имеющихся фактов, явлений через мыслительные операции, а значит, ведут к анализу прочитанного [4].

В.А. Бородина, С.М. Бородин в книге «Учим...читать» описывают некоторые виды чтения, которые можно использовать в качестве инструментов для развития читательской грамотности: [1]

1. *Ориентировочное чтение* – знакомство с названием и автором книги, выходные данные (год издания книги и количество страниц), знакомится с аннотацией, предисловием.

2. *Чтение-поиск* – поиск конкретной информации в справочниках, энциклопедиях, словарях, журналах, интернет-источниках и других.

3. *Чтение пересмотр* – это разновидность чтения-поиска, характеризуется повторным чтением знакомой информации, некоторых абзацев или разделов источника после его предварительного изучения.

4. *Чтение-сканирование* – это вид чтения, в результате которого отыскивается исключительно фактографическая информация (цифры, фамилии, слова и т.п.).

5. *Углубленное чтение* – при данном виде чтения читатель обращает внимание на детали, производит анализ и их оценку.

6. *Сплошное чтение* – читатель анализирует представленные факты и выполняет синтез отдельных понятий, в результате чего закладывается фундамент нового знания.

Развитию осознанности чтения необходимо уделять пристальное внимание, особенно на первой ступени образования. Хорошо развитая читательская грамотность – это гарантия успеха в любой предметной области, основа развития ключевых компетенций школьника. Воспитание образованного творческого, квалифицированного читателя – это важнейшая задача обучения на уроках. Для становления такого читателя является необходимой работа над качеством чтения: целенаправленная и систематическая работа по развитию читательской грамотности у школьников.

Библиографический список

1. Бородина В.А., Бородин С.М. Учим... читать. – Л.: Лениздат, 1985. – 192 с.: ил.
2. Крылова О.Н. Чтение. Работа с текстом. 4 класс. – М.: Экзамен, 2017 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://file.11klasov.net/4128-chtenie-rabota-s-tekstom-4-klass-krylova-on.html> (дата обращения: 11.02.2023).
3. Кульмаганбетова Б.Н. Формирование читательской грамотности. Начальная школа: методические рекомендации/Авторы-составители: Б.Н. Кульмаганбетова, М.К. Тасбулатова, А.Д. Мусина. – Нер-Султан: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического матерства, 2022. – 62 с. ISBN 978-601-348-330-6
4. Функциональная грамотность школьников, актуальные проблемы и пути их решения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://infourok.ru/vystuplenie-na-temu-funkcionalnaya-gramotnost-shkolnikov-aktualnye-problemy-i-puti-ih-resheniya-6253712.html> (дата обращения: 10.02.2023).

Иванова Е.Д.

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Н.С. Касаткина

канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ УЧЕБНЫХ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Материалов в сети Интернет бесконечное множество. Учебные Интернет-ресурсы создаются для того, чтобы обучающиеся не путались в обилии информации, а использовали её продуктивно для удовлетворения образовательных потребностей. Н.В. Буханцева определяет учебные Интернет-ресурсы как совокупность Интернет-изданий, необходимых для полноценного создания процесса обучения в рамках конкретной методической системы обучения. В Новом словаре методических терминов и понятий учебные Интернет-ресурсы представлены как специальные учебные материалы, расположенные в Интернете, включающие в себя образовательные порталы, электронные словари, библиотеки, учебные веб-страницы и др. Учебные Интернет-ресурсы, согласно определению П.В. Сысоева, – это текстовые, аудиовизуальные материалы по различной тематике, направленные на формирование коммуникативной компетенции и развитие когнитивных умений по осуществлению поиска, отбора, классификации, анализа и обобщения информации.

Е.А. Жукова говорит об учебных Интернет-ресурсах как о широком спектре медиапроектов, расположенных в сети Интернет и направленных на расширение кругозора, повышение уровня грамотности, освоение прикладных навыков и умений в различных сферах человеческой деятельности.

Использование учебных Интернет-ресурсов играет значимую роль в освоении иностранного языка. Различные их виды способствуют формированию и совершенствованию навыков чтения и аудирования; развитию монологической и письменной речи; пополнению словарного запаса.

Учебные Интернет-ресурсы полезны и учителям. Они помогают педагогу обеспечить творческую, самостоятельную и исследовательскую работу обучающихся; осуществлять дифференцированный и индивидуальный подходы обучения; мотивировать учеников изучать иностранный язык; реализовывать более гибкий процесс обучения [3].

Важно помнить о том, что Интернет – вспомогательное средство обучения. Только грамотная интеграция его в образовательный процесс позволит достичь лучших результатов. Процесс коммуникации невозможен без живого диалога. Лишь педагог создает на уроке максимально эффективную и психологически комфортную обстановку для освоения иностранного языка.

Таким образом, проанализировав ряд понятий «учебный Интернет-ресурс», мы разделяем точку зрения Е.А. Жуковой. Под учебными Интернет-ресурсами мы будем понимать медиапроекты, расположенные в Интернете, направленные на расширение кругозора, повышение уровня грамотности, освоение прикладных навыков в различных сферах человеческой деятельности.

Существует много различных подходов к классификации учебных Интернет-ресурсов. Универсальную классификацию определить невозможно из-за плюралистичности тематических направлений. В своем исследовании мы будем опираться на классификацию, разработанную ЮНЕСКО и раскрывающуюся по методическому назначению. В нее входят следующие учебные Интернет-ресурсы: обучающие (сообщают знания и формируют навыки); тренажеры (отработка навыков, закрепление знаний); контролирующие (проверка усвоенных знаний и навыков); информационно-поисковые и информационно-справочные (выдача сведений по запросу); демонстрационные (визуальное отображение информации); имитационные и моделирующие (имитация реальности для изучения ее аспектов); лабораторные (ресурсы для дистанционных экспериментов); расчетные (автоматизация вычислений); учебно-игровые (обучение в игровой форме); игровые (организация досуга и развития реакции, логического мышления, памяти и других способностей) [2].

Данная классификация представляется нам наиболее полной и важной, так как, на наш взгляд, первоочередно нужно определить, для чего будет использоваться тот или иной учебный Интернет-ресурс, какую функцию он будет выполнять на уроке. Это поможет правильно подобрать нужный ресурс.

Самыми главными преимуществами учебных Интернет-ресурсов мы считаем индивидуализацию обучения и комбинированное воздействие на органы чувств. Последнее выполняет золотое правило дидактики Яна Амоса Коменского: «Все должно быть представлено внешним чувствам, насколько это возможно: видимое – зрению, слышимое – слуху, обоняемое – обонянию, вкушаемое – вкусу, осязаемое – осязанию». Говоря об обучении иностранному языку с использованием учебных Интернет-ресурсов, мы можем выделить следующие преимущества: возможность обучения в дистанционном режиме; процесс обучения становится более увлекательным; повышение желания изучать иностранный язык; библиотеки, учебные web-сайты позволяют быстро находить материал по теме, лексике; происходит формирование и развитие социокультурной и межкультурной компетенций [1].

Таким образом, понимание значения интеграции учебных Интернет-ресурсов в процесс обучения необходимо для модернизации и упрощения современного образования.

Библиографический список

1. Минеева О.А. Интеграция Интернет-ресурсов в процесс обучения иностранному языку // Образовательные ресурсы и технологии. 2022. № 1. С. 14-22.

2. Мызников М.А. Онлайн-ресурсы как средство реализации учебного процесса в начальной школе. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://урок.рф/library/onlajnresursi_kak_sredstvo_realizacii_uchebного_pr_133235.html (дата обращения: 08.03.2023).

3. Орехова Ю.М. Роль информационно-коммуникативных технологий в обучении иностранному языку в современной школе // Крымский научный вестник: электронный журнал. 2015. № 4. Режим доступа: <https://krvestnik.ru/2015/08/rol-informatsionno-kommunikativnyh-tehnologij/> (дата обращения: 06.03.2023).

*Зарочинцева Ю.А.,
студентка 5 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Шкитина Н.С.,
канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ*

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ РАЗНОУРОВНЕВОГО ОБУЧЕНИЯ

Проблема дифференцированного обучения рассматривается педагогами с разных точек зрения. Уже в 19 веке этой проблемой заинтересовался педагог Йозеф Зиккенгер (1858-1930 гг.). Он основал Маннгеймскую систему (по наименованию города Маннгейм), в которой существовала классно-урочная система организации обучения, при которой учащиеся, в зависимости от их способностей, уровня интеллектуального развития и степени подготовки, распределялись по классам на слабых, средних и сильных [1].

Йозеф Зиккенгер предлагал создавать четыре класса соответственно способностям учащихся: основные классы – для детей, имеющих средние способности, классы для учащихся малоспособных, вспомогательные классы – для умственно отсталых детей, классы иностранных языков или «переходные» классы для наиболее способных учащихся, которые могут продолжать учёбу в средних учебных заведениях.

Отбор в классы осуществлялся на основе результатов психометрических обследований, характеристик учителей и экзаменов. Зиккенгер полагал, что в зависимости от успехов учащиеся смогут переходить с одного уровня на другой, но этого почти не происходило, поскольку система не давала возможности слабым ученикам достигать высокого уровня. Различия, которые существовали в программах этих классов не способствовали созданию реальных условий для переходов.

В процессе исторического развития общества обнаруживаются тенденции, позволяющие говорить о переходе системы образования в новое качественное состояние. Современная гуманистическая педагогика требует, чтобы каждый человек получил посильное развитие, каждый достиг максимального уровня. Гуманистическая педагогика сориентирована на личность.

Гуманизацию учебно-воспитательного процесса следует понимать как отказ от авторитарной педагогики с её педагогическим давлением на личность; отрицающим возможность становления нормальных человеческих отношений между педагогом и обучаемыми, как личностно-ориентированной педагогике, придающей абсолютное значение личной свободе и деятельности обучаемых [2].

И.П. Подласый считает, что дифференцированное обучение – это максимальный учёт возможностей и запросов детей. Каждый ребёнок

имеет свои индивидуальные особенности, возникновение которых связано с тем, что каждый человек проходит свой особый путь развития, приобретая на нём различные типологические особенности высшей нервной деятельности, которые влияют на своеобразие ощущений, восприятия, мышления, памяти, воображения, особенности интересов, склонностей, способностей, темперамента, характера личности[4].

На современном этапе развития образования по характерным индивидуально-психологическим особенностям детей, составляющим основу формирования гомогенных групп, различают дифференциацию: по возрастному составу (школьные классы, возрастные параллели, разновозрастные группы); по полу (женские, мужские, смешанные классы, команды, школы); по области интересов (гуманитарные, физико-математические, биолого-химические и другие группы, направления, отделения, школы); по уровню умственного развития (уровню достижений); по личностно-психологическим типам (типу мышления, акцентуации характера, темпераменту и др.); по уровню здоровья (физкультурные группы, группы ослабленного зрения, больничные классы) [3].

В основе всех перечисленных форм дифференцированного обучения лежит задача, что все обучающиеся должны полноценно усвоить некий минимум знаний по всем предметам (этот минимум определён государственными учебными программами), а сверх того могут более основательно и углубленно изучать отдельные предметы либо изучать предметы, не входящие в учебный план. Большие возможности для развития способностей представляют школы и классы с углубленным теоретическим и практическим изучением отдельных предметов (математики, физики, химии, биологии, иностранных языков), где учатся школьники, проявляющие интересы, склонности и способности к соответствующей области, а также школьные факультативные курсы.

Таким образом, дифференциация обучения – это комплекс методических, психолого-педагогических, организационно-управленческих мероприятий, создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учёта особенностей их контингента. Проблемой дифференциации занимались Г.К.Селевко, С.Л.Мирский, И.П.Подласый, П.И.Пидкасистый, А.А.Бударный, Ю.К.Бабанский. Дифференцированный подход даёт большие возможности для развития познавательной активности, познавательной деятельности, познавательного интереса.

Библиографический список

1. Арапов А.И. Дифференциация обучения в истории отечественной педагогики и школы. Новосибирск: НГПУ, 2003. 243 с.
2. Бударный, А.А. Индивидуальный подход в обучении // Советская педагогика. 1965. №7. С.18-20.

3. Кашканова, Л.З. Использование дифференцированного подхода как средства повышения мотивации к учению каждого учащегося с нарушением интеллекта в соответствии с ФГОС [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2017. № 38 (172). С. 110-112. URL: <https://moluch.ru/archive/172/45668/> (дата обращения: 4.03.2023).

4. Подласый, И.П. Педагогика. В 3 книгах. Кн. 2. Теория и технология обучения. М.: Владос, 2007. 575 с.

Ивлева И.Ю.

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Н.С. Касаткина

канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В настоящее время в связи с нарастанием процессов всемирной экономической, политической и культурной интеграции, возрастает роль иностранного языка практически во всех сферах жизни. Знание по крайней мере одного из них становится одним из важных условий профессиональной востребованности и успешной реализации человека [1].

Как известно, именно дошкольный возраст представляется наиболее благоприятным периодом для начала изучения иностранного языка. Это обусловлено сензитивным периодом в развитии речи, который включает в себе возможности для эффективного изучения не только родного, но и иностранного языка. Именно в этот период дети, с одной стороны, особенно чутки к языковым явлениям, с другой, у них появляется интерес к осмыслению своего речевого опыта, особенностей языка. Заложённые в дошкольном возрасте крепкие базовые знания иностранного языка способны сильно облегчить дальнейшее его изучение. Поэтому необходимо ответственно и вдумчиво подходить к процессу обучения, особое внимание уделяя возрастным особенностям дошкольников.

Возникает вопрос: «Какие особенности дошкольного возраста педагог должен учитывать, чтобы выстроить эффективную работу с детьми?»

В работах В.С. Мухиной, Л.А. Венгера, О.М. Дьяченко, Е.О. Смирновой, С.Г. Якобсон, А.Н. Давидчук, Л.А. Парамоновой и др. отмечаются следующие особенности детей дошкольного возраста:

- высокая скорость психического и физического развития ребенка;
- слабость волевых регуляций, волевых усилий по преодолению трудностей;

- ребенок начинает использовать символические представления предметов и событий;
- много фантазирует, используя символическое средство – речь;
- ребенку свойственен наивный антропоморфизм, по его мнению, все окружающие предметы способны «думать» и «чувствовать», как он сам;
- ребенок всегда оценивает ситуацию со своей точки зрения, он не способен увидеть ее глазами других;
- игра становится ведущим видом деятельности, в ней дети стараются подчинять свое поведение выбранной роли;
- преобладающей формой мышления становится наглядно-образное;
- сильна потребность в общении со взрослыми;
- возрастает любознательность ребенка и взрослые становятся главным источником информации об окружающем мире [3].

Очевидно, что занятие по иностранному языку с дошкольниками должно строиться в соответствии с возрастными особенностями дошкольников.

О.В. Копенина в своей работе отмечает, что обучение иностранному языку должно соответствовать интересам дошкольников и удовлетворять их потребности в общении. При этом важно, чтобы занятие не представляло собой урок, в традиционном смысле слова. Необходимо организовать с детьми деятельность, в процессе выполнения которой, они будут постепенно овладевать иностранным языком. Педагог должен создать такие условия, в которых ребенок смог бы почувствовать себя свободно и раскованно [2]. Для этого лучше всего использовать в качестве методического приема игру, позволяющую создать ситуацию, в которой все дети без исключения должны будут принять активное участие. Помимо традиционных сюжетно-ролевых игр, автор рекомендует использовать подвижные игры, в которых также может отрабатываться языковой материал. Необходимо так организовать свое занятие, чтобы ребенок смог выразить свои знания и умения в процессе какой-либо деятельности, музыкальной, изобразительной, танцевальной. И конечно, нельзя забывать о регулярности. Ежедневные тридцатиминутные занятия более эффективны, чем занятия два-три раза в неделю по часу.

Таким образом, при проведении занятий с дошкольниками необходимо учитывать особенности данного возрастного периода, организуя короткие, но насыщенные и интересные занятия в игровой форме, которые позволят каждому ребенку комфортно себя чувствовать, свободно общаться, и проявлять себя в разных видах деятельности.

Библиографический список

1. Войтович И.К. Иностранные языки в контексте непрерывного образования: монография / под ред. Т.И. Зелениной. Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет». 2012. 212 с.
2. Копенина О.В. Особенности занятий по иностранным языкам с дошкольниками // Молодой ученый. 2016. № 11 (115). С. 1459-1462. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/115/30548/> (дата обращения: 14.03.2023).
3. Психическое развитие ребенка дошкольного возраста [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://studbooks.net> (дата обращения: 14.03.2023).

Коровина А.М.,
студентка 5 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Шкитина Н.С.,
канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Формы, способы и направления организации внеурочной деятельности определяются образовательной организацией самостоятельно в соответствии с содержательной и организационной спецификой своей основной образовательной программы.

Внеурочную деятельность по иностранному языку предлагается разделить на направления: общеинтеллектуальное (научное, творческо-деятельностное); общекультурное.

Научное направление: проектная работа; научно-исследовательская деятельность.

Среди возможных форм представления результатов проектной деятельности можно выделить следующие: макеты, модели, схемы, план-карты; постеры, презентации; альбомы, буклеты, брошюры, книги; реконструкции событий; эссе, рассказы, стихи, рисунки; результаты исследовательских экспедиций, обработки архивов и мемуаров; документальные фильмы, мультфильмы; выставки, игры, тематические вечера, концерты; сценарии мероприятий; веб-сайты, программное обеспечение, компакт-диски (или другие цифровые носители) и др.[1; 2].

Результаты также могут быть представлены в ходе проведения конференций, семинаров и круглых столов.

Внеурочная учебно-исследовательская деятельность учащихся является логическим продолжением урочной деятельности: научно-исследовательская и реферативная работа, интеллектуальные марафоны, конференции и др.

Формы организации учебно-исследовательской деятельности на внеурочных занятиях могут быть следующими:

- исследовательская практика обучающихся;
- образовательные экспедиции – поездки, экскурсии с четко обозначенными образовательными целями, программой деятельности, продуманными формами контроля;
- участие обучающихся в олимпиадах, конкурсах, конференциях, в том числе дистанционных, предметных неделях, интеллектуальных марафонах предполагает выполнение ими учебных исследований или их элементов в рамках данных мероприятий.

Итоги учебно-исследовательской деятельности могут быть в том числе представлены в виде статей, обзоров, отчетов и заключений по итогам исследований, а также в виде прототипов, моделей, образцов.

Творческо-деятельностное направление:

- организация театра на иностранном языке;
- издание газеты на иностранном языке;
- проведение тематических праздников;
- конкурс видеоклипов.

Театральный вид деятельности популярен среди обучающихся. Театр является одним из самых ярких, красочных и доступных восприятию обучающихся сфер искусства. Он доставляет им радость, развивает воображение и фантазию, способствует творческому становлению личности, создает положительный эмоциональный фон. Театр способен оказать на обучающихся огромное влияние по двум направлениям: когда он выступает в качестве зрителя и когда осваивает игру актёра. Издательское дело хорошо для мотивированных обучающихся с активной жизненной позицией. Проведение тематических праздников – например, праздники английского языка для всех участников образовательного процесса. Самые традиционные из них: ‘ABC’, ‘My Lovely Pet’, ‘Good Health is Above Wealth’, ‘Christmas Party’, ‘St. Valentine’s Day’, ‘Mother’s Day’, ‘English Tea’, ‘Art Exhibition’, ‘William Shakespeare’ ит.д.

С целью развития лингвистической и социокультурной компетенции обучающихся посредством приобщения их к музыкальной культуре предлагается организовать клуб английской (немецкой, французской) песни, а также фестиваль песен на иностранных языках.

Таким образом, мы рассмотрели формы и методы внеурочной деятельности по иностранному языку. Формы, способы и направления организации внеурочной деятельности определяются образовательной организацией самостоятельно в соответствии с содержательной и организационной спецификой своей основной образовательной программы. Организационным механизмом реализации внеурочной деятельности является план внеурочной деятельности. Время, отводимое на внеуроч-

ную деятельность, должно использоваться по желанию обучающихся и в формах, отличных от урочной системы обучения. Внеурочную деятельность по иностранному языку предлагается разделить на направления: общеинтеллектуальное (научное, творческо-деятельностное), общекультурное и научное направление (проектная работа, научно-исследовательская деятельность).

Библиографический список

1. Астафьева М.Д. Праздники для детей, изучающих английский язык. М.: Мозаика-Синтез, 2009. 72 с.

2. Павлова К.В. Актуальные формы внеурочной деятельности по иностранному (английскому) языку в условиях ФГОС // Молодой ученый. 2019. № 48 (286). С. 150-152. Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/286/64640/> (дата обращения: 09.03.2023).

Костолындина П.А.

студентка 3 курса колледжа ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Е.А. Селезнева

Кандидат педагогических наук

г. Челябинск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ПРОВЕДЕНИЯ ЗАНЯТИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В условиях активного развития школы, появления альтернативных программ и систем обучения, учителю необходимо систематически пополнять свои знания, увлекательно и разнообразно проводить урочные занятия. Важность повышения уровня культуры общения обучающихся в дидактическом процессе обусловлена необходимостью повышения познавательной активности учеников, стимулирования их интереса к изучаемым предметам. Решению этих задач может способствовать проведение нестандартных уроков в начальной школе[2, с. 3].

Актуальность применения нетрадиционных форм в настоящее время повышается. Телевидение, видео, радио, компьютерные сети в последнее время предлагают обучающимся огромный объем информации. Важной задачей школы становится развитие самостоятельной оценки и отбора получаемой информации. Одной из форм обучения, развивающей подобные умения, являются нетрадиционные формы, способствующие практическому использованию знаний, полученных на уроке и во внеурочное время.

Для проверки гипотезы о роли нетрадиционных форма занятий в начальной школенами был проведен педагогический эксперимент в одной из гимназий г. Челябинска.

Обучающимся первого класса была предложена анкета, цель которой заключается в определении отношения школьников к нетрадиционным формам занятий. Перед проведением данного анкетирования нами также была проведена беседа о том, что такое нетрадиционные формы проведения занятий, были даны их примеры, чтобы обучающиеся поняли вопрос и смогли дать на него ответ.

Им был задан вопрос «Нравятся ли тебе нетрадиционные формы проведения занятий?» и были получены следующие результаты: 91,70% ответили, что нестандартные занятия им нравятся, а 8,30% обучающихся сказали, что такой вид занятий им не нравится (рис. 1).



Рис. 1. Анализ ответов обучающихся

На вопрос «Почему вам не нравится?» были даны такие ответы: «Мне не интересно»; «Я не хочу этим заниматься»; «Мне больше нравится сидеть на последней парте и ничего не делать». Анализируя ответы школьников, можно сделать вывод, что основная часть положительно относится к таким формам занятий. Те дети, которые отрицательно ответили на вопросы анкеты, имеют низкую успеваемость и слабую мотивацию к познавательной и творческой деятельности.

Также, в эксперименте приняли участие учителя начальных классов в количестве 9 человек. Им было предложено ответить на несколько вопросов с целью определения знаний учителей начальных классов о нетрадиционных формах проведения занятий и опыте их применения в своей деятельности.

Полученные результаты подтверждаются наблюдением: все опрошенные учителя используют в своей работе нетрадиционные формы занятий. Чаще всего уроки проводятся в форме: игры, викторины,

КВН, экскурсии, соревнования. Все учителя отмечают, что обучающиеся относятся к нестандартным занятиям положительно, их мотивация к учебной и творческой деятельности повышается.

Исходя из полученных результатов опроса обучающихся и учителей, был проведен нетрадиционный урок-игра по окружающему миру на тему «Комнатные растения». Детям был предложен формат телевизионной игры «Своя игра». Обучающиеся поделились на 3 команды. В игре представлено 3 категории, в каждой из которых по 4 вопроса от самого легкого к самому сложному, награждаемых различным количеством баллов – 10, 20, 50, и 100. Каждая команда по очереди должна выбрать категорию и вопрос в ней. Ответ дается по истечении 30 секунд. Та команда, которая набрала большее количество баллов считается победителем и получает приз.

На уроке преобладала атмосфера взаимовыручки и уважения. Было видно, что детям интересно, им нравится работать в команде. По окончании занятия проигравшие дети не расстроились, а порадовались за своих одноклассников, которые выиграли.

Анализируя поведение школьников по время такого вида урока, нами был сделан вывод, что обучающимся такой формат нравится. Основная часть детей вовлечена в работу. Интерес к учебному материалу возрастает по сравнению с традиционным уроком открытия новых знаний, проведенным по этой же теме. Об этом свидетельствуют отметки, полученные на следующем уроке после проведения игры.

Применение нетрадиционных форм уроков – это мощный стимул в обучении, это разнообразная и сильная мотивация. Посредством таких уроков гораздо активнее и быстрее происходит возбуждение познавательного интереса, потому, что человеку по своей природе нравится играть, другой причиной является то, что мотивов в игре гораздо больше, чем у обычной учебной деятельности. Из всего видно, что нестандартное обучение имеет множество достоинств и все чаще должно внедряться в школы.

В заключение можно сказать, что нестандартный урок обладает рядом положительных свойств. Дети активно включаются в учебно-воспитательный процесс, творчески мыслят, не ждут окончания, не следят за временем. Занятие приносит им большую радость познания. Его отличает и то, что такие уроки побуждают слабых обучающихся принимать участие, думать над заданиями, вселяют в них уверенность и желание активного участия и познания. Благодаря нетрадиционным видам проведения занятий, обучающиеся быстрее и лучше усваивают программный материал.

Отметим, что актуальность данной темы с каждым годом все больше возрастает. Из этого следует, что наши исследования будут про-

должаться дальше, чтобы повышать мотивацию обучающихся к учебной и творческой деятельности.

Библиографический список

1. Виситова, Л. С. Нетрадиционные формы и методы обучения на уроках в начальной школе / Л. С. Виситова. // Педагогическое мастерство : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2015 г.). – Москва : Буки-Веди, 2015. – С. 6-8. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/184/9122/> (дата обращения: 09.02.2023).

2. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989.

Крупская В.А.

студентка 4 курса

ГБПОУ «Шахтерский педагогический колледж»

Научный руководитель: Ломачук Я.В.,

заместитель директора

г. Шахтерск, Донецкая Народная Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОРОЛИКОВ КАК СРЕДСТВА АРТ-ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Основная закономерность методики преподавания иностранного языка заключается в зависимости отбора содержания, средств, методов и технологий обучения исходя от целей, решаемых задач, уровня подготовленности обучающихся по предмету, степени сложности усваиваемого материала. В обучении иностранному языку, в качестве инновационных технологий, определенное время рассматривались активные методы обучения – деловые и ролевые игры, кейс-метод, различные сценарии, дискуссии, индивидуальные и групповые проекты и т.п. Данные виды деятельности формируют личностные и профессионально-значимые характеристики, которые указываются методистами в качестве целевых ориентиров. К ним относятся такие показатели как рефлексия, ответственность, самостоятельность, инициативность, творчество, умение работать в команде и ряд других качеств, отражающих способность обучаемого формировать свою субъектную позицию. При этом наблюдается повышение мотивации к обучению в целом, и к иностранному языку, в частности.

Проблемой инновационных педагогических технологий занимались и продолжают заниматься большое число ученых и педагогов.

Среди них В. И. Андреев, И. П. Подласый, В. Д. Симоненко, В. А. Сластенин, О.В. Есаулова, М.В. Баранова и др.

Педагоги и психологи уже в течение длительного времени внедряют в обучение различные технологии, способствующие более насыщенному и интересному педагогическому процессу, в ходе которого происходит развитие образного мышления, воображения, фантазии и творческого потенциала студента.

С целью воспитания и развития духовных общечеловеческих ценностей особенно актуально появление арт-педагогики, имеющей особенность оперировать средствами искусства и художественно-творческой деятельности. Составляющая термина "арт" подразумевает собой применение средств искусства (живописи, музыки, пения, видео, театра, литературы, прикладного творчества и т.д.) в воспитании и обучении детей. [1, 6]

Искусство помогает постигать различные аспекты жизни, теорию, особенно сложный учебный материал и потому, в обучении не является целью, а только средством познания. Искусство – это важное средство приобщения к общечеловеческим ценностям. Оно формирует личность человека, помогает выразить отношение к окружающему миру через собственный внутренний опыт, через личное эмоциональное переживание, а также участие в творческом процессе.

Термин арт-педагогика появился сравнительно недавно – в середине прошлого века. Педагоги и психологи часто используют его в своей деятельности с одаренными детьми, а также с детьми с ограниченными возможностями. Единого мнения относительно определения арт-педагогики к настоящему времени не сложилось. Н. Ю. Сергеева предлагает рассматривать арт-педагогика как «современное, формирующееся практикоориентированное направление педагогической науки, изучающее природу, закономерности, принципы, механизмы привлечения искусства и художественной деятельности для решения профессиональных педагогических задач». [1]

В своей работе педагоги используют различные техники и приемы арт-педагогики: театральная, музыкальная, изобразительная арт-педагогика, видео, средства иллюстративной наглядности (фотографии, картины, коллажи, слайды), сказкотерапия и другие. Арт-технологии – новое перспективное направление в современном образовании. [1]

Все техники и приемы взаимосвязаны. Внедрение арт-технологий в учебный процесс развивает творческое мышление, мотивирует к самостоятельному изучению предмета, способствует самореализации, расширяет общий и художественный кругозор студентов. Как показывает практика, человек успешнее усваивает материал в том случае, когда он заинтересован. Использование различных видов искусства на занятиях

способно оживить и обогатить иногда рутинный учебный процесс новыми красками, разнообразить педагогический процесс чем-то более насыщенным и интересным, а также обеспечить эффективное достижение результатов педагогической деятельности.

Включение арт-технологий является важным фактором в процессе обучения английскому языку. Этот метод позволяет преподавателю повысить мотивацию обучаемых, и соответственно, улучшить их успеваемость. Задача педагога состоит в создании условий практического овладения языком, проявления активности и творчества студентов, активизировать познавательную деятельность в процессе обучения иностранным языкам. Практика показывает, что опыт проведения занятий с внедрением арт-технологий может помочь достаточно быстро и в увлекательной форме развить коммуникативные умения.

При использовании видеофильмов на занятиях иностранного языка развиваются два вида мотивации: самомотивация, когда фильм интересен сам по себе, и мотивация, которая достигается тем, что обучаемому будет показано, что он может понять язык, который изучает. Это приносит удовлетворение и придает веру в свои силы и желание к дальнейшему совершенствованию [3]. Следует отметить, что важным условием при использовании видео является получение студентами удовлетворения от фильма именно через понимание языка, а не только через интересный и занимательный сюжет.

Использование видео способствует развитию различных сторон психической деятельности обучаемых, и прежде всего, внимания и памяти. Вовремя просмотра в аудитории возникает атмосфера совместной познавательной деятельности. Для того чтобы понять содержание фильма, студентам необходимо приложить определенные усилия. Так непроизвольное внимание переходит в произвольное. А интенсивность внимания оказывает влияние на процесс запоминания.

Применение видео является очень эффективным при формировании коммуникативной культуры студентов, т.к. видеоматериалы не только представляют обучаемым живую речь носителей языка, но и погружают их в ситуацию, в которой они знакомятся с языком мимики и жестов, стилем взаимоотношений и реалиями страны изучаемого языка. Одним из важнейших достоинств видеоматериалов, по мнению Ю.И. Верисокина, является сила впечатления и эмоционального воздействия на аудиторию. Поэтому главное внимание должно быть направлено на формирование студентами личностного отношения к увиденному.

В отличие от аудиоили печатного текста, которые могут иметь высокую информативную, образовательную, воспитательную и развивающую ценность, видеотекст имеет то преимущество, что соединяет в себе различные аспекты акта речевого взаимодействия. Помимо

содержательной стороны общения, видеотекст содержит визуальную информацию о месте события, внешнем виде и невербальном поведении участников общения в конкретной ситуации, обусловленных зачастую спецификой возраста, пола и психологическими особенностями личности говорящих [2].

Существует огромное количество видеоматериалов, которые можно использовать на занятиях английского языка. Это могут быть рекламные ролики или интервью с известными людьми, мультфильмы или сюжет из мировых блокбастеров, фрагменты новостей и телепередач.

Все видеоматериалы можно объединить в следующие группы:

- а) Художественные (мультфильмы, различные художественные фильмы, фрагменты спектаклей)
- б) Научно-популярные, публицистические (интервью, документальные и учебные фильмы)
- в) Информационные (реклама, записи новостей, телепередач, видеоролики)
- г) Староведческие (видеоэкскурсии)

Доступными на всех этапах обучения английскому языку являются учебные видеоматериалы. Они состоят из небольших эпизодов и имеют дополнительный дидактический материал. Согласно Б.Томалину, можно выделить 2 типа учебных видеоматериалов:

- непосредственно обучающие языку (directteachingvideo)
- выступающие в качестве дополнительного источника для обучения языку (resourcevideo)

Эффективность использования видеофильма при обучении речи зависит не только от точного определения его места в системе обучения, но и от того, насколько рационально организована структура видеозанятия, как согласованы учебные возможности видеофильма с задачами обучения. В структуре видео-занятия для обучения устной речи можно выделить четыре этапа:

- 1) подготовительный – этап предварительного снятия языковых и лингвострановедческих трудностей;
- 2) восприятие видеофильма – развитие умений восприятия информации;
- 3) контроль понимания основного содержания;
- 4) развитие языковых навыков и умений устной речи.

Четвертому этапу может предшествовать повторный просмотр фрагмента [2].

Исходя из традиционного деления процесса работы с видеофильмом на этапы и из предложенных Ю.А. Комаровой и Й. Вехаге, можно выделить четыре основных этапа:

1. Подготовительный или преддемонстрационный этап (pre-viewing);

2. Восприятие фильма или демонстрационный этап (whileviewing);
3. Контроль понимания основного содержания или последемонстрационный этап ((post) after-viewing);
4. Развитие языковых навыков и умений устной речи или творческий этап;

Методика использования видео на занятиях английского языка базируется на одном из старейших и основных методических принципов – принципе наглядности. Использование видеоматериалов предъявляет большие требования к организации учебного процесса, которая должна отличаться четкостью, продуманностью, целесообразностью.

Использование видео на занятиях иностранного языка обладает рядом плюсов и, что самое главное, способствует интеграции всех имеющихся навыков: аудирования, чтения, говорения и письма.

Библиографический список

1. Верисокин, Ю.И. Видеофильмы как средство мотивации школьников при обучении иностранным языкам / Ю.И. Верисокин // Иностранные языки в школе. – 2003. – №5. – С. 31-35..
2. Киселева, М. В. Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. / М.В. Киселева // СПб.: Речь, 2008. – 160 с.
3. Соловова, Е. Н. Использование видео на уроках иностранного языка / Е. Н. Соловова // ELT NEWS & VIEWS. – 2003. – №1. – С.2-5.

Кузовлева О.Д.

студентка 5 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Н.С. Касаткина

канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

КОМАНДНАЯ РАБОТА НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Развитие личности в системе современного образования обеспечивается формированием универсальных учебных действий (УУД), овладение которыми дает возможность самостоятельного усвоения новых знаний, умений и компетентностей [1]. Согласно ФГОС ООО, выделяют четыре вида УУД: личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные [5].

Особое место в обучении старшеклассников занимают коммуникативные универсальные учебные действия, поскольку ведущей деятельностью раннего юношеского возраста является учебно-профессиональная деятельность, которая предполагает установление и поддержание контактов на основе морально-этических принципов общения и сотрудничества. Предмет «иностранный язык» обладает значительным потенциалом для формирования коммуникативных УУД так как он направлен на развитие иноязычной коммуникативной компетенции и развитие личности. Следовательно, предмет «иностранный язык» представляет большие возможности для формирования и развития коммуникативных УУД.

Требования Федерального государственного образовательного стандарта к формированию коммуникативных универсальных учебных действий и осуществлению личностно-ориентированного подхода предполагают использование разных форм работы на уроке, способствующих «активизации» ученика как субъекта учебно-познавательной деятельности [5]. Командная работа на уроке иностранного языка обладает значительным потенциалом для формирования и развития коммуникативных УУД, поскольку работа в командах предполагает соблюдение принципов сотрудничества и использование иностранного языка как средства решения поставленной задачи или проблемы. Из этого следует, что цель командной работы не сводится к конечному результату выполнения задания, целью также является развитие умения следовать принципам общения и сотрудничества. Для успешной командной работы у учителя есть широкие возможности варьировать состав команд в зависимости от уровня подготовки учащихся, поставленных целей учебного задания, от эмоционального состояния обучающихся и от уровня сформированности коммуникативных действий. Команды могут быть сформированы по разным критериям: по желанию, по однородности и разнородности учебных способностей или случайным образом. Ведущую роль в групповой работе, несомненно, играют обучающиеся, однако ее продуктивность и эффективность во многом зависят от учителя, Дж. Хармер и Д. Браун сосредотачивают особое внимание на пяти ролях учителя: контролер (Controller), источник информации (Resource), участник (Participant), консультант (Tutor) и помощник (Prompter) [2]. При планировании командной работы на уроках иностранного языка, учителю необходимо учитывать индивидуальные особенности обучающихся и предвосхищать возможные трудности в процессе командной работы и то, как их можно минимизировать.

Организация работы в командах должна учитывать определенные принципы обучения. В методике обучения иностранным языкам существуют различные подходы к выделению принципов обучения [4].

Итак, если классифицировать принципы обучения в соответствии с базисными для методики науками: дидактикой, лингвистикой и методикой, то мы получим такие результаты:

Дидактические – наглядность; посильность; доступность; активность.

Методические – интеллектуальное и эмоциональное взаимодействие; коммуникативная направленность; учет родного языка.

Лингвистические – концентризм; минимизация языка.

Психологические – позитивная взаимозависимость; индивидуальная ответственность; интеллектуальное и эмоциональное взаимодействие; добровольное участие; учет индивидуальных особенностей; мотивация [3].

Таким образом, опираясь на приведенные выше принципы учитель сможет грамотно спланировать использование командных форм работы на уроке иностранного языка. В своей совокупности вышеупомянутые принципы работы в команде способствуют обеспечению эффективности процесса учебно-познавательной деятельности и как следствие, успешному развитию коммуникативных универсальных учебных действий.

Библиографический список

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. Формирование универсальных учебных действий в школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. М.: Просвещение. 2010. 159 с.

2. Козлов В.В., Кондаков А.М. Фундаментальное ядро содержания общего образования. 4-е изд. М.: Просвещение. 2011. 79 с.

3. Пассов Е.И., Кузовлева Н.Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д.: Феникс; М.: Глосса Пресс. 2010. 640 с.

4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: Просвещение, 2006. 239 с.

5. Федеральный государственный стандарт основного общего образования от 31 мая 2021 года [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/2357.pdf> (дата обращения 20.10.22).

Лазуренко А.А.
Студентка 3 курса ГБПОУ
«Шахтерский педагогический колледж»
Научный руководитель – Авотина С.С.,
заведующий отделением
г. Шахтерск

ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

Современная школа всё ещё базируется на традиционных принципах образования и требует изменения и присутствия инноваций. Этот момент является важным, поскольку школа один из главных институтов социализации личности в процессе жизни, интеграции ребёнка в профессиональное пространство. Школа является и основополагающим звеном в цепочке развития от ребёнка до зрелой личности. Поэтому она должна своевременно и эффективно реагировать на происходящие в современном мире процессы, видеть и устранять возникающие проблемы, находя пути решения, приводящие к качественным изменениям, т. е. быть адекватным современной действительности. Кроме того, современное образовательное пространство должно быть мобильно, т. е. быстро реагировать на изменения вне его. В качестве средства такого экстренного реагирования и может выступать педагогическая инновация.

На сегодняшнем этапе развития образования никакая опытно-экспериментальная работа не позволяет совсем отказаться от классно-урочной системы как основы организации процесса обучения. Однако классно-урочная система как оплот традиции в сегодняшней образовательной системе выполняет роль своеобразной платформы для разработки, апробирования и внедрения в процесс обучения педагогических инноваций.

Исходя из этого можно сформулировать наиболее общие подходы к организации современного урока:

- усиление его социальной направленности, предполагающей повышение готовности к вхождению во взрослую жизнь, развитие коммуникативной культуры;
- практическая ориентированность образования, предусматривающая оптимальное сочетание фундаментальных и практических знаний;
- направленность на развитие мышления, практических навыков;
- расширение коллективных форм работы, привязка изучаемого материала к проблемам повседневной жизни;
- дифференциация образовательного процесса, увеличение доли самостоятельной работы школьников (рефераты, проекты, исследовательская и экспериментальная деятельность).

Именно таким в самых общих чертах современный урок, который должен обеспечить развитие качеств, отвечающих требованиям современного общества, позволить ребёнку активно войти во взрослую жизнь.

Инновация (нововведение) в той или иной сфере жизни и деятельности человека – это целенаправленное изменение, связанное с созданием, распространением и использованием новых относительно стабильных элементов, называемых новшествами. Целью такого нововведения является удовлетворение потребностей и интересов людей новыми средствами, что приводит к определенным качественным изменениям системы и способов обеспечения её эффективности, стабильности и жизнеспособности. Важно отметить, что инновационный процесс предполагает не вообще какие-то изменения, т.е. новшества ради новшеств, а только такие, которые обеспечивают появление качественно иного состояния, пересмотр устаревших норм и положений, способов действия, а зачастую и полный их пересмотр. Следует подчеркнуть, что сущностными характеристиками инновации является ее производность от творческих затрат человека и противоречивость ее содержания существующей традиции, представляющей устойчивый и значимый компонент культуры.

Содержание традиций в различных сферах жизни человека является базовой характеристикой культуры общества. Наиболее существенными из них овладевает каждый человек в процессе социализации. Роль традиций в культуре определяется тем, что они являются носителями культурного богатства общества, выработанного предшествующими поколениями. Традиции несут в себе содержание, связывающее времена посредством передачи из поколения в поколение аккумулированного опыта с помощью механизмов преемственности. Вместе с тем традиция живёт лишь в деятельности людей, которые её осваивают, «пропуская» предшествующий опыт через свое собственное понимание мира, свои цели, стремления, ценности. Тем самым образуется основа для возникновения определенных противоречий с существующей традицией, поскольку творчески-созидательная природа человека не может удовлетворяться только сложившимся порядком вещей. Поэтому любая инновация возникает только в контексте основательно укорененной традиции. При этом сама традиция, породившая инновацию, никогда не остается неизменной. В зависимости от степени инновационных усилий человека традиция может либо трансформироваться, наполняясь новым содержанием, либо разветвляться, порождая новые традиции. Как видим, традиции и инновации являются взаимонеобходимыми с точки зрения развития культуры. Более того, сама творческая деятельность выступает по существу, как творческое развитие традиций, обеспечивающее их непрерывность и обогащение культуры.

С появлением компьютерных сетей и средств ИКТ образование приобрело новое преимущество, в первую очередь, оно связано с воз-

возможностью оперативно получать информацию из любой точки земного шара. Через глобальную компьютерную сеть Интернет возможен очень быстрый доступ к мировым информационным ресурсам, таким как: электронные библиотеки, базы данных, хранилища файлов. Также доступны и другие распространенные средства ИКТ, такие как: электронная почта, списки рассылки, группы новостей, чат.

В младшем школьном возрасте развивается непроизвольное внимание, которое становится особенно концентрированным и устойчивым, если учебный материал вызывает у школьников ясное, яркое, эмоциональное отношение. Но необходимо подчеркнуть, что компьютер не исключает из учебного процесса традиционные методы обучения.

Использование народных традиций в нашем современном обществе необходима, так как наше общество уходит в мир гаджетов. Большое количество современных детей предпочитают играть в компьютерные игры, смотреть телевизионные передачи, общаются только в сети интернете. Не посещают традиционные праздники, не принимают участия в различных мероприятиях, концертах. Подрастающее поколение растет отдаленно от своего народных традиций, родители не посещают детей в свои традиции. Современные гаджеты, воспитывают детей по-другому.

Библиографический список

1. Вахрушев М. В. Формирование ключевых и предметных компетенций как одно из направлений реализации опережающего обучения / Непрерывное образование учителя технологии: компетентностный подход: материалы V международной заочной научно-практической конференции, 14 октября 2010 г. /под общ. ред. О. В. Атауловой. – Ульяновск: УИПКПРО, 2010. – 586 с.

2. Грачёв К. Ю. Особенности применения целостного подхода в повышении качества подготовки учителя инновационной школы / Управление качеством профессиональной подготовки специалистов в условиях перехода на многоуровневое образование: сб. науч. ст. по итогам Всерос. науч. – практ. конф. Волгоград, 22–25 сент. 2008 г.: в 2 ч. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2008. – Ч. 1. – 381 с.

3. Корнетов Г. Б. Историко-педагогическое знание / Историко-педагогическое знание в начале третьего тысячелетия: перспективные направления исследований феноменов педагогического прошлого в контексте современных проблем теории и образования: Материалы Третьей национальной научной конференции 26окт. 2007г. – М.:АСОУ, 2007. (Серия «Историко-педагогическое знание». Выпуск 6). – 123 с.

Мамыкина Е. А.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: З.М. Большакова
Доктор пед.наук, профессор ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ВОЗМОЖНОСТИ ИНОВАЦИЙ В ПРОБЛЕМАХ СОЦИОЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Понятие социализации весьма многогранно. Социализация – процесс развития социальной сущности человека, который происходит под влиянием среды при усвоении им социального опыта, ценностей, накопленных человечеством. Понятие ввел американский социолог Ф.Г. Гиддингс («Теория социализации», 1887 г.) как «развитие социальной природы или характера индивида, подготовка человеческого материала к социальной жизни». В XX веке бурное развитие получила социальная педагогика, занимающаяся проблемами включения человека в социальную среду. Термин же «инновация» впервые появился в научных исследованиях в области культурологии и культурной антропологии в XIX в. В предметной области социальных наук, в частности социологии, инновации появились достаточно давно, однако исследования, посвященные данной проблеме, требующей отрывочного и несистематического характера, так как были нацелены на анализ и социальных феноменов. Социология инноваций как научная дисциплина и специальная социологическая теория содержит совсем недавно – в конце XX в. Предметом ее исследования стало изучение социального развития процессов развития.

Проблема инноваций и инновационной деятельности в социологии образования имеет все признаки связи с важнейшими стратегическими направлениями исследования образования и образовательной политики России. Однако в социологии образования отсутствует четкое представление о концепции инноваций и инновационной деятельности в образовании. Очень часто дискуссии на эту тему плавно переходят на обсуждение изобретений и их экономического эффекта. Социальная инновация требует активного развития социума, повышение обновления ценностно-нормативной структуры общества в связи с необходимостью и условиями его использования и повышением устойчивости социальной системы.[1]

Социализация – это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны (часто недостаточно подчеркиваемой в исследованиях), процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет

его активной деятельности, активного включения в социальную среду. Процесс социализации непрерывен и продолжается в течение всей жизни человека. Окружающий нас мир меняется, требуя соответствующих изменений и от нас.

Цель процесса социализации – вхождение человека в общество, поэтому социализация является стихийным и направленным процессом одновременно. Человек не станет полноценной личностью, не пройдя процесс социализации, потому что не приобретет определенных социальных качеств. Особенно важна социализация на первых этапах формирования цельной личности: в детстве, подростковом периоде, молодости, такую социализацию называют первичной. Именно в этот период «закладывается фундамент» полноценной, сформированной личности. Вступление человека в самостоятельную жизнь, то есть переход от первичной социализации к вторичной, является наиболее показательным и значимым этапом. Исходя из определения, можно заключить, что составляющими параметрами социализации являются:

- усвоение человеком системы духовных, психических и физических идеалов;
- формирование духовных, психических и физических ценностей и потребностей;
- формирование отношений индивида к социальной и физической среде;
- формирование принципов, мотивов, стратегий, планов, моделей поведения человека;

Обстоятельства и условия, побуждающие человека к активному действию, иначе называются факторами социализации. Все факторы подразделяются на 3 большие группы:

1. Макрофакторы. Это, прежде всего, общество, государство и его социальные институты, средства массовой информации.

2. Мезофакторы. К ним можно отнести те факторы, что составляют социум личности в широком плане: тип поселения, этнос, к которому она принадлежит, местные СМИ, предприятия, учебные заведения, учреждение, в котором личность работает или учится.

3. Микрофакторы. Непосредственно влияют на процесс социализации личности: семья, товарищеское окружение, учебная группа, первичный трудовой коллектив, структуры, непосредственно взаимодействующие с человеком. [2]

Первичная социализация продолжается от рождения ребёнка до формирования зрелой личности. Первичная социализация очень важна для ребёнка, так как она является основой для всего остального процесса социализации. Наибольшее значение в первичной социализации имеет семья, откуда ребёнок и черпает представления об обществе, о его

ценностях и нормах. Так, например, если родители выражают мнение, имеющее характер дискриминации относительно какой-либо социальной группы, то ребёнок может воспринять такое отношение как приемлемое, нормальное, устоявшееся в обществе.

Проблема социализации молодежи, имеет глубокие исторические корни. Усиленное развитие науки и информационных технологий ориентировано на экономическую социализацию личности. Именно поэтому мотивация молодежи на получение материальных благ является одной из самых важных. Трансформация институтов опережает изменения личности, это приводит к кризису привычной социальной жизнедеятельности, доминированию экономических проблем над социальными и возникновению различных конфликтов этических и рыночных ценностей. Моральная свобода подменяется экономической в связи с реальными условиями жизнедеятельности молодых людей. Молодёжь, по мнению Мангейма, выполняет функцию оживляющего посредника социальной жизни; эта функция имеет своим важным элементом неполную включенность в статус общества. Этот параметр универсален и не ограничен ни местом, ни временем. [3]

Рассматривая социализацию молодежи как социально-психологическую проблему, необходимо учитывать не только социальную обусловленность личности, но и то, каким образом личность усваивает социальные влияния, как в конкретных ситуациях человек реализует собственную социальную сущность. Еще одним важным направлением социализации молодежи является досуговая деятельность. Современное общество, базирующееся на прагматизме и материальных ценностях, формирует соответствующие формы досуга и у подрастающих поколений. По результатам социологических исследований последних лет большая часть молодых людей проводит свой досуг у телевизора, слушая развлекательную музыку, встречаясь с друзьями. Только незначительная часть молодежи предпочитает в свободное время заниматься спортом, посещать кружки, учреждения высокой культуры.

Духовные факторы не менее важны. В современных условиях постепенно нивелируются ценности труда, свободы, демократии, международной терпимости, а на смену этим «устаревшим» ценностям приходят потребительское отношение к миру, нетерпимость к чужому, стадность. Характерной особенностью социализации современной молодежи является утрата интереса к получению знаний, что подменяется желанием просто иметь престижное образование. В последние годы появилось множество возможностей для самоутверждения личности, не требующих высокого уровня образования. Для многих молодых людей эти пути кажутся достаточно привлекательными, хотя, как правило, они не ведут к настоящему успеху и негативно сказываются на раскрытии

творческого потенциала личности. Проблема обесценивания знаний, актуальная для нашего общества в последние годы, выражает себя как в общем понижении профессионального уровня, так и в падении культурного уровня населения в целом и молодежи в частности. Результатом подобных явлений становится возрастание агрессивности, социального конформизма, особенно в молодежной среде. [4]

В заключение хотелось бы сказать, что социализация молодежи – сложный процесс, имеющий большое значение для всего социума в целом. От того, какие нормы и ценности усвоит человек, каким образом сформируется его личность, мировоззрение, зависит то, как он будет функционировать в обществе, какую роль играть в его дальнейшем развитии. Социализация молодежи протекает в сложных условиях, связанных: с кризисом основных институтов социализации – семьи, школы, армии, трудового коллектива; сменой основной модели социализации; возрастанием роли СМИ в современном обществе. В этой ситуации появились достаточно острые проблемы, связанные с ростом преступности, наркомании, алкоголизма и суицида среди молодежи, молодежной безработицы, социального сиротства и беспризорности, моральной распущенности, бездуховности, деформации в отношении к труду. Также стоит учитывать, что всегда необходима инновационная деятельность, которая будет направлена на то, чтобы открытие превратить в изобретение, изобретение – в проект, проект – в технологию реальной деятельности, результаты которой, по сути, и выступают в качестве новации. В нашем же случае инновации в проблеме социализации должны быть направлены, на поиски более оптимальных решений данной проблемы.

Библиографический список

1. Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. Проблемы социализации. История и современность. – М.: МПСИ, 2013. – 216 с
2. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений/ Г.М. Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2004.
3. Григорьев С.И., Гусякова Л.Г., Гусова С.А. Социальная работа с молодежью: учебник для студентов вузов/ С.И. Григорьев, Л.Г. Гусякова, С.А. Гусова. – М.: Гардарики, 2008. – 204 с.
4. Ковалева А.И., Луков В.А. Социология молодежи. – М.: Социум, 1999. – 56с.

Мещерякова Е.Е.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: З.М. Большакова
доктор пед.наук, профессор ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ИННОВАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПЕДАГОГЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ

В современном постоянно меняющемся мире социальных проблем и противоречий все так же важен институт семьи, ведь одной из ее главных функций является воспитание детей – подрастающего поколения. Родительство же – очень важная составляющая этого процесса. Именно от степени развитости педагогических, психологических и других знаний родителей – их уровня педагогической культуры – зависит качество и эффективность подготовки ребенка к активной социальной жизни.

В связи с этим возникает необходимость в получении и поддержке родителями актуальных навыков, знаний и умений в области воспитания ребенка, формировании его личности. Одним из приоритетных путей решения этой важнейшей практической задачи является разработка инновационных технологий повышения психолого-педагогической компетентности родителей [3].

Этот весьма сложный и трудоемкий процесс был бы более затруднительным без участия квалифицированных педагогов и психологов. Их задачи при решении данной проблемы состоят в поиске новых форм взаимодействия с семьями воспитанников, поиске новых полезных идей, свежих инновационных технологий в работе с родителями [1].

По мере выполнения указанных задач педагоги должны соблюдать ряд принципов гармоничного взаимодействия с родителями [1]:

1. Доброжелательный стиль общения – основа доверительных отношений педагога и родителей и плодотворного взаимодействия с ним;

2. Индивидуальный подход и учет конкретных особенностей семьи, ее внутренней среды;

3. Сотрудничество, а не наставничество. Современные родители в процессе воспитания своего ребенка опираются на имеющийся жизненный опыт и уже накопленные знания, поэтому позиция наставления вряд ли принесет положительные результаты. Гораздо эффективнее будут создание атмосферы взаимопомощи и поддержки семьи, демонстрация искреннего желания помочь;

4. Хорошая подготовка к проведению мероприятий, направленных на обучающее взаимодействие с родителями;

5. Динамичность. Педагог сегодня должен быстро реагировать на изменения социального состава родителей, их образовательные потреб-

ности и воспитательные запросы. В зависимости от этого должны меняться формы и направления работы с семьей.

Взаимодействие педагогов с родителями учеников или воспитанников – одно из важных направлений в деятельности образовательных учреждений. Необходимо стремиться вовлечь родителей в педагогический процесс в качестве непосредственных его участников, демонстрировать важность деликатного и компетентного подхода к процессу воспитания ребенка. Для этого можно использовать различные как классические, или традиционные, формы (беседа, родительское собрание, тематическая консультация и др.), так и попытаться ввести более инновационные, активные и познавательные формы и методы взаимодействия.

В качестве примеров таких методов можно привести следующие [2]:

1. Организация семейных тематических клубов под руководством квалифицированного компетентного педагога-психолога. Задачей таких клубов может быть помощь при решении трудных вопросов, возникающих в процессе семейного воспитания; повышение педагогической культуры будущих или молодых родителей путем проведения лекций или семинаров на различные темы, касающиеся семейного воспитания; обмен опытом семейного воспитания в целях укрепления детско-родительских отношений и др.;

2. Дискуссионные собрания, в процессе которых родителями и педагогами со всех сторон подробно рассматриваются различные воспитательные процессы и явления во взрослении ребенка. Такие собрания могут проводиться в форме диспута.

Какие бы формы подобного взаимодействия ни выбрал педагог, очень важна мотивация самих родителей стать более компетентными в области воспитания детей. Поэтому необходимо информировать их о проведении таких мероприятий в форме рекомендаций, не навязываясь, а вызывая интерес.

В качестве ожидаемых результатов от таких нововведений в воспитательный процесс образовательных учреждений могут выступать [2]:

- повышение уровня педагогической компетентности родителей;
- рост родительской активности в совместном с педагогом воспитательном процессе ребенка;
- установление тесного контакта педагога с каждой семьей;
- согласованное и гармоничное воспитательное воздействие на ребенка;
- обобщение положительного опыта семейного воспитания.

Включение родителей в организованный воспитательный процесс даёт педагогам и психологам новые возможности сотрудничества с семьями учеников и воспитанников, благотворно влияет на развитие детей. Они становятся увереннее в себе, проявляют инициативу в тех вопросах, где видят интерес и активность своих родителей [1].

С помощью внедрения инновационных форм взаимодействия педагога имеют шанс ближе познакомиться с внутренней средой каждой семьи, что позволяет проводить учебно-воспитательный процесс более направленно и эффективно, учитывая особенности жизненных условий каждого воспитанника.

Библиографический список

1. Бусыгина С.Н. Инновационные технологии в работе с родителями / Бусыгина С.Н. [Электронный ресурс] // Образовательная социальная сеть nsportal.ru: [сайт]. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2020/12/30/innovatsionnye-tehnologii-v-rabote-s-roditelyami?ysclid=lelnxz7dfq24175750> (дата обращения: 26.02.2023).

2. Киселёва Н.А., Мусина Н.Р. Педагогические инновации в работе с родителями в дошкольном образовательном учреждении / Киселёва Н.А., Мусина Н.Р. [Электронный ресурс] // Образовательная социальная сеть nsportal.ru: [сайт]. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2015/12/16/pedagogicheskie-innovatsii-v-rabote-s-roditelyami-v-dou?ysclid=lell3kbivj663175481> (дата обращения: 27.02.2023).

3. Косова, А. В. Инновационные технологии развития педагогической культуры родителей, реализуемые в условиях дополнительного профессионального образования / А. В. Косова // Научно-методический электронный журнал "Концепт". – 2013. – № Т1. – С. 197-201. – EDNRYOUBP.

Патракова А.С.

студентка 2курса колледжа ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Е.А. Селезнева

преподаватель колледжа, канд.пед.наук.

г. Челябинск

МАТЕМАТИЧЕСКИЙ ДИКТАНТ КАК СПОСОБ КОНТРОЛЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

На сегодняшний день существует множество разнообразных методов контроля знаний младших школьников, но нет единого, универсального способа проверки успеваемости, который позволял бы в полной мере определить пробелы в знаниях обучающихся, таким образом, выявленные проблемы затрудняют обеспечение высокого качества оценивания результатов обучения.

В рамках исследования на базе МАОУ «Гимназия № 96 г. Челябинска» было проведено эмпирическое исследование в 3 классе. Эксперимент состоял в проверке сформированности универсальных учебных

действий в начальной школе на уроках математики. В данном эксперименте приняло участие 34 обучающихся.

Для проверки достижения результатов обучения могут быть использованы различные способы: контрольная работа, математический диктант, опрос, тематический реферат, практическая работа, зачет, тесты и т.д.

Для нашего исследования был выбран один способ – математический диктант.

Математический диктант состоит из нескольких фраз, связанных между собой тематически, но не представляющих единого связного текста. Все фразы математического диктанта обычно относятся к одному вопросу, однако нередко в текст включаются 1–2 фразы, связанные с материалом пройденных ранее тем.

Математический диктант относится к одной из форм письменной работы. Средняя продолжительность диктанта 7–10 минут. Рекомендуется проводить в начале или в конце урока. Это обусловлено тем, что в иных случаях трудно переключить внимание обучающихся с диктанта на освоение учебного материала.

Математические диктанты дают возможность учителю осуществлять поэтапную проверку знаний, умений и навыков, полученных обучающимися, получать необходимую информацию об уровне их подготовки. Диктанты позволяют проверить большой по объему материал за короткий срок, своевременно выявить пробелы в знаниях обучающихся и скорректировать цели и задачи обучения. В ходе написания диктантов обучающиеся развивают умение воспринимать условия заданий на слух, записывать словесные выражения языком математических формул или реализовывать их в геометрических построениях, пошагово отрабатывают способы решения задач [1].

Предложенные задания взяты из методической разработки Анциферовой О.П. «Математические диктанты (тематические и для промежуточного контроля) 3 класс (развивающая система Л.В.Занкова)» [2].

Максимальное количество баллов, которое можно было получить за данную работу равняется 16. В методических указаниях имеется шкала перевода баллов в пятибалльную отметку.

Далее раскроем более подробно результаты проведения одного из рассмотренных – математический диктант по теме «Внетабличное умножение и деление».

Из полученных данных видно, что большинство детей в классе (23 человека) справились с работой на отлично, 8 человек получили четверки, 1 обучающийся получил удовлетворительно, два ребенка не справились.

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод о том, что с данным видом работы справилось большее количество обучающихся.

Количество удовлетворительных отметок в процентном соотношении равняется – 94%.

По данному виду работы представим результаты в виде диаграммы (рис. 1).

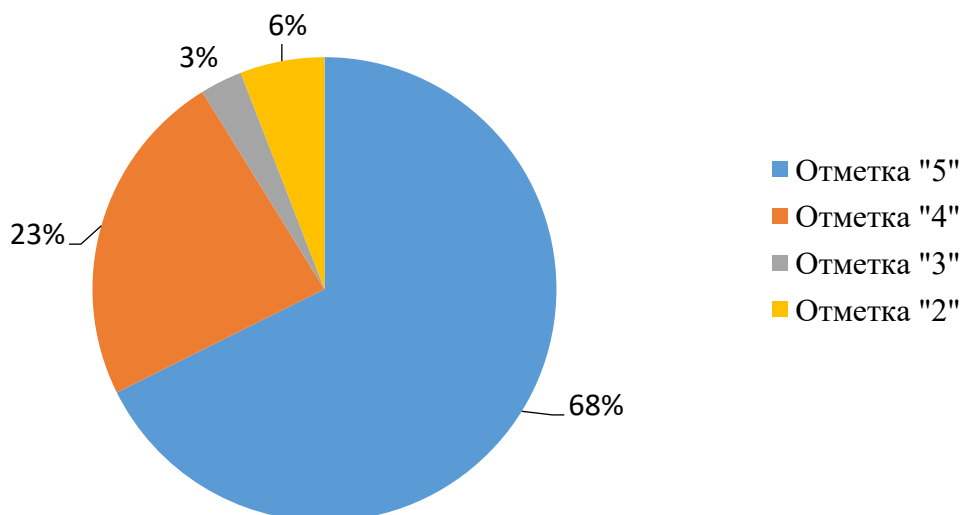


Рисунок 1 – Процентное соотношение полученных отметок

Анализируя работы школьников, мы выделили наиболее часто повторяющиеся ошибки. К ним отнесем сложности с делением, особенно деление с остатком вызывало наибольшее затруднение. Это свидетельствует о недостаточном уровне освоения правил умножения и деления; не полностью сформированы умения сравнивать, анализировать и тд.

Совместно со школьным учителем определено, что с отстающими детьми необходимо организовать коррекционную работу по ликвидации недостающих знаний. Рекомендуется работа в форме консультаций, домашней работы, устного счета на уроке и др.

В заключении отметим, что в целом результаты диагностики свидетельствуют о необходимом уровне усвоения материала по теме «Внетабличное умножение и деление», продуманы и будут реализованы в период предстоящей практики работы с отстающими детьми.

Библиографический список

1. Чурсина В.А Математический диктант в системе контроля знаний учащихся 5–9 классов: автореф. дис. физико-математических наук: 44.03.01. – Балашов, 2017. – 12 с.

2. Математические диктанты (тематические и для промежуточного контроля) 3 класс (развивающая система Л.В.Занкова) // ИНФОУРОК URL: <https://infourok.ru/matematicheskie-diktanti-tematicheskie-i-dlya-promezhutochnogo-kontrolya-klass-razvivayuschaya-sistema-lvzankova-499825.html> (дата обращения: 25.01.2023).

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

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

В настоящее время школа нуждается в такой организации своей собственной работы, которая обеспечила бы развитие индивидуальных способностей и творческого отношения к жизни каждого обучающегося, внедрение всевозможных современных учебных программ, реализацию принципа гуманного подхода к людям.

С приходом обучающегося в школу меняется его общественная позиция, ведущая деятельность из игровой преобразуется в учебную и основным видом деятельности становится учение. Именно игра призвана посодействовать обучающемуся пережить период адаптации. Игра формирует устойчивый интерес к учению, снимает напряжение. В процессе игры ребенок приобретает определенные учебные универсальные действия, обогащает свой внутренний мир, развивает речь в общении с другими. В следствии чего в начальной школе, и особенно в 1 классе, является наиболее приемлемым внедрение именно игровых технологий.

По определению, «игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [1].

Л.С. Выготский еще в 20-х годах прошлого столетия обратил внимание на изменение содержания и динамики детской игры. Одна из глав этой книги Л.С.Выготского «Педагогическая психология» [2] содержит исследование педагогического значения игры. «...уже давно обнаружено, – пишет Л.С. Выготский, – что игра не представляет из себя чего-либо случайного, она неизменно возникает на всех стадиях культурной жизни у самых разных народов и представляет неустранимую и естественную особенность человеческой природы. ... Они [игры] организуют высшие формы поведения, бывают связаны с разрешением довольно сложных задач поведения, требуют от играющего напряжения, сметливости и находчивости, совместного и комбинированного действия самых разных способностей и сил.

Большинству игр присущи четыре главные черты (по С.А.Шмакову): [3]

1. свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);

2. творческий, в значительной мере импровизационный, очень активный характер этой деятельности («поле творчества»);

3. эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т.п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);

4. наличие правил, прямых или косвенных, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

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

В структуру игры как процесса входят: а) роли, взятые на себя играющими; б) игровые воздействия как средство реализации данных ролей; в) игровое использование предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми, условными; г) реальные отношения между играющими; д) сюжет (содержание) – область действительности, символически воспроизводимая в игре.

В прогрессивной школе появляется насущная потребность в расширении методического потенциала в целом, и в активных формах обучения в частности. К таким активным формам обучения, недостаточно освещенным в методике преподавания, относятся игровые технологии.

Игровые технологии считаются одной из уникальных форм обучения, которая позволяет сделать интересными и увлекательными не только работу учащихся на творческо-поисковом уровне, но и повседневные шаги по исследованию обучающихся в школе. Занимательность относительного мира игры готовит позитивно чувственно окрашенную однообразную работу по запоминанию, повторению, закреплению или усвоению информации, а эмоциональность игрового действия активизирует все психические процессы и функции ученика. Другой позитивной стороной игры является то, что она способствует применению знаний в новых условиях, таким образом усваиваемый обучающимся материал проходит через своеобразную практику, вносит многообразие и внимание в учебный процесс.

Игровые технологии применяются на уроках отличаются от простой игры тем, что они обладают поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом. Игровых технологий очень много, но при подготовке к уроку необходимо учитывать возрастные и психологические особенности учащихся. Если забывать об этом, что основной задачей игровых технологий является занимательность, то урок часто превращается в развлекательность. Все игровые

технологии должны быть связаны с темой урока и направлены на достижение определенных целей и задач. Следует помнить, что учитель всегда должен организовать и координировать игровую деятельность детей. Иначе поставленные задачи достигнуты не будут. Эффективность игры зависит в первую очередь от эмоционального отношения к ней самого учителя, его заинтересованности в результатах.

Библиографический список

1. Педагогика школы. Под ред. Г.И.Щукиной. – Москва: Просвещение, 2008 С 99.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Лев Выготский. – Москва : АСТ [и др.], 2005. – 670, [1] с. : табл.; 22 см.; ISBN 5-17-027239-1 (ООО "Изд-во АСТ")
3. Шмаков С. А. Игры учащихся – феномен культуры. –Москва: Новая школа, 1994. – 240 с.
4. Клемешова, Н. С. Применение игровых технологий в начальной школе / Н. С. Клемешова, О. Т. Иванникова. – Текст : непосредственный // Образование и воспитание. – 2019. – № 5 (25). – С. 26-29. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/139/4458/> (дата обращения: 25.02.2023)

Токунова А.Н.

студентка 2 курса ЮурГГПУ

Научный руководитель: З.М. Большакова

д.пед.наук, профессор ЮурГГПУ

г. Челябинск

МЕНТАЛЬНАЯ АРИФМЕТИКА КАК НЕТРАДИЦИОННЫЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ УСТНОМУ СЧЕТУ

Современное развитие общества во многом зависит от создания инновационных технологий, новейших методик развития подрастающего поколения, и вместе с тем, удержание высокой планки государства на мировой арене.

В психологии и педагогике интеллект понимается как способность планировать, организовывать и контролировать свои действия по достижения цели с учётом совпадения истины и блага. Интеллектуальное развитие – это развитие основных образовательных процессов, при том каждый вид деятельности формирует своё информационное пространство.

Математическое развитие – значимый компонент формирования "картины мира" ребёнка. Математика проникает почти во все сферы деятельности человека, что положительно сказывается на темпе роста научно-технического прогресса. В связи с этим возникает необходи-

мость развивать интерес ребёнка к математике начиная с дошкольного возраста.

Ментальная арифметика – это программа развития умственных способностей и творческого потенциала с помощью арифметических вычислений на японских счётах Абакус (Соробан, Китайский суаньпань, суар-пан или просто счёты) без использования компьютера, калькулятора и письменных принадлежностей. Преимущества ментальной арифметики: гармоничное развитие двух полушарий головного мозга и одновременная их работа, повышение мозговой активности, улучшение памяти, внимания, воображения, а также увеличивает скорость обработки полученной информации.

Оптимальный возраст для начала занятий – 6-8 лет, когда головной мозг обладает наибольшей эффективностью к восприятию новой информации. Дети в этом возрасте быстрее добиваются положительных результатов, что повышает уверенность в себе, тренируется зрительная и слуховая память. Ребёнок учится концентрироваться на определённых задачах, что положительно влияет на дальнейшее обучение в школе.

Возможны и занятия для детей 4-5 лет, занятия проходят в малых группах, с учётом возрастных и психофизических особенностей. Со временем ребенок сможет заменить физический Абакус на его образ в собственном сознании и осуществлять арифметические действия ментально. Числа визуализируются в виде косточек. Абакус – это рамка с вертикально расположенными в ней спицами. По ширине их разделяет длинная планка. Спицы с нанизанными косточками – классы чисел: единицы, десятки, тысячи и т. д.

Количество классов зависит от образца и размера абакуса от 5 до 31, но чаще всего 13 или 17. В каждом ряду по 5 косточек, 4 косточки применяются за единицы, пятая над планкой – пять единиц. Можно производить такие вычисления как: сложение, вычитание, умножение, деление, а так же вычисление корней и возведения числа в степень.

Тренируясь, дети постепенно развивают свою фантазию и абстрактное мышление, поэтому переход от абакуса к ментальному счёту происходит незаметно, без дополнительных усилий. Программа по ментальной арифметике может стать эффективным средством развития интеллектуальных способностей старших дошкольников в рамках дополнительного образования.

Библиографический список

1. Информационно-образовательные и воспитательные стратегии в современной психологии и педагогике: сборник статей Международной научно-практической конференции (1 мая 2021, г. Воронеж). – Уфа: Аэтерна, 2021. – 140с. ISBN: 978-5-00177-193-7

2. Кларин, Михаил Владимирович (1951-). Педагогическая технология в учебном процессе : (Анализ зарубеж. опыта) / М. В. Кларин. – Москва : Знание, 1989. – 75, [2] с.; 17 см. – (Новое в жизни, науке, технике. Педагогика и психология; N 6/1989).; ISBN 5-07-000132-9 : 15 к.

3. Ментальная арифметика как нетрадиционный метод обучения устному счёту дошкольников // cyberleninka.ru [сайт] – URL: Ментальная арифметика как нетрадиционный метод обучения устному счёту дошкольников (cyberleninka.ru)(дата обращения 12.02.2023)

4. Психология одаренности и творчества [Текст] : монография / [Дружинин В. Н., Савенков А. И., Богоявленская Д. Б. и др. ; под ред. Л. И. Ларионовой, А. И. Савенкова] ; Департамент образования г. Москвы, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования г. Москвы "Московский городской педагогический университет" (ГАОУ ВО МГПУ), Институт педагогики и психологии образования. – Москва : Нестор-История ; Санкт-Петербург : Нестор-История, 2017. – 287 с. : ил.; 25 см.; ISBN 978-5-4469-1144-8

5. Методические рекомендации для педагогов «Ментальная арифметика как нетрадиционный метод обучения устному счёту дошкольников» // maam.ru [сайт] – URL:Методические рекомендации для педагогов «Ментальная арифметика как нетрадиционный метод обучения устному счёту дошкольников». Воспитателям детских садов, школьным учителям и педагогам – Маам.ру (maam.ru)(дата обращения: 13.02.2023)

Уфимцева Р.Р.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: В.С. Елагина
докт. пед. наук, профессор ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Проблема воспитания любви к Родине у детей была всегда актуальной, однако особую значимость она приобрела в настоящее время. Одним из эффективных средств решения задач патриотического воспитания подрастающего поколения считаются занятия физкультурой и спортом. Главной задачей патриотического воспитания в школе является – формирование положительной мотивации детей к военной службе и защите Родины [1].

Физическая культура и спорт в силу своей специфики обладают значительным воспитательным потенциалом и считаются одними из мощнейших частей воспитания таких мировоззренческих основ личности, как патриотизм и гражданственность, рассматриваются как спортивно – патриотическое воспитание. Оно ориентировано на формирование морально-волевых качеств, мужества, силы, выносливости, ловкости, дисциплинированности в процессе занятий физической культурой и спортом, организация опыта службы Отечеству и готовность к защите Родины [2].

Воспитание у учащихся патриотических чувств осуществляется в ходе использования различных форм и методов работы с ними: на уроках, в процессе проведения подвижных игр, эстафет, спортивных праздников. Оптимальный воспитательный эффект оказывают спортивные праздники. Данная форма работы поможет обобщить и закрепить знания и умения детей в рамках определённой темы [3].

Одним из действенных средств формирования основ патриотизма является игра. Игры используются для воспитания таких качеств, как смелость, ловкость и дисциплинированность [4].

Подвижная игра является ценнейшим средством всестороннего воспитания личности ребенка, развития у него важных качеств: честности, дисциплинированности, выдержки, товарищества, правдивости. Неотъемлемой частью патриотического воспитания школьников являются народные игры. История народных игр по своей сути связана с историей народа, его обычаями, трудовой деятельностью, традициями и бытом.

Народные игры вместе с другими воспитательными средствами представляют собой основу формирования гармонически развитой, активной личности, сочетающей в себе духовное богатство и физическое совершенство [3].

Народные игры усиливают связь между поколениями, создают интерес к изучению игр других национальностей, воспитывают любовь к родному краю.

Военно-спортивная игра на местности – это одна из разновидностей детских игр, которая является исторически сложившимся средством военно-патриотического воспитания. Представляя в своем воображении картину боевых действий, дети безусловно берут на себя роль участников, жаждут быть достойными героев.

Значимость игр в военно-патриотическом воспитании заключается, прежде всего, в том, что эти игры способствуют развитию у обучающихся высоких нравственных чувств, моральных качеств [2].

Военно-спортивная игра "Зарница", способствует воспитанию у детей качеств важных для будущего защитника Родины, выдержку, чув-

ство взаимопомощи, упорство, смелость, находчивость, ответственное отношение к поставленной задаче, умение сплоченно действовать в сложных ситуациях.

Организацию детей во всех формах работы по физическому воспитанию обеспечивают строевые упражнения, которые являются непревзойденным средством воспитания дисциплинированности, готовности верно и быстро выполнять распоряжения и команды; формируют навыки пространственной ориентировки, быстроту реакции, ловкость, глазомер; способствуют воспитанию находчивости, внимания и других необходимых качеств, нужным будущим защитникам Родины [1].

Использование представленных подходов позволит формировать патриотические и подлинно гражданственные позиции у школьников, что затем войдет в основу личности взрослого человека – гражданина своей страны.

Таким образом, целенаправленная работа по патриотическому воспитанию средствами физической культуры, гарантирует формирование патриотических чувств у воспитанников.

Библиографический список

1. Алиев М.Н. Физическая культура и спорт как средства военно патриотического воспитания учащейся молодежи // Воспитание патриотизма, дружбы народов, гражданственности: материалы второй Всероссийской научно-практической конференции. М., 2003. С. 354-359.

2. Гутников Г.Ю., Митусова Е.Д. Военно-патриотическое воспитание школьников старших классов с акцентированным применением средств физической культуры // Физ. культура: воспитание, образование, тренировка. 2021. № 6. С. 17-18.

3. Ковалев С.Н. Актуализация потребности школьников в патриотическом воспитании средствами спорта: метод. рекомендации. СПб.: ун-т физ. культуры им. П.Ф. Лесгафта, 2002. 76 с.

4. Мусина В. Е. Патриотическое воспитание школьников: учебно-методическое пособие. Белгород, 2017. 158 с.

Фёклина Т.Ю.
студентка 4 курса
ГБПОУ «Шахтерский педагогический колледж»
Научный руководитель: **Федотова А.Г.**,
методист, г. Шахтерск, Донецкая Народная Республика

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПУБЛИЧНОГО ВЫСТУПЛЕНИЯ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ .СОЦИАЛЬНО- КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

В соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования большое внимание в организации учебного процесса в настоящее время уделяется речевому развитию студентов, овладению ими в процессе обучения всеми видами речевой деятельности. Первоначальное формирование основных профессиональных знаний, умений и навыков будущего специалиста осуществляется в период обучения в СПО. Умение грамотно устно и письменно выражать свои мысли, хорошо ориентироваться в профессиональных речевых ситуациях, владеть навыками применения устной и письменной профессиональной речи является одним из основных элементов профессиональной подготовки студентов.

Учитывая большую значимость формирования профессиональной коммуникативной компетентности студентов, наиболее эффективной является методика профессионально ориентированного обучения речевой деятельности, основанной на публичных выступлениях в процессе обучения гуманитарных дисциплин. Последователи этого методического направления (Куиджева А. А., Стурикова М. В., Тесликова Н. Н.) полагают, что традиционные связи технологии публичных выступлений базируются на их гуманитарной составляющей. Таким образом, публичные выступления способны формировать коммуникативную компетентность в процессе обучения таким дисциплинам, как «Философия», «История», «Обществознание», «Русский язык», «Правоведение», и так далее.

Объект исследования: Технология публичного выступления.

Предмет исследования: Процесс обучения с использованием технологий публичного выступления студентов в процессе обучения гуманитарных дисциплин.

Цель исследования: Проанализировать использование технологий публичного выступления студентов в процессе обучения гуманитарных дисциплин.

Задачи исследования:

– рассмотреть использование публичных выступлений в качестве метода обучения студентов;

- рассмотреть классификацию технологии публичных выступлений;
- проанализировать процесс использования технологии публичного выступления среди студентов на предметах гуманитарного цикла;
- обосновать возможности практического применения технологии публичных выступлений среди студентов в процессе обучения гуманитарных дисциплин.

Методы научного исследования: Анализ теоретической литературы, эксперимент, научное наблюдение.

Практическая значимость исследования: Представленные материалы могут быть использованы преподавателями и студентами СПО.

Проблема развития коммуникативных навыков у студентов остро поднимается на уровне педагогического сообщества. Опыт проводимых в колледже событий: конференции, защита проектов, выступления с докладами, воспитательные мероприятия, презентации – показывает, что студенты испытывают затруднения, выступая публично. Данная проблема фиксируется преподавателями, как во внеурочной деятельности, так и на лекциях в рамках учебного процесса. Выступая в коллективе своей академической группы, студенты испытывают волнение, страх перед аудиторией, неуверенность в себе. Это сопровождается речевыми «зажимами» или категоричным отказом предъявить речевое высказывание. Умение выступать публично является необходимым навыком для успеха в современной жизни, элементом коммуникативной компетентности современного человека. Основные трудности у студентов возникают на этапе подготовки публичного выступления и его проведении. Таким образом, обозначаем проблему – отсутствие у учащихся умения выступать публично.

Замысел моей статьи о технологии публичных выступлений с целью формирования социально-коммуникативной компетентности позволит снять речевые «зажимы» студентов, познакомит их с некоторыми приемами, позволяющими добиться успешного выступления перед конкурентами.

В одном из стихотворений В.Шефнера есть такие строки:

Словом можно убить, словом можно спасти,

Словом можно полки за собой повести.

У слова великая сила, которая способна убить человека или исцелить его. Сила слова способна убедить окружающих, заставить их идти в бой, на жертвы, на великие подвиги. Публичное выступление имеет свою классификацию, основанную на представлении о многообразии форм современной жизни, учете целей и функций публичной речи, а также способах и формах ее произнесений.

Публичное выступление – это выступление перед аудиторией, изложение какой-либо информации, возможно, с показом наглядного материала, с определенной целью.

Цели публичного выступления могут быть самыми разными: проинформировать, объяснить, заинтересовать, убедить, переубедить, побудить к действию или воодушевить.

В зависимости от цели подразделяются и виды речей:

– информационные (повествовательные, описательные, объяснительные);

– агитационные (воодушевляющие, убеждающие, побуждающие к действию); – развлекательные (доставляющие удовольствие, снимающие стресс).

В современной практике в зависимости от конкретной сферы применения публичные выступления подразделяются на следующие виды:

1) академические (лекция, научный доклад, научное сообщение). Отличительные черты – научная терминология, аргументированность, логическая культура, сообщение сведений научного характера;

2) судебные (обвинительная или защитная речь). Отличительные черты – анализ фактического материала, использование данных экспертизы, ссылки на показания свидетелей, логичность, убедительность;

3) социально-политические (выступление на заседании, агитаторская, митинговая речь). Такие речи могут носить призывной или разъяснительный характер. Отличительные черты – разнообразие изобразительных и эмоциональных средств, черты официального стиля, использование политических и экономических терминов;

4) социально-бытовые (приветственная, застольная, поминальная речь). Отличительные черты – призыв к чувствам; свободный план изложения; использование сравнения, метафоры, торжественный стиль.

Структура публичного выступления выглядит следующим образом:

Тема:.....

Цель:.....

1. Вступление.

Цель: заинтересовать аудиторию.

2. Основная часть.

Цель: информировать, убедить, мотивировать.

3. Заключение.

Цель: побудить к изменениям/действиям.

Примерное распределение времени:

– вступление – 10-15%;

– основная часть – 60-65%;

– заключение – 20-30%.

Ключевая идея – это основной тезис, который необходимо ясно сформулировать с самого начала. Сформулировать основной тезис означает ответить на вопрос, зачем говорить (цель) и о чем говорить (средства достижения цели). Требования к основному тезису выступления:

- фраза должна утверждать главную мысль и соответствовать цели выступления;
- суждение должно быть кратким, ясным, легко удерживаться в кратковременной памяти;
- мысль должна пониматься однозначно, не заключать в себе противоречия.

Применение технологии публичных выступлений на лекциях гуманитарного цикла способствует формированию социально-коммуникативной компетентности студентов. Обучающиеся сталкиваются с необходимостью выступать перед аудиторией с монологическим рассказом, докладом, презентацией, защитой творческой работы. Следует отметить, что преимущество лекции как формы организации педагогического процесса состоит в следующем:

1. На лекции студент имеет возможность выступать перед аудиторией;
2. Постоянный состав обучающихся создаёт щадящие условия для развития навыка публичных выступлений;
3. Создаются благоприятные условия для сочетания фронтальной, групповой и индивидуальной работы, в ходе которой студенты развивают навыки публичных выступлений.

Формированию навыков публичных выступлений обучающихся способствуют такие виды учебной деятельности как: ролевая или деловая игра, инсценировка отдельных эпизодов и сцен, защита проектных работ и презентаций и др.; групповая работа на занятиях требует от студентов умения участвовать в дискуссии: спорить, отстаивая свою точку зрения на различные вопросы, затронутые в дискуссии; монологической речи: давать развернутый ответ на вопрос, составлять словесное описание какого – либо события, исторического лица, рассуждение по заданной теме, выступление с устным сообщением, докладом, презентация проектной работы, проведение экскурсии в музее и т.д.

Следует отметить, что именно на лекциях формируются основные навыки публичных выступлений. От свойства отдельных занятий в конечном итоге зависит общее качество подготовки студентов.

Я считаю, что публичные выступления на занятиях дисциплин гуманитарного цикла являются неотъемлемым компонентом в формировании социально-коммуникативной компетентности личности. Во время публичных выступлений студент овладевает основными нормами построения устного высказывания, а именно определяет тему, цели и задачи выступления, в полном объеме раскрывает тему, опираясь на достоверность фактического материала, излагая его последовательно. С помощью технологии публичного выступления студенты формируют умения и навыки владения выразительной интонацией, отстаивать соб-

ственное мнение, правильное использование невербальных средств, способность рассуждать, общаться в коллективе, толерантно относиться к людям.

Библиографический список

1. Куджиева О. А. Совершенствование коммуникативной компетенции студентов вуза путем преодоления предметной обособленности // Наука и общество в эпоху технологий и коммуникаций: материалы Междунар. научно-практич. конф. 2016. С. 330–336. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26033272> (дата обращения: 10.05.2018).

2. Стурикова М. В. Коммуникативная компетенция: к проблеме ее формирования на лингвистических дисциплинах в профессионально-педагогическом вузе // Современные научные исследования и инновации. 2017. № 1. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2017/01/77117> (дата обращения: 10.05.2018).

3. Тесликова Н. Н. Инновационные технологии совершенствования культурно-речевых навыков студентов вуза // Вестник Рязанского государственного агротехнологического университета им. П. А. Костычева. 2014. № 3 (23). С. 32–36. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=22855067> (дата обращения: 10.05.2018).

4. Андреев В.И. Деловая риторика. М.: Народное образование, 1995.

5. Андреев В.И. Эвристика для творческого саморазвития. – Казань: Центр инновационных технологий, 2008.

6. Вагапова Д.Х. Риторика в интеллектуальных играх и тренингах. – М.: Фитадель, 1999.

Хромов М.Е.

студент 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Касаткина Н.С.

канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В настоящее время, в современном образовательном процессе самостоятельная работа рассматривается как форма организации обучения, которая способна обеспечивать поиск необходимой информации, творческое восприятие и осмысление учебного материала в ходе аудиторных занятий, разнообразные формы познавательной деятельности учеников на занятиях и во вне учебное время, развитие аналитических способностей, навыков

контроля и планирования учебного времени, выработку умений и навыков рациональной организации учебного труда [2].

Существуют различные точки зрения на понятие «самостоятельная работа».

Так, например, Р.М. Микельсон, под самостоятельной работой понимает выполнение учащимися заданий без всякой помощи, но под наблюдением учителя [1].

Б.П. Есипов, под самостоятельной работой понимает такую, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, проявляя свои усилия и выражая в той или иной форме результаты своих умственных или физических (или тех и других вместе) действий [3].

Существует множество приемов и методов самостоятельной работы обучающихся. Б.П. Есипов подчеркивает важность самостоятельного подбора и составления примеров учениками. Данный прием подходит как для уроков иностранного языка, так и для русского языка, математики, он является универсальным [3].

Контрольные работы Б.П. Есипов также считает одной из основных форм самостоятельной работы, подчеркивая, что для положительного эффекта необходима определенная организация процесса, чтобы для ученика данная работа не была неожиданной [3].

Сидоров С.В. в своей работе «Теория обучения» описывает несколько методов обучения, некоторые из которых могут использоваться как элементы самостоятельной работы. К таким методам относятся частично-поисковый (эвристический) метод и исследовательский. Оба метода предполагают и основываются на самостоятельности обучающихся. При частично-поисковом методе учитель организует поиск новых знаний, а обучающиеся самостоятельно решают познавательные задачи. При исследовательском методе он формулирует проблему, а обучающиеся самостоятельно ее решают [4].

Многие ученые, высказывались о методе упражнений, при котором обучающиеся выполняют многократные действия, т.е. упражняются в применении усвоенного материала на практике и углубляют свои знания, совершенствуют свои навыки.

Какие же методы и приемы самостоятельной работы являются наиболее эффективными на уроках иностранного языка?

Как считает Б.П. Есипов, контрольные самостоятельные работы – это наиболее эффективный метод, проверенный временем. Сейчас он используется на всех предметах и урок иностранного языка не является исключением [3]. Учитель может использовать метод «неосновной самостоятельной работы» во время первоначального изучения темы в

конце урока. Самостоятельная работа представляет собой небольшое количество заданий с вариантами ответа на них, что позволяет быстро осуществить контроль знаний и проверить правильность выполнения заданий, а также разъяснить допущенные учениками ошибки. Такая работа не имеет отрицательной оценки и за правильное выполнение ее обучающийся может получить «плюс», что может улучшить результат основной самостоятельной работы.

Составление собственных примеров обучающимися – подходящий прием самостоятельной работы на уроке иностранного языка. Также, как и тест в конце урока, он может дать понять учителю уровень понимания изучаемой темы. Использовать данный прием можно так: учитель дает нужную информацию, знания и в конце урока дает обучающимся задание написать несколько собственных примеров, которые в последствии проверяются и ошибки исправляются.

Метод упражнений также довольно эффективен при организации самостоятельной работы на уроке иностранного языка. В процессе изучения темы, обучающиеся выполняют упражнения самостоятельно, без вмешательства учителя в определенный промежуток времени.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что эффективными методами самостоятельной работы на уроках иностранного языка являются: самостоятельный подбор и построение примеров, метод упражнений, самостоятельные и контрольные работы.

Библиографический список

1. Буряк В.К. Самостоятельная работа учащихся. М.: Просвещение. 1984. 64 с.
2. Гордеев М.Н. Самостоятельная работа в истории педагогической мысли [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 05.03.2023).
3. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. Москва: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР. 1961. 239 с.
4. Сидоров С.В. Теория обучения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://si-sv.com> (дата обращения: 05.03.2023).

Швецова Н. Е.
Студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: З. М. Большакова
доктор пед.наук, профессор ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ИННОВАЦИОННЫЕ СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Древнегреческий писатель Плутарх говорил: «ученик – это не сосуд, который надо наполнить, а факел, который нужно зажечь». Размышляя над этим высказыванием, можно прийти к выводу о том, что в ученике необходимо развить познавательный интерес, чтобы в будущем ученик сам с интересом познавал новое.

Сейчас многие ученики, когда слышат слово математика, ассоциируют его с чем-то сложным, скучным и непонятным. Они прагматически относятся к науке. Считают, что математика и творчество никак не связаны. Но на самом деле, математику нужно представлять ни как систему истин, которые нужно заучивать, а как систему рассуждений, требующих творческого подхода.

Как же этого достичь? На помощь приходит познавательный интерес. Познавательный интерес – это избирательная направленность личности на предметы и явления окружающей среды. Эта направленность есть стремление к познанию, к новым, более глубоким и расширенным знаниям. Постоянно развиваясь, познавательный интерес способствует положительному отношению к учению. Под влиянием познавательного интереса у человека постоянно возникают вопросы, на которые он самостоятельно ищет ответы. Значит познавательный интерес носит поисковый характер. При этом познавательный интерес положительно влияет не только на процесс и результат деятельности, а также на становлении личности ребенка.

Из вышесказанного становится понятно, что познавательный интерес необходим в жизни ребенка, чтобы тот достиг высоких результатов. Что же необходимо для формирования познавательного интереса?

Наиболее эффективными инновационными средствами для формирования познавательной деятельности, на мой взгляд, являются инновационные игровые технологии.

Игровые технологии всегда находились в поле активного зрения всех участников образовательного процесса, являясь комплексным носителем информации, формой, помогающей вспомнить, осмыслить материал за короткий промежуток времени, пережить имеющийся личный

опыт в новых ситуациях, тем самым организовать его, ориентировать в реальной жизни.

В методической литературе описано большое количество игровых сюжетов, представлены классификации, рассматривающие в основном общепедагогические аспекты игровых способов обучения.

Игровые инновационные технологии в обучении и воспитании мы можем применять:

- как самостоятельную технологию;
- как составляющую общей технологии;
- как технологию культурно-досуговой деятельности.

В литературе инновационные игровые технологии подразделяют на:

- дидактические (расширение кругозора познавательной деятельности, формирование отдельных умений и навыков, необходимых для познавательной деятельности);
- развивающие (развитие внимания, памяти, речи, мышления, воображения, фантазии и воли);
- социализирующие (приобщение к нормам и ценностям общества);
- формирующие (формирование нравственных, эстетических и мировоззренческих позиций).

К сожалению, не все типы инновационных игровых технологий можно применить на уроках математики, но есть и те, которые можно применить. К ним можно отнести дидактические и развивающие игры.

Основная цель дидактических игр – поднятие интереса учащихся к учебе. В процессе игры у детей вырабатывается привычка мыслить и сосредотачиваться. Важно помнить, что игра влияет на развитие обоих полушарий мозга. Таким образом, игра стимулирует лучшее запоминание и понимание изучаемого материала. Дидактические игры в основном носят соревновательный характер, к ним можно отнести такие игры как; «Что? Где? Когда» «КВН» «Своя игра» и др.

К развивающим играм можно отнести знакомую всем игру со спичками, которая называется «Перенеси спичку». Она развивает мышление и воображение.

Также сформировать познавательный интерес обучающихся можно и с помощью других средств обучения, их очень много, например, творческие домашние и групповые задания, эвристические методы и многое другое

Таким образом, одним из эффективных средств обучения для формирования познавательного интереса являются игровые технологии, которые способствуют запоминанию информации без заучивания непонятных ребенку отрывков текста.

Библиографический список

1. Пругченков А.С. Возможности игровой технологии: понятия и термины./ Педагогика. 1999. № 3. -С. 124-126.
2. Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Технология игры в обучении и развитии : Москва, Российское педагогическое агентство,1996. 270 с.
3. Щукина, Г. И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе : учебное пособие для студентов пед. ин-тов. / Щукина Галина Ивановна – Москва : Просвещение, 1979. – 160 с.

РАЗДЕЛ II. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

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

КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Актуальность данной проблемы определяется возросшим вниманием к проявлениям агрессии младших школьников со стороны родителей, психологов, педагогов. Исследования агрессивного поведения детей младшего школьного возраста проводились зарубежными и отечественными учеными: А. Басс, Л. Берковиц, К. Лоренц и др. Причинами агрессивного поведения авторы называют нарушения в мотивационной, эмоционально-волевой сферах, а также нарушения эмоциональных связей в семье.

Агрессию следует рассматривать, как модель поведения, а не как эмоцию, мотив или установку. Термин агрессия часто ассоциируется с негативными эмоциями – такими как злость; с мотивами – такими как стремление, оскорбить или навредить; и даже с негативными установками, – такими как расовые или этнические предрассудки. В агрессии также есть и положительные моменты, такие как стремление к цели, лидерство. Об этом говорит В. Клайн, идею которого поддерживает К. Лоренц, который считал, что агрессия является неотъемлемой частью эволюции.

Младшие подростки стремятся к самоутверждению среди сверстников, им свойственна конформность. В то же время огромное значение для развития их личности приобретают мотивы установления и сохранения положительных взаимоотношений с другими детьми. Получение положительных эмоций – первейшая человеческая потребность. Поэтому желание ребенка заслужить одобрение и симпатию сверстников является одним из основных мотивов его поведения.

Среди психологических особенностей, провоцирующих агрессивное поведение младшего школьника, обычно выделяют следующие: недостаточное развитие интеллекта, сниженная самооценка, низкий уровень самоконтроля, неразвитость коммуникативных навыков, повышен-

ная возбудимость нервной системы, вследствие различных причин (травмы, болезни и пр.). К формам проявления агрессии младшего школьника относятся:

- физическая агрессия (нападение) – использование физической силы против другого лица;

- косвенная агрессия – действия, как окольными путями направленные на другое лицо (сплетни, злобные шутки), так и ни на кого не направленные взрывы ярости (крик, топание ногами, битье кулаками по столу, хлопанье дверьми и др.);

- вербальная агрессия – выражение негативных чувств, как через форму (крик, визг, ссора), так и через содержание словесных ответов (угрозы, проклятия, ругань).

На наш взгляд, агрессия – это не только деструктивное поведение, причиняющее вред окружающим, приводя к разрушительным и негативным последствиям, но также это еще и огромная сила, которая может служить источником энергии для более конструктивных целей, если уметь ей управлять. Для более конструктивного воздействия на агрессивные реакции детей далее будут последовательно представлены рекомендации с учетом трех основных форм агрессии: физическая, вербальная, косвенная.

Физическая агрессия(нападение). Ребенок может разъяриться, осыпать ударами того, кто находится рядом, нападать на детей младше себя или даже на взрослых. Физическая агрессия детей немедленно привлекает внимание взрослых. Однако следует иметь в виду, что желание драться, равно как щипаться или кусаться исподтишка, – это далеко не всегда признак ненормальности ребенка. За исключением, конечно, каких-то особых, крайних случаев, когда дети могут причинить друг другу серьезные увечья. Очень часто дети самостоятельно решают свои трудности. И, как правило, забывают про свои ссоры, а через некоторое время уже мирно и дружно играют. В идеале при каждом инциденте взрослые должны высказать свое отношение и постараться быстрее прекратить его. Достаточно актуальным является вопрос о применении телесных наказаний по отношению к агрессивным детям. Учитывая психологический риск, связанный с применением родителями телесных наказаний, психолог может порекомендовать им следующие «неагрессивные» модели дисциплинарного воздействия:

- Объяснение. Следует объяснить ребенку, почему его поведение неправильно, делать это надо максимально кратко.

- Отвлечение. Надо постараться предложить ребенку что-нибудь более привлекательное, чем то, что ему сейчас хочется.

- Неторопливость. Не надо спешить наказывать ребенка. Поступок может повториться. Таким образом, если наказание применяется в дисциплинарных целях, оно будет эффективно лишь в отдельных случаях.

Вербальная агрессия. Почти все дети рано или поздно начинают говорить бранные слова, выкрикивать оскорбления, дразнить других или ругаться. Обычно бранные слова дети начинают использовать, как только попадают в детский сад или школу, а иногда и раньше. Дети, как и взрослые, нуждаются в выражении эмоций. Поэтому полезно давать им альтернативу брани – слова, которые можно произнести с чувством, когда ребенок ушибется или расстроится, слова для ответа на дразнилки и слова для усиления выразительности. Поведение детей, которые ругаются бездумно, скорее всего, в подражание услышанному, постепенно может перемениться. А. Фромм рекомендует родителям, у которых ребенок употребил бранные слова, предпринять следующее:

– Не ругайте ребенка, как это часто делают многие, и не угрожайте, что станете ругать его, если он будет говорить бранные слова.

– Постарайтесь сделать так, чтобы он был как можно более открыт с вами. Это позволит непосредственнее высказываться в вашем присутствии, и тогда то, чему он научится, он скажет вам, а не произнесет при посторонних.

– Объясните ребенку, что говорить бранные слова так же неприлично, как не извиниться в нужный момент. Но объясняйте это кратко и не наказывая его.

– Если случится, что он обронит какое-нибудь бранное слово при посторонних, кратко извинитесь за него и сразу же смените тему разговора.

Косвенная агрессия – взрыв ярости, проявляющийся в крике, топанье ногами, битье кулаками по столу и т.п. Эти взрывы характеризуются ненаправленностью и неупорядоченностью. У некоторых детей агрессивность принимает форму разрушительного отношения к вещам. Они рвут книги, высыпают продукты из пакетов или разбрасывают игрушки.

– Помощь ребенку в адаптации к окружающей обстановке и к взрослым наверняка уменьшит его желание ломать и разрушать.

– Большое участие в жизни ребенка позволит ему чувствовать себя любимым и желанным. Чем более уверенным в себе станет ребенок, тем реже он будет испытывать гнев, зависть, тем меньше в нем останется эгоизма.

– Очень полезно каждый раз предлагать ребенку устранить учиненный им разгром.

Таким образом, в зависимости от выявленных причин агрессии, необходимо организовать работу в следующих направлениях: изменение негативной установки по отношению к ребенку на позитивную; изменение стиля взаимодействия с детьми; расширение поведенческого репертуара родителей и педагогов через развитие их коммуникативных умений. Самое важное – создать для ребенка такие условия жизни, где

ему демонстрировались бы образцы миролюбивого отношения между людьми, отсутствовали бы негативные примеры агрессивного поведения. Воспитание на принципах сотрудничества (особенно в семье) – это главное условие предотвращения агрессивности.

Библиографический список

1. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб: Питер, 2001. 352 с.
2. Степанова Е. В. Анализ актуальных форм и методов психолого-педагогической профилактики агрессивного поведения подростков // Молодой ученый. 2015. № 6 (86). С. 788-791.
3. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М.: Республика, 1994. 447 с.

Бери Д.В.

студентка магистратуры ЮУрГГПУ
Научный руководитель: А.А. Шабалина
канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НОВОСТНЫХ СТАТЕЙ ДЛЯ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ И СТАРШИХ КЛАССОВ

Сегодня в условиях всемирной глобализации всё сильнее становится связь между народами и государствами в самых различных областях жизнедеятельности, начиная от науки и техники, заканчивая культурой и искусством. В соответствии с этим возрастает потребность общества в изучении и освоении иностранного языка как средства иноязычной коммуникации. В свою очередь это находит отражение в ФГОС ООО – требованиях государства, предъявляемых к языковой подготовке школьников, согласно которым изучение иностранного языка должно обеспечить «формирование коммуникативной иноязычной компетенции (говорение, аудирование, чтение и письмо), необходимой для успешной социализации и самореализации (2, с. 239). Использование актуальных аутентичных материалов на уроках английского языка позволяет побудить и удержать интерес студентов, и соответственно сделать урок более эффективным. Современные технологии и всемирная сеть интернет предоставляют практически неограниченный доступ к самым различным источникам информации. Особенно хотелось бы выделить образовательные новостные сайты, такие как Breaking News

English News Levels, где представленные новостные статьи дифференцированы как по тематикам и сферам, так и по уровню владения английским языком. Таким образом, целью данной статьи является определение потенциальных возможностей новостных статей для формирования и развития всех четырех навыков иноязычной компетенции для школьников средних и старших классов.

Хотелось бы начать с базового и основного навыка, который развивается в рамках школьной программы изучения иностранного языка, – это навык чтения. В рамках этого навыка работа над новостной статьей может проводиться двумя способами: экстенсивное и интенсивное чтение. Экстенсивное чтение – это чтение с целью общего понимания статьи без учёта деталей (Whatisthisarticleabout?) или же её краткий пересказ, в то время как интенсивное чтение подразумевает упор на детали, а также особое внимание может уделяться конкретным грамматическим конструкциям и лексическим аспектам в рамках формирования лингвистической компетенции. Например, при чтении необходимо найти примеры использования пассивного залога или какого-то определенного времени глаголов, синонимов, антонимов, фразовых глаголов и т.д. Выполнение таких заданий важно, т.к. и грамматические, и лексические навыки и умения служат центром языковой компетенции, на которой опираются речевые навыки и умения.

Большинство учебных новостных сайтов снабжают печатную версию аудио или же видеOVERSIEY данного контента. И, что является ещё более важным, эти версии дифференцируются в зависимости от уровня владения английским языком: Elementary, Intermediate и Advanced. Таким образом, учащиеся получают возможность послушать данную новость, произнесённую диктором – носителем языка, и отработать определенные навыки аудирования. При экстенсивном аудировании, как и при чтении, акцент ставится на общее понимание информации. Интенсивное же аудирование позволяет улучшить навыки произношения. Например, применение в рамках классных и домашних занятий техники «теневого повтора» (shadowing), когда студенты повторяют за носителем языка целые фразы, позволяет улучшить не только произношение, но и интонацию, темп, фразовые ударения и связность речи. Так как большинство статей по продолжительности не дольше 3-5 минут, данные задания с легкостью могут быть внедрены в учебное занятие.

Общеизвестно, что чтение и аудирование являются рецептивными видами речевой деятельности, в то время как говорение и письмо выступают продуктивными видами. Например, недостаточный уровень владения навыками чтения может усложнить отработку умений аудирования. Иными словами, отсутствие должного уровня знаний, умений и навыков в рамках любого из аспектов речевой компетенции понижает

общий уровень владения иностранным языком, что в свою очередь не позволяет в полной мере использовать иностранный язык как инструмент иноязычной коммуникации. Таким образом, новостной текст может послужить основой для развития письма. Это может быть написание краткого сравнительного эссе (сравнение информации в статье с российскими реалиями), аналитического эссе (когда студенты анализируют проблему, заявленную в новости, и предлагают пути её решения), аргументированного эссе (высказывание своего мнения по изложенной теме) и т.д. В этом случае, формирование и совершенствование лингвистической и социокультурной компетенций выходят на первый план.

Последний, но объективно самый важный аспект речевой компетенции, – это говорение. И этот навык может и должен отрабатываться на всех этапах работы с новостной статьей: чтении, аудировании и даже письме. В чтении это реализуется при чтении статьи вслух, пересказе текста; в аудировании – повторении за диктором. Следующим шагом является анализ полученной информации. Это может выражаться в проведение дискуссий и дебатов относительно темы статьи (групповая, парная или же индивидуальная работа), построение риторических вопросов, а также насколько заявленная тема в статье резонирует с уже имеющимся личным опытом или же общими знаниями школьников. Таким образом, анализ новостной статьи является конечной целью комплексной работы с текстом и аудио материалом, что способствует формированию целостно-смысловой компетенции, за счёт активации личного опыта студентов, когда им необходимо высказать свою точку зрения.

Развитие современных технологий и повсеместное распространение интернета накладывает отпечаток на процесс преподавания иностранных языков. Учитель более не является доминирующим источником знаний, но выполняет функцию медиатора. В свою очередь на плечи педагога ложится обязанность по поиску и отбору интересных, аутентичных материалов для формирования как лингвистических, так и социокультурных компетенций. Работа с новостными статьями способствует только развитию всех аспектов речевой компетенции, но и развитию кругозора и формированию познавательной мотивации среди учащихся средних и старших классов.

Библиографический список

1. Будник А.С. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции старших школьников аудиовизуальными средствами // Известия российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. 2012. №150. С. 232-235.

2. Орехова Ю.М. Компетентностный подход к обучению английскому языку в средней школе как одно из требований новых ФГОС ООО // Матери-

алы II Международной научной конференции. Забайкальский государственный университет. 2016. С. 238-240.

3. Плиева А.О. Современные требования к формированию иноязычной речевой компетенции студентов // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №75-4. С. 224-227.

4. Щеглова Н.В. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам // Историческая и социально-образовательная мысль. 2011. №4 (9). С. 105-107.

*Валеева А. Р.,
студентка 2 курса ЮУрГГПУ, г. Челябинск
Научный руководитель: Василенко Е.А.,
канд. психол. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск*

ЭТАПЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ

Понятие «адаптация» первоначально возникло в биологии, как общее универсальное свойство живых систем изменять свои функции в соответствии с условиями окружающей среды. Свойство адаптации живой системы есть мера индивидуального здоровья, которая зависит от равновесия природных факторов и социальной гармонии [1]. Под социально-психологической адаптацией в психологии понимается процесс вхождения индивида в новый коллектив, новую социальную среду.

Что касается этапов адаптации, то ученые рассматривают их по-разному.

Я. Щепаньский выделяет следующие этапы [3]:

1. Этап «уравновешивания». Этот этап характеризуется наименьшей включенностью человека в процесс адаптации. Человек только знакомится с новой ситуацией, устанавливает контакты, узнает нормы и правила нового коллектива. На этой стадии среда и индивид проявляют взаимную терпимость к системе ценностей и поведенческим установкам друг друга.

2. Этап «псевдоадаптации». Этот этап характеризуется сочетанием внешней приспособленности к среде с отрицательным отношением к её нормам и требованиям, противоречием между убеждениями и взглядами, с одной стороны и реальным поведением, с другой стороны. Человек осознает, как ему следует себя вести, но внутренне отвергает принятую в этой среде систему ценностей, придерживаясь прежней.

3. Этап «приноровления». Этот этап характеризуется признанием и принятием основных систем ценностей нового коллектива и связан со

взаимными уступками. Человек отказывается от некоторых прежних ценностей в пользу новых, однако при этом он несколько ограничивает свою самостоятельность и свободу решений.

4. Этап «уподобления». Этот этап характеризуется психологической переориентацией человека. Его прежние взгляды, установки трансформируются в соответствии с новой средой, наблюдается существенное изменение в моделях поведения.

5. Этап «полной адаптации». На этом этапе человек полностью отказывается от прежних образцов поведения и принимает новые, которые характерны для новой среды.

Человек может как последовательно пройти все этапы, постепенно адаптируясь к новой среде, так и миновать один их этапов или же вообще остановиться на одном из них [3].

Другое представление об этапах социально-психологической адаптации предложено В.С. Саблиным. По его мнению, основным критерием для выделения этапов адаптационного процесса служит наблюдаемое поведение личности в сфере взаимоотношений с членами группы [2]. Он выделил три этапа:

1 этап – ориентировочный – характеризуется противоречиями между представлениями, ожиданиями адаптирующейся личности и реальным положением дел. Характерна сдержанности в общении, скованность в поведении.

2 этап – истинной адаптации – характеризуется оценкой степени соответствия выдвигаемых требований и их применением членами групп. Осознав реакцию на выдвигаемые требования, личность вырабатывает стратегию общения и поведения, направленную на установление соответствия между выдвигаемыми требованиями, их применением и реализацией среди членов группы.

3 этап – стабилизации – характеризуется установлением динамического равновесия во взаимоотношениях между адаптирующейся личностью и социальным окружением, когда выдвигаемые требования соответствуют их реализации среди членов группы. Для адаптирующейся личности это и есть состояние адаптации [2].

Подводя итогу всему вышесказанному, можно отметить, что адаптация представляет собой способность живых систем изменять свои функции в соответствии с условиями внешней среды. Существуют несколько этапов социально-психологической адаптации: уравнивание, псевдоадаптация, приноровление, уподобление и полная адаптация.

Библиографический список

1. Агаджанян, Н. А. Резервы нашего организма / Н. А. Агаджанян, А.Ю. Катков. – М.: Знание, 1990. – 240 с.

2. Саблин В. С. Психология человека / В.С. Саблин. – М.: Мысль, 2004. – 250с.

3. Щепаньский Я. Элементарные понятия социологии / Я. Щепаньский – М.: Прогресс, 1969. – 240 с.

*Валеева В.Э.,
студентка 2 курса ЮУрГГПУ, г. Челябинск
Научный руководитель: **Василенко Е.А.,**
канд. психол. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск*

ПОНЯТИЕ «ОТНОШЕНИЕ» В ПСИХОЛОГИИ

Согласно Большой психологической энциклопедии, отношение – это «понятие психологии, определяющее взаиморасположение объектов и их свойств. Оно имеет место, как между меняющимися объектами, так и в случае отдельного неизменного объекта при его отношении к другим явлениям, объектам, свойствам» [1, с. 307].

В самом общем виде отношения можно классифицировать как объективные и субъективные. Понятие «объективные отношения» можно понять через словосочетание «отношение между ...», субъективность же указывает на определенную принадлежность – «отношение чье?», «отношение к кому?» Подтверждение этому делению можно найти, изучив эволюцию идеи «отношение», которая рассмотрена в работе Е. В. Левченко «История и теория психологических отношений». Согласно этой книге историю развития понятия «отношение» составляют три линии.

В философии и математической логике «отношение» рассматривается как одна из категорий этой области знания, суть которой можно выразить при помощи таких понятий как: «связь», «взаимосвязь», «взаимодействие», «взаимозависимость» [5]. Аристотель первым включил отношение в число категорий логики. Дальнейшее развитие понятие «отношение» получило в работах Дж. Ст. Миллема (1806–1873). Отношение в логике понимается как позиция, занимаемая субъектом при рассмотрении объектов, и эволюция понятия «отношение», согласно рассматриваемой точки зрения – в переходе от понимания его как позиции, занимаемой субъектом при рассмотрении тех или иных объектов, к переносу его на окружающую человека реальность, на мир вещей.

Интроспективно–психологическая линия представлена деятельностью И. Ф. Гербарта, Г. Гефдина, В. Вундта и К. Штумпфа. Согласно этой точки зрения, отношение – это связующий компонент между эле-

ментами сознания (психики) и идеи активности, которая принадлежит субъекту и направлена на объект.

Основоположником биологической линии изучения отношения в психологии является Г. Спенсер. Он рассматривал все отношения в системе «организм – среда». Спенсер считал, что жизнь – постоянное приспособление внутренних отношений организма к внешним, поэтому психическое явление – случаи соответствия между организмом и средой. По Спенсеру среда активнее, следовательно, среда является субъектом, а организм – объектом. Концепцию Спенсера принял Н.Я. Грот, согласно которому, отношения – это психическое взаимодействие организма со средой [3, с. 53].

Таким образом, логико-философское, интроспективно–психологическое и биологическое рассмотрение категории «отношение» легло в основу разработки теории «психологии отношений», наиболее полно представленной в отечественной психологии и экзистенциальной философии.

По мнению многих учёных, основоположником психологии отношений в России стал А. Ф. Лазурский, деятельность которого впоследствии продолжил его ученик, В. Н. Мясищев.

В «Программе исследования личности в её отношениях к среде» Лазурским и Франком отмечается, что «индивидуальность человека определяется не только своеобразием его внутренних психических функций, вроде особенностей его памяти, воображения, внимания и т.п., но в не меньшей мере и его отношениями к окружающим его явлениям, – тем, как каждый человек реагирует на те или иные объекты, что он любит и ненавидит, чем интересуется и к чему равнодушен» [2, с. 125].

А. Ф. Лазурский изучал категорию отношений в тесной взаимосвязи с понятием «личность». Именно Лазурский в структуре личности помимо субъективной стороны психики (эндопсихики), к которой относятся эмоциональность, темперамент, одаренность, характер, выделил объективную сторону (экзопсихику) – внешнюю, доступную наблюдению, включающую актуальное взаимодействие со средой. Эта сторона была обозначена как отношение личности к среде.

Если рассматривать отношение с позиции личности к внешним объектам, то согласно определению, которое даёт А.Ф.Лазурский, сущность понятие «отношения» определяется такими терминами как: «интерес», «склонность», «потребность», «форма типичной реакции» [2].

А.Ф.Лазурский выделил четыре параметра отношений: «интенсивность», «дифференцированность», «широта» и «объём». Отношение личности к объектам среды рассматривается как типическая, специфическая реакция, обусловленная особенностями личности. Кроме того, отношения динамичны и повержены изменениям во времени [2].

По мнению В. Н. Мясищева, отношение – это сознательная, избирательная, основанная на опыте психологическая связь с различными сторонами объективной действительности, выражающаяся в его действиях, реакциях и переживаниях. В свою очередь они образуются и формируются в процессах деятельности.

Формами отношений личности выступают интересы, социальные установки, взгляды, убеждения, оценки, вкусы, цели, мотивы отдельных поступков и всей деятельности.

В качестве основных параметров отношений В. Н. Мясищев выделяет:

- избирательность, потенциальность, целостность (принадлежность субъекту в целом);
- структура отношений к действительности связана с уровнем развития личности;
- направление развития, зависящее от влияния окружающей среды [4].

Характеристики отношений одновременно выступают и характеристиками личности. Исходя из этого, можно сказать, что личность представляет собой систему отношений.

Таким образом, отношение – форма связи человека со средой. С точки зрения объективности оно существует в виде взаимовлияния индивида со средой и отдельных элементов и подсистем психики. Субъективное отношение же представлено как отражение (репрезентация) существующий объективных отношений.

Библиографический список

1. Большая психологическая энциклопедия / под ред. Н. Дубенюк – Москва: Эксмо, 2007. – 544 с.
2. Лазурский, А. Ф. Программа исследования личности в ее отношениях к среде / А. Ф. Лазурский, С. Л. Франк // Лазурский А.Ф. Избранные труды по общей психологии. К учению о психической активности. Программа исследования личности и другие работы. – Санкт-Петербург: Алетейя, 2001. С. 124–160.
3. Левченко, Е. В. История и теория психологии отношений. – Санкт-Петербург: Алетейя, 2003. – 312 с.
4. Мясищев, В. Н. Психология отношений / под ред. А. А. Бодалева. – Москва: Изд-во Московского психолого–социального института; Воронеж: Изд-во «МОДЭК», 2003. – 400 с.
5. Новейший философский словарь / глав. ред и сост. А. А. Грицанова – URL : <http://philosophy.niv.ru/doc/dictionary/newest-dictionary/index.htm> (Дата обращения 09.02.23).

Выхованец Е. М.
Студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Л. Р. Салаватулина
канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ ЗАТРУДНЕНИЯ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА В СЕЛЬСКИХ ШКОЛАХ

Каждый начинающий специалист, делающий первые шаги в своей профессии, испытывает различные затруднения. Очень многие встречают различные испытания на своем пути, испытывают стресс и не понимают, что им нужно делать. Каждому нужно приложить огромное количество усилий, чтобы освоиться, достичь поставленных целей и пройти период адаптации, то есть процесс уравнивания конфликтующих потребностей или потребностей, вызванных препятствиями в окружающей среде.

Однако процесс становления молодого педагога протекает значительно труднее, чем у человека другой профессии. Такая сложность вызвана тем, что будущему учителю недостаточно педагогических знаний, умений и навыков. В процессе адаптации учителя огромную и значимую роль играют личные качества у молодого педагога. Справится ли преподаватель с трудностями, возникающими у него на пути, зависит от его характера. Особенную трудность вызывает профессионально-личностное становление молодого учителя сельской школы.

На данный момент времени большое количество ученых-исследователей, такие как Т. С. Полякова, С. Г. Вершиловский, Г. С. Засобина и другие, занимались изучением вопроса о затруднениях адаптации молодых учителей.

Как показывает практика, профессионально-личностное становление молодых специалистов в сельском образовательном пространстве осложнено совокупностью проблем: малокомплектностью школ, их информационной удаленностью, территориальной и методической разобщенностью учителей, многофункциональной деятельностью педагогов. В этой связи актуализируется проблема профессионально-личностного становления молодых специалистов в условиях сельской школы.

Также в настоящее время наблюдается большая текучесть молодых специалистов, значительная часть начинающих учителей иностранного языка не задерживается в школе.

В первые годы педагогической деятельности выпускник факультета иностранных языков испытывает серьезные затруднения. Приступая к профессиональной деятельности, молодой педагог ощущает из-

вестную ограниченность своего жизненного опыта, что усложняет процесс его социально-профессиональной адаптации. Сложность позиции начинающего учителя усугубляется еще и тем, что профессионального мастерства нельзя достигнуть ускоренными темпами, поскольку оно предполагает наличие как социального, так и педагогического опыта.

Погружение молодого педагога в профессиональную деятельность является сложным процессом, поскольку начальный период работы в школе всегда характеризуется отсутствием опыта, трудностями адаптации в новом коллективе, привыканием к незнакомому виду деятельности и др. Многие начинающие педагоги, к сожалению, практически сразу решают покинуть профессию, поменять сферу деятельности, так и не справившись со сложностями периода адаптации. От того, каким будет «вхождение» молодого учителя в профессию, зависит многое: останется ли он в школе, как сложится его педагогическая жизнь, станет ли он настоящим мастером своего дела.

Вполне понятно, что преимущества в достижении вершин мастерства будут у того, кто в самом начале профессионального пути получит «хороший старт», а именно найдёт поддержку у опытных наставников и доброжелательных коллег, способных сориентировать начинающих педагогов в трудных вопросах на первых порах, оказать своевременную помощь в преодолении сложностей педагогической деятельности, обеспечить «мягкую» адаптацию к её специфике.

Мы полагаем, что создание благоприятных условий для адаптации и работы молодого педагога избавит образовательные учреждения от текучести кадров:

1. Наставничество – как способ успешного прохождения адаптации молодого педагога.

В отдельных школах существует система сопровождения молодых педагогов с привлечением не только ресурсов тех учреждений, где учителя непосредственно работают, но и ресурсов других организаций: педагогических вузов, учреждений дополнительного педагогического образования. Благодаря их участию для молодых педагогов разрабатываются и реализуются образовательные программы, создаются специализированные информационные и методические материалы; разворачиваются направления деятельности по оказанию необходимой организационной, экспертной и иной поддержки; формируются подразделения (отделы, центры, сектора), обеспечивающие должный уровень решения этих задач. Для того чтобы помочь молодым специалистам максимально легко пройти процесс привыкания к условиям работы в школе, укрепиться в профессии, как правило, в образовательном учреждении организуются школы молодых специалистов, методические объединения, назначаются наставники и тьюторы.

2. Улучшение социально-бытовых условий.

Возможность закрепления педагога в школе не определяется только его подготовкой. Это еще и улучшение социально-бытовых условий, повышение его жизненного уровня; совершенствование организации труда в школе и решение вопроса о свободном времени учителя (разделение труда, взаимопомощь, расписание занятий и т. д.); стиль руководства; помощь, оказываемая молодому учителю со стороны педагогических коллективов и опытных учителей-наставников; уровень заработной платы и т. д.

Таким образом, руководителям школ следует уделить должное внимание тем факторам, которые могут выступать в качестве стабилизирующих: расстановке педагогических кадров, рациональном распределении учебной нагрузки между педагогами, организация и режиму труда, загруженности учителей внеурочной работой и общественными поручениями, созданию благоприятных условий труда и быта молодых специалистов. Опыт творчески работающих школ показывает, что при реализации данных факторов удается значительно снизить общие показатели текучести.

3. Улучшение жилищных условий.

Жилищные условия для педагога имеют особое значение, ибо в домашней обстановке он продолжает выполнять профессиональные функции – проверяет тетради учащихся, готовится к урокам и внеклассной работе, занимается самообразованием. Условия жилья – это по сути дела, те же условия труда. От качества жилья непосредственно зависит эффективность его деятельности. Источником удовлетворения потребностей в жилье могут быть базовые предприятия, выделение кредита на индивидуальное строительство, жилищно-строительные кооперативы, оказание помощи в обеспечении строительными материалами, выделение жилья по социальной ипотеке и т. д.

Исходя из теоретического анализа литературы, мы можем сделать вывод, что адаптация молодого педагога – это очень сложный процесс. Для того, чтобы не было текучести кадров, необходимо создавать различные условия для успешной адаптации.

Библиографический список:

1. Абдигапбарова, У. М. Совершенствование подготовки педагогических кадров в республике Казахстан на основе дуально-ориентированного подхода [Электронный ресурс] / У. М. Абдигапбарова. – Режим доступа : <http://www.kaznpu.kz/ru/1488/page/g7> (дата обрац.: 15.02.2023).
2. Адольф, В. А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. А. Адольф. – М., 1998. – 357 с.

3. Акимов, М. Ю. Модель интеграции профессионального образования и производства в условиях университетского комплекса [Текст] / М. Ю. Акимов // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – № 6. -С. 67-74. – ISSN 2075-9908.

Горбунова Ю.А.
Студентка 1 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Салаватулина Л.Р.
к.п.н, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К УСЛОВИЯМ ШКОЛЬНОЙ СРЕДЫ

Проблема трудностей адаптации детей к условиям школьной среды в настоящее время имеет высокую актуальность перед педагогической наукой и практикой. Обращение к данной проблеме обусловлено ориентацией на личность школьника и фиксации потребности в социально-адаптированных учащихся. Обучение и воспитание личности первоклассника в начальной школе является составной частью всей системы образования. Раннее начало обучения, интенсификация учебной программы, увеличение объема информации, повышение требований к образованию, развитие умственных способностей детей, их творческая активность в общеобразовательной практике не всегда сочетаются с возможностями сохранения и укрепления здоровья, налаживанию взаимоотношений со сверстниками и учителем. Это порождает противоречие между потребностью в формировании всесторонне развитой личности, самостоятельной и творчески развитой, ценящей себя и других и необходимостью сохранения здоровья детей.

Поступление в школу – это один из самых сложных периодов для ребенка в психологическом, социальном и физиологическом плане. Младший школьник оказывается в совершенно новых для него условиях: новый коллектив, новая деятельность, новые правила поведения. Происходит мобилизация всех ресурсов, интеллектуальных и физических для успешного освоения новых задач. Наступает период систематического обучения. Вслед происходит социальное развитие, у ребенка появляются социальные обязанности, его деятельность подвергается общественной оценке. Если в процессе обучения у ребенка возникли неудачи, в учебе или общении, это может оказать влияние на развитие самооценки, сформировать комплекс неполноценности. Поэтому, учитывая эту особенность психики младшего школьника, в первый год дети

не получают оценки. До школы какие-либо индивидуальные особенности ребенка могли не мешать его развитию, они принимались и учитывались окружением ребенка. Но в школе происходит стандартизация условий жизни ребенка, и выявляются отклонения от пути развития. Такие отклонения могут лечь в основу детских страхов, вызвать угнетение состояния [3].

Процесс адаптации первоклассника к обучению в школе приходится на возрастной кризис семи лет. Л. С. Выготский представил динамику перехода от одного возраста к другому, где выделил, что школьная жизнь начинается возрастным кризисом [2]. В этот период происходит существенное преобразование психологического образа ребенка, перестройка его отношений с социальным окружением. Можно заметить, что в этом возрасте появляются существенные изменения в поведении ребенка. Он может вести себя демонстративно, манерничать, становится плохо управляемым, однако за такими внешними проявлениями кроются глубокие изменения. Согласно Л. С. Выготскому, основа таких изменений – это утрата детской непосредственности.

Также происходят и существенные изменения в эмоционально-мотивационной сфере. Развиваются чувства значимости, компетентности, или же наоборот неполноценности. Чаще всего самооценка формируется на основе того, как к нему относятся окружающие.

Приспосабливаясь к школе, организм ребенка мобилизуется. Но следует иметь в виду, что степень и темпы адаптации у каждого индивидуальны. Дети далеко не одинаково легко “вживаются” в новые условия. Исходя из этого можно выделить три уровня адаптации детей в школе [1]:

1. Высокий уровень адаптации.

Первоклассник положительно относится к школе, предъявляемые требования воспринимает адекватно, учебный материал усваивает легко; глубоко и полно овладевает программным материалом; решает усложнённые задачи, прилежен, внимательно слушает указания, объяснения учителя; выполняет поручения без внешнего контроля; проявляет большой интерес к самостоятельной учебной работе (всегда готовится ко всем урокам); общественные поручения выполняет охотно и добросовестно; занимает в классе благоприятное статусное положение.

2. Средний уровень адаптации.

Первоклассник положительно относится к школе, её посещение не вызывает отрицательных переживаний; понимает учебный материал, если учитель излагает его подробно и наглядно; усваивает основное содержание учебных программ; самостоятельно решает типовые задачи; сосредоточен и внимателен при выполнении заданий, поручений, указаний взрослого, но при его контроле; бывает, сосредоточен только тогда,

когда занят чем-то для него интересным (готовится к урокам и выполняет домашние задания почти всегда); общественные поручения выполняет добросовестно; дружит со многими одноклассниками.

3. Низкий уровень адаптации.

Первоклассник отрицательно или индифферентно относится к школе, нередко жалобы на нездоровье; доминирует подавленное настроение; наблюдаются нарушения дисциплины; объясняемый материал усваивает фрагментарно; самостоятельная работа с учебником затруднена; при выполнении самостоятельных учебных заданий не проявляет интереса; к урокам готовится нерегулярно, необходимы постоянный контроль; систематические напоминания и побуждения со стороны учителя и родителей; сохраняет работоспособность и внимание при удлинённых паузах для отдыха; для понимания нового и решения задач по образцу требуется значительная учебная помощь учителя и родителей; общественные поручения выполняет под контролем, без особого желания, пассивен; близких отношений не имеет, знает по именам и фамилиям лишь часть одноклассников.

Таким образом, подводя итог рассмотрения вопроса адаптации детей к условиям школьной среды, укажем на основные особенности:

- начало школьной жизни совпадает с кризисом семи лет;
- происходит смена ведущей деятельности, с игровой на учебную;
- меняется социальный статус в обществе;
- происходит стремительное развитие познавательной, эмоционально-волевой, мотивационных сфер;
- коммуникативные навыки выходит на новый уровень.

Адаптация ребенка к школе – это особый и сложный период в его жизни. Он осваивает новую социальную роль ученика, новый вид деятельности, изменяется социальное окружение – появляются одноклассники, учителя и школа как большая социальная группа, в которую включается ребенок и вместе с этим меняется уклад его жизни.

Библиографический список

1. Венгер Л. А. Готов ли Ваш ребёнок к школе? / Л. А. Венгер, А. Л. Венгер. М., 1994
2. Выготский Л.С, Собрание сочинений: в 6-ти т. Т.4. Детская психология/ Под ред. Д. Б. Эльконина. М.: Педагогика, 1984. 432с.
3. Ширшова Л. В. Особенности адаптации первоклассников к обучению в начальной школе // Молодой ученый. 2020. № 25. С.432-433.

Девальд К.В.
студентка магистратуры ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Шабалина А.А.
канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ЗНАЧЕНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В УСЛОВИЯХ ДЕГЛОБАЛИЗАЦИИ

Для современного мирового сообщества сегодня характерны две противоположных тенденции. Прогресс в цифровой среде ежегодно увеличивает скорость, объем и качество передачи информации между пользователями по всей планете, всё больше регионов Земли имеют возможность свободно пользоваться глобальной сетью «Интернет». Климатические изменения влияют даже на самые отдаленные уголки, хотя и такие территории (например, Антарктика) населены людьми (у которых тоже есть доступ к интернету, к слову) [4, с. 111]. Мы можем выделить и другие характерные черты мирового развития: унификация потребительских вкусов, усиление мощи и власти корпораций, резкий рост богатства и нищеты, «макдоналдизация» питания и культуры, господство неолиберализма в политике государств [2, с. 7]. Все эти тенденции обобщены одним термином, активно употребляемым последние несколько десятков лет – глобализация.

Собственно, глобализация, в самом общем смысле, есть наращивание взаимосвязей между отдельными сообществами, странами и культурами: «действующие лица все больше взаимодействуют, и социально-экономические процессы, которые раньше были более ограничены более узко очерченными географическими пространствами, такими как государство, становятся все более и более взаимосвязанными в более широких областях» [4, с. 113]. И раз ключевое понятие для глобализации – взаимосвязь, обеспечение такой взаимосвязи будет считаться если не ведущим трендом, то одним из ведущих. Речь идёт о значении межкультурной коммуникации в условиях глобализации.

Ведущим языком глобализации общепринято считается английский язык. Английский – язык, на котором говорят примерно 1,8 миллиарда человек. Английский называют «исключительным» языком, «поскольку его предпочитают для образования, профессиональной деятельности и общения» [5, с. 65]. Так, в сфере образования большинства стран английский является обязательным предметом. Многие европейские университеты преподают на английском, а не на родном языке. Компании по всему миру предъявляют всё более высокие требования к владению английским языком рабочими. Научные статьи ученых разных не-англоговорящих стран всё чаще переводятся на английский для

публикации в международных журналах. Даже в среде обычного игрового онлайн-комьюнити английский язык – самый популярный в общении. Английский позволяет разговаривать человеку из России с жителем Канады, Китая, ОАЭ – он важен для самого обыкновенного межличностного общения.

Таким образом, изучение английского языка как ведущего инструмента межкультурной коммуникации напрямую связано с процессом глобализации мирового сообщества. Развитие глобализации логично и дальше будет вести ко всё большему числу людей, которые будут изучать именно английский язык в качестве иностранного. Английский язык – важный инструмент глобализации.

Однако все описанные выше тенденции были характеристикой прошлых (пусть, и в совсем недавней перспективе) лет. Одним из главных показателей глобализации и её развития считается показатель прямых иностранных инвестиций, который показывает объем экономических взаимоотношений между регионами. Колоссальные финансовые потоки между западными странами (в первую очередь из США) и начали этот процесс глобализации в 90-е года прошлого столетия. Однако объем иностранных инвестиций сократился к 2021 году на 42 % (из-за кризиса COVID-19 и финансового кризиса). В 2022 году эти показатели, очевидно, упали вновь. Сегодня в мире развивается глобальный политический кризис, государства-гегемоны входят в конфронтацию друг с другом. Оружие современной войны – санкции, которые носят в первую очередь изоляционный характер. Подобные меры ещё сильнее бьют по экономическим взаимосвязям [1, с. 317].

Экономические и политические процессы сегодня ведут к явлению деглобализации мирового сообщества. Выделяют следующие причины деглобализации: «Высокие темпы экономического роста ... сменились менее благоприятной конъюнктурой, заставляя государства концентрировать усилия и ресурсы на восстановлении национальных экономик и поддержке местного бизнеса. В ход шли разные приемы протекционистской политики: от повышения отдельных таможенных пошлин до осуществления целых государственных программ. Это усилило стагнацию мировой торговли и глобальных потоков капитала» [2, с. 5].

Смена тенденции не могла не отразиться на межкультурной коммуникации, которая сегодня сталкивается с массой сложностей. Западный англоязычный мир становится всё менее доступным для жителя России – сокращаются или полностью прекращаются экономические взаимодействия в различных отраслях, сокращаются или прекращаются научные интеграции, где тоже требовался английский язык, россияне теряют доступ к некоторым англоязычным площадкам, а также к прямым авиаперелётам в большинство стран Европы. Кроме того, язык, в

ситуации внешнеполитического конфликта России с англоговорящими государствами, по мнению некоторых ученых, может стать инструментом враждебных манипуляций: «в настоящее время информация, помимо своих прямых функций (познавательной, коммуникативной) с возрастающей значимостью выполняет функцию управления / формирования поведения, образа мысли, мировоззрения человека. При этом, преобразуя свое содержание не в созидательную, а в разрушительную силу, информация расширяет поле своего воздействия в мировом масштабе благодаря развитию средств массовой информации (далее – СМИ) и Интернету» [3, с. 48-49].

Все вышеперечисленные «сломы» прежних тенденций, без сомнений, ведут к снижению значения англоязычной коммуникации для нашей страны, к прагматичному вопросу: «А зачем изучать английский язык сегодня?».

Однако, мы считаем, не смотря на процесс деглобализации, английский язык сохраняет до сих пор свое ведущее значения для коммуникации России с миром. Можно выделить несколько причин важности английского языка:

1. Переориентация российского рынка с запада на восток ведет к необходимости больше и чаще коммуницировать с представителями КНР, Индии, Вьетнама и других государств-партнёров. Для жителей этих стран английский, как и в России, является самым популярным иностранным языком. Для наших восточных партнёров и для нас самих проще общаться на английском, чем изучать более сложные для освоения русский или китайский языки.

2. Мировое научное сообщество не перестанет публиковаться на английском языке. Даже ученые из Казахстана сегодня чаще публикуют в сети «Интернет» англоязычные переводы своих статей, нежели статьи непосредственно на казахском. Поддержка научных связей с остальным миром – острая необходимость для дальнейшего развития нашей страны.

3. Ну и конечно, российское общество, благодаря знанию английского, сохраняет доступ к культурным взаимоотношениям с представителями практически всех стран, не ограничиваясь странами, где английский считается родным. Литература, кино, и банальное межличностное общение в корейской компьютерной ММОРПГ – всё так же невозможны без знания английского языка.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что значение межкультурной (в первую очередь англоязычной) коммуникации не должно серьёзно снизиться даже в условиях деглобализации мирового сообщества и политического конфликта между странами Запада и России.

Библиографический список

1. Гузикова Л.А., Дубэкэ Б., Шахбази А.С. Финансовые санкции как катализатор финансовой деглобализации // Экономические науки. 2022. № 209. С. 317-322.
2. Комолов О.О., Абдулов Р.А., Джабборов Д.Б., Маслов Г.А., Степанова Т.Д. Деглобализация: кризис неолиберализма и движение к новому миропорядку. М.: Научная лаборатория современной политэкономии. 2021. 270 с.
3. Левина О.М. Проблема речевой манипуляции в контексте межкультурного иноязычного образования // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 2 (75). С. 48-50.
4. Омельчак Д.В., Туркменова А.В., Униятова А.А. Глобализация, деглобализация и либеральный порядок // Наука через призму времени. 2022. № 6 (63). С. 111-113.
5. Чотчаева А.К., Попова Е.Ф. Будущее английского языка в условиях глобализации // В сборнике: Язык, культура и литература. Ежегодник. Волгоград, 2022. С. 65-68.

Жучкова К.С.

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Л.Р. Салаватулина

канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

ТРУДНОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Социально-экономические процессы, развернувшиеся в современном обществе, предъявляют повышенные требования к профессионализму специалистов всех уровней. В условиях подготовки к педагогической деятельности эти требования конкретизируются в подготовленности молодых специалистов к решению практических задач, стоящих перед школьным педагогическим коллективом, ориентированности их на конструктивное преодоление трудных ситуаций в профессиональной деятельности [1].

Известно, что начальный период вхождения в профессиональную среду специфичен своей напряженностью, важностью для личностного и профессионального развития начинающего педагога. От того, как пройдет период социально-психологической адаптации, зависит, состоится ли новоявленный педагог как профессионал, останется ли он в сфере образования или найдет себя в другом деле.

По мнению М.С. Яницкого, социально-психологическая адаптация личности-это процесс её вхождения в системы психологических свя-

зей и отношений, возникающий в контактной социальной среде жизни и деятельности индивида.

В своих исследованиях ученые выделяют определенные проблемы и трудности, которые негативно влияют на процесс адаптации молодого специалиста в образовательной организации:

- высокое эмоциональное напряжение (глубоко переживаются как неудачи, так и успехи в педагогической деятельности);
- сложность и многозадачность профессиональной деятельности;
- возможные трудности в общении с учениками и их родителями, с коллегами по работе, с администрацией учебной организации;
- недостаток наставнической помощи в разработке урока, внедрении новых технологий, разрешении конфликтных ситуаций с участниками педагогического процесса [2].

С целью изучения трудностей молодых педагогов ЮУрГГПУ нами было проведено эмпирическое исследование.

По результатам анкетирования у 80% процесс адаптации был трудным и долгим, у 20% не возникало проблем в адаптационный период.

Большинство молодых педагогов отметили, что основными проблемами в период адаптации являются: недостаточный уровень профессиональной подготовки (20%), большая загруженность работой и нехватка свободного времени (100%), сложность привыкнуть к новой обстановке, сходиться с новыми людьми (90%) и, неумение организовать себя (10%).

Важно отметить, что молодые педагоги испытывают особые трудности в проведении урока или учебного занятия: выбор соответствующих методов и методических приемов для реализации целей урока (80%), создание проблемно-поисковых ситуаций в обучении (90%), трудности в сохранении или повышении учебной мотивации учащихся (70%), активизации учащихся в обучении, организации само и взаимоконтроля учащихся (60%).

В организации учебно-воспитательного процесса у молодых педагогов возникают трудности в календарно-тематическом планировании (80%), в проведении уроков и внеклассных мероприятий (70%), а в общении с коллегами не возникает трудностей (0%).

Исследования показали, что отношения молодых педагогов с педагогическим коллективом складываются на доброжелательной основе (100%). Они получают наставническую помощь со стороны более опытных коллег.

Исходя из результатов эмпирического исследования, можно сделать вывод о том, что в процессе социально-психологической адаптации молодые педагоги сталкиваются с проблемами чаще всего из-за неопытности. Изучение процессов адаптации, своевременное оказание ре-

альной поддержки и помощи молодому педагогу является весьма актуальной задачей в наши дни.

Библиографический список

1. Долгова В. И., Мельник Е. В., Моторина Ю. В. Адаптация молодых специалистов в образовательном учреждении // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 31. Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/95522.htm> (дата обращения: 20.01.2023).

2. Скобелева, А. В. Трудности профессиональной адаптации молодых специалистов в образовательной организации // Молодой ученый. 2022. № 42 (437). С. 244-246. Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/437/95678/> (дата обращения: 20.02.2023).

Закирова А.Р.

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Л.Р. Салаватулина

канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ

В современном мире деятельность человека сопровождается регулярным снижением доли физического труда и увеличением умственных и психических нагрузок. Постоянная усталость, недосыпание, эмоциональная нестабильность, отсутствие режима дня ведут к снижению реактивности организма и развитию стресса, поэтому важное место занимает такое профессионально и жизненно значимое качество как стрессоустойчивость.

В психологии понятия «стресс» и «стрессоустойчивость» тесно связаны. В широком смысле слова стресс рассматривается учеными как состояние повышенного напряжения в экстремальной ситуации, а стрессоустойчивость – как совокупность личностных качеств, позволяющих переносить действие стрессора [1]. Существует множество понятий о стрессоустойчивости, в которых она определяется как: эмоциональная устойчивость, психологическая устойчивость, устойчивость личности, психофизиологическая устойчивость, моральная устойчивость, морально-психологическая устойчивость, эмоционально-волевая устойчивость. Устойчивость к стрессу, в широком смысле, необходимо рассматривать как функцию двух переменных – окружающей среды и

внутренней структуры личности. Стрессоустойчивость можно рассматривать как умение личности управлять своим психоэмоциональным состоянием, достигаемым путём воздействия индивида на самого себя с помощью различных инструментов.

По данным эмпирического исследования, в котором участвовало 39 студентов педагогического вуза, нами было выявлено, что каждый второй испытывает стресс несколько раз в неделю и более. В большинстве случаев, стресс связан с выполнением учебной деятельности (71,8%).

Научно доказано, что студенты в период учёбы зачастую находятся в критическом состоянии, испытывая различные виды стресса. Стоит отметить, что студенты педагогического вуза в дальнейшем будут работать в учебных заведениях с детьми и с их родителями, поэтому так важно, чтобы они могли выявлять симптомы и управлять своим состоянием в стрессовых ситуациях.

Человек реагирует на стрессовое воздействие на физиологическом, эмоциональном и поведенческом уровне. От множества факторов, в частности от личностно-психологических, в значительной степени зависит реакция на стресс.

Анализ психологической литературы позволил нам выделить факторы стрессоустойчивости личности:

1. Врожденные особенности организма (свойства, тип нервной системы). Люди со слабым типом нервной системы менее устойчивы к стрессу. У крайних типов (холериков, меланхоликов) адаптация к воздействию стрессоров не является стойкой. Рано или поздно факторы, воздействующие на психику, приводят к развитию неврозов, которые характеризуются дезорганизацией как психических, так и вегетативных функций.

2. Эмоциональный фактор. Эмоциональный опыт личности, накопленный в процессе преодоления отрицательных влияний экстремальных ситуаций.

3. Личностные особенности, например, самооценка.

4. Мотивационный компонент личности. Сила мотивов определяет эмоциональную устойчивость. Один и тот же человек может показывать разную степень в зависимости от того, какие мотивы побуждают его к активности. Изменяя мотивацию, можно увеличить (или уменьшить) эмоциональную устойчивость

5. Направленность человека, его установки и ценности.

6. Волевой компонент личности. Выражается в сознательной саморегуляции действий, приведения их в соответствие с требованиями ситуации.

7. Когнитивные факторы. К ним относятся: уровень сензитивности, умение анализировать свое состояние и факторы внешней среды, прогноз

на будущее. Под сензитивностью понимается уровень чувствительности человека, степень его реагирования на внешние раздражители. Специалисты выделяют повышенную и пониженную чувствительность. При повышенном показателе люди отличаются тревожностью, самокритичностью, низкой самооценкой. Они застенчивы и впечатлительны.

Опираясь на теорию сохранения ресурсов С. Хобфолла [2] и положение о первостепенной роли личностных ресурсов, мы определили следующие психологические условия развития стрессоустойчивости:

- 1.Расширение знаний о феномене стресса и методах его преодоления.

- 2.Развитие навыков саморегуляции психофизиологического состояния.

- 3.Актуализация опыта успешного преодоления стрессовых ситуаций.

- 4.Формирование моделей конструктивного поведения в стрессогенных условиях.

- 5.Развитие рационального и позитивного мышления.

- 6.Развитие осознанности собственного поведения.

- 7.Обладание высоким уровнем эмоционального интеллекта.

Изучив факторы и психологические условия развития стрессоустойчивости, мы выявили, что развитие психологической устойчивости требует чёткого осознания своих эмоций. Человек может лучше пережить стрессовую ситуацию, когда он отслеживает начальное состояние, при котором зарождаются негативные эмоции. С этой целью формулируем некоторые рекомендации:

А). Подавление негативных эмоций негативно сказывается на психике, напротив, стоит искать подходящие способы выражения эмоций. Это можно сделать через творчество, спорт, медитации или записи в дневник. Благодаря такой практики у человека вырабатывается другая привычка реакции на ситуацию, тем самым благоприятно влияя на исход события.

Б). Правильная оценка ситуации позволяет принять верное решение, основываясь на анализе, а не на эмоциональном угнетении. В случае стрессовой ситуации вы можете задать себе три простых вопроса: «Насколько это важно для меня на данный момент?», «Меняет ли это мою жизнь сейчас?» и «Могу ли я что-то поменять?».

В). Анализ себя поможет вам вывить свои сильные и слабые стороны. Вы сможете лучше понять, от чего вы испытываете стресс, какие при этом эмоции вы испытываете, какой страх вас преследует и в каком направлении стоит поработать над собой, чтобы повысить самооценку.

Устойчивость личности к стрессу играет важную роль в жизни любого человека, потому что от нее зависит не только психическое со-

стояние, но и профессиональная и повседневная деятельность, ведь чем выше стрессоустойчивость, тем лучше и быстрее преодолевается стресс и тем менее разрушительное воздействие он оказывает на человека. Таким образом, профилактика стрессов является комплексной задачей, осуществляемой через развитие у личности достаточно высокого уровня стрессоустойчивости. Для этого первостепенной задачей в настоящее время является изучение условий развития устойчивости к стрессу и её факторов.

Библиографический список

1. Алёшин С. Информационный стресс: практические рекомендации. – М.: ГИНФО, 2000.
2. Хобфолл С. Э., Лерман М. Личные отношения, личностные установки и стрессоустойчивость: реакции матери на болезнь ребенка // Американский журнал общественной психологии. 1988. Том 16, № 4. С. 565-589.

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ СТРАХОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Проблема страхов у детей младшего школьного возраста приобретает особую актуальность и в научном, и в практическом плане. Нестабильность существования, социальная незащищенность нарушают семейные отношения, вызывают у людей неуверенность в будущем, чувство страха. Особенно уязвимы к негативным воздействиям страха дети младшего школьного возраста в связи с незрелостью механизмов психологической защищенности. Поэтому страх может наносить значительный ущерб их здоровью и развитию.

Психокоррекция определяется как совокупность психологических приемов, используемых психологом для исправления недостатков поведения психически здорового человека, а также способствующих раскрытию внутреннего потенциала субъекта, возможностей и ресурсов психики. По мнению А. И. Захарова, наиболее успешно психологическому воздействию подвергаются страхи в дошкольном и младшем школьном возрасте [2].

В психолого-педагогической литературе описаны различные способы коррекции детских страхов различного происхождения [1; 3; 6]. Многие заимствованы из практики лечения неврозов и являются разновидностью того или иного метода психотерапии, в частности поведенческая и когнитивная психотерапия, психоанализ, арт-терапия, гештальт-терапия и др.

В целом, по мнению Л. Д. Лебедевой, все предлагаемые методики можно разделить на три группы: игра со страхом; вербализация страха (сказки, рассказы, страшные истории); рисование страха [6].

В коррекции страхов эффективна сказкотерапия – самостоятельная психотерапевтическая методика. Роль сказок в коррекции страхов проявляется в том, что с помощью сказок ребенок учится распознавать жизненные аналоги отрицательных сказочных образов и противостоять им, подобно тому, как он представляет при слушании или чтении сказок себя в роли главного героя [3]. Страшные истории могут рассматриваться как один из видов детского фольклора; в ходе их сочинения самостоятельно моделируется эмоциональное преодоление страхов. Вербализация страхов вызывает чувственный ответ, эмоциональное переключение.

Игра со страхом предполагает повышение общего уровня эмоциональных переживаний. Задача данного метода – научить ребенка испытывать положительные эмоции. Положительные эмоциональные состояния, возникающие у детей в процессе специально организованных ситуаций успеха, закрепляют потребность в переживаниях счастья, радости, удовольствия от игры и общения.

Цель психологически направленных игр состоит в снятии избытка торможения, скованности и страха при внезапном воздействии и попадании в новую, неожиданную ситуацию общения [1].

Методика манипулирования предметом страха заключается в том, что ребенок получает материализованный в виде игрушки образ пугающего предмета, которым может манипулировать по своему усмотрению (управлять, усмирять, совершать агрессивные действия, уничтожить и др.) [6].

А. И. Захаров объясняет механизм психокоррекционного воздействия рисования следующим образом [3]. Оживление страхов в процессе их рисования является одним из условий их устранения, благодаря тому, что сам факт получения задания организует деятельность детей и мобилизует их на борьбу со своими страхами. В процессе рисования объект страха сознательно подвергается манипуляции и творчески преобразуется как художественный образ. Проявляющийся при рисовании интерес постепенно гасит эмоцию страха, заменяя ее волевым сосредоточением и удовлетворением от выполненного задания [4]. По мнению

исследователей, наилучший результат от рисования страхов достигаются в 5–12 лет, в возрасте активного интереса к данному виду деятельности, когда дети рисуют непринужденно и свободно, выбирая темы и представляя воображаемое так ярко, как если бы это было на самом деле. Рисуя, ребенок дает выход своим чувствам и переживаниям, желаниям и мечтам, перестраивает свои отношения в различных ситуациях и безболезненно соприкасается с некоторыми пугающими, неприятными и травмирующими образами [5].

Таким образом, можно сделать вывод, что существуют различные способы коррекции страхов, среди которых средства изобразительной деятельности занимают особое место по характеру воздействия, эффективности и способам применения в младшем школьном возрасте. Проблема механизмов коррекции страхов является актуальной, поэтому чрезвычайно важно своевременно принимать меры по преодолению фобий ребенка.

Библиографический список:

1. Венгер А. Л. Психологическое консультирование и диагностика. – М.: Генезис, 2001. 128 с.
2. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб.: Издательство СОЮЗ, 2000. 448 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Формы и методы работы со сказками. СПб.: Речь, 2006. 240 с.
4. Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми. СПб.: Речь, 2007. 160 с.
5. Копытин А. И. Основы арт-терапии. СПб.: Лань, 1999. 256 с.
6. Лебедева Л. Д. Велики ли глаза у страха? // Школьный психолог. 2000. №19. С. 8–17

Естехина П.С.

студентка 5 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Н.С. Касаткина

канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

КЕЙС-СТАДИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

В настоящее время выдвигаются новые требования к результатам обучения, что приводит к изменениям в системе высшего образования. Возникает необходимость в подготовке личности, способной аргументированно и убедительно обосновать собственную точку зрения, отличить факт от предположения, основываясь на истинных суждениях и собственном опыте, подвергнуть сомнению устоявшиеся мнения, определять проблему и уметь предложить возможные пути ее решения.

В соответствии с требованиями Федерального Государственного Образовательного Стандарта высшего образования (утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 22.02.2018 № 121) выпускник должен обладать развитым на достаточном уровне критическим мышлением, в основу которого включают способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации [1].

Таким образом, преподавателю следует использовать различные приемы и методы обучения, позволяющие в образовательном процессе предоставить студенту возможность размышлять, анализировать информацию, строить логические умозаключения и предлагать обоснованные пути решения.

При выборе методов и приемов, способствующих развитию критического мышления необходимо также учитывать психолого-педагогические особенности студентов. Студенческий возраст характеризуется завершением формирования эмоционально-волевой сферы. К особенностям можно отнести устойчивое внимание, развитое воображение, стремление к самообразованию и воспитанию, рефлексия. Следовательно, методы и приемы обучения должны включать в себя соревновательные моменты и интерактивность.

Одним из наиболее эффективных методов современного обучения, требующий активного участия студента в процессе занятия является метод кейс-стади.

Под термином «кейс-стади» А. Джордж понимает активную деятельность студентов, основанную на анализе реальной ситуации, включающей проблему и требующая варианты решений. Критическое мышление выступает одним из главных условий использования метода кейс-стади [3].

Впервые метод кейс-стади был применен в Гарвардской школе в 1870 году, а затем в 90-х годах получил широкое распространение в России. В настоящее время он активно используется для подготовки специалистов различных областей.

Необходимо отметить, что роль учителя в методе кейс-стади минимальна – все решения принимаются студентами, правильных или неправильных ответов нет. Критическое мышление развивается постепенно, с каждым последующим занятием студенты чувствуют себя более уверенно и расслабленно. Также обучающиеся чувствуют ответственность за принятие решений.

Базовая модель развития критического мышления на основе метода кейс-стади включает в себя три этапа. На первом этапе происходит актуализация материала, формирование интереса к предлагаемому кейсу. Для этого студентам задаются вопросы, связанные с темой ситуации. На втором этапе рассматривается кейс с поставленной в нем проблемой.

Используя новую информацию, студенты стараются систематизировать её, определяют и обсуждают проблему. На третьем этапе, происходит присвоение новых знаний и предложение собственного решения для выдвинутой проблемы. Затем студенты обмениваются мнениями и приходят к выводу о том, какое решение, наиболее подходящее [2].

Эффективность данной модели обусловлена тем, что студенты получают больше свободы действий и являются активными участниками образовательного процесса, чем при традиционном обучении.

Библиографический список

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 22 февраля 2018 г. № 121 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата)» (зарегистрирован в Минюсте России 15.03.2018 № 50362) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.garant.ru/> (Дата обращения 15.12.2023).

2. Сидельник Э.А. Особенности использования метода case study в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе. Известия ЮФУ. Технические науки. 2011. № 10. С. 129-136.

3. George A. L. Case studies and theory development: The method of structured, focused comparison // A Pioneer in Political and Social Sciences. 2019. 192 с.

Каравдина А.Ю.

студентка 1 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Салаватулина Л. Р.

канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА К ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Проблематика адаптации ребенка к дошкольной образовательной организации рассматривается уже не первый год. Актуальность ее не снижается с введением последних требований дошкольного образования, представленных в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования.

Вместе с поступлением ребенка в детский сад меняется его социальная направленность развития. Ребенок вступает в систему общественного воспитания, что сопровождается такими трудностями, как

овладение им правилами поведения, так и в выстраивании отношений с педагогами и сверстниками.

Адаптация к ДООУ представляет собой процесс и результат взаимодействия ребенка с окружающим его миром дошкольного образовательного учреждения, приспособление к новой обстановке, к структуре отношений, как со сверстниками, так и с педагогами, установления соответствия поведения принятым в группе детского сада нормам и правилам [1, с.23]. Такой процесс имеет огромный спектр индивидуальных реакций ребенка в зависимости от психофизиологических и личностных особенностей, характера семейных отношений и воспитания, условий пребывания в детском саду.

В многочисленных исследованиях описываются общие особенности адаптации детей к новым условиям дошкольной образовательной организации: [2; 3; 4]:

- у детей в возрасте до трех лет появляется страх, тревожность, беспокойство, депрессивные реакции (вялость, заторможенность, безучастность);

- у детей в возрастном периоде старше трех лет отмечается повышенная возбудимость, капризность, раздражительность, негативизм и упрямство;

- у плохо адаптируемых детей более старшего возраста повышается вероятность проявления психомоторных нервных нарушений – тиков и заикания.

Институт педиатрии выделяет такие критерии дезадаптации как: нарушение сна и питания; проявление отрицательных эмоций в общении; боязнь пространства; частые заболевания; снижение веса.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выделить условия успешной адаптации:

1. Создание позитивной эмоциональной атмосферы в группе.

В коллективе при взаимодействии ребенка с воспитателем, родителем или другими воспитанниками должны складываться положительные отношения. Ребенок должен чувствовать, что в детском саду безопасно, интересно и весело. Необходимо создание хорошего настроения у малыша. Тогда он будет менее склонен к капризам, боязни остаться одному, просьбам к родителям остаться с ним. Важно вызвать у ребенка интерес к игрушкам, книжкам или занятиям, которые проходят в группе.

2. Соблюдение режима дня.

У ребенка должен сформироваться режим дня. Он должен знать, что и когда необходимо делать, во сколько ложиться спать, чтобы утром быть бодрым и энергичным.

3. Создание развивающей предметно – игровой среды в учреждении.

Игры и упражнения входят в состав правильной организации игровой деятельности во время адаптации, которая направлена на формирование правильных эмоциональных контактов ребенка с взрослым и сверстником.

Можно использовать игры с воспитателем «Давайте познакомимся», «Назови себя ласково»; ситуации общения «В какие игры можно играть в группе», «Как дети полюбили ходить в детский сад»; потешки «Кто из нас хороший?» и др.

Для развития культурно нормированных и орудийных действий в период адаптации важно приучать детей к самообслуживанию: показывать, как правильно одеваться, причесываться, держать ложку. Для этого предлагаем использовать соответствующие игры-занятия «Уложим куклу Катю спать», «Оденем куклу на прогулку», «Научим куклу раздеваться».

Для снятия эмоционального напряжения в течение дня рекомендуем применять игры «Медвежонок в берлоге» (развитие дыхания); «Собери мячики» (развитие правильного речевого дыхания); подвижные игры: «Мы топаем ногами», «Солнышко и дождик», «Карусель», «Гуси»; пальчиковые игры: «Наша семья», «Пальчики здороваются», «Мы считаем» и др.

Таким образом, для успешной и безболезненной адаптации в детском саду должна быть прописана программа работы с ребенком на данный период, в которой рассмотрены трудности, проанализированы факторы, определяющие ее характер, даны советы как преодолеть сложности адаптации.

Библиографический список

1. Алексеева Е.Е. Проблемы адаптации родителей и детей к детскому саду // Дошкольная педагогика. 2007. № 2. С. 23-35.
2. Смирнова Е. Ранний дошкольный возраст: становление произвольного поведения // Дошкольное воспитание. 1998. № 3. С. 34-46.
3. Смирнова Е.О. Психология ребёнка: учебник для педагогических вузов и училищ. М.: Школа-Пресс, 1997. 384 с.
4. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для студ. вред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 416 с.

Киракосян А. Б.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е. А. Василенко
канд. псих. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

МЕХАНИЗМЫ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕРЦЕПЦИИ

Социальная перцепция – это процесс познания человека человеком, который включает в себя восприятие внешнего облика, сопоставление его с личностными характеристиками человека, толкование и прогнозирование на этом основании его действий.

Под механизмами социальной перцепции подразумевают способы интерпретации и оценки человеком другого человека. Восприятие внутреннего мира человека происходит через идентификацию, эмпатию, аттракцию и каузальную атрибуцию.

Идентификация связана с мысленной постановкой себя на место другого человека и считается самым простым способом познания другого человека, так как обозначает отождествление себя с другим человеком, уподобление себя ему. Согласно результатам многочисленных экспериментальных исследований, идентификация взаимосвязана с эмпатией, близким по содержанию явлением [3].

Суть эмпатии, как механизма социальной перцепции, заключается в понимании эмоционального состояния другого человека. В отличие от идентификации, при эмпатии происходит эмоциональное отождествление, основанное на прошлом опыте подобных переживаний, хотя есть люди, которые проникательны с рождения и способны понимать переживания другого, невзирая ни на что [1].

Другим механизмом межличностного восприятия является аттракция, состоящая в положительной установке при восприятии человека и находящая своё выражение в симпатии к нему. Например, человек более положительно оценивает своего собеседника, если он похож на него, или у него привлекательная внешность, или он хорошо относится к нему [2].

Каузальная атрибуция относится к числу наиболее значимых механизмов социального восприятия и связана с приписыванием человеку причин его поведения. Приписывая те или иные причины поведения другому, человек основывается на сходстве его поведения с уже известной моделью. При диспозиционной атрибуции причины поведения объясняют индивидуальными (личностными) особенностями, а при ситуационной атрибуции внимание акцентируется на влиянии внешней среды на поведение человека. Объясняя поведение другого человека, мы склонны игнорировать ситуационные причины и преувеличивать диспо-

зиционные, но, объясняя наше поведение, мы переоцениваем ситуационные причины и недооцениваем диспозиционные. Этот феномен называется фундаментальной ошибкой атрибуции [3].

Искажение и неточность в восприятии и оценке другого человека называется эффектом социальной перцепции.

При межличностном восприятии важен порядок поступления информации о человеке. Если человек нам незнаком, то предварительная информация о нём будет более значимой, то есть сработает эффект первичности. Если же речь идёт о знакомом человеке, то здесь имеет место быть эффект новизны: более поздняя информация является более значимой.

Эффект первого впечатления – это мнение, которое складывается о человеке в первые минуты первой встречи и влияет на дальнейшую оценку деятельности и личности этого человека. Последующая информация о человеке, не совпадающая с первым впечатлением, может трактоваться как случайная, нехарактерная для этого человека.

Образ другого человека в нашем сознании устойчив настолько, что способен накладывать отпечаток на восприятие поступков и личных качеств этого человека, мешая видеть его действительные черты. Это явление называется эффектом ореола. Например, если человек произвёл хорошее первое впечатление, то в дальнейшем его поведение будет оцениваться в положительную сторону, а негативные поступки будут либо недооцениваться, либо игнорироваться и наоборот.

Стереотипизация – это классификация и оценка социальных субъектов на основе выработанных, относительно устойчивых и обобщённых представлений о социальных субъектах. Стереотипизация, с одной стороны, упрощает процесс познания другого человека, с другой стороны, приводит к появлению предубеждения. В результате стереотипизации формируется социальная установка (готовность человека воспринимать что-то определенным образом) [1].

Библиографический список

1. Андреева Г. М. Социальная психология. – Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1980. – 416 с.
2. Аттракция // Большая российская энциклопедия : [Электронный ресурс]. – 2022. – URL: <https://bigenc.ru/psychology/text/1839853> (дата обращения: 17.11.2022).
3. Бурова Е. В. К вопросу о механизмах межличностного восприятия [Электронный ресурс] / Е. В. Бурова // Наука и современность. – 2010. – № 1.3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-mehanizmah-mezhlichnostnogo-vospriyatiya> (дата обращения: 15.11.2022).

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

ФАКТОРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ НА РАЗНЫХ СТАДИЯХ ОНТОГЕНЕЗА

XXI век считают веком информационных технологий, стремительных перемен, новых идей и научных открытий, но помимо этого нестабильной экономической и политической обстановки. В связи с этим увеличивается количество психических и физических заболеваний, растёт напряжённость и агрессивность людей. В условиях современной нестабильности психологическая наука акцентирует свое внимание на благополучие каждого человека и раскрытие его факторов.

Ощущение человеком субъективного благополучия зависит от того как понимает и оценивает личность те ситуации, в которые он попадает в процессе жизнедеятельности. При этом важное значение принимает эмоциональная сторона отношения личности к ситуации, которая в последующем может стать определяющим фактором стратегии поведения, основанной на направленности личности. Обобщая результаты многочисленных исследований можно выделить следующие факторы удовлетворенности жизнью в целом [1; 3]:

Первый фактор включает компоненты благополучия, связанные с управлением средой и автономностью поведения, описывают отношение к себе и самопринятие, отношениям окружающими, а также готовность личности к развитию и постановки цели на будущее.

Второй содержит аффективные и защитные компоненты: способность контролировать и интегрировать аффекты, а также возможность дистанцироваться от них при необходимости; способность защищать отношения от беспокоящих импульсов.

Третий включает регулятивные компоненты, описывающие такие проявления, как склонность к тщательному анализу и обдумыванию поступков, планирование поведения, обуславливающие его недостаточную спонтанность; отдельной составляющей является контроль над образом жизни и здоровьем, отношение к болезни.

Четвертый – интерперсональные компоненты (привязанность); способность испытывать привязанность, проявлять эмоциональную привязанность (признательность, любящую заботу, испытывать чувство вины и др.).

Пятый состоит из компонентом социальной направленности: выбор социальной дистанции, автономность поведения; приспособляемость в

различных социальных ситуациях, способность учитывать, как собственные интересы, так и интересы других.

Важным периодом в жизни каждого студента является его период обучения в высшем учебном заведении. В течение 4-6 лет обучения идет идентификация себя с профессией и определенной деятельностью, определение собственных стремлений и планирование перспективы на будущее. Важно отметить, что в молодом возрасте уровень образования, как социальный фактор не отражается на общем уровне психологического благополучия. Но эти факторы оказывают влияние на его структуру. У людей со средним образованием чаще отмечается ощущение бессилия, невозможности изменить окружающий мир. Так же увеличивается частота переживаний личностной стагнации и неудовлетворенности собственной реализацией в социуме на этапе завершения получения высшего профессионального образования.

Некоторые авторы выделяют такой феномен, как кризис ранней зрелости – это один из кризисов зрелости, с которым сталкивается человек в онтогенезе. Наибольшая критичность событий концентрируется в период от 20 до 30 лет. Этот период для большинства молодых людей является стрессовым, критическим, чем оправдано смена учебного заведения, места работы, сферы деятельности и т.д. Высокая насыщенность данного возрастного периода ситуациями выбора делает его зоной риска для развития различных эмоциональных проблем (тревога, депрессия, агрессия и др.), что ведет к снижению психологического благополучия. Главными особенностями данного периода является профессиональная и личностная реализация потенциала [2].

Следующим периодом выступает период зрелости, где психологическое благополучие выступает индикатором стрессоустойчивости и эффективности жизнедеятельности.

Многие исследования показывают, что большая часть взрослых имеют высокий уровень психологического благополучия. Также было установлено, что люди с высшим образованием чувствуют себя намного увереннее, что влияет на оценку собственной автономности. Влияет на психологическое благополучие и семейное положение человека в целом. Люди, имеющие пару, принимают себя и воспринимают свою жизнь полноценно. Также стоит отметить, что наличие семейных отношений коррелирует с высоким ощущением саморазвития, открытостью к новому опыту и реализацией своего потенциала. Наличие детей позволяет позитивно оценивать свою жизнь, принимать своё прошлое, принимать себя как целостную личность.

В проведённых исследованиях было установлено, что у людей молодого и среднего возраста общий уровень субъективного экономического благополучия (отношение к собственному материальному по-

ложению) оказывает наибольшее влияние на общую оценку удовлетворенности жизнью. При этом субъективное экономическое благополучие включает в себя ценностно-смысловые, потребностно-мотивационные, эмоционально-оценочные характеристики и определяет роль и значение материального дохода в жизни человека.

Таким образом, можно сделать вывод, что на субъективное психологическое благополучие влияет множество факторов. Помимо этого, нужно также учитывать и возраст. Социально-культурные условия усложняют возможность достигнуть максимального психического благополучия, поэтому чем старше субъект, тем сложнее ему достигнуть этого уровня.

Библиографический список

1. Кужильная А.В. Факторы субъективного благополучия личности [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru> (дата обращения: 8.02.2023)
2. Шамионов Р.М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы//Научная педагогика. 2008. С.296
3. Фомина О.О. Факторы и возможные типы психологического благополучия личности [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru> (дата посещения: 12.02.23)

Лебедева К. Ю.
студентка 5 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель А.А. Шабалина
канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

РОЛЬ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Роль преподавателя в формировании и развитии коммуникативной культуры обучающихся на уроках иностранного языка очень велика. Современный мир предоставляет множество возможностей для путешествий, работы, обучения, и все это было бы невозможно без процессов глобализации. Процесс глобализации основан на общении культур, на их взаимодействии в сферах политики, экономики и социально-духовных сферах. И поэтому современные стандарты образования постепенно уходят от модели «знания-умения-навыки» к «практико-ориентированному обучению», так как в данный момент образовательные учреждения нацелены на повышение уровня коммуникативной культурной компетенции обучающихся, которая позволяет интегриро-

ваться в процесс межкультурной коммуникации без каких-либо затруднений [2; 5].

Чтобы обучить обучающихся коммуникации на иностранном языке важно также развить социокультурную компетенцию, которая учитывает культурные и психологические особенности коммуникативного поведения носителя языка. Потому что язык, культура, сознание и менталитет являются звеньями одной цепи и важно изучать их в комплексе.

Что же такое межкультурное общение? Согласно определению Дж. Лоринга, межкультурное общение – это дисциплина, изучающая, как культуры и социальные группы общаются или как культура влияет на общение. Она описывает различные коммуникационные процессы и проблемы, которые могут появиться в социальном контексте, в котором существуют люди с разным религиозным, социальным, этническим и образовательным происхождением [1]. Или, излагая простым языком, – это совокупность отношений и форм общения между отдельными людьми и группами, принадлежащими к разным культурам [6]. Именно поэтому коммуникативная культура является средством развития международно-ориентированной личности, осознающей взаимосвязанность мира и необходимость межкультурного сотрудничества для решения глобальных проблем, стоящих перед человечеством.

Связь языка и культуры бесспорна, у них есть одна и та же важная функция – собирание, фиксирование и передача информации от человека к человеку, от поколения к поколению. Ведь главная цель изучения любого иностранного языка – это возможность общения с носителями этого языка на их уровне. И потому учитель может играть ключевую роль в формировании мотивации и любопытства к изучению преподаваемого языка. Каждое занятие педагог с обучающимися вливается в иноязычную культуру путем изучения каких-либо географических, исторических, этических фактов. Ведь теперь главное место в обучении занимают не столько грамматические правила и теоретико-исторические сведения о языке, сколько культурная составляющая, потому что сейчас язык изучают больше для общения, чем для знания строения самого языка. Таким образом первоочередными задачами преподавателя иностранного языка становятся [3]:

- обучить письменному и устному общению;
- сформировать и развить социокультурные знания о стране изучаемого языка;
- развить критическое мышление обучающихся;
- способствовать разрушению стереотипов за счет понимания образа жизни, культуры, традиций и обычаев, отличной религии страны изучаемого языка, тем самым устранив «культурную безграмотность».

В современном мире проблема взаимопонимания между народами остается очень актуальной, поэтому очень важно преодолеть барьеры

исторических, политических и культурных различий, когда разные культуры вступают в контакт. Иностранный язык является источником знаний не только о странах изучаемого языка, но и о своей собственной стране. Не стоит развивать односторонний интерес к чужой культуре. Это может привести к отсутствию уважения родной культуры обучающихся и развитию комплекса неполноценности у молодых людей.

Необходимо работать не только с УМК, предписанными ФГОС, но и с текстами статей журналов и газет, книг на иностранном языке. Можно сравнивать изложение информации в отечественных и зарубежных источниках, что служит инструментом исследования национальных и моральных ценностей и моделей поведения в повседневной жизни. Таким образом можно разрушить стереотипы и создать более целостное представление о мире как о культурном пространстве.

Личная заинтересованность преподавателя в иноязычной культуре может стать мощным стимулом для обучающихся. Так как, чтобы получить необходимые межкультурные знания и навыки, учитель должен уметь переносить класс в другую культуру [4]. Это не означает, что он должен знать всё досконально о традициях и обычаях своей и чужой культуры, это означает, что он должен быть любознательным и желающим узнать больше, а также позволять обучающимся делиться своим опытом. Если для преподавателя имеет смысл преподавать английский язык как средство межкультурной коммуникации, как в профессиональном, так и в личном плане, то это имеет смысл и для самих обучающихся. Функция культурного сознания в иноязычном общении заключается не только в выборе правильного выражения в зависимости от роли собеседника в разговоре. Знание культуры придает уверенность и позволяет обучающимся принимать правильные решения.

Таким образом мы приходим к выводу, что если преподаватель сам заинтересован в своем предмете, открыт для диалога и дискуссий, умеет подбирать интересную страноведческую и социокультурную информацию для расширения кругозора обучающихся, то он может сыграть ключевую роль в формировании у школьников коммуникативной культуры, в том числе иноязычной.

Библиографический список

1. Luring, Jakob. Intercultural Organizational Communication: The Social Organizing of Interaction in International Encounters // *Journal of Business Communication*. – 2011. – 48 (3): 231-55.

2. Teaching argumentation in a foreign language lesson in considering the principles of a participative approach / E. B. Bystray, L. A. Belova, T. V. Shtykova, E. V. Chelpanova, A. A. Shabalina // *Modern Pedagogical Education*. – 2022. – №7. – P. 192-195.

3. Гусарова, Х. Т. Воспитание коммуникативной культуры учащихся в процессе обучения иностранному языку / Х. Т. Гусарова // *Педагогическое*

мастерство : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, декабрь 2012 г.). – Москва: Буки-Веди, 2012. – С. 12-13. – [Электронный ресурс]. – <https://moluch.ru/conf/ped/archive/65/3065/> (дата обращения: 27.11.2022).

4. Резникова, Н. Н. Роль учителя иностранного языка в формировании у учащихся способности к межкультурной коммуникации // Образовательная социальная сеть nsportal.ru. – [Электронный ресурс]. – <https://clck.ru/32nSvC> (дата обращения 27.11.2022).

5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.– [Электронный ресурс]. – <https://clck.ru/TMVi4> (дата обращения: 27.11.22).

6. Щербаков, А. А. Особенности межкультурной коммуникации в современном мире / А. А. Щербаков, С. И. Унда // Молодой ученый. – 2016. – № 7.5 (111.5). – С. 95-96. – [Электронный ресурс]. – <https://moluch.ru/archive/111/27923/> (дата обращения: 27.11.2022).

Миронова Е. Д.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Салаватulina Л.Р.
канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Семья, как один из институтов общества и главный социальный агент в жизни ребёнка, играет ключевую роль в развитии новой личности. Семья может выступать как фактором развития и эмоционально-психологической поддержки личности, так и источником психологической травмы и сопряженными с ней различными личностными расстройствами: неврозами, психосоматическими заболеваниями, отклонениями в поведении. Родители непосредственно оказывают влияние на своих детей: через механизмы подражания, идентификации и интериоризации стандартов родительского поведения. Подростковый возраст – переходный период между детством и взрослостью. Этот период можно определить, как критический в развитии личности человека. Именно поэтому в этот период родители должны быть особенно внимательны к ребёнку и стараться оказывать положительное влияние на его развитие.

И.С Кон, Ф. Райс [2; 3] сошлись во мнении о том, что подросток рассматривает родителей как:

– источник эмоционального тепла и поддержки; ранимый в этот период, с низкой самооценкой, подросток хочет, чтобы родители обеспечили ему чувство безопасности, поддержки в разного рода делах своего ребенка;

– «верховную власть», когда от родителей зависит значительное удовлетворение его потребностей. От них зависит материальное обеспечение подростка, наказания и поощрения;

– пример или образец для подражания, причем, в этот период родители, как примеры для подражания рассматриваются не всегда, а примерами для выстраивания линии поведения все чаще используются образцы поведения других людей, тогда как поступки родителей критикуются;

-источник жизненного опыта; в этом возрасте подросток уже обладает широким кругом социальных связей и общения; но даже увеличивающаяся самостоятельность не снижает потребности детей в том, чтобы в решении сложных проблем и ситуаций они получали поддержку (информацию и оценку ситуаций) со стороны старших, прежде всего, родителей.

Отношение и взгляд подростка на родителей – это лишь одна сторона разбираемых нами отношений. Другой стороной являются родители. С их стороны существует два важных фактора:

Родительский контроль – стремление родителей устанавливать правила, ограничения и запреты для ребенка, а также в целом влиять на него.

Родительская теплота – проявление любви, заботы, похвалы и поддержки по отношению к ребенку.

Именно от соотношения двух этих факторов зависит тип отношений, который сложится в семье.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выделить основные типы детско-родительских отношений [1].

Авторитарный тип отношений подразумевает усиленный родительский контроль при недостатке или отсутствии теплоты. При таком типе отношений родители очень требовательны и строги с детьми, они устанавливают правила и запреты, нарушая которые, дети получают наказание. Обычно эти правила никак не обсуждаются, и мнение ребенка и его чувства не учитываются. Как правило именно в подростковый период эти отношения обостряются, так как подросток ставит под сомнение мнение взрослого и не желает подчиняться. Реакция родителя в авторитарном типе отношений на подростковый бунт – усиление контроля. Такая реакция негативно сказывается на подростке, в результате чего он с высокой вероятностью вырастет запуганным, несамостоятельным, холодным с другими людьми, а иногда агрессивным.

Сотруднический тип предполагает умеренный контроль со стороны родителей в сочетании с их теплотой и заботой. Родители также могут устанавливать правила и запреты, но они открыты к их обсуждению с детьми, и поэтому они не кажутся несправедливыми и необоснованными.

Теплота и близость отношений положительно влияют на взаимное доверие, и потому дети обычно сами пытаются не нарушать правила – не из-за страха перед наказанием, а из-за страха нарушить обещание. Именно этот тип отношений считается лучшим для развития ребёнка, особенно в подростковом возрасте. В этом типе отношений реализуется потребность подростка в свободе, выражении своего мнения и поддержки. При этом обеспечивается и безопасность подростка, он с меньшей долей вероятности пойдёт на риск «на зло» родителям.

Если при родительской любви и заботе исключается контроль за ребёнком – это приводит к либеральным, или анархическим, отношениям. Родители не направляют ребёнка, а всецело доверяют ему в решениях. Именно такие отношения кажутся подростку идеальными, его никто не ограничивает и он всецело реализует себя как взрослого человека. Однако такой тип отношений разрушителен, так как из-за отсутствия навыка следовать правилам подросток в будущем может испытывать трудности с адаптацией в социальной среде, контролем своих желаний и импульсивностью.

Отсутствие контроля и тепла со стороны родителей ведут к индифферентным отношениям. К ребёнку относятся с пренебрежением, игнорируя его эмоциональные потребности. Этот тип отношений считается самым разрушительным для формирования психики. Подросток остро нуждается в эмоциональной поддержке и принятии его эмоций, которые многократно усиливаются в этот период в связи с физиологическими особенностями. В таком типе отношений родители не могут предостеречь ребёнка от ошибок и ему приходится слишком рано взять на себя полную ответственность за свои поступки и решения. При индифферентном стиле семейного воспитания возможно развитие у подростка эмоциональной отчужденности, тревожности, замкнутости и недоверия к окружающим. Существует опасность вовлечения подростка в асоциальные группы.

Таким образом, существует непрерывная связь между детско-родительскими отношениями в подростковом периоде и поведением во взрослом возрасте. Своим отношением родители могут в значительной мере повлиять на характер, привычки и общее психологическое здоровье подростка, а также обеспечить для него позитивный опыт общения с близкими людьми и семьёй.

Библиографический список

1. Шишкина Ю. М., Гаттарова Л. Х. Психолого-педагогические особенности детско-родительских отношений в подростковом возрасте: Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2021. С. 68-71.
2. Кон И.С. Открытие «Я». М.: Политиздат, 1978. 367 с.
3. Райс Ф., Долджин К. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб.: Питер, 2010. –816 с.: ил. (Мастера психологии).

*Назарова А.О.,
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Василенко Е.А.
канд. псих. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск*

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ- ПЕРВОКУРСНИКОВ К УСЛОВИЯМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Каждый человек сталкивался с таким явлением как адаптация. В. И. Медведев дал четкое определение этого понятия. Он полагает, что адаптация – это системный ответ организма на длительное или многократное воздействие внешней среды, направленной на изменение гомеостаза, который в свою очередь обеспечивает равновесие внутреннего состояния и деятельность путем формирования адекватного ответа внешнему миру [2].

А.А. Налчаджян определил социальную адаптацию как процесс, приводящий к состоянию адаптированности. Адаптированность представляет собой состояние взаимоотношений личности и группы, при котором личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность, удовлетворяет свои социогенные потребности, в полной мере идет навстречу тем ролевым ожиданиям, которые предъявляет к ней эталонная группа, переживает состояние самоутверждения и свободно выражает свои творческие способности [4].

По мнению И. А. Милославовой, социальную адаптацию можно рассмотреть, как один из механизмов социализации, который позволяет личности активно включаться в социальную среду путем стандартизации повторяющихся ситуаций, что дает личности возможность функционировать в условиях динамики социального окружения [3].

Однако Л.В. Мардахаев возражал, рассматривая понятие «социальная адаптация» как привыкание человека к условиям социальной среды, принятия целей, ценностей, норм и стилей поведения, принятых в обществе. [1]

Таким образом анализ понятий показывает, что адаптация – это ответ организма и личности на воздействия окружающей среды.

Под факторами адаптации понимается совокупность условий и обстоятельств, которые определяют ее темпы и результаты. Знание этих факторов служит неременным условием эффективного управления процессом адаптации.

Студент, находясь в новой социальной среде и уже имея определенный социальный опыт, чувствует влияние двух групп социаль-

ных факторов: те, которые влияют вне вуза, и те, которые влияют в системе вуза.

Мы остановили выбор только на тех факторах, которые отражаются на протекании процесса привыкания студентов к новым социальным условиям.

Во-первых, факторы, связанные с семьей студента. Это материальное положение семьи, социальное происхождение студента, уклад семьи, взаимоотношения в семье, трудности, связанные с переездом, с самостоятельной жизнью вне семьи.

Во-вторых, контакт со школьными приятелями.

В-третьих, новая дидактичная ситуация, предполагающая иные формы и методы жизнедеятельности в высшей школе, такие как:

- а) личность преподавателя;
- б) общение в студенческой группе;
- в) уровень развития студенческого коллектива.

В-четвертых, индивидуально – личностные факторы:

- а) индивидуально-типологические особенности личности студента (тип нервной системы, особенности темперамента).
- б) интеллектуальное развитие.

Подводя итоги, можно сказать что адаптация первокурсников к условиям высшего учебного заведения это процесс, на который влияют социальные (семья, приятели, студенческий коллектив) и индивидуальные факторы (интеллектуальное развитие, индивидуально-типологические особенности личности студента и т.д.).

Библиографический список

1. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика. Основы курса / Л. В. Мардахаев. – Москва: Юрайт, 2011. – 376 с.
2. Медведев, В. И. Адаптация человека : монография / В. И. Медведев ; Ин-т психологии РАН, Ин-т мозга человека РАН. – Санкт-Петербург, 2003. – 551 с.
3. Милославова, И. А. Структура социальной адаптации / Герценовские чтения. Философия и социальная психология. – Ленинград: ЛГПУ, 1976. – С. 109–114.
4. Налчаджян, А. А. Социально-психическая адаптация личности: (Формы, механизмы и стратегии). – Ереван: Изд-во АН АрмССР, 1988. – 263 с.

Обласова А.Р.
студентка 5 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: А.А. Шабалина
канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

МНЕМОНИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В процессе обучения иностранному языку школьники часто не имеют достаточной мотивации на его изучение по разным причинам. По данным Рособрнадзора на это влияет ряд факторов: невовлеченность родителей в образовательный процесс, устаревшие учебно-методические комплексы и методы обучения, нежелание ученика развивать своё мышление, память и внимание, неверно выстроенная коммуникация между учителем и обучающимися и т.д. Директор ФИПИ, О.А. Решетникова, приводит следующую статистику: всего 10% обучающихся замотивированы учить иностранный язык, и именно эта категория школьников сдает ЕГЭ по английскому языку в качестве профильного предмета. Остальные 90% имеют либо слабую мотивацию, либо вообще отрицают необходимость изучения данной дисциплины [1].

Для того, чтобы вышеперечисленные затруднения перестали отягощать обучение, нужно изменить или преобразовать подачу учебного материала. Правильно выбранные методы и приёмы обучения помогут учителю замотивировать обучающихся, сделают изучение иностранного языка интереснее, и тем самым ускорят или запустят процесс запоминания. Данную проблему может разрешить использование мнемонических приёмов, что и доказывает актуальность нашего исследования.

М.А. Зиганов даёт следующее определение: «Мнемотехника – это система внутреннего письма, которая позволяет поэтапно записывать в мозг информацию, преобразованную в комбинации зрительных образов. Из этого следует, что мнемотехника использует естественные механизмы памяти мозга и позволяет полностью контролировать процесс запоминания, сохранения и припоминания информации» [2].

При использовании мнемотехник в процессе обучения расширяются возможности памяти: мы способны усваивать большее количество информации за единицу времени, стимулируем работу не только памяти, но и мышления, внимания и воображения. Запоминание, сохранение и воспроизведение информации происходят легче, когда они построены на ассоциациях, воображении и фантазии. Это отражено в исследовательских работах Л.В. Занкова, А.Н. Леонтьева, В.Я. Ляудис, А.А. Смирнова, В.Д. Шадрикова, Л.В. Черемошкиной и др. [4].

В ходе прохождения практики в МБОУ Гимназии №1 г. Челябинска было проведено исследование, суть которого заключается в провер-

ке эффективности использования мнемотехник при обучении иностранному языку. Участниками эксперимента являются обучающиеся 9-ого класса, сдающие английский язык в качестве профильного предмета на основном государственном экзамене.

В качестве основного учебно-методического комплекса послужил «Звездный английский. Starlight. 9 класс. Баранова К.М., Дули Д.». Для того, чтобы сделать обучение продуктивнее, во время изучения таких тем, как способы приготовления пищи, насекомые, описание внешности человека, использовались следующие мнемотехники: метод картинок, жестов и ассоциативного рассказа.

В качестве примера мы опишем поэтапно работу на уроке по теме «Способы приготовления пищи». Первичная семантизация происходила через наглядные образы, разбор примеров с новыми словами, сравнение семантики двух лексем, если их значение схоже. При помощи метода запоминания на основе двигательных образов обучающиеся продолжили усваивать лексику. Учитель показывал движения, которые делает повар во время приготовления пищи, обучающиеся повторяли движения, старались назвать подходящее определение для действия, затем все вместе повторяли правильный вариант ответа. Затем ученики поочередно показывали движения, чтобы остальная часть обучающихся угадала слово, как в игре «Крокодил». После этого были выполнены задания из учебника по данной теме. Далее проводилась работа в командах: обучающиеся на скорость по памяти в течение 1 минуты записывали новую лексику, потом команды менялись листочками и подсчитывали баллы соперников. У данного задания есть альтернативная замена: обучающиеся на скорость в группах или в парах придумывают примеры с новыми словами. Следующим этапом служило составление собственного рецепта с последующим воспроизведением, после чего была дискуссия на тему личных предпочтений.

Для проверки эффективности использования мнемотехник было организовано сравнительное исследование между двумя группами. В процессе обучения экспериментальной группы (ЭГ) применялись мнемонические приёмы, в то время как в контрольной группе (КГ) данные техники не были использованы. Им были представлены два теста: первый – в начале эксперимента, второй – в конце.

Тестирование на проверку объёма кратковременной памяти состояло из одного задания. Обучающиеся на слух воспринимали 20 иностранных слов, которые были связаны с пятью предыдущими темами, которые они изучали на уроках английского языка. Между словами были промежутки в 2-3 секунды. Затем им дали время записать слова, которые ими были услышаны. Данное тестирование является упрощенной модификацией методики запоминания слов на родном языке, которая

была предложена А. Р. Лурия и разработана для детей дошкольного возраста [3]. При помощи такого задания можно определить уровень владения приёмами запоминания иностранных слов и развития кратковременной памяти, оценить состояние слуховой памяти, способность запоминать и воспроизводить информацию. Выбранные слова были не связаны между собой, но знакомы обучающимся. Во время первого тестирования использовались следующие лексемы: chalk, bag, rear, adapt, dish, face, full, lid, spot, vegan, lips, shy, set, seat, bin, check, shop, plot, online, gasp. Для проведения контрольного среза был выбран иной набор слов: pale, add, fly, stir, swirl, earn, cave, pop, drill, wasp, dust, hunt, onion, screen, swamp, limbs, control, hack, fool.

Всего в исследовании участвовало 14 испытуемых: семь из них относятся к экспериментальной группе и оставшиеся семь к контрольной группе. По результатам первого теста среди обучающихся ЭГ и КГ были получены следующие результаты:

Таблица 1 – Результаты констатирующего эксперимента

Ученик	Кол-во правильных ответов у обучающегося экспериментальной группы	Кол-во правильных ответов у обучающегося контрольной группы
1	7	14
2	10	11
3	15	9
4	6	3
5	6	15
6	10	11
7	13	9

После проведения первого тестирования в течение одного месяца в процесс обучения экспериментальной группы были включены мнемонические приёмы, описанные выше. Затем последовал заключительный тест.

Таблица 2 – Результаты контрольного среза

Ученик	Кол-во правильных ответов у обучающегося экспериментальной группы	Кол-во правильных ответов у обучающегося контрольной группы
1	9	9
2	11	6
3	14	9
4	9	5
5	11	14
6	13	13
7	13	10

Исходя из результатов контрольного среза, мы видим, что 5 из 7 учеников экспериментальной группы улучшили свои результаты после проведения второго теста. В контрольной группе результаты несколько отличались: только 3 ребенка из 7 превзошли результаты первого тестирования, у одного обучающегося остался прежний результат, а у троих испытуемых результаты ухудшились. Из чего можно сделать вывод, что при помощи мнемонических приёмов можно повысить эффективность обучения и увеличить объём памяти обучающихся.

Библиографический список

1. ЕГЭ пришел по-английски // Известия. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://obrnadzor.gov.ru/smi-o-rosobrnadzore/izvestiya-ege-prishel-ro-anglijski/> (дата обращения: 22.02.2023).
2. Зиганов М.А., Козаренко В.А. Запоминание на основе визуального мышления. Школа рационального чтения. М., 2000. 173 с.
3. Рощина И.Ф., Зверева Н.В. Научное наследие А.Р. Лурии и современная отечественная клиническая психология развития // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2015. № 1(30). С. 1-9.
4. Фатеева Г.И. Характеристика мнемотехники как метода развития мышления у детей и взрослых // Актуальные задачи педагогики: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2018 г.). М.: Буки-Веди, 2018. С. 3-5.

Рудой М.М.

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Л.Р. Салаватуллина

канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭКЗАМЕНАЦИОННОГО СТРЕССА У СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Актуальность темы исследования заключается в том, что жизнь современного человека нередко подвергается воздействию многочисленных факторов, приводящих к состоянию психического напряжения и негативно отражающихся на здоровье. Одной из наиболее значимых проблем современной психологии является стресс в студенческой среде, связанный с адаптацией к новым условиям. Интенсивность развития стресса у студентов зависит не только от его характера, но и от личностного отношения к происходящему.

Термин «стресс» впервые ввёл в психологию Уолтер Кэннон. Согласно его концепции, как на физиологическом, так и на психическом

уровне стресс является целостной реакцией организма на любое воздействие извне [1]. Продолжателем идей У. Кэннона стал Ганс Селье, определивший стресс как общий адаптационный синдром, т. е. неспецифический ответ организма на любое предъявление ему требования [2]. Прежде всего, стресс представляет собой состояние организма человека, характеризующееся значительным эмоциональным напряжением в условиях, когда нормальная адаптивная реакция оказывается недостаточной.

С целью изучения отношения к экзаменационному стрессу студентов педагогического вуза нами было проведено эмпирическое исследование среди студентов 1 и 2 курсов ЮУрГГПУ. По результатам проведённого нами исследования нам удалось выявить основные причины стресса студентов в период экзаменационной сессии, а также пути разрешения проблемы возникновения экзаменационного стресса.

Безусловно, для каждого студента стресс является одним из наиболее сложных испытаний в жизни, связанный с недостатком внутренних ресурсов, вызывающий торможение и учебной деятельности [3]. Поэтому на первый вопрос: «Что вы понимаете под стрессом?» многие студенты дали негативные ответы: тревога – 5 чел. (20%), напряжение – 4 чел. (17%), паника – 4 чел. (17%), тремор – 1 чел. (4%), усталость – 1 чел. (4%). Большинство опрошенных представили эмоционально-окрашенные ответы (дискомфорт, ужас, выговор и т. д.) – 9 чел. (38%). Во втором вопросе: «Какие факторы заставляют вас испытывать стресс?» нам удалось выяснить основные факторы стресса студентов педагогического вуза. Половина опрошенных – 12 чел. считает учёбу в вузе и экзамены одной из главных причин стресса. Четверть опрошенных – 6 чел. полагает, что одной из главных причин стресса являются взаимоотношения в семье, 3 человека (17%) связывают стресс с эмоциональным давлением со стороны общества, и столько же опрошенных полагает, что стресс возникает в условиях, сжатых дедлайнов в условиях неравномерно распределённой нагрузки студентов. В третьем вопросе мы рассмотрели наиболее распространённые ситуации возникновения стресса у студентов: 9 человек (37,5%) отождествляют сессию со стрессовой ситуацией, столько же считают общение с людьми наиболее распространённой ситуацией, в которой возникает стресс, 6 чел. (25%) связывают стресс с невозможностью справиться с проблемами успеваемости в условиях сжатых дедлайнов. В 4 вопросе нам удалось выявить наиболее популярные методы борьбы со стрессом: 6 чел. (25%) используют технику дыхательных упражнений, 8 чел. (33%) предпочитают отдых другим способам преодоления стресса, 10 чел. (42%) в условиях стресса, заручившись поддержкой друзей и близких, общаются с ними, а именно проговаривают насущные проблемы и придумывают наиболее подходящие пути их разрешения. Такая стратегия является наиболее

эффективной стратегией борьбы со стрессом, поскольку проблема решается быстрее. Проговаривая эмоции и чувства, человек размышляет и наиболее точно определяет источник возникновения стресса, что в дальнейшем позволяет им разработать наиболее благоприятный и подходящий способ разрешения данной проблемы. В вопросе 5 респонденты дали различные советы преодоления экзаменационного стресса: 10 чел. (41%) утверждают, что к сессии лучше всего подготовиться заблаговременно, остальные 14 человек (59%) считают сессию одним из жизненных испытаний. Экзаменационный стресс у студентов связан со страхом ошибки на экзамене, которая может привести к определённым последствиям (отчислению, лишению стипендии и т.д.), поэтому в вопросе 6 все респонденты обосновали экзаменационный стресс как страх получения неудовлетворительной оценки, способной привести к неблагоприятным последствиям. Вопрос 7 позволил описать психическую напряженность обучающихся при экзаменационном стрессе: 9 чел. (37,5%) в данной ситуации испытывают дискомфорт, 6 чел. (25%) считают сессию важнейшим испытанием, заставляющим не думать о других, не менее важных задачах, 5 чел. (20,8%) связывают экзаменационный стресс с раздражительностью, 3 чел. (12,5%) во время экзаменационного стресса испытывают невозможность работать в полную силу и 1 чел. испытывает ухудшение сна во время экзаменационного стресса. Вопрос 8 позволил нам выявить поведение студентов в состоянии экзаменационного стресса: большинство респондентов в ситуации экзаменационного стресса руководствуются различными стратегиями борьбы (8 чел. (33,3%) обдумывают сложившуюся ситуацию, равные доли опрошенных (по 5 чел. (по 20,8%)) предпочитают проговаривать ситуацию с друзьями и родственниками и выстраивать план действий по преодолению стресса, 1 человек (4,2%) считает чтение книг средством профилактики экзаменационного стресса, 1 человек полагает, что стресс «закаляет», т. е. придаёт выносливости и силы), 3 человека (12,5%) в данной ситуации впадают в панику и 1 человек описывает, что экзаменационный стресс не оказывает никакого влияния на организм в целом. Исходя из этого можно с лёгкостью утверждать, что любой из трёх путей решения проблемы экзаменационного стресса, относящихся к стратегии борьбы, обладает одинаковой эффективностью. В вопросе 9, касающемся подготовки студентов к занятиям, половина опрошенных отметила, что их подготовка к занятиям регулярна, 11 человек (45,8%) готовятся к занятиям в зависимости от требований преподавателя. Любая подготовка к занятиям, в частности выполнение домашней работы, отнимает у студентов много сил и времени. Период сессии обостряет ситуацию, поскольку в течение семестра студенты также сталкиваются с различными проблемами (проблемами во взаимоотношении с преподавателями,

сверстниками, с успеваемостью и т.д.). В вопросе 10 нам удалось узнать, в какое время студенты ощущают приближение сессии: 9 человек (37,5%) ощущают приближение экзаменов во время подготовки к первому экзамену, 7 человек (29,2%) во время зачётной недели, 5 человек (20,8%) за месяц до сессии, 3 человека (12,5%) думают о ней всегда. Перед самими экзаменами большинство студентов стараются как можно больше повторить (10 человек (41,7%)), равные доли опрошенных ответили следующим образом: 2 человека (8,3%) ничего не делают, 2 человека делают перерывы в подготовке и столько же принимают успокоительные средства. 7 человек (29,2%) внушают себе, что всё будет хорошо, и 1 человек делает текущее домашнее задание. Повторение материала перед экзаменами уменьшает вероятность возникновения переживания и тревожности на самом экзамене. Более того, оно помогает студенту вспомнить пройденный материал и повторить то, что он забыл. Внушение себе, что всё будет хорошо, также уменьшает риск экзаменационного стресса, ибо позитивный настрой способствует хорошему результату на самом экзамене. Последний вопрос: «Что вы делаете по окончании сессии?» позволил нам выявить наиболее эффективный способ, который помогает студентам абстрагироваться от сессии с наступлением каникул. Наиболее популярным вариантом среди студентов стал вариант «отдых, сон» (15 человек (62,5%)), вторым по популярности вариантом стал вариант «прогулка и времяпрепровождение с друзьями» (6 чел. (25%)), третьим по популярности стал вариант «слушание музыки» (2 чел. (8,3%)) и последний вариант «всё вместе» (1 чел.). Здесь ситуация субъективна, ибо каждый студент выбирает наиболее благоприятный для себя способ абстрагирования от сессии.

Таким образом, проведённый опрос позволил нам определить, что стресс в студенческой среде является наиболее распространённым явлением. Тем не менее, для каждого обучающегося период сессии становится источником стресса, заставляющий прибегать к различным стратегиям его преодоления. Экзаменационный стресс – временное явление, связанное с переживаниями и тревожностью студентов в период сессии. Выбор пути решения проблемы зависит исключительно от студента, поэтому способов разрешения данной ситуации очень много.

Библиографический список

1. Кэннон У.Б. Мудрость тела. Л.: Кеган Пол, 1932.
2. Селье Г. Стресс без дистресса. М.: Прогресс, – 1979. – 124 с.
3. Мельников В. И. Экзаменационный стресс студентов и основные методы его оптимизации // Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения. 2007. №18. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekzamenatsionnyu-stress-studentov-i-osnovnye-metody-ego-optimizatsii-1> (дата обращения: 06.03.2023).

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

СПОСОБЫ ПРОФИЛАКТИКИ ПОДРОСТКОВОГО БУЛЛИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Профилактика и предупреждение такого агрессивного поведения, как буллинг становится в современном мире социально и психологически значимыми. Отсюда возникает потребность в проведении системного анализа индивидуальных, личностных, социально-психологических и психолого-педагогических факторов, обуславливающих социальные отклонения в поведении подростков, с учётом которых должна строиться и осуществляться профилактическая работа по предупреждению этих отклонений.

Буллинг – это проявление насилия, жестокости и агрессивности в подростковой среде, которое травмирует жертву и негативно сказывается на развитии её личности. Буллинг может привести к формированию асоциальной направленности, как у жертвы, так и у агрессора. Буллинг (как физический, так и психологический) в основном латентный для окружающих процесс, но дети, подвергающиеся травле, насилию, получают психологическую травму различной степени тяжести, что приводит к тяжёлым последствиям вплоть до самоубийства.

По мнению О. Л. Глазмана, для того чтобы лучше понять индивидуально-психологические особенности участников буллинга, необходимо определить «буллинг-структуру», т. е. понять, какие позиции занимают и какие роли играют участники буллинга [1].

Структура буллинга состоит из:

1. Инициаторов, обладающих высоким потенциалом общей агрессивности и склонности к насилию. Нападают не только на своих жертв, но и на педагогов, родных.

2. Помощников инициатора, характеризующихся стремлением подражать и помогать ему. Они пользуются прямым буллингом (обзывают, бьют, проявляют различные виды насилия).

3. Защитников «жертвы», обладающих наибольшим авторитетом среди сверстников. Они реже подвергаются буллингу и проявляют его.

4. Жертв, испытывающих психологическое насилие, изолированность и одиночество, испытывающих ощущение опасности и тревоги. Им свойственны отрицательные эмоциональные проявления, наличие симптомов депрессии, высокий уровень тревожности.

5. Наблюдателей – свидетелей, в роли которых находится большинство детей во всем своем многообразии и разнородности.

Анализ психологической литературы [3; 4] позволил нам выделить ряд факторов, провоцирующих развитие буллинга в подростковой среде: низкий уровень воспитания, неадекватная заниженная самооценка, высокая импульсивность, злоупотребление алкоголем, наркотиками, компьютерными играми, сниженное чувство самосохранения, внутриличностная агрессивность подростка, зависящая от индивидуальных особенностей, желание соответствовать группе и сохранить свой статус в ней, желание и потребность доминировать над другими, изменения в семье, внутрисемейные конфликты, предшествующий опыт жизнедеятельности, включающий в себя проявления собственной агрессивности, враждебности, насилия и наблюдения аналогичных проявлений в ближайшем окружении, завышенные требования к успеваемости подростка, не соответствующие его способностям, возможностям, гиперопека или равнодушие со стороны родителей и др.

О.Д. Маланцева в своих работах выделяет основные формы буллинга [2]:

- психологическая (насмешки, обзывания, клички, придирки, угрозы);
- информационная (дезинформация, сплетни, доносительство – клевета, бойкот);
- материальная (порча личных вещей, мелкие кражи, рэкет, вымогательство, причинение вреда здоровью, подстава);
- интерактивная (кибербуллинг).

Одним из возможных и оптимальных средств профилактики подросткового буллинга выступает арт-терапия.

Методы арт-терапии, такие как изотерапия, музыкотерапия, имажотерапия, кинезитерапия способствуют благоприятному воздействию на эмоциональное состояние подростков, устранению страхов, агрессии, тревожности, выплеску негативного и эмоционального состояния ребенка, замещение его более позитивными формами, ребенок учится взаимодействовать с коллективом, правильному общению, формирует социально-адекватные способы взаимодействия с внешним миром, снижает агрессивность, развивает толерантное отношение.

Направленность профилактической работы состоит в том, что подросткам предоставляется возможность удовлетворить свои интересы, реализовать свои потребности, проявить свои способности, оценить самого себя, быть оцененным другими в ходе участия в работе и наконец, попытаться найти оптимальный вариант взаимоотношений со сверстниками и учителями и выбрать приемлемую форму поведения.

Перспективы арт-терапии как инновационной технологии в профилактике подросткового буллинга посредством искусства и художественной коммуникации обусловлена использованием подходов и мето-

дов, которые соответствуют гуманистическими принципам и подходам в социально-педагогической деятельности. Такие подходы позволяют формировать у подростков положительное отношение к внешнему миру, учат подростка строить позитивные отношения с собой и другими людьми, способствуют выплеску агрессивных и отрицательных эмоций с помощью художественной деятельности.

Библиографический список

1. Глазман О. Л. Психологические особенности участников буллинга // Изв. Рос. гос. пед. ун-та имени А.И. Герцена. СПб., 2009. № 105. С. 159–165.
2. Маланцева О. Д. «Буллинг» в школе. Что мы можем сделать? // Социальная педагогика. 2007. №4. С. 90–92.
3. Степанова Е.В. Анализ актуальных форм и методов психолого-педагогической профилактики агрессивного поведения подростков // Молодой ученый. 2015. № 6. С. 788–791.
4. Ушакова, Е. Н. Буллинг – новый термин для старого явления // Директор школы. 2009. №6. С. 84–87.

Понамарева П.Н.

Студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Л. Р. Салаватулина

канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

ОСОБЕННОСТИ И УСЛОВИЯ ЗАПОМИНАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ЛЕКСИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

Дошкольный возраст традиционно считается наиболее благоприятным периодом для овладения иностранным языком в силу ряда психологических особенностей ребенка (интенсивное формирование познавательных процессов, быстрое и легкое запоминание языковой информации, особая чуткость к явлениям языка).

В.А. Кондратьевой изучены некоторые психологические особенности усвоения лексики и ее запоминания в процессе чтения[3]. Она раскрыла оптимальные условия распределения новой лексики в текстах, которые наиболее адекватны закономерностям памяти человека как приемника и хранителя информации, и установила, что усвоение и запоминание новой лексики во многом зависит от порядка представления ее в текстах. Наличие семантических связей однокоренных слов в языке, положенное в основу "лексических гнезд" как учебно-методических единиц позволяет сокращать информационную нагрузку каждого ново-

го слова. Такой подход к усвоению новых слов дает возможность почувствовать наличие определенных закономерностей, что приводит к ускорению их запоминания и прочности сохранения.

Как видим, в указанном исследовании были раскрыты значимые условия запоминания иноязычного материала: активность и самостоятельность мыслительной деятельности обучаемых, организация иноязычной лексики с учетом семантических связей лексических единиц и их структурно морфологических особенностей, способы введения языкового материала, активизация мнемических процессов, как способ интенсификации овладения иностранным языком и др.

Изучая проблему развития запоминания иноязычного материала, мы столкнулись с вопросом: какие из условий наиболее эффективно влияют на данный процесс?

Анализ научной литературы и практики обучения показывает, что это, прежде всего, планомерное формирование умственных действий и понятий, организация системы предметно содержательных действий, создание опережающей перспективной ориентации во всем изучаемом материале, создание ассоциативных связей, включение каждого учебного действия в систему других действий [4; 5].

Эти общие условия переносимы на развитие запоминания иноязычного материала детьми дошкольного возраста в различных повседневных видах деятельности. Однако есть и своя специфика в организации таких условий развития произвольного запоминания, как зависимость от структуры деятельности, от коммуникативной мотивации запоминания и от уровня сформированности речевых навыков и умений.

Факты наблюдений показывают, что ребенок запоминает прежде всего то, что имеет отношение к цели его деятельности, что содействует достижению цели или препятствует ему. Именно относящееся к цели или предмету деятельности возбуждает ориентировочную реакцию, становится доминантным и запоминается, в то время как побочные детали, не относящиеся к основному предмету его деятельности, не замечаются и не сохраняются в памяти. Анализу законов, которые определяют запоминание в структуре деятельности, был посвящен ряд исследований психологов, из которых особенно большое значение имели исследования П.И.Зинченко и А.А.Смирнова.

П.И.Зинченко провел серию специальных опытов, в которых показал зависимость произвольного запоминания от задачи, на которую была направлена деятельность [2]. Его данные показывают, что успешность удержания в памяти материала в высокой степени зависит от характера деятельности и от поставленной перед субъектом задачи.

В экспериментальном исследовании Г.К.Середы и Т.В.Сергеевой обучение выступает, во – первых "через задачу", когда исключается со-

общение "готовых знаний" и, во – вторых, создание опережающей перспективной ориентации во всем изучаемом материале, в основе которой лежит "стратегическая задача – программа", материализованное в графической модели по принципу от наиболее общего к более частному [1].

Другое важное условие эффективности произвольного запоминания, выделенное Г.К.Середой, состояло в том, что каждое учебное действие материалом, подлежащим усвоению, не выступало изолированно по отношению к предыдущим и последовательным действиям, а включалось в систему других действий.

Разработка системы учебных действий по овладению иноязычным материалом, осуществленная Г.К.Середой и Е.И.Бейдером, проводилась на основе теории формирования учебной деятельности и частично теории планомерного формирования умственных действий и понятий. Ими выделена система значимых условий, обеспечивающих произвольное запоминание учебного материала. Так, экспериментальные программы Е.И.Бейдер и Т.В.Сергеевой включают основные понятия и единицы учебного предмета, а процесс усвоения осуществляется через выполнение специфически предметных действий и использование обобщенной схемы ориентировочной основы действия [1].

Таким образом, основными условиями запоминания иноязычного материала детьми дошкольного возраста являются активность и самостоятельность мыслительной деятельности обучаемых; организация запоминания иноязычной лексики с учетом семантических связей лексических единиц и их структурно морфологических особенностей; способы введения языкового материала; активизация мнемических процессов. Эти условия, обеспечивающие произвольное запоминание иноязычного материала, применительно к дошкольной системе обучения, изучены еще недостаточно.

Библиографический список:

1. Бейдер Е.М., Середа Г.К., Зависимость запоминания языковых единиц от организации учебного материала и способа его введения. // Лингво - психологические проблемы обоснования методики преподавания иностранного языка в высшей школе. М.: Высшая школа, 1971. 184 с.
2. Зинченко П.И. Произвольное запоминание / Под редак. П.И. Зинченко и Б. Г. Мещерякова, М., 1996. – С. 4-23.
3. Кондратьева В.А. Психологическое обоснование путей повышения эффективности усвоения лексики в процессе чтения: Докторская дисс. М., 1972. – С. 330.
4. Кулиш В. Г. Способы запоминания английских слов. – Д.: Сталкер, 2015. – 304с.
5. Лавренюк Л. В. Простые и эффективные способы запоминания английских слов. – Донецк: Агентство Мультипресс, 2016. – 288 с.

Захватошина М. С.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Салаватуллина Л.Р.
канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ СТРАХОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

Чувство страха знакомо человеку еще с первобытных времен. Тогда люди постоянно подвергались различного рода опасностям, их страх имел инстинктивную природу, предотвращал слишком опасные, безрассудные и импульсивные для жизни действия. По мере развития психики человека и усложнения форм его жизни страх приобретал социально опосредованный характер и выражал все более психологически тонкую гамму нравственно-этических чувств и переживаний [1].

Впервые интерес к данной теме появился еще в античной философии.

Философы Платон, Эпикур и стоики считали, что страх имеет пагубное влияние на жизнь человека, а его преодоление связывалось с постижением истины. Демокрит и Лукреции рассматривали чувство страха уже, как причину возникновения религиозных представлений и верований.

В Новое время продолжалось развитие проблематики, поставленной античными мыслителями, но также философы начали уделять внимание соотношению страха и знания [3].

В наше дни также уделяется особое внимание теме страха как отечественными, так и зарубежными учеными. Для лучшего понимания проблемы необходимо познакомиться с определением «страха».

Существует множество толкований этого понятия. Рассмотрим несколько из них. В психологическом словаре под редакцией А.В. Петровского, страх – эмоция, возникающая в ситуациях угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленная на источник действительности или воображаемой опасности [5].

Известный физиолог И.И. Павлов считал страх проявлением естественного рефлекса, пассивно-оборонительной реакцией с легким торможением коры больших полушарий. Согласно его исследованиям, страх основан на инстинкте самосохранения, имеет защитный характер и сопровождается определенными физическими изменениями в высшей нервной деятельности. Это выражается в частоте пульса, дыхании, показателях артериального давления, интенсивности выделения желчного сока [4].

А.И. Захаров, пишет в своих работах о том, что страх является одной из фундаментальных эмоций человека, возникающая в ответ на

действие угрожающего стимула. Он определяет страх как «аффективное (эмоционально заостренное) отражение в сознании конкретной угрозы для жизни и благополучия человека». Захаров отмечал, что страх мобилизует организм для реализации избегающего поведения, убегания [1].

В зарубежной литературе проблему страха также рассматривали множество ученых. В большом толковом психологическом словаре А. Ребер определяет страх как «эмоциональное состояние, возникающее в присутствии или предвосхищении опасного или вредного стимула. Страх обычно характеризуется внутренним, субъективным переживанием очень сильного возбуждения, желания бежать или нападать» [7].

Й. Раншбург считает, что человек ощущает страх не просто в опасной ситуации, а тогда, когда он не верит в успех своей попытки избежать опасности, например, спастись бегством» [6].

К. Изард определяет страх как наиболее опасную из всех эмоций. Интенсивный страх может привести даже к смерти. Но при этом он играет и позитивную роль в жизни человека: страх может служить предупреждающим сигналом и изменять направление мысли. Он предлагает следующую характеристику страха: сильная эмоция, переживаемая как тревожное предчувствие, беспокойство. Человек испытывает все больше неуверенности в собственном благополучии, страх переживается как чувство абсолютной незащищенности и неуверенности в собственной безопасности. У человека возникает ощущение, что ситуация выходит из-под контроля. Он ощущает угрозу своему физическому и/или психологическому "Я", а в экстремальных случаях – даже угрозу своей жизни» [2].

Таким образом, проведя анализ психолого-педагогической литературы по проблеме мы выявили, что большой вклад в изучение страха внесли как отечественные, так и зарубежные исследователи. Различные подходы к трактовке понятия «страх» показали нам, что он основан на инстинкте самосохранения и имеет защитный характер, а также является эмоциональным состоянием, которое возникает как при предвосхищении события, так и в момент его протекания. В нашем исследовании, вслед за А.В. Петровским будем считать, что «страх – это эмоция, возникающая в ситуациях угрозы биологическому или социальному существованию индивида и направленная на источник действительной или воображаемой опасности». Определение дает нам понять, что страх выступает как отрицательная эмоция, которая влияет на психику человека.

Библиографический список

1. Захаров, А.И. Дневные и ночные страхи у детей. / А.И. Захаров. Серия «Психология ребенка». – СПб.: СОЮЗ, 2000. – 448 с.
2. Изард, К.Э. Психология эмоций. / К.Э. Изард. – СПб.: Питер, 1999. – 464 с.

3. Ильин, Е.П. Психология страха. / Е.П. Ильин: СПб. Серия «Мастера психологии», 2017. – 81 с.
4. Павлов И. П. О типах высшей нервной деятельности и экспериментальных неврозах / И. П. Павлов – М.: Медгиз, 1954. – 192 с.
5. Петровский, А.В. Словарь по психологии / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.:Издательский центр «Академия», 2000. – 407 с
6. Раншбург Й., Поппер П. Секреты личности. – М.: Медицина, 1983. – 479 с.
7. Тюрина, А. Л. Психологический анализ страхов детей госслужащих и не госслужащих / А. Л. Тюрина. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 1 (291). – С. 219-223

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

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КРИЗИСА ТРЕХ ЛЕТ

Один из самых ранних возрастных кризисов человека – это кризис трех лет. У него еще есть такие названия как: возраст упрямства или кризис самостоятельности. Такой кризис является границей между ранним детством и дошкольным возрастом. На этом этапе ребенок познает окружающий мир, у него появляется собственное «Я», которое вступает в конфликт со своим окружением. Из-за этого период кризиса трех лет, без должной поддержки взрослых, может стать одним из самых трудных моментов в детстве [2].

Кризис трех лет имеет свои симптомы, которые называют «семизвездием кризиса трех лет» [1].

Первый симптом – это негативизм. Он характеризуется тем, что поведение ребенка идет вразрез с требованиями взрослых. Важно не путать негативизм с обычным непослушанием. При негативизме ребенок не хочет что-либо делать только потому, что это предложил взрослый. Такой симптом носит социальный характер. То есть протест ребенка направлен не на само действие, о котором его просят, а на личность взрослого. При крайнем проявлении негативизма взрослый может получить противоположный ответ на любое предложение, если оно сделано авторитетным тоном.

Упрямство – это второй симптом кризиса трех лет, он заключается в том, что ребенок сильно настаивает на чем-либо не потому, что это ему нужно, а потому, что он это изначально потребовал [3]. Все даль-

нейшие действия ребенка при конфликте будут связаны с его первоначальным решением и никакие доводы взрослого не смогут его переубедить. Иногда настойчивость путают с упрямством. Если в первом ребенок просто хочет добиться желаемого, то при втором он может добиваться того, чего ему уже не хочется только потому, что он не может отказаться от своего первого решения. В трехлетнем возрасте дети начинают требовать, чтобы с их мнением считались.

Третьим симптомом является своеволие. В этом возрасте ребенок начинает проявлять самостоятельность. Это можно расценить как положительное качество, однако при кризисе трех лет оно проявляется в крайней форме. Чрезмерное желание ребенка делать все самому может приводить к конфликту с родителями или другими взрослыми. Важно поощрять этот симптом, так как развитая самостоятельность поможет ребенку в дальнейшей жизни.

Четвертый симптом – строптивость. Он заключается в том, что дети настаивают на своих желаниях, при этом все их желания направлены против общественных норм или образа жизни, устоявшегося в семье. Ребенок резко меняет свое поведение. У него вызывают негативные эмоции повседневные ритуалы, которые до этого были привычны. Он пытается истериками и скандалами отстаивать право делать то, что он хочет.

Остальные три симптома вытекают из предыдущих четырех. Протест-бунт является пятым признаком возраста упрямства. Он характеризуется большим количеством эмоций, направленных против взрослых и их требований. Все поведение ребенка носит протестный характер, он находится в постоянном противоречии с окружающим миром.

Шестой симптом – это деспотизм. Он заключается в желании проявить власть над всеми окружающими. Дети могут использовать различные способы для манипуляций. Если в семье больше одного ребенка, то в поведении проявляется ревность.

Обесценивание – седьмой симптом – сопровождается тем, что ребенок перестает ценить вещи, которые раньше были для него дороги. Он может ломать игрушки, ругаться или драться с близкими людьми.

Все эти симптомы свидетельствуют о психологических перестройках человеческого мозга в возрасте трех лет. Изменяется отношение ребенка к себе, к сверстникам, к взрослым людям. Все поведение в этом возрасте сопровождается желанием быть самостоятельным, эмансипироваться от родителей, хотя раньше таких черт не наблюдалось. У детей появляется самооценка, он начинает оценивать собственные действия.

Важно не подавлять ребенка в этот период, давать ему простор для самостоятельных действий, сохранять спокойствие при конфликтах. При правильном поведении взрослых кризис трех лет может пройти спокойно, не оказав тяжкого воздействия на психику ребенка.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. М. Юрайт, 2010. 343с.
2. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: Развитие ребенка от рождения до 17 лет: Учеб. пособие. М.: Академия, 1997. 175с.
3. Гуськова Т. В. Особенности кризиса 3 лет в психическом развитии ребенка. Тезисы в сборник: «Исследование проблемы дошкольного воспитания в трудах молодых ученых». Под ред. Н. Н. Поддъякова и Г. Г. Кравцова. М., 1985. – 142с.

Ткачук В.О.

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Л.Р. Салаватулина

канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ КАК УСЛОВИЕ ИХ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ К ШКОЛЕ

В условиях гуманизации и демократизации системы образования, вариативности действующих программ воспитания и обучения детей в детском саду и начальных классах школы все более актуальной становится проблема обеспечения преемственности дошкольного и младшего «звеньев» образовательной системы. Она наиболее остро проявляется на практике недостаточной готовностью детей к целенаправленному обучению в школе, чересчур длительной адаптацией некоторых первоклассников к новым для них условиям учебного труда.

Одним из важных путей повышения эффективности работы школы является ранняя диагностика психологических особенностей детей, определяющая индивидуальный подход в их воспитании и обучении. В связи с этим большое значение имеет определение психологической готовности старшего дошкольника.

Эмоционально-волевая сфера – это свойство человека, характеризующее содержание, качество и динамику его эмоций и чувств, в том числе способов их регуляции [1].

Идею связи развития эмоций и других сторон личности, высказывал Л. С. Выготский. Говоря о развитии эмоций в детском возрасте, он отмечал, что это делает важным и понятным то, что было открыто с психологической стороны другими экспериментаторами, – теснейшую связь и зависимость между развитием эмоций и развитием других сторон психической жизни человека [2].

Эту идею развивает Е. О. Смирнова, указывая, что регулирующую роль правила, его осознание является условием развития эмоциональных процессов [3]. Чтобы правило стало действительно осознанным, оно должно стать эмоционально привлекательным, лично значимым, оно должно стать мотивом действий ребенка. Открытие содержания правила (то есть его знание) и становление его эмоциональной привлекательности (то есть отношение к нему) должны происходить в неразрывном единстве. Только в этом случае правило может стать действительным мотивом и, следовательно, задавать правилу личностный смысл и побуждать к соответствующим действиям.

Сложности в осуществлении эмоционально-волевой регуляции на этом этапе связаны так же с неравномерным развитием отдельных сторон психики, принимающих активное участие в произвольной регуляции деятельности. Особо существенны в этом отношении отставания в развитии нравственных качеств личности тесно связанных с ними особенностей мотивации ведущей деятельности, самооценки (ее неустойчивость, неадекватность). Наряду с этим развитие воли тормозится доминированием психобиологических образований (свойств нервной системы, особенностей эмоциональности) над сформированными психическими новообразованиями.

Анализ психологической литературы позволил нам выделить показатели нормального и нарушенного развития эмоционально-волевой сферы у дошкольников [4; 5]. Показателями нормального развития являются: интериоризация (процесс освоения внешних структур, в результате которого они становятся внутренними регуляторами) норм и правил поведения; эмоциональная саморегуляция; побуждения и торможение действий регулируется реальными внешними стимулами; внешняя произвольная регуляция сформирована; внутренняя произвольная регуляция продолжает свое развитие.

Тогда как при нарушенном развитии: избирательно сформирована внешняя произвольная регуляция (реакция на яркие стимулы); сопротивление предъявляемым требованиям; нарушение эмоциональной регуляции (импульсивность, лабильность), гиперактивность.

Педагоги могут организовать свою работу по развитию мира эмоций более последовательно и системно.

Начать эту работу можно со знакомства детей со своеобразным эмоциональным букварем, т.к. рассказать другим о чувствах, сделать их понятными можно не только с помощью слов, но и особого языка эмоций: мимики, жестов, поз, интонации. Педагогу нужно учить детей пользоваться языком эмоций как для выражения собственных чувств и переживаний, так и для лучшего понимания состояния других.

Педагог может использовать известный ему литературный материал. Вспоминая героев произведений, их переживания, дети сопостав-

ляют их с личным опытом. Впоследствии это поможет им разобраться в непростых жизненных ситуациях.

Необходимо изыскать способы и средства для введения систематической работы по формированию и коррекции эмоциональной сферы ребенка. Задачи воспитателей – обеспечить разностороннее развитие детей. Достигнуть положительных результатов возможно лишь при тесном сотрудничестве и комплексном подходе в работе воспитателей и родителей. Основную работу обучения и воспитания осуществляют педагоги на занятиях и в режимных моментах. С родителями педагоги обсуждают успехи или трудности ребенка в обучении. Основными методами на таких занятиях выступают: создание игровой ситуации, эмоциональной атмосферы, привлекающей внимание к изображаемому предмету, явлению, показ и формирование навыков и умений, обследование предмета. Таким образом, для развития эмоционально-волевой сферы дошкольников требуются специально разработанные формы работы, учитывающие возрастные и личностные особенности дошкольников, тщательный отбор используемого материала, что будет способствовать дальнейшей адаптации к школе.

Библиографический список

1. Вайнер, М.Э. Эмоциональное развитие детей: возрастные особенности, диагностика и критерии оценки / М.Э.Вайнер // Коррекционно-развивающее образование. – 2008. – №4. – С.64.
2. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский // Сознание как проблема психологии поведения. – М., 2005. – С. 1136.
3. Смирнова, Е.О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах / Е. О. Смирнова // Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. – 1998. – С. 251.
4. Тузова, О.П. Эмоциональное развитие детей среднего дошкольного возраста как психолого-педагогическая проблема / О.П. Тузова // Вопросы педагогики. – 2019. – № 12-1. – С. 259-262.
5. Щетинина, А.И. Восприятие и понимание дошкольниками эмоционального состояния человека / А. И. Щетинина // Вопросы психологии. – 2011. – №3. – С. 61.

Фокина П.А.
Студентка 2 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Л. Р. Салаватулина
канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ЭФФЕКТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ЗАПОМИНАНИЯ СЛОВ И ВЫРАЖЕНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛЕКСИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В настоящее время проблема запоминания английской лексики среди младших школьников становится все более актуальной. Пополнение словарного запаса считается одним из основных условий для успешного изучения иностранного языка. В связи с этим преподавателям необходимо знать, какие эффективные методы для этого существуют и как использовать приёмы запоминания английских слов для успешного владения иностранным языком / Память младших школьников имеет преимущественно произвольный характер. Они лучше запоминают наглядный материал, предметы, с которыми они взаимодействуют. Более того, они способны запомнить дословно достаточно большой объем материала без попытки пересказать его своими словами ввиду хорошо развитого механического запоминания. Возрастные особенности памяти младшем школьном возрасте развиваются под влиянием обучения. Помимо этого, усиливается роль и удельный вес словесно-логического, смыслового запоминания и развивается возможность сознательно управлять своей памятью и регулировать её проявления.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам выявить основные способы запоминания слов и выражений при изучении иноязычной лексики [1; 2].

Одним из них является вовлечение младших школьников в контекст игровой деятельности. Игра является одним из приёмов при обучении иностранному языку, особенно часто применяемым на младшей ступени обучения. С помощью игры создаётся естественная коммуникативная среда, вызывающая интерес и активность детей, а постоянно присутствующий в игре элемент соревнования, желание выиграть мобилизует внимание учащихся, тренирует их память. Всё это способствует более прочному усвоению изучаемого лексического материала. Однако стоит отметить, что любая игра должна быть заранее продумана и спланирована учителем, для того чтобы избежать негативных последствий. Несмотря на кажущуюся непринужденность, учебная игра должна иметь четкие цели и развивать четко определенные навыки и умения. Например, существует такая игра как «What's missing?», которая способствует прочному усвоению новой лексики. Она заключается в следую-

щем: на доске перед учащимися расположено определенное количество картинок по одной теме. Их задача состоит в том, чтобы запомнить картинки и их название. Затем учитель просит обучающихся закрыть глаза и убирает одну карточку. Открыв глаза, младшие школьники должны догадаться, чего не хватает, и назвать этот предмет.

Другим эффективным способом запоминания иноязычной лексики является мнемоника, представляющая собой специальные приемы, облегчающие запоминание и увеличивающие объем памяти с помощью искусственных ассоциаций.

Основными разновидностями мнемоники являются:

1. Прием развития зрительной памяти в работе с новыми словами. Данный прием заключается в том, чтобы не писать перевод слов на доске, побуждая обучающихся быть более внимательными и запоминать слова самостоятельно. После проговаривания слов вслух, их неоднократного чтения, записи их в словарь с переводом, учитель предлагает 1-2 минуте запомнить значения слов и правописания, глядя в свой словарь. Затем учитель дает установку на запоминание: Try to remember new words! По истечении времени ребята закрывают словари, им предлагается смотреть только на доску, где слова до сих пор не стерты. Даются вразброс русские переводы новых слов, которые учащиеся называют вслух. Слабоуспевающим обучающимся справиться с переводом не представляет трудности, так как срабатывает зрительная память, потому что слова написаны на доске.

2. Метод ассоциаций. Описание одного из первых научных исследований, посвященных этому методу, мы встречаем в статьях Р. Аткинсона и группы авторов (он также носит название метода ключевых слов «key word method» или метод фонетических ассоциаций). Ассоциативный метод содержит в себе совокупность приемов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объем памяти путем образования искусственных ассоциаций.

При работе с ассоциациями следует уделить особое внимание системности подачи изучаемого материала. Одним из важнейших условий применения метода является эмоциональность учителя: мимика, жесты, выразительность речи. Ассоциативный метод реализуется через ассоциативные образы, которые обязательно должны быть связаны каким-то общим признаком. Приведем следующие примеры:

- attract – «притягивать, привлекать, пленять». Аттракционы притягивают детей;
- book – «книга, регистрировать». В каждой книге есть буквы;
- button – «пуговица, кнопка, пришивать пуговицу». Пуговица оказалась в батоне;
- chair – «стул». Стул в кабинете кричит: «чей я?».

3. Применение рифм-загадок. Существуют различные виды обучающих загадок. Как правило, они помогают учить английские слова или английский алфавит. Некоторые загадки на английском языке построены на игре слов. Они способствуют расширению словарного запаса, позволяют сделать свою английскую речь богаче, проникнуться многообразием значений, которые могут иметь английские слова. Обратимся к примеру: *Why is the letter D like a sailor? – Because the letter D follows the C.* Если Вы обратитесь к английскому словарю с транскрипцией, Вы увидите, что слово *sea* (море) произносится похоже на букву С, а выражение *follow the sea* – «ходить по морям».

4. Необычный контекст. Данный прием может использоваться для введения практически любого материала и по праву может считаться универсальным. Суть его заключается в том, что учитель вводит новый материал, к примеру, посредством рассказа необычной истории. Можно привести такой практический пример. При изучении предлогов места и направления в иностранном языке также часто используются иллюстрации для более эффективного запоминания. Как правило, такие иллюстрации представляют собой различные геометрические фигуры, указывающие на место расположения предмета или его направление. Смена же героев со «стандартных» на «нестандартных» (например, использование нестандартного героя Ниндзя) придаст новому материалу эмоциональную окраску и сделает его легкоусвояемым, даже если на самом деле это не так.

5. Инфографика. Это графический способ подачи информации, данных и знаний, целью которого является быстро и четко преподнести сложную информацию; одна из форм информационного дизайна. Так как главная цель инфографики – наглядно и быстро донести до человека определенную информацию, очевидна ее роль в преподавании различных предметов. В преподавании иностранных языков инфографика всегда имела большое практическое значение, и редкий преподаватель не пользовался рисунками, чтобы, например, объяснить принципы построения вопросов в иностранном языке.

Таким образом, совершенствование памяти в младшем школьном возрасте обусловлено в первую очередь приобретением в ходе учебной деятельности различных способов и стратегий запоминания, связанных с организацией и обработкой запоминаемого материала. Рассмотренные способы запоминания позволяют младшим школьникам лучше запоминать иноязычную лексику, совершенствовать лексические навыки, как базовый компонент речевой деятельности.

Библиографический список:

1. Кулиш В. Г. Способы запоминания английских слов. Д.: Сталкер, 2015. 304с.

2.Лавренюк Л. В. Простые и эффективные способы запоминания английских слов. Донецк: Агентство Мультипресс, 2016. 288 с.

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

СОХРАНЕНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗАЩИТА МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ

Проблема психологической защищенности личности является одним из базовых аспектов в вопросах сохранения психического здоровья и достижения личностной гармонии. Она актуальна в мировой психологии и, в частности, для каждого индивида, который вступает во взаимодействие с окружающей действительностью на разных этапах своего развития и становления [1].

Известно, что преподаватели всегда соотносят различные организационные, социальные и психологические требования профессии с собственными потребностями и возможностями. Однако для разрешения появляющихся противоречий педагоги не всегда прибегают к конструктивным моделям поведения. В связи с этим многие используют психологические защиты.

Принято считать, что психологическая защита – это стратегия (механизм) поведения, которая обусловлена врожденным потенциалом и жизненным опытом личности, и позволяющая ограждать свою субъективную реальность от посягательств окружающих и самокритики.

Кроме того, эффективность процесса взаимодействия педагога с коллегами, обучающимися, их родителями (законными представителями) во многом определяется его умением контролировать и корректировать свое эмоциональное состояние и самочувствие. Данная компетенция безусловно является одним из показателей профессионализма. Соответственно, эмоциональная устойчивость к многообразным напряженным факторам профессиональной деятельности рассматривается нами как профессионально значимое качество личности педагога. При этом необходимо подчеркнуть, что развитию данного качества необходимо уделять особое внимание.

Исследованиям негативных изменений личности в профессиональной деятельности отводится большое место в работах А.Ф. Безносова, Н.Е. Водопьяновой, Э.Ф. Зеер, А.К. Марковой, Л.М. Митиной,

Е.С. Старченковой. Сфера таких исследований весьма разнообразна и показывает, что образование негативных изменений личности и степень их развития определяются как внешними факторами (социальной ситуацией, напряженностью педагогической деятельности, кризисами профессионального становления), так и зависят от внутренних факторов (субъективной степени значимости профессии, осознанием профессиональной мотивации, личностных особенностей).

На основе этих исследований становится ясно, что объективные факторы, влияющие на возникновение профессиональных деструкций, изменить достаточно сложно, поэтому особое значение приобретает вопрос раскрытия внутренних ресурсов педагогов, которые могли бы препятствовать возникновению профессионально нежелательных изменений.

Наиболее распространенные, или по словам В.М. Николаенко, Г.М. Залесова и др. наиболее "работающие" психологические защиты [3; 6]:

- вытеснение (подавление) – это механизм, посредством которого из сознания автоматически удаляются нежелательные, мучительные мысли, чувства и желания;

- замещение – представляет собой механизм изменения направленности с одного объекта на другой мыслей, эмоций, чувств, желаний, фантазий, вызывающих у человека чувство вины, стыда, страха быть наказанным и униженным;

- проекция – представляет собой механизм, посредством которого индивид приписывает другим людям или объектам собственные мысли, чувства, эмоции, вызывающие у него вину, тревожность, напряжение;

- реактивные образования – это механизмы преобразования вызывающих чувство вины, стыда, страха наказания реальных черт характера, мыслей, установок человека на противоположные черты характера, мысли, установки, одобряемые значимыми людьми;

- интеллектуализация – суть состоит в объяснении человеком самому себе и окружающим людям мотивов своего поведения, успехов и неудач, помогающем ему сохранить самоуважение и самооценку;

- регрессия – представляет собой способ возвращения психики к более ранним стадиям развития, к детским образцам поведения и мышления для преодоления состояний фрустрации;

- отрицание – защитный механизм, препятствующий осознанию болезненных событий, элементов жизненного опыта;

- сублимация – представляет собой защитный механизм, преобразующий энергию неудовлетворенных или фрустрированных биологических влечений. Человек ориентирует свое поведение на достижение иной социально значимой цели, чем первоначально поставленная;

- компенсация – коррекция недостатков и отрицательных свойств личности, лежащих в основе формирования чувства неполноценности.

Эта коррекция достигается с помощью сознательной тренировки либо за счет нервно-психической перестройки.

С целью выявления ведущей психологической защиты молодых педагогов было проведено исследование на базе ФГБОУ «ЮУрГГПУ» г. Челябинска (в опросе участвовало 20 чел.: 5 выпускников университета, работающих в образовательных учреждениях и 15 студентов, занимающихся педагогической практикой). Опросник состоит из 97 утверждений (пунктов), предполагающих две градации ответа: «верно» или «не верно») [5]. Использование механизмов психологической защиты педагогами распределились следующим образом: отрицание – 51%; компенсация – 49%; интеллектуализация – 34%; регрессия – 32%; реактивные образования – 25%. проекция – 23%; замещение – 11%; подавление – 18%;

Уровень использования психологических защит неодинаков. Также можно выделить закономерность, что в паре с высшими формами защиты идут примитивные. Это сочетание формирует неэффективное поведение индивида, при котором у взрослого человека неожиданно проявляются детские формы защиты своей личности.

В связи с этим мы рекомендуем педагогам использовать личностные ресурсы [2]. О.В. Сляднева определяет личностный ресурс как совокупность индивидуально-типологических особенностей, определяющих специфический способ жизнедеятельности субъекта в сложных ситуациях. Ниже перечислены лишь некоторые способы и средства использования психологических ресурсов [7]. В частности, при остром стрессе, который испытывает педагог в момент возникновения конфликтной ситуации с учащимся, предлагаем воспользоваться одним из следующих упражнений.

«Минутная релаксация». Расслабьте уголки рта, плечи, увлажните губы. Проследите, чтобы ваше лицо и положение тела не выражало напряжения.

«Противострессовое дыхание». Медленно сделайте глубокий вдох через нос, на пике вдоха задержите дыхание, очень медленно осуществите выдох через рот. Постарайтесь представить себе, что с каждым выдохом вы избавляетесь от внутреннего напряжения.

«Отвлечение» Оглянитесь вокруг и медленно перечислите все предметы, которые вы видите, один за другим. Например, мысленно говорите «цветы на окне, тюлевые занавески, тополь за окном, солнечный день...». Посчитайте что-нибудь или вспомните в мельчайших деталях какой-нибудь примечательный день в вашей жизни. Сосредоточившись на отдельных предметах, вы отвлечетесь от внутреннего напряжения. Включите любимую музыку и постарайтесь на ней сконцентрироваться.

«Переключение». Займитесь чем-нибудь: начните стирать с доски, перебирать тетради на столе, поливать цветы... Любая деятельность в

стрессовой ситуации выполняет роль громоотвода. Побеседуйте с кем-нибудь на отвлеченную тему или позвоните другу, чтобы вытеснить из сознания внутренний диалог, насыщенный стрессом.

«Смена обстановки». Перейдите в другое помещение, где никого нет, или выйдите на улицу. Возьмите 5-минутный отпуск и совершите мысленное путешествие в то место, где вам всегда хорошо [4].

Таким образом, сохранение личностных ресурсов позволяет педагогу управлять своими познавательными процессами и эмоционально-волевой сферой личности, регулировать свое психофизическое состояние, выбирая и оптимальные для себя методики и используя их для мобилизации своих возможностей или релаксации.

Библиографический список

1. Бассин Ф.В., Бурлакова М.К., Волков В.Н. Проблема психологической защиты // Психологический журнал. – 1988. – №3. – С.33-36
2. Калашникова С.А. Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности // Молодой ученый. – 2011. – №8 (31). – С. 84-87.
3. Котенева, А.В. Защитные механизмы личности, гендер и тип темперамента / А.В. Котенева // Наука и школа. – 2010. – № 4. – С. 105-109. - ISSN 1819-463X
4. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Московск. психолого-социальный ин-т, 1998. – 200 с.
5. Психологическая защита в чрезвычайных ситуациях: учеб. пособие [Текст] / Л.А. Михайлов, Т.В. Маликова, О.В. Шатровой, А.Л. Михайлов [и др.]; под ред. Л.А. Михайлова. – СПб: Питер, 2009. – 256 с.: ил. – (Учебное пособие). – ISBN5-388-00399-7
6. Романова Е.С., Гребенников Л.Р. Механизмы психологической защиты: генезис, функционирование, диагностика. – Мытищи: Талант, 1996. – 144 с.
7. Сляднева О.В. Личностные ресурсы субъекта деятельности в ситуациях повышенного риска / О.В. Сляднева, О.В. Татаренко. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ipkro38.ru/content/view/322/362/ (дата обращения 20.02.2023).

Хорошенина С.В.
студентка 2 курса ЮУрГГПУ
научный руководитель: Н.С. Касаткина
к.п.н., доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНИК ЗАПОМИНАНИЯ СЛОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В процессе изучения иностранного языка обучающимся приходится узнавать и запоминать огромное количество слов. В связи с этим возникает потребность в оптимизации учебного процесса путем использования новейших образовательных психолого-педагогических технологий, в частности, мнемотехники, как одного из наиболее эффективных методов усвоения информации.

Термин «мнемотехника» происходит от греческого «mnemonikon» – искусство запоминания. По определению М.А. Зиганова, оно представляет собой систему внутреннего письма, которая позволяет последовательно фиксировать информацию, преобразованную в комбинации образов. Суть приемов заключается в создании искусственных ассоциаций, поэтому за счет использования мнемотехник у обучающихся развивается не только память, но и логическое мышление [1].

Внедрение методики мнемотехники в образовательный процесс подразумевает создание сразу нескольких мнемотехнических продуктов. К ним могут относиться элементы учебной программы, различные тренажеры для запоминания или практического применения новой информации и другие полезные разработки.

На сегодняшний день существует огромное количество приемов запоминания слов. Наиболее всеобъемлющей классификацией мнемотехник принято считать классификацию Томпсона, подразделяющего методы на пять классов. К первому классу ученый отнес приемы лингвистической мнемотехники: метод «ключевых слов». Он заключается в подборе ключевого слова, с которым в голове выстроится ассоциативная цепочка. Второй класс – пространственная мнемотехника. «Метод Локусов», или его еще называют «умственной прогулкой». Человек представляет себе определенное пространство, в котором хорошо ориентируется. С каждым из объектов он сопоставляет новые слова, зарисовывая на плане. Затем, обращая внимание на один из этих объектов, он неосознанно вспоминает подходящее слово. Третий метод – «Пальчиковый метод». Ученики проводят ассоциативные линии между новым словом и пальцем руки для более легкого запоминания, упрощает запоминание числительных, дней недели, месяцев года. Зрительная (визуальная) мнемотехника включает в себя применение картинок. Рисунки

мотивируют детей учить слова и придают уроку более увлекательную форму. Словесный, или вербальный, метод включает в себя группирование, или семантическую классификацию, и «повествовательную цепочку». В иностранном языке при необходимости запомнить большое количество слов их стоит распределить на подгруппы по различным категориям для простого усвоения. И последний класс, который выделил И. Томпсон, – метод физических реакций. В процессе запоминания определенных слов ученик делает движения или испытывает физические ощущения, которые потом напоминают ему выученную лексическую единицу [2].

Несмотря на многообразие приемов, самым эффективным для образовательного процесса является их всестороннее группирование. Это принесет максимальный результат ученикам всех возрастов.

Однако, взаимодействуя с разными возрастными категориями, мы определенно должны учитывать психологические особенности детей. Ведущая деятельность учеников-подростков – интимно-личностное общение со сверстниками. Отличным методом для коллективной работы выступает Суггестопедический метод (Метод Лозанова), заключающийся во введении и закреплении материала в различных ситуациях общения, создании естественной речевой среды на уроке. Яркое преимущество этого метода – направленность на всестороннее развитие личности обучающегося, раскрытие творческих талантов как учеников, так и преподавателя и активацию учебного процесса. Применяя новые лексические единицы, языковые конструкции на практике в неформальном общении не с преподавателем, а с такими же изучающими язык сверстниками, ученики раскрывают себя как личность, пытаются выразить свои взгляды без особых ограничений и эмоционального давления.

В подростковом возрасте происходит развитие установки на размышление. Учителя могут привлечь учеников к «мозговому штурму» на разные темы по их предмету. Ученики придумывают мнемостиhi, как короткие, так и длинные. Для усложнения задания и раскрытия творческого потенциала обучающихся можно с помощью рифмы оформлять сюжеты, длинные истории с содержанием вокабуляра. Прием помогает отработать как произношение новых лексических единиц, так и их правописание.

Библиографический список

1. Зиганов М. А., Козаренко В. А. Мнемотехника. Запоминание на основе визуального мышления // Школа рационального чтения. 2000. С. 175.
2. Матвеев С. Феноменальная память. Методы запоминания информации // Альпина Паблишер. 2012. С. 153.

Царькова П.А.
студентка 3 курса ЮУрГГПУ
Научный руководитель: **Е.Ю. Немудрая**
канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ИМИДЖА РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Современный руководитель может эффективно решать управленческие и педагогические задачи, если обладает высоким уровнем научных знаний в области управления, планирования, организации, мотивации и разумного контроля работы педагогического коллектива. Однако, в процессе формирования «личного бренда» руководитель может столкнуться с рядом проблем, которые, в свою очередь, могут помешать успешной профессиональной деятельности руководителя образовательной организации (таблица 1).

Таблица – 1. Факторы, влияющие на формирование имиджа руководителя ОО

№	Факторы	Описание фактора
1	национальный фактор	национальные традиции в соответствии с ожиданиями, запросами общества;
2	фактор социальных ожиданий и оценок	обеспечение устойчивости в развитии страны, защита прав личности, образование, труд;
3	фактор профессиональной востребованности и компетентности	специализированные, узкопрофильные знания, образованность, целостное представление о человеке, обществе, природе, инициативность, умение организовать работу педагогического коллектива и т.д.;
4	моральный фактор	нравственная основа, этические принципы, самопознание, самовоспитание;
5	субъективный фактор	внутреннее состояние человека, его внешний облик;
6	объективные факторы	среда, общество [1].

Вышеперечисленные причины, в свою очередь, рождаются посредством барьеров: боязнь новых ситуаций, боязнь уязвимости, ожидания окружающих, неверие в собственные силы, недостаточные умения и навыки.

Для предотвращения данных барьеров рекомендуется составить конкретный и реалистичный личный план развития. Для разработки плана предлагается несколько основных правил:

1. ставить перед собой ясной цели;
2. определять, по каким признакам руководитель будет судить об успехе;

3. удовлетворяться скромным прогрессом;
4. рисковать в незнакомых ситуациях;
5. управлять собственным развитием;
6. учиться у других руководителей, коллег;
7. учитывать и учиться на своих неудачах и ошибках;
8. разбираться в политической подоплеке деятельности организации, участвовать в откровенных дискуссиях о личных взглядах и принципах, приносить пользу организации;
9. ставить реальные сроки;
10. подкреплять свои слова действиями;
11. использовать концепцию ограничений для контроля за продвижением вперед;
12. получать удовольствие от собственного развития [2, с.30-31].

Анализ научно-педагогической литературы показал, что при формировании имиджа подвергаются оценке такие профессионально важные качества, как гибкость, хозяйственность, информированность, умение принимать рациональные решения, находить выход из конфликтных ситуаций, быть компетентным в вопросах экономики, психологии, делопроизводства, маркетинга, быть методически грамотным. Наибольшее влияние на формирование имиджа руководителя образовательного учреждения оказывают черты характера, качества деятельности и особенности взаимодействия с сотрудниками [3].

Для построения положительного имиджа в цифровой среде, руководителю логично использовать в работе социальные сети, блог-платформы, которые способствует развитию имиджевого потенциала ИКТ-технологий и позволяют менеджеру лучше и качественнее управлять всеми свойствами имиджа.

Подводя итог, следует сказать, что создание имиджа руководителя образовательного учреждения – это процедура, требующая времени, средств и собственных усилий. "Создавать себя" – самая сложная работа, но и самая интересная для каждого человека. Привлекательный для окружающих и не противоречащий внутреннему «я» образ – ключ к решению многих жизненных проблем.

Библиографический список

1. Печеркина, А. А. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика [Текст]: монография / А. А. Печеркина, Э. Э. Сыманюк, Е. Л. Умникова: Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург: [б.и.], 2011. – 233 с.
2. Симонова, А.А. Самоменеджмент педагога: сущность, содержание, технологии [Текст]: монография / А. А. Симонова. – Екатеринбург: Урал. гос.пед. ун-т, 2008. – 136 с.
3. Томилова, М. В. Модель имиджа организации [Текст]: // «Маркетинг», 1998, № 1.– 19 с.

Шадрина Т.А.
студентка 2 курса ШГПУ
Вавилов К.А.
студент 1 курса «Университетский колледж»
Научный руководитель Байбародских И.Н.
кандидат педагогических наук, доцент
г. Шадринск

РОЛЬ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ

Понятие «организационная культура» появилось в научной литературе в 60-70-х гг. прошлого столетия. Организационная культура, способы ее формирования и пути развития явились предметом исследований Армстронга М., Ханди Ч., Харрисона Р., Хофштеда Г., Шейна Э. и других зарубежных исследователей [2].

Организационная культура как механизм увеличения продуктивности предприятия и роста производительности рассматривалась в работах отечественных ученых Богданова А. А., Гастева А. К., Жариковой Ю. Н. и др. [21].

В современной научной литературе существует довольно много трактовок и определений понятия «организационная культура», но нет универсального.

По определению Е. Е. Айдаркиной, такая ситуация обусловлена в первую очередь сложностью, «эфемерностью» самого явления «организационная культура» – ее невозможно чувственно воспринять, но она оказывает влияние на все, что происходит в организации (некоторые исследователи сравнивают ее с душой организации, с атмосферой, пропитывающей отношения людей) [3, с. 65].

Так, В. А. Абчук трактует культуру как сумму материальных и духовных ценностей, созданных человеком, как некую высшую сферу, служащую гуманизации человеческих отношений [1].

С другой стороны, такие ученые, как В.С. Библер, Л.Н. Коган, Э.С. Маркарян, В.М. Межуев дают определение культуре как процессу роста сущностных сил личности, формирования ее творческого начала.

А.Г. Асмолов, М.С. Каган, А.Н. Леонтьев, являясь сторонниками деятельностного подхода, определяют культуру как совокупность форм, способов, средств и результатов человеческой деятельности.

На основании этого, руководители современных организаций используют культуру как мощный стратегический инструмент, способствующий ориентации всех подразделений и их сотрудников на общую цель, мобилизации творческого потенциала работников, созданию преданной команды и облегчению общения внутри нее [4, с. 56].

Как утверждает О. Ф. Быстров, в последние годы менеджмент всё больше уделяет внимание организационной культуре, признавая её значимость и непосредственное влияние на эффективность производства. Так и система управления персоналом в последние годы углубилась в изучение данного феномена. Многие ученые, занимающиеся этим вопросом, выделили организационную культуру как инструмент управления персоналом. Это связано с тем, что организационная культура имеет множество проявлений, влияющих на сотрудников компании, например ценности, нормы, правила поведения, организационные «мифы и легенды» и многое другое [5].

Некоторые руководители не учитывают мощное воздействие организационной культуры на эффективность организации и её дальнейшее существование. Но это необходимо учитывать из-за того, что знание собственной организационной культуры и её особенностей, а также её рациональное использование позволяет увеличивать эффективность организационных процессов и снижать негативное воздействие на организацию явлений как внешней, так и внутренней среды. Тем самым повышается эффективность и жизнестойкость организации в условиях конкуренции. Затраты на изучение и совершенствование организационной культуры не только окупаются, но и дают существенные выгоды, способствуя сохранению и процветанию организации в условиях изменчивости современной окружающей среды [5].

Если не учитывать потенциал организационной культуры, то даже при достаточном ресурсном обеспечении достижение поставленных перед организацией целей становится проблематичным. Соответственно, одной из ключевых проблем управления организациями в условиях современности является формирование соответствующей её природе организационной культуры, которая позволила бы ей в полной мере использовать организационные ресурсы для достижения поставленных перед собой целей [4].

Существует проблема того, что в условиях рыночной экономики нередко отсутствует система морального поощрения членов организации. Это существенное ограничение организационной культуры. Для повышения эффективности работы организации необходимо использовать опыт системы морального стимулирования и внедрять его в культурную систему организации.

Таким образом, очевидно, что наличие в организации грамотно выстроенной и оптимально используемой организационной культуры является одним из ключевых элементов удовлетворенности членами организации своей работой и, как следствие, успешной деятельности организации.

Библиографический список

1. Абчук, В. А. Менеджмент в 2 ч. Часть 1: учебник и практикум для вузов / В. А. Абчук, С. Ю. Трапицын, В. В. Тимченко. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 239 с.
2. Абчук, В. А. Менеджмент в 2 ч. Часть 2: учебник и практикум для вузов / В. А. Абчук, С. Ю. Трапицын, В. В. Тимченко. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2021. – 249 с.
3. Айдаркина, Е. Е. Теория и практика управления: учебное пособие / Е. Е. Айдаркина; Южный федеральный университет. – Ростов-на-Дону; Таганрог: Издательство Южного федерального университета, 2020. – 164 с.
4. Анопченко, Т. Ю. Менеджмент: кейсы, тренинги, деловые игры. Практикум / Т. Ю. Анопченко, А. М. Григан, А. А. Лысоченко [и др.]. – 4-е изд., стер. – Москва: Дашков и К, 2019. – 282 с.
5. Барышев, А. В. Основы разработки управленческого решения: учебное пособие / А.В. Барышев. – Москва: ФОРУМ : ИНФРА-М, 2021. – 164 с.

РАЗДЕЛ III. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАНИЕМ

Ибатуллина Ю.С.

студентка 2 курса ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Е.Ю. Немудрая

канд.пед.наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ТРУДА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Учитель – одна из значимых профессий в современном мире, так как образование является важнейшей сферой человеческой деятельности. От образовательного уровня населения зависит политическая, культурная и экономическая сила страны. Государство стремится обеспечить граждан России получением качественного образования. На осуществление этой цели значительное влияние оказывает работа педагогов.

В настоящее время необходимо побуждать учителей к активной профессиональной деятельности, так как именно они осуществляют большую роль в становлении и воспитании молодого поколения. Эффективность и продуктивность педагогической деятельности учителей напрямую зависят от уровня мотивации работников общеобразовательной организации.

Обратимся к определению понятия мотивация, которое предлагает Б.М. Генкин. Он утверждает, что «мотивация – это воздействие на поведение человека для достижения личных, групповых и общественных целей» [2, С. 116]. В данном определении наиболее полно отражены все существенные особенности понятия мотивация, а именно, совместное достижение целей, как сотрудников, так и компании. Закономерно сделать вывод, что добиться стимулирования людей можно двумя способами, с помощью внешней и внутренней мотивации.

«Внешняя мотивация – это то, что делается для людей, чтобы мотивировать их» [1, С. 156]. Внешнюю мотивацию принято подразделять на экономическую, административную и статусную. К данному виду мотивации относятся повышенная оплата труда, денежные вознаграждения, квалификационная категория, признание в коллективе, самореализация в педагогической деятельности, похвала, а также и выговоры, критика, лишение премии, дисциплинарные наказания.

Внутренней мотивацией называется «самостоятельно создаваемые факторы, которые влияют на людей, заставляя их вести себя определен-

ным образом или двигаться в определенном направлении» [1, С. 156]. Это такой вид мотивации, в которой деятельность является самоцелью, и работник получает удовлетворение от самого процесса работы. На внутреннюю мотивацию влияют следующие факторы: ответственность работника, свобода действий, развитие внутренних способностей, интерес к работе, благоприятные возможности для продвижения.

Для исследования мотивации педагогических работников на базе общеобразовательной организации «МБОУ СОШ № 125» г. Снежинск мы выбрали методику К. Замфира в модификации А. А. Реана «Мотивация профессиональной деятельности», так как в её основу «положена концепция о внутренней и внешней мотивации» [3, С. 16]. В данной методике структура мотивации трудовой деятельности включает в себя внутреннюю мотивацию (ВМ), внешнюю положительную мотивацию (ВПМ) и внешнюю отрицательную мотивацию (ВОМ). В исследовании мы рассчитали мотивационные комплексы, которые представляют собой соотношения между ВМ, ВПМ и ВОМ и выявили преобладающий тип мотивации у учителей школы. В исследовании принимало участие 38 педагогов.

В таблице мы видим результаты участников исследования. В столбцах таблицы представлено количество участников, которые выбрали тот или иной ответ на вопрос. В последней колонке указано общее количество участников.

Таблица 1. Результаты анализа мотивов педагогических работников

	В очень незначительной мере	В достаточно незначительной мере	В небольшой, но и в немаленькой мере	В достаточно большой мере	В очень большой мере	Всего ответов
1	2	3	4	5	6	7
Денежный заработок	2	2	11	14	9	38
Стремление к продвижению в работе	5	6	16	9	2	38
Стремление избежать критики со стороны руководителя и коллег	12	10	8	6	2	38
Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей	14	6	8	6	4	38
Потребность в достижении социаль- ного престижа и уважения со стороны других	4	3	12	15	4	38

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6	7
Удовлетворение от самого процесса и результата работы	1	0	3	19	15	38
Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности	1	0	7	16	14	38

Прежде чем перейти к выявлению ведущего типа мотивации, необходимо проанализировать, какие мотивы являются значимыми для педагогических работников.

К внутренней положительной мотивации относятся первый, второй и пятый критерии. Большинство педагогических работников (61%) оценивают значимость денежного заработка «в достаточно большей мере» и «в очень большей мере». Следовательно, материальный стимул является важным для учителей. Стремление к продвижению в работе занимает пограничное состояние, так как ответ «в небольшой, но и в незначительной мере» стал самым популярным (42%). Критерий «потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других» является значимым для учителей, так как ответ «в достаточно большей мере» и «в большей мере» составляет 50%, а ответ «в небольшой, но и в незначительной мере» 31%. Таким образом, следует сделать вывод, что большинству педагогов важно материальное стимулирование, возможность продвижения по службе и престиж.

Третий и четвертый показатели указывают на уровень внешней отрицательной мотивации. Стремление избежать критики со стороны руководителя и коллег является наименее значимым стимулом для педагогических работников, так как ответы «в очень незначительной мере» и «в достаточно незначительной мере» составляют 57%. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей также не является важным стимулом для значимого количества педагогов (52%). Мотивами деятельности подавляющего большинства педагогов не являются наказание, осуждения, выговоры, санкции негативного характера со стороны администрации.

Рассмотрим критерии, которые К. Замфир относит к внутренней мотивации. Важным стимулом для учителей (89%) является удовлетворение от процесса и результата работы. Популярными ответами на критерий «возможность самореализации именно в данной области» являются «в достаточно большей мере» и «в очень большей мере», что в сумме составляет 78%. Таким образом, для преобладающего количества педагогов мощным мотивом педагогической деятельности является интерес к работе. Стоит сказать, что «учёные рассматривают личность педагога,

его образование, развитие и профессиональную деятельность как многосоставную, сложную, развивающуюся систему, в которой одну из ведущих ролей занимает внутренняя мотивация профессионала» [4].

В ходе подробного анализа результатов каждого респондента мы подсчитали показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной мотивации (ВПМ) и внешней отрицательной мотивации (ВОМ). На основании полученных результатов был определен мотивационный комплекс личности – соотношение между собой трех видов мотивации. У 63% педагогических работников наблюдается наилучший мотивационный комплекс, а у остальных 37% были выявлены промежуточные сочетания. Учителя с наихудшим мотивационным комплексом в общеобразовательной организации отсутствуют. Таким образом, можно сделать вывод, что значительная часть педагогических работников получает удовлетворение от самого процесса и результата работы, стремится к полной самореализации в педагогической деятельности, что положительно влияет на образовательный процесс и функционирование общеобразовательной организации.

Библиографический список

1. Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами / М. Армстронг. – 8-е издание; перев. с англ. под ред. С. К. Мордовина. – М. : Питер, 2005. – 831.
2. Генкин Б.М. Экономика и социология труда. – М. : Норма, 2007. – 448 с.
3. Казанцева А.А. Внутренняя мотивация как условие профессионального самообразования педагога дошкольной образовательной организации / А.А. Казанцева // Ученые записки ЗабГУ. Серия: Педагогические науки. – 2017. – №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vnutrennyaya-motivatsiya-kak-uslovie-professionalnogo-samoobrazovaniya-pedagoga-doshkolnoy-obrazovatelnoy-organizatsii> (дата обращения: 02.03.2022).
4. Миронова Е.Е. Сборник психологических тестов. Часть III: Пособие / Сост. Е.Е. Миронова // Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2006. – 120 с.

Стихина Е.С.
студентка 2 курса ШГПУ

Вавилов К.А.
студент 1 курса «Университетский колледж»
Научный руководитель Байбародских И.Н.
кандидат педагогических наук, доцент
г. Шадринск

ТИПОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ценностные ориентации нередко задаются имеющими место в организациях, в т. ч. в учебных заведениях историями, легендами и мифами, которые многократно пересказываются, толкуются, постепенно дополняются реальными или мнимыми подробностями. Они могут касаться поведения лидеров, руководителей или героев организации в тех или иных сложных и нестандартных ситуациях, их высказываний или ответов, принятых ими решений и часто оказывают на поведение членов организации большее влияние, чем официально установленные и рекламируемые этой организацией ценности.

Организационную культуру колледжа можно определить, как совокупность базовых предположений, ценностных ориентаций, ожиданий, норм, символики, традиций и других непреходящих ценностей, лежащих в основе всех отношений, в т. ч. между студентами и преподавателями.

Как говорит Г. В. Кисляков, также как и в любой другой организации в колледже организационная культура выражает его душу или дух. Как правило, понятия эти почти неуловимы и невыразимы, хотя признаются и принимаются практически всеми. Дух колледжа – это выражение его облика, формировавшегося на протяжении всей его истории, накопленного всеми поколениями его талантливых и духовно богатых выпускников, в который каждый из них привнес частичку своего «Я». В конечном счете, это и есть выражение его организационной культуры [2, с. 156].

Поскольку организационная культура выражает лицо, имидж, самую сущность или дух учебного заведения (как и любой другой организации), то ее разрушение тождественно уничтожению этой организации (предприятия, фирмы, учебного заведения, института и т.п.). Переход к другой организационной культуре это переход к иному качеству, иному имиджу, лицу, сущности, духу, где имеют место уже другие ценности, ожидания и установки. Сказанное, однако, вовсе не означает, что организационная культура не изменяется. Напротив, она непрерывно разви-

вается, формируется иногда столетиями или десятилетиями, эволюционирует вместе с эволюцией организации, обогащается, впитывает в себя новые элементы и отношения.

Вместе с тем отдельные составляющие организационной культуры могут сохраняться в относительно неизменном виде неопределенно долгое время, столько же, сколько существует сам колледж. Они как бы образуют остов организационной культуры, на котором постепенно «нарастает» все остальное. В этом смысле можно сказать, что организационная культура образует в целом устойчивую систему отношений, выполняющую, в частности, функцию коллективной памяти колледжа. Она образует своеобразный очаг стабильности в непрерывно изменяющемся образовательно-воспитательном пространстве и в этом своем качестве может служить главной опорой для построения программы системы воспитания вместо общепризнанной концептуальной идеи или в ее дополнение, если такая идея есть [5].

Возрождение и развитие организационной культуры колледжей на базе новых общественных ценностных ориентаций и формирование на этой основе новых моделей воспитания принесет несомненную пользу развитию всей системы высшего образования, а также одновременно будет способствовать значительному улучшению социально-психологического климата всего нашего общества.

Воспитание на основе организационной культуры представляет собой достаточно сложную и разветвленную систему, возможно даже более сложную, чем имевшие место ранее моносистемы, где многое регулировалось не зависящими от учебного заведения обстоятельствами и структурами (министерством, партийными и советскими организациями и т.п.). Оно предполагает много различных возможных направлений [2].

Концепция организационной культуры, которая помогает нам глубже увидеть структуру ценностей и организационные процессы, позволяет определить, соответствуют или нет инновационные методы обучения и система дистанционного образования культуре традиционного учебного заведения. У понятия организационной культуры существует шесть основных определений: это наблюдаемая поведенческая система; правила рабочих групп; набор основных ценностей, поддерживаемых организацией; философия организационной политики; правила деятельности; психологический климат организации.

Институциональная культура максимально отвечает представлениям учебных заведений о самих себе. Чистая институциональная культура считает ценностью индивидуальный вклад в процесс преподавания и научно-исследовательскую деятельность. Решения о повышении преподавателя никак не связаны с качеством его работы в классе. Совершенно очевидно, что институциональная культура в чистом виде не допустит посягательств на автономию преподавателей учебного заведе-

ния, специалистов, разрабатывающих курсы по дистанционному обучению. Научная свобода является одним из основных условий институциональной культуры. Эта культура утверждает ценность независимой преподавательской, административной и исследовательской работы индивидуального деятеля.

Эволюционная организационная культура наиболее точно описывает ценности, присущие открытому учебному заведению, т.е. индивидуальную и организационную динамику и институциональную миссию, которые можно отнести скорее к управленческой, чем институциональной культуре. В эволюционной культуре вся деятельность учебного заведения строится вокруг процесса обучения, а не научно-исследовательской работы. Эта культура признает междисциплинарный, стратегический или тактический подход в составлении учебного плана, который идеально соответствует идее коллективной работы над курсом обучения. Другой ценностью эволюционной культуры является сотрудничество внутри команды, когда каждый деятель включен в процесс принятия решений, планирования программы обучения, а также разрешения конфликтов. Здесь приобретают значение коллективные цели и задачи.

Управленческая культура связана с вопросами ответственности и финансовой эффективности, что делает дистанционное образование привлекательным, так как в данном случае капитал заменяет труд. Полемическая культура транслирует такие ценности, как справедливость и равноправие, в то время как доминирующая коллегиальная культура не приемлет эти качества системы образования. Полемическая культура появилась в качестве ответа управленческой культуре и поэтому до известной степени противоречива. Однако требование участия в коллективной полемике противоречит понятию научной свободы[5].

Библиографический список

1. Анопченко, Т. Ю. Менеджмент: кейсы, тренинги, деловые игры. Практикум / Т. Ю. Анопченко, А. М. Григан, А. А. Лысоченко [и др.]. – 4-е изд., стер. – Москва : Дашков и К, 2019. – 282 с.
2. Барышев, А. В. Основы разработки управленческого решения : учебное пособие / А.В. Барышев. – Москва : ФОРУМ : ИНФРА-М, 2021. – 164 с.
3. Безручко, П. Практики регулярного менеджмента: управление исполнением, управление командой / Павел Безручко. – Москва : Альпина Паблишер, 2019. – 368 с.
4. Гапоненко, А. Л. Теория управления : учебное пособие для среднего профессионального образования / А. Л. Гапоненко, М. В. Савельева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2021. – 336 с.
5. Генкин, Б. М. Мотивация и организация эффективной работы (теория и практика) : монография / Б. М. Генкин. – 2-е изд., испр. – Москва : Норма : ИНФРА-М, 2020. – 352 с.

РАЗДЕЛ IV. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЛИЦ С ОВЗ

Анашенкова И.Н.

студентка 1 курса магистратуры ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Е.В. Резникова

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

ОСОБЕННОСТИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В настоящее время проблемы изучения, диагностики и коррекции нарушений письменной речи у детей являются одними из самых актуальных задач педагогики и логопедии. Проблема нарушений письменной речи у школьников является одной из самых актуальных для школьного обучения. Около 40 % детей от общего количества учащихся начальных классов имеют тот или иной вид нарушения письменной речи (дисграфии). Поэтому проблема оказания помощи детям с нарушениями письма остаётся остроактуальной.

Процесс освоения письменной речью находится в тесном взаимодействии со степенью сформированности всех сторон устной речи: звукопроизношения, фонематического восприятия, лексико-грамматической стороны речи, связной речи. Отсюда следует, что причиной дисграфии могут быть те же функциональные и органические нарушения, которые вызывают нарушения устной речи.

Также в развитии дисграфии можно отметить социально-психологические факторы, такие как дефицит речевых контактов, невнимание к речи ребенка со стороны взрослых, неоправданно раннее обучение грамоте при отсутствии у ребенка психологической готовности, которые способствуют возникновению нарушений освоения письменной речи.

Залог успешного овладения письмом заключается в достаточно высоком уровне развития устной речи. Но стоит отметить, что в отличие от устной речи, письменная может развиваться лишь при условии систематического и целенаправленного обучения [1, с. 7].

Главным признаком дисграфии являются типичные и повторяющиеся на письме ошибки стойкого характера, не связанные с незнанием правил и норм языка. В качестве таких ошибок можно назвать: смешение и замену графически сходных рукописных букв (ш-щ, т-ш, в-д, м-л)

или фонетически сходных звуков (б-п, д-т, г-к, ш-ж); искажение буквенно-слоговой структуры слова (пропуски, перестановки, добавление букв и слогов); нарушение слитности и отдельности написания слов; аграмматизмы на письме (нарушение словоизменения и согласования слов в предложении). Дети с дисграфией имеют низкую скорость письма, трудноразличимый почерк, колебания высоты и наклона букв, соскальзывание со строки и др. Наличие дисграфии диагностируется в возрасте 8–9 лет [5, с. 131].

Классификация дисграфии осуществляется на основе различных критериев: с учётом нарушенных анализаторов, не сформированности операций письма, психических функций. Выделяют следующие виды дисграфии.

Артикуляторно – акустическая. Данные нарушения связана с тем, что дети неправильно произносят звуки, а значит, проговаривая их про себя, неправильно записывают. Для лечения данного вида дисграфии необходимо работать и над правильным произношением звуков.

Акустическая. Здесь дети правильно произносят звуки, но путают их со схожими по звучанию (глухие-звонкие: б-п, д-т, з-с; шипящие: с-ш, з-ж; а также не способны различить мягкость отдельных звуков).

Оптическая. Дети с оптической дисграфией затрудняются в написании и различии букв: добавляют лишние элементы (палочки, чёрточки, кружочки), пропускают нужные, могут писать зеркально в обратную сторону).

Дисграфия из-за проблем языкового анализа и синтеза. Дети с такой проблемой на письме могут пропускать или повторять целые слова, переставлять слоги и буквы местами, писать слитно разные слова (путать приставки и предлоги у существительных, прикреплять к одному слову часть следующего слова и др.).

Аграмматическая дисграфия. Такие нарушения выявляются после 1–2 класса, так как требуют больших знаний правил написания слов. Данная проблема связана с тем, что дети не могут правильно склонять слова по родам и падежам, не могут согласовать прилагательное и существительное («хороший собака», «красивый поле» и т. д.). Эту проблему можно наблюдать в двуязычных (билингвальных) семьях, а также, когда ребёнок обучается на неродном языке [3, с. 56].

Преодоление дисграфии требует слаженной работы невролога, логопеда, педагога, ребенка и его родителей. Нарушения письменной речи самостоятельно не исчезнет, необходима обязательная работа по устранению данного дефекта. Для того, чтобы наладить письменную речь ребенка, необходимо диагностировать и восполнить пробелы в произношении звуков, фонематическом восприятии, развить грамматическую сторону речи и расширить словарный запас ребенка [2, 4].

Итак, нарушения письма (дисграфия) у детей младшего школьного возраста изучаются давно, но и сейчас это одна из самых актуальных проблем в педагогике и логопедии, ведь дисграфия является одной из самых распространенных форм речевой патологии у младших школьников. Нарушения письма оказывают влияние на весь процесс обучения и речевое развитие детей. Своевременное выявление этих нарушений, точное определение их патогенеза в каждом отдельном случае чрезвычайно важно для построения логопедической работы с детьми.

Библиографический список

1. Дубынина Т. Е. Причины возникновения дисграфии у младших школьников // Современная психология и педагогика: проблемы и решения: сб. ст. по матер. XVII междунар. науч.-практ. конф. № 12(16). Новосибирск: СибАК, 2018. С. 7–10.
2. Касимова Е.И., Попова И.Ш., Резникова Е.В. Рекомендации по профилактике и коррекции дизорфографии у младших школьников с задержкой психического развития: Методическое пособие для учителей и родителей. – Челябинск: Изд-во «Библиотека А. Миллера», 2020. 53 с.
3. Корнев А. Н. Дислексия и дисграфия у детей. СПб.: Гиппократ, 2012. 224 с.
4. Мелюханова Е. Е. Коррекция дисграфии у младших школьников // Инновационная наука. 2017. № 5. С. 132–137.
5. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. М., 1997. 300 с.

Галеева А.С.

студентка 2 курса магистратуры ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Е.В. Резникова

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Психолого-педагогическое сопровождение – система профессиональной деятельности, направленная на создание социально-психологических условий для успешного воспитания, обучения и развития ребенка на каждом возрастном этапе. Психолого-педагогическое сопровождение – специализированная деятельность в системе образования, обеспечивающая действенную помощь детям с целью предупреждения возникновения и решения деструктивных проблем в развитии

ребенка; деятельность, призванная гарантировать право на качественное образование каждому ребенку, с учетом его индивидуальных образовательных запросов и потенциала развития [4].

Задача сопровождения детей с ОВЗ (ЗПР) в дошкольной образовательной организации – создание психолого-педагогических условий для полноценного развития и воспитания личности ребенка в рамках его возрастных и индивидуальных возможностей.

Целью психолого-педагогического сопровождения ребенка в учебно-воспитательном процессе является обеспечение нормального развития ребенка, помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации

Работа всех специалистов в рамках психолого-педагогического сопровождения ребенка должна определяться не правилом простого суммирования действий специалистов, а по определенной схеме и в определенной последовательности.

Ключевыми направлениями психолого-педагогического сопровождения детей с ЗПР в дошкольной организации являются: диагностическое, коррекционное и развивающее. Психолого-педагогическое сопровождение включает в себя профилактическую и консультативную работу с педагогами и родителями, воспитывающих детей данной категории [2].

Проблема психолого-педагогического сопровождения детей с ЗПР в условиях детского сада недостаточно разработана. Трудности построения коррекционно-педагогического процесса в таком учреждении во многом обусловлены тем, что категория детей с ОВЗ полиморфна (многообразна) и разнородна по составу.

В обеспечении условий и возможностей развития и обучения детей с ОВЗ особая роль принадлежит педагогу. Основными направлениями коррекционно-развивающей работы специалистов с детьми с ЗПР, находящимися в условиях образовательной интеграции, являются: развитие эмоционально-личностной сферы и коррекция ее недостатков (по средствам арт-терапии, сказкотерапии, пескотерапии и др.), развитие познавательной деятельности и целенаправленное формирование высших психических функций, преодоление нарушений в речевом развитии.

В системе психолого-педагогической помощи детям с ЗПР на первое место ставят не дефект, а формирование и развитие целостной личности ребенка, способной направить свои усилия под руководством взрослых на компенсацию нарушений и реализацию своих потенциальных возможностей успешного вхождения в социальную среду [1].

Система комплексного психолого-педагогического сопровождения детей позволяет выявить отклонения в развитии, либо способности на ранних этапах и выбрать образовательный маршрут, позволяющий скорректировать развитие ребенка, либо наиболее полно развить его способ-

ности. Деятельность службы психолого-педагогического сопровождения направлена на обеспечение индивидуального сопровождения детей с ЗПР. Выделим основные этапы индивидуального сопровождения: сбор информации о ребенке; анализ полученной информации; совместная выработка рекомендаций специалистами психолого-педагогического сопровождения; консультирование всех участников сопровождения; решение проблем; анализ выполненных рекомендаций; дальнейший прогноз развития ребенка[3].

Служба психолого-педагогического сопровождения начинает работу с ребенком в следующих случаях. Когда выявлены проблемы в ходе массовой диагностики; обратились родители детей за консультациями; обратились педагоги или специалисты психолого-педагогического сопровождения.

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение ребенка с ЗПР можно рассматривать как комплексную технологию поддержки и помощи ребёнку, родителям и педагогам в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации. Процесс обучения и воспитания детей с ЗПР должен выстраиваться с позиций системного подхода.

Библиографический список

1. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. М: 1973. 173с .
2. Дробинская А.О. Ребенок с задержкой психического развития: понять, чтобы помочь. М: 2005. 95 с.
3. Обучение детей с задержкой психического развития/ под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А.Никашиной. М. 1981. 118 с.
4. Шевченко С.Г., Бабкина Н.В., Вильшанская А.Д. Дети с ЗПР: коррекционные занятия в общеобразовательной школе. М: 2005. 93с.

Голомаздина А.Е.

студентка 2 курса магистратуры ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Е.В. Резникова

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПАМЯТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

В структуре такого дефекта, как задержка психического развития (ЗПР), нарушения памяти являются характерной особенностью. Основные отклонения в развитии у дошкольников с ЗПР по сравнению со

сверстниками с нормой в развитии следующие: наиболее ярко выражено значительное снижение объема памяти, время хранения информации в памяти, при воспроизведении информации отмечаются значительные неточности, кроме того, дети с ЗПР быстро забывают уже усвоенный материал.

Ведущую роль в коррекции памяти должна занимать игровая деятельность, как ведущий вид деятельности. Кроме того, у дошкольников с ЗПР, как известно, игра дольше, чем у сверстников с нормой игра остается ведущим видом деятельности и именно она определяет весь процесс развития детей с ЗПР.

Исследования многих авторов – Д.Н. Узнадзе, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева, В.И. Истомина, В.И. Устименко и других, говорят о том, что у детей с ЗПР игра определяет весь процесс коррекции психических процессов, деятельности, формирования знаний и умений. И, соответственно, именно использование игры должно стать основным условием коррекции памяти у дошкольников с ЗПР.

В старшем дошкольном возрасте у детей формируется и развивается большое количество разнообразных видов игр. У детей с нормой в развитии, по мнению большинства авторов, сюжетно-ролевая игра играет ведущую роль в развитии. Но сюжетно-ролевая игра – игра творческая и имеет не столь большие обучающие возможности, как дидактические игры. Поэтому в процессе коррекции психических процессов у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР основное значение придается именно дидактической игре.

Кроме своего обучающего значения, дидактическая игра выполняет большую роль и в воспитательном процессе. Благодаря наличию обязательных для выполнения правил, дидактическая игра способствует развитию регуляции поведения у дошкольников, развитию самоконтроля и умения планировать и организовывать свою деятельность. Большое значение имеет дидактическая игра и для воспитания отношений между детьми, для воспитания умения совместно действовать, и достигать поставленной цели.

По мнению Д.Б. Эльконина и Л.С. Выготского, игра также является способом усвоения ребенком знаний об окружающем мире. Более того, авторы отмечают, что именно дидактическая игра является основным средством формирования произвольного запоминания у дошкольников с ЗПР. Поскольку дидактическая игра – это всегда специально организованный процесс, который развивает произвольность ребенка, и, соответственно, именно в этом процессе коррекция становится более эффективной.

В своих исследованиях Л.С. Выготский отмечал, что наличие правил и четкого процесса проведения игры, в первую очередь, учит ребен-

ка правильно воспринимать и понимать задачу деятельности, позволяет сосредоточиться на том, что необходимо именно запомнить. Л.С. Выготский обозначил дидактическую игру, как школу произвольности для дошкольников, и, соответственно, именно дидактическую игру исследователь считал основой развития произвольной памяти у дошкольников [1, с.78].

Одна из работ известного психолога Г.А. Урунтаевой также была посвящена процессу развития и коррекции именно произвольной памяти у дошкольников. Она, как и Д.Б. Эльконин и Л.С. Выготский, основным условием этого процесса выделяла использование дидактических игр. Ей были сформулированы требования к дидактическим играм, которые должны использоваться в работе с детьми с ЗПР:

- в процессе игр на запоминание должен использоваться только материал, который хорошо знаком. Если же дети этот материал не знают, перед проведением игры, необходимо познакомить детей с материалом, организовать процесс его восприятия;

- при подборе игр, желательно основное внимание уделять тем играм, в которых используются различные логические операции;

- весь процесс коррекции должен проходить по принципу «от простого к сложному», то есть игры должны постепенно усложняться, посредством изменения материала, содержания и усложнения правил;

- помимо основной цели игр – коррекции памяти, в процессе дидактических игр необходимо осуществлять и общее развитие детей сЗПР – развитие умения рационально организовывать свою деятельность, воспитывать навыки саморегуляции и самоконтроля [2, с. 132].

Таким образом, большое количество исследований указывают на то, что именно дидактическая игра должна являться основным средством коррекции памяти у дошкольников с ЗПР.

Библиографический список

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. М.: Просвещение, 2004. 349 с.
2. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Академия, 2006. 420 с

Деягина А.В.
студентка 2 курса магистратуры ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е.В. Резникова
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ВОЗМОЖНОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ СФЕРЫ СЛАБОСЛЫШАЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Современной педагогике свойствен оптимистический взгляд на возможности разностороннего развития детей с нарушением слуха путем создания благоприятных специальных практических условий для успешного преодоления последствий дефекта и развития коммуникативных навыков. При этом психолого-педагогическое сопровождение данной категории детей можно рассматривать как комплексную технологию психолого-педагогической поддержки и помощи ребенку и родителям в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации со стороны специалистов разного профиля.

Большое значение в развитии коммуникативных навыков играет диалогическая речь как основная форма общения в дошкольном возрасте; способствует формированию навыков в опросно-ответной формы речи, навыков реагирования на сообщение—выполнение или отказ от действий, формированию способности выслушать сообщение и выразить к нему свое отношение. Ключевыми способами в данном случае выступают беседы, коммуникативные ситуации и игры, работа с текстами произведений устного народного творчества, авторских литературных произведений [1, 2].

Ядром процесса обучения навыкам диалогической речи является коммуникативная ситуация, поскольку при ее создании устанавливается система взаимоотношений тех, кто общается; при этом мотивируется общение, развивается его активность, презентуется (преподносится) речевой материал, приобретаются и закрепляются речевые навыки детей.

Раскроем методы работы по формированию коммуникативной сферы у слабослышащих дошкольников. Наиболее востребованными в работе со слабослышащими детьми являются наглядные методы, которые предполагают использование пособий (плакатов, таблиц, схем, картин и т. д.), демонстрацию приборов, опытов, кинофильмов, компьютерных презентаций и т. д., обеспечивающих полисенсорную основу восприятия информации. Практические методы обучения (метод упражнений, практические работы и др.) широко используются для расширения у слабослышащих детей возможностей познания действительности,

формирования предметных и универсальных компетенций. Словесные методы обучения (рассказ, беседа, объяснение и др.) направлены на расширение и пополнение словарного запаса детей с нарушениями слуха, раскрытие значений новых слов, уточнение или расширение значений уже известных [3].

Ввиду ограниченного понимания детьми с нарушением слуха обращенной речи в ряду с речевыми средствами общения взрослыми широко применяются мимические, пантомимические средства, взгляды, естественные жесты. Необходимо фиксировать внимание детей на взрослых и детях, побуждая рассматривать их, обращая внимание на их эмоциональные состояния, демонстрируя сочувствие и сопереживание, показывая, как можно помочь, утешить, пожалеть, вместе порадоваться и т. п. [5].

Большое влияние на отношение ребенка к другим детям, его эмоциональное благополучие и взаимоотношение детей в группе имеет оценка педагогами поведения и поступков детей. В особой поддержке нуждаются дети, с которыми не дружат другие: застенчивые, робкие или агрессивные, расторможенные, с трудностями в поведении. Этих детей необходимо дополнительно учить обращаться к другим детям, адекватно выражать свое желание играть вместе сначала элементарными жестами, затем по подражанию педагогу простым словом и только потом фразой.

При решении проблемы развития коммуникативной сферы слабослышащих детей старшего дошкольного возраста большая роль отводится игре, в процессе которой моделируются настоящие социальные отношения между партнерами, их поступки, нормы поведения, что влияет на развитие у детей элементарных нравственных правил, что в других видах деятельности постигается только через речь в более поздние сроки и с большим трудом. Особое значение в данном случае отдается социально-коммуникативным играм, которые направлены на приобщение слабослышащих дошкольников к соблюдению правил, принятых в социуме, развитие умения контролировать свои эмоциональные проявления, способности общаться с товарищами и взрослыми. Такие игры чаще всего проводятся в паре или в небольших группах: участники игры передвигаются свободно в игровой комнате, общаются, оказывая вербальную или невербальную помощь, не перебивая и не исправляя своего собеседника. В процессе игры дети берут на себя роли взрослых людей и в специальной, создаваемой самими детьми, ситуации воссоздают деятельность взрослых и их отношения между собой [4, 6].

Ведущее место в развитии коммуникативных навыков ребенка занимает сюжетно-ролевая игра, в процессе которой дети развивают сюжет, объединяя в единое целое отдельные игровые действия. Особенно-

стью этих игр является то, что в них вводятся правила игрового взаимодействия, в результате возникает речевое взаимодействие участников игры – диалог. Детей учат вслушиваться в обращенную речь, выделять названия предметов, действий, признаков, понимать обобщенное значение слова, выбирать слово, наиболее подходящее к данной ситуации (скачет, ломает рвет, мажет клеит, прыгает). В это время их учат понимать текст с усложненной, конфликтной ситуацией.

Таким образом, для развития коммуникативной сферы слабослышащих детей дошкольного возраста должно быть организовано психолого-педагогическое сопровождение, в ходе которого постоянно происходит наблюдение со стороны специалистов за проявлениями речевой активности детей, за правильным использованием поставленных или исправленных звуков, что помогает систематизировать различные виды ошибок и скорректировать работу над звукопроизношением. При этом все этапы сопровождения должны быть связаны с различными видами игр и игровых ситуаций, поскольку игра является ведущей деятельностью дошкольников.

Библиографический список

1. Газман О. С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. 2015. № 3. С. 58-64.
2. Дубина Л. А. Коммуникативная компетентность дошкольников: сборник игр и упражнений. Москва : Книголюб, 2016. 62 с.
3. Соловьев И. М. Психология глухих детей. Москва: Ин-т коррекц. педагогики Рос. акад. образования. 2016. 448 с.
4. Резникова Е. В., Рындыч А. А. Социальное развитие младших школьников после кохлеарной имплантации во внеурочной деятельности. Челябинск: научный центр РАО, 2019. 116 с.
5. Субботина Л. Г. Психологическая адаптация к условиям образовательной среды : учеб. пособие. Кемерово : Кемеровский гос. ун-т, 2014. 159 с.
6. Трубайчук Л. В. Педагогическая стратегия и тактика организации интегрированного процесса в дошкольном образовании. Москва : Книжная палата, 2013. 173 с.

Ерёмина Е.П.
студентка 2 курса магистратуры ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е.В. Резникова
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ПОДХОДЫ К ПРОВЕДЕНИЮ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ВНИМАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Проблема воспитания и обучения младших школьников с отклонениями в развитии является одной из наиболее важных и актуальных проблем коррекционной педагогики. Дети с задержкой психического развития (ЗПР) относятся к группе детей с отклонениями в психическом развитии, у которых наблюдается истощаемость психических функций: эмоционально-волевых, сенсорных, моторных, речевых.

Основные трудности, которые испытывают дети с ЗПР в школе, связаны прежде всего с социальной адаптацией и обучением. Объясняется это замедлением темпов созревания психики. Нужно также отметить, что у каждого отдельно взятого ребенка ЗПР может проявляться по-разному и отличаться и по времени, и по степени проявления. [5]

Несмотря на целый ряд особенностей в развитии и созревании ЦНС детей с ЗПР, дети данной категории осваивают общеобразовательную программу в условиях инклюзивного образования, находясь в общеобразовательной организации, совместно с детьми с нормативным развитием показателей познавательной сферы. Как отмечено, дети с ЗПР, в процессе обучения в школе проявляют повышенную утомляемость, слабую мотивацию учебной деятельности, зачастую проявляются соматические заболевания. Как результат, осложняется социальная адаптация, обучение по адаптированным программам также показывают нулевую динамику.

Исходя из того, что внимание включено во все психические процессы познавательной деятельности человека, в первоочередной круг задач учителя-дефектолога попадает задача установить, какие показатели внимания имеют наименьший показатель результативности.

Накопленный опыт специальной педагогики показывает, что у всех детей с ЗПР различного генеза наблюдается нарушение показателей внимания, таких как объем, концентрация, распределение, устойчивость. Однако в ходе специальных исследований было выявлено, что различные свойства внимания оказывают различное влияние на овладение разными предметами. Например, на занятиях по математике ведущая роль принадлежит объему внимания. А для занятий по русскому языку важными будут распределение и устойчивость внимания. Этот

факт важен при выборе приемов и методов формирования свойств внимания у детей с ЗПР. Также установлено, что различные сочетания свойств нервной системы могут по-разному влиять на развитие характеристик внимания. Например, дети с подвижной нервной системой имеют в норме распределение и переключение внимания. Что не наблюдается у детей с инертной, слабой нервной системой. [2]

Исходя из полученных результатов, возможна совместная разработка школьными специалистами индивидуального комплекса занятий и упражнений по развитию показателей внимания ребенка. Основными широко используемыми формами диагностических работ по определению уровня внимания являются методики Блиновой Л.Н., Семаго Н.Я., Семаго Н.Н., Шипицыной Л.М. и др.

Опираясь на большой практический опыт отечественных специалистов в области специальной педагогики и общие принципы педагогики, можно выделить следующие принципы работы по развитию и коррекции внимания у детей с ЗПР. Это принцип наглядности, принцип доступности, принцип коррекционной направленности обучения, принцип системности [3].

Основными подходами в обучении детей с ЗПР становятся:

1) Системно-деятельностный подход, который лежит в основе ФГОС НОО, базируется на обеспечении соответствия учебной деятельности обучающихся их возрасту и индивидуальным особенностям. Предполагает методологическую поэтапную реализацию концепции развития обучающегося посредством деятельности и в процессе [5].

2) Персонифицированный подход в образовании детей с ОВЗ отражает сторону, направленную на развитие сильных позиций обучающегося, его интересов и потребностей, способствующих самореализации в будущем [4].

3) Дифференцированный подход. Высокопродуктивный, широкоприменяемый в обучении детей с ОВЗ. Применение дифференцированного подхода в обучении детей с ЗПР особенно актуально и необходимо. Так как в главную позицию ставится задача не в изменении объема и содержания универсальных учебных действий, а в изменении форм, методов и приемов работы с детьми. В обучении детей с ЗПР дифференциацию различают прежде всего по области интересов, по уровню достижения, по уровню здоровья, по форме оказания педагогической поддержки (совместное или частичное выполнение задания, выполнение по образцу, выполнение по алгоритму и т.п.) [4].

4) Взаимодействующий или интеракционный. Данный подход в разных научных источниках возможно встретить как экспериментальное обучение. Данный подход акцентируется на извлечении положительного опыта ребенка от взаимодействия его с окружением. [1]

5) И.И. Мамайчук выделяет еще один подход, который опирается на метод поэтапного формирования умственных действий, предложенный П.Я.Гальпериным в соавторстве с С.Л. Кобыльницкой (1974). Согласно этому подходу, при обучении детей внимание рассматривается как автоматизированное средство контроля. Важным моментом является работа с карточками или памятками, на которых прописаны правила проверки, порядок операций при работе с письменным текстом. Данный наглядный материал является опорой для овладения действиями контроля. Когда данные действия доводятся до автоматизма, необходимость в карточках отпадает, а действия контроля сохраняются. Предложенный метод успешно используется на уроках русского языка, математики.

Так как без сформированности психического процесса внимание невозможно дальнейшее обучение ребенка с ЗПР, а с нарушенным вниманием обучение становится крайне затрудненным, необходимо проводить специально спланированную коррекционную работу по развитию внимания у детей с ЗПР не только в рамках процесса обучения на уроках, но и во внеурочной деятельности.

Библиографический список

1. Дарбаева Э. Б. Подходы и стратегии обучения детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования в работах отечественных и зарубежных ученых // Молодой ученый. 2021. №18 (360). С.317-319.
2. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. СПб.: Речь, 2006, 70 с.
3. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов. М.: Школа-Пресс, 1994, 416с.
4. Полякова, М. А. Сущность дифференциации обучения // Образование: прошлое, настоящее и будущее : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2017 г.). – Краснодар : Новация, 2017. – С. 103-105.
5. Шумейко, О. Н. Реализация системно-деятельностного подхода в процессе обучения // Актуальные вопросы современной педагогики : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2016 г.). Самара : ООО "Издательство АСГАРД", 2016. С. 18-25.

Зубарева Е.А
студентка 1 курса магистратуры ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е.В. Резникова
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ОСОБЕННОСТИ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Словарный запас – это совокупность слов, как обозначение предметов, явлений и понятий, которыми владеет человек, образующие его словарный состав. Словарным запасом является любой специально ограниченный список слов или полный список слов какого-либо языка. Число таких слов, а также динамика словарного запаса являются важным показателем развития культуры нации.

У детей с общим недоразвитием речи (ОНР) отмечают проблемы не только со словарным запасом, но и с началом формирования речи (дети начинают позже говорить, позже появляются фразы, ошибки в употреблении грамматических категорий, нарушение слоговой структуры). Но один из достаточно ярких симптомов – это нарушение словарного запаса.

Вопросы скудности словарного запаса, недостаточная сформированность обобщающих понятий, неправильный выбор значения слов при речевых высказываниях, а также невозможность словообразования нашли отражение в работах таких исследователей, как Т.Б. Филичевой, Н.С. Жуковой, Л.Н. Ефименковой, Р.И. Лалаевой, Г.В. Чиркиной и др. [1]

Л.С. Выготский определял: «Слово единица не только речи, но и мышления». Обосновывая данный тезис, он ссылаясь на то, что значение слова есть обобщение, понятие. В свою очередь всякое обобщение не что иное, как акт мысли. Таким образом, в слове представлено единство мышления и речи. Рассматривая взаимодействие данных психических процессов, Л.С. Выготский отмечал, что «мысль не выражается, но совершается в слове», т.е. мысль развивается, совершенствуется только тогда, когда облекается в слова. Это даёт право утверждать, что слово выполняет и когнитивную (познавательную) функцию, так как развитие словаря ведёт к формированию не только мышления, но и других психических процессов [2].

В.И. Селиверстов даёт следующую формулировку активному и пассивного словарю: «словарь активный – активный запас слов отдельного носителя языка – часть словарного состава языка, которая свободно употребляется в повседневной жизни конкретным человеком; зависит от возраста, психического развития, образования, социальной среды

и т.д.». Пассивный запас слов, В.И. Селиверстов описывает так «словарь пассивный – пассивный запас слов отдельного носителя языка – часть словарного состава языка, понятная конкретному человеку; зависит от возраста, психического развития, образования, социальной среды и т.д.» [1].

У детей с общим недоразвитием речи отмечают проблемы не только со словарным запасом, но и с началом формирования речи (дети начинают позже говорить, позже появляются фразы, ошибки в употреблении грамматических категорий, нарушение слоговой структуры). Но один из достаточно ярких симптомов – это нарушение словарного запаса или нарушение лексики.

У ребёнка с третьим уровнем речевого развития можно в полной мере увидеть и оценить качество словарного запаса, а поскольку у дошкольника с ОНР III уровня сохранен интеллект, его словарный будет формироваться, развиваться и обогащаться по тем же законам, как и у дошкольников с нормой речевого развития [3].

Особенности словарного запаса старших дошкольников были выделены Н.В. Серебряковой: недостаточный объём, несформированность семантических полей, замены близких по смыслу слов, замена однокоренными словами и словами, сходными по артикуляции.

Особенность детей с ОНР заключается в том, что качество и объём активного словаря у детей этой группы не соответствует возрастной норме. При общем недоразвитии речи III уровня в активном словаре значительно преобладают существительные и глаголы, реже прилагательные. Наблюдается большое количество ошибок в использовании простых предлогов. Употребление прилагательных в активной речи, как правило, однообразно, так как используются преимущественно прилагательные, обозначающие признаки предметов (величина, цвет, форма). Наречия используются редко. В речи используются местоимения, а также простые предлоги для выражения пространственных отношений: «в», «к», «над», «под» и другие, а временные, причинные, разделительные отношения с помощью предлогов выражаются реже. Редко используются предлоги «около», «между», «сквозь». Они могут опускаться или заменяться.

Активный словарь детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня характеризуется трудностями актуализации и дифференциации понятий, что приводит к несвоевременному переходу от преобладающей диалогической к монологической формы общения и торможению процесса развития связной речи.

Пассивный словарь, близок к норме, но всё же ограничен, отмечается недостаточность дифференцирования понятий, что отмечается в неточном подборе слов. Чаще всего дети с общим недоразвитием речи

III уровня имеют трудности в подборе признака и качества предметов, что отмечается в заменах прилагательных (например, употребление «большой» вместо «высокий» или «широкий», «маленький» вместо «низкий», «тонкий» вместо «узкий»).

Быстро сортировать слова во время общения детям помогает наличие «семантического поля»-это совокупность ассоциаций (Л.А. Лурия). Выбирать ближайшее значение слова—очень сложная задача для дошкольников с ОНР. У такой категории детей отстает процесс формирования семантических полей.

Этапы организации семантических полей у дошкольников 5-8 лет были выделены Н.В. Серебряковой.

Первый этап—несформированность семантических полей. Опираясь на чувственное восприятие, ребёнок включает значение слова в значение словосочетания. Огромную роль играют синтагматические ассоциации («кошка – мяукает»).

Второй этап—постижение смысловых связей слов, отличающихся друг от друга по семантике, но имеющих ситуативную, образную связь («дом—крыша», «высоко—башня»). Семантическое поле ещё структурно не оформлено.

Третий этап – формируются понятия, процессы, классификации. Образуются связи между словами, семантически близкими, которые отличаются лишь одним дифференциальным семантическим признаком, что проявляется в преобладании парадигматических ассоциаций («овощ— помидор», «высоко – низко») [4].

Все вышеперечисленные недостатки в развитии словарного запаса дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня оказывают серьёзное отрицательное влияние на качество речи ребенка, и служит серьёзным препятствием для овладения им программой детского сада общего типа, а в дальнейшем и программой общеобразовательной школы.

Словарный запас напрямую связан с представлением об окружающем мире. Отсюда следует сделать вывод, что чем разнообразнее, глубже, точнее будут представления об окружающем мире, тем будет богаче словарный запас.

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что исследования многих авторов таких как: Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева, Л.В. Лопатина Т.В. Туманова, и др., свидетельствуют о нарушении развития лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Бедность словарного запаса у дошкольников приводит к сужению объёма понимания речи: дети понимают только общий смысл. Таким образом, всё вышесказанное указывает на необходимость своевременной и эффективной логопедической помощи по причине невозможности самостоятельного развития речи и словарного запаса в соответствии с возрас-

том. Целенаправленное воздействие на развитие лексики у детей с ОНР, занимает важнейшее место в логопедической работе.

Библиографический список

1. Волосовец Т.В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Учебно-методическое пособие. М. : В. Секачев, 2007. 224 с.
2. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. 500с.
3. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: пособие для логопедов. М. : Национальный книжный центр, 2015. 76с.
4. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : кн.для логопедов. М. : Просвещение, 1990. 239с.

Игнатова А.О.

студентка 2 курса магистратуры ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Е.В. Резникова

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

ОСОБЕННОСТИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ

Книга является ведущей формой духовно-нравственного и эмоционально-ценностного развития личности. Раннее приобщение детей с нарушением слуха к чтению играет огромную роль в общем развитии, воспитании чувств, становлении личности, об этом говорят такие авторы, как Л.А. Головчиц, Б.Д. Корсунская, Л.Н. Носкова. Формирование читательской компетентности требует высокого уровня произвольности психических процессов [1].

Интонационно-выразительные средства закладывают интерес к художественному слову уже в младенческом возрасте, но снижение слуха лишает детей возможности в полной мере воспринять темп, высоту и силу голоса, интонационную окраску, логическое ударение и ритмический рисунок. Кроме того, словарь отличается меньшим объёмом, а понимание обращённой речи зависит от степени и времени возникновения нарушения слуха, педагогических условий, в которых находился ребёнок после выявления слухового нарушения. Также отмечаются трудности в установлении причинно-следственных связей, формирующихся в ходе специально организованной коррекционной работы [1]. Ещё одним важным фактором, отрицательно влияющим на развитие чи-

тательской компетенции, является визуальная, не требующая понимания речи, виртуальная среда.

Работа по формированию читательской компетенции проходит не только на уроках литературного чтения, она должна быть связана с её развитием и на других ступенях обучения и воспитания. Согласно ФГОС НОО её можно продолжать и во внеурочной деятельности.

Урок и внеурочная деятельность связаны между собой. Внеурочная деятельность обогащает, расширяет и углубляет знания учащихся и является продолжением уроков. Уроки, в свою очередь, опираются на багаж самостоятельного чтения учеников, а также учитывают знания, приобретенные в учебном процессе [3, 4].

Внеурочная деятельность строится на основе ряда педагогических принципов воспитания. Принципы представляют целый комплекс и тесно связаны между собой.

Представим несколько принципов, лежащих в основе внеурочной деятельности, которые выделяет педагогика. Это принципы целенаправленности; общественной направленности; воспитания личности в коллективе; преемственности, последовательности и систематичности; единства требований и уважения к личности воспитанника; добровольности; учета природных особенностей возрастного развития; оптимизации; мотивированности.

Внеурочная деятельность, организованная согласно вышеперечисленным принципам и включающая в себя различные формы будет положительно влиять на развитие читательских компетенций слабослышащих младших школьников.

Основными направлениями в развитии читательской компетенции слабослышащих младших школьников являются: формирование личностного отношения к чтению, потребность в чтении, читательской самостоятельности в работе с книгой; формирование умения оперировать полученной информацией; совершенствование навыков чтения; формирование умений учебного сотрудничества; развитие полноценного восприятия литературного текста, дидактических представлений; развитие читательского кругозора.

В коррекционной работе над развитием читательской компетенции необходимо применять следующие методы:

- 1) Словесные методы: рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, лекция, работа с книгой. Данные методы позволяют в короткий срок передать большой объём информации, поставить перед учениками проблемы и указать пути их решения. Слово активизирует воображение, память, чувства учащихся. Для слабослышащих детей словесные методы должны сочетаться с другими, иначе результативность будет минимальной.

2) Наглядные методы: метод иллюстраций, который предполагает показ ученикам иллюстративных пособий, плакатов, таблиц, картин, карт, зарисовок на доске, плоских/объёмных моделей и т.д. Изучение данных наглядных пособий совершенствует умение найти и извлечь информацию в тексте, умение интегрировать и интерпретировать информацию.

Компьютерные технологии являются мощным стимулом и создают условия для спонтанного развития, как правило, не реализующиеся у детей с проблемами. Современные исследователи подчёркивают всё возрастающую значимость визуальных видов искусств в жизни младшего школьника [2, 5]. Один из современных методов является использование в процессе формирования читательской деятельности младших школьников с нарушением слуха различных компьютерных технологий, включающих мультипликацию, анимацию помогает объединять жанры разных искусств, делает школьный материал доступным и интересным. Грамотное использование мультипликации в процессе изучения произведения помогает решать задачи каждого из этапов работы с текстом художественного произведения[2].

3) Практические методы: упражнения (устные, письменные, графические и учебно-трудовые), лабораторные и практические работы, эксперименты, деловые игры, дидактические игры.

4) Метод проектов: исследовательские, творческие, информационные, практико-ориентированные. Целями проектного обучения является развитие у слабослышающих школьников исследовательских умений, критического мышления, умение искать пути решения поставленной задачи, творчески подходить к способу подачи материала, сотрудничать. Цели будут достигнуты при условии «Я хочу это сделать сам». При создании какого-либо проекта младший школьник прибегает к поиску информации, а значит, вовлекается в читательскую деятельность: поиск необходимой ему информации, анализ и обобщение полученных данных [6].

Формирование основ читательской компетентности младших школьников, на наш взгляд, достигается в результате применения таких форм работы, при которых происходит личностное развитие учащихся, формируются необходимые компетенции и универсальные, метапредметные и предметные умения и навыки. Посещение библиотек, театров, музеев, проведение занятий вне класса, например, во дворе школы или в музее известного человека, проектная и исследовательская деятельность, групповые или персональные выставки работ учащихся – всё это возбуждает интерес школьников к учению.

Занятия во внеурочной деятельности с детьми проводятся один раз в неделю по графику. Продолжительность занятий определяется

возрастом детей по СанПин. Для слабослышащих детей (Вариант 2.2) младшего школьного возраста 3 класса длительность занятий 40 минут. Курс внеурочной деятельности рассчитан на 1 год (34 часа).

Необходимо подчеркнуть, что для достижения наиболее эффективного результата коррекционной работы необходимо взаимодействие с учителями, родителями и другими специалистами учреждения.

Библиографический список

1. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2002. 203 с.

2. Самыкина Г.В. Мультфильм как синтетический жанр: к проблеме межпредметного взаимодействия на школьном уроке // Эстетическое пространство детства и формирование культурного поля школьника: Материалы Второй Всероссийской научно-методической конференции (СПб. 14-16 февраля 2007 года). СПб.: НОУ «Экспресс», 2007. С. 37-46.

3. Резникова Е.В., Рындыч А.А. Социальное развитие младших школьников после кохлеарной имплантации во внеурочной деятельности. Челябинск: научный центр РАО, 2019. 116 с.

4. Степанов В.К. Активизация внеурочной работы в начальной. – М.: Просвещение, 1991. 48 с.

5. Троицкая Т.С., Петухова О.Е. Обучающие возможности учебной иллюстрации: к проблеме наглядности на уроках литературного чтения // Эстетическое пространство детства и формирование культурного поля школьника: Материалы Третьей Всероссийской научно-методической конференции (СПб., 21-22 февраля 2008 года). СПб.: САГА. С. 52-61.

6. Ярошевская И.Х. Новые формы и методы работы с детьми во внеурочное время. // Дополнительное образование и воспитание. 2012. № 9. С. 13-17.

Коптелова М.М.

студентка 2 курса магистратуры ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Е.В. Резникова

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

В настоящее время наблюдается рост детей, имеющих речевые нарушения. Один из них является весьма распространенным – стертая форма дизартрии. В отечественной литературе под термином «стертая форма дизартрии» принято понимать нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого ап-

парата, связанное с органическим поражением центральной и периферической нервных систем. Исследования последних лет (Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В.), обнаруживают при этих формах речевой патологии нарушения фонетики и фонематики, которые являются распространёнными, имеют стойкий характер, сходны по своим проявлениям с другими звукопроизносительными расстройствами и представляют значительные трудности для дифференциальной диагностики. [2]

Для раннего выявления стертой дизартрии и правильной организации комплексного воздействия необходимо знать симптомы, характеризующие эти нарушения. Обследование ребенка начинается с беседы с мамой и изучения поликлинической карты развития ребенка. Анализ анамнестических сведений показывает, что имеют место: отклонения во внутриутробном развитии (токсикозы, гипертония, нефропатия и др.); асфиксия новорожденных; стремительные или затяжные роды.

В первый год жизни многие наблюдались у невролога, назначалось медикаментозное лечение и массаж. В диагнозе до года стояло «ПЭП» (перинатальная энцефалопатия). Развитие ребенка после одного года, как правило, у всех бывает благополучным, невропатолог больше не наблюдает этих детей, и ребенок считается здоровым. [4]

При обследовании в поликлинике у логопеда у детей в возрасте 5—6 лет со стертой дизартрией выявляются следующие симптомы: моторно неловки, ограничен объем активных движений, мышцы быстро утомляются при функциональных нагрузках; поздно и с трудом овладевают навыками самообслуживания: не могут застегнуть пуговицу, развязать шарф и т.д. Особенно заметна моторная неловкость рук на занятиях по аппликации и с пластилином.

У детей со стертой дизартрией выявляются патологические особенности в артикуляционном аппарате. Паретичность мышц органов артикуляции проявляются в следующем: лицо гипомимично, мышцы лица при пальпации вялые; позу закрытого рта многие дети не удерживают, т.к. нижняя челюсть не фиксируется в приподнятом состоянии из-за вялости жевательной мускулатуры; губы вялые, углы их опущены; во время речи губы остаются вялыми и необходимой лабиализации звуков не производится, что ухудшает просодическую сторону речи. Язык при паретической симптоматике тонкий, находится на дне полости рта, вялый, кончик языка малоактивный. При функциональных нагрузках (артикуляционных упражнениях) мышечная слабость увеличивается.

Спастичность мышц органов артикуляции проявляется в следующем: лицо амимично, мышцы лица при пальпации твердые, напряженные. Губы у такого ребенка постоянно находятся в полуулыбке: верхняя губа прижимается к деснам.

Гиперкинезы при стертой дизартрии проявляются в виде дрожания, тремора языка и голосовых связок. Тремор языка проявляется при

функциональных пробах и нагрузках Гиперкинезы языка чаще сочетаются с повышенным тонусом мышц артикуляционного аппарата.

Апраксия при стертой дизартрии выявляется одновременно в невозможности выполнения каких-либо произвольных движений руками и органами артикуляции. В артикуляционном аппарате апраксия проявляется в невозможности выполнения определенных движений или при переключении от одного движения к другому.

Девияция, т.е. отклонения языка от средней линии, проявляется также при артикуляционных пробах, при функциональных нагрузках. Девияция языка сочетается с асимметрией губ при улыбке со сглаженностью носогубной складки.

Гиперсаливация (повышенное слюноотделение) определяется лишь во время речи. Дети не справляются с саливацией, не сглатывают слюну, при этом страдают произносительная сторона речи и просодика.

При первоначальном знакомстве с ребенком звукопроизношение его оценивается как сложная дислалия или простая дислалия. При обследовании звукопроизношения выявляются: смешение, искажение звуков, замена и отсутствие звуков, т.е. те же варианты, что и при дислалии. [3]

Интонационно-выразительная окраска речи детей со стертой дизартрией резко снижена. Страдают голос, голосовые модуляции по высоте и силе, ослаблен речевой выдох. Голос детей во время речи тихий, не удаются модуляции по высоте, по силе голоса (ребенок не может по подражанию менять высоту голоса, имитируя голоса животных: коровы, собаки и т.п.).

Общее речевое развитие. Детей со стертой дизартрией условно можно разделить на три группы. Первая группа. Дети, у которых имеется нарушение звукопроизношения и просодики. Эта группа очень похожа на детей с дислалией. Часто логопеды их ведут как дислаликов и только в процессе логопедической работы, когда нет положительной динамики при автоматизации звуков, возникает подозрение, что это стертая дизартрия.

Вторая группа. Это дети, у которых нарушение звукопроизношения и просодической стороны речи сочетается с незаконченным процессом формирования фонематического слуха. Дети допускают ошибки в специальных заданиях при восприятии на слух и повторений слогов и слов с оппозиционными звуками – например, при просьбе показать нужную картинку (мышка-мишка, удочка-уточка, коса-коза и т.д.).

Третья группа. Это дети, у которых стойкое полиморфное нарушение звукопроизношения и недостаток просодической стороны речи сочетается с недоразвитием фонематического слуха. Все дети этой группы демонстрируют несформированность слуховой и произносительной дифференциации. [1]

Для устранения стертой дизартрии необходимо комплексное воздействие, включающее медицинское, психолого-педагогическое и логопедическое направления. Медицинское воздействие, определяемое неврологом, должно включать медикаментозную терапию, ЛФК, рефлексотерапию, массаж, физиотерапию и др. Психолого-педагогическое воздействие, осуществляемое дефектологами, психологами, воспитателями, родителями. Так же необходимо использовать возможности для самостоятельной деятельности обучающихся, побуждать их активно преодолевать имеющиеся нарушения, вырабатывать умение контролировать свою речь, находить и исправлять ошибки, допущенные при письме, осмысленно и правильно читать, пересказывать тексты.

Таким образом, положительные результаты во многом зависят от раннего начала и систематичности проведения коррекционных занятий, и достигаются, если соблюдать следующие принципы: системный подход и анализа речевого нарушения, поэтапное формирование всех компонентов речи, регуляцию психической деятельности обучающихся путем развития коммуникативных и обобщающих функций речи.

Библиографический список

1. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей М.: АСТ: Астрель, 2007. 344с.
2. Лопатина Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников : (коррекция стертой дизартрии) : учеб. пособие. СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена : Союз, 2001. 191 с
3. Федосова О. Ю. Коррекция звукопроизношения у дошкольников с легкой степенью дизартрии с учетом фонетического контекста /О.Ю.Федосова: Автореф. дисс...канд. пед. наук. М., 2005. 21с.
4. Винарская Е. Н. Дизартрия. М.: АСТ: Астрель, Хранитель, 2006. 141 с.

Осипенко Е.С.

студентка 4 курса бакалавриата ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Е.В. Резникова

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

ФОРМИРОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСЛЕКСИЕЙ

Сформированные фонематические процессы – это залог четкого, правильного произношения звуков, слов. Если у ребенка эти процессы не сформированы, он повторяет и пишет то, что он услышал и, запомнил в искаженном варианте. Несформированность фонематических

процессов выражается очень сильно в школе во время обучения письму и чтению. К фонетико-фонематическим процессам относят: фонетический слух, фонетическое восприятие, фонематический слух, фонематическое восприятие (Н. И. Жинкин) [1].

Несформированность фонематического восприятия занимает одно из первых мест в числе причин, приводящих к речевым нарушениям и, как следствие, к учебной дезадаптации младших школьников. Фонематический (речевой) слух, по определению М. Р. Львова и Т. Г. Рамзаевой, – это «тонкий систематизированный слух, обладающий способностью осуществлять операции различения и узнавания фонем, составляющих звуковую оболочку слова, то есть умение различать отдельные звуки в речевом потоке, выделять звуки из слов, из слогов».

Н. И. Жинкин определяет фонематический слух как способность человека к анализу и синтезу речевых звуков, различению фонем данного языка [1].

По мнению А. Р. Лурия, фонематический слух – это умение обобщать в отдельные группы различные звучания, опираясь на существенные признаки звуков и игнорируя несущественные, случайные.

Т. Б. Филичева, Т. В. Туманов определяют фонематический слух как способность ребёнка к практическим обобщениям понятий о звуковом и морфологическом составе слова.

Л. Е. Журова и Д. Б. Эльконин под термином «фонематическое восприятие» подразумевают специальное действие по выделению звуков языка и установлению звуковой структуры слова как его единицы. Они указывают на то, что фонематическое восприятие у детей формируется путём специального обучения и является результатом более высоких форм речевого слуха [4].

Фонематическое восприятие, по мнению А. М. Бородич, представляет собой «умение выделять в речи предложение, в предложении слова и в словах звуки».

Д. Б. Эльконин считает, что фонематический анализ и синтез, содержит в себе: выяснение порядка следования фонем в слове; установление различительной функции фонем; выделение основных фонематических противопоставлений, свойственных данному языку [4]. Именно Д. Б. Эльконин доказал, что все возможные нарушения развития речи, распределяю фонетические и фонематические нарушения.

В случае фонетических нарушений недостатки речи сводятся только к неправильному звукопроизношению (неправильно произносятся свистящие, шипящие, [л], [р]). Если ребенок обладает нормальным слухом и нормальным речевым аппаратом указанные недостатки можно исправить сравнительно легко с помощью логопеда. [4] Большинство учёных характеризуют фонематическое восприятие как специально воспитанное умение тонко различать фонемы в собственной речи.

В процессе письменной речи устанавливаются новые связи между словом слышимым, произносимым и словом видимым. Письменная речь – это зрительная форма существования устной речи. В письменной речи моделируется определенными графическими значками звуковая структура слов устной речи, временная последовательность звуков переводится в пространственную последовательность графических изображений, т.е. букв.

Таким образом, по своим психофизиологическим механизмам чтение является более сложным процессом, чем устная речь, вместе с тем оно не может рассматриваться вне связи, вне единства письменной и устной речи.

Чтение начинается со зрительного восприятия, различения и узнавания букв. На этой основе происходит соотношение букв с соответствующими звуками и осуществляется воспроизведение звукопроизводительного образа, его прочитывания. И, наконец, вследствие соотношения звуковой формы с его значением осуществляется понимание читаемого. Довольно часто нарушениям чтения способствуют нарушения устной речи.

Существуют такие особенности использования разговорной речи как неподготовленность речевого акта; непринужденность речевого акта; непосредственное участие говорящих в речевом акте.

О сложности проблемы дислексий говорит разнообразие научных толкований природы нарушений чтения. Остановимся на определении дислексии, данном Р.И. Лалаевой: «Дислексия – это частичное нарушение процесса чтения, проявляющееся в стойких повторяющихся ошибках чтения, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе чтения» [3].

Нарушение формирования фонематического анализа проявляется в специфических ошибках при чтении, искажении звуко-слоговой структуры слова. Искажения звуко-слоговой структуры слова проявляется в пропусках согласных при стечении; во вставках гласных между согласными при их стечении; в перестановках звуков; в пропусках и вставках звуков при отсутствии стечения согласных в слове; в пропусках, перестановках слогов.

Семантическая дислексия (механическое чтение). Эта форма дислексий проявляется в нарушении понимания читаемого при технически правильном чтении (послоговом, целыми словами) особенно, при чтении предложений и текста. Нарушение понимания прочитанного обусловлено двумя факторами: трудностями звуко-слоговой синтеза и нечеткостью, недифференцированностью представлений о синтаксических связях слов в предложении, несформированностью грамматических обобщений.

Ребенок с недоразвитием звуко-слогового синтеза не всегда может синтезировать, объединить в своем представлении отдельно звучащие слоги в единое слово, не узнает слова. Вследствие несформированности представлений о синтаксических связях, ребенок часто читает предложение как сумму изолированных слов, не улавливает связи между словами в предложении и поэтому не понимает прочитанного.

Таким образом, современный взгляд на проблемы нарушений чтения основывается на понимании сложной психофизиологической структуры процесса чтения и особенностей усвоения этого навыка детьми в норме. Одним из механизмов дислексии можно рассматривать нарушения фонематического восприятия, анализа и синтеза. Уровень сформированности действий по выделению последовательности звуков в слове и умения сознательно ориентироваться в звуковых элементах слова находится в зависимости от степени недоразвития фонематических процессов.

Библиографический список

1. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М.: Изд-во АПН, 1958. 370 с
2. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей : учеб.-метод. пособие. Санкт-Петербург : Речь, 2003. 330 с.
3. Лалаева Р. И. Выявление дизорфографии у младших школьников. – Санкт-Петербург : СПбГУПМ, 1999. 36 с.
4. Эльконин Д. Б. Некоторые вопросы психологии усвоения грамоты. // Вопросы психологии, 2002, № 5, С.39.

Стрельцова В.В.

студентка 2 курса магистратуры ЮУрГГПУ

Научный руководитель: Е.В. Резникова

канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ

г. Челябинск

ИССЛЕДОВАНИЕ АКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКОГО НАВЫКА ПИСЬМА У ШКОЛЬНИКОВ

В последнее десятилетие учителя и логопеды отмечают увеличение количества учащихся, письмо которых изобилует разнообразными орфографическими ошибками, имеющими тенденцию приобретать стойкий характер.

Нарушение формирования орфографического навыка письма обуславливает трудности в овладении программой по русскому языку, низкое качество письменной речи отрицательно сказывается на успеваемо-

сти детей по другим школьным предметам и может служить причиной школьной дезадаптации школьника [1].

Нами было проведено изучение состояния сформированности орфографических умений и навыков у учащихся пятых классов. Исследование проводилось в сентябре 2022 года на базе МАОУ «СОШ №73 г. Челябинска». Средний возраст детей составляет 10 лет.

На первом этапе были изучены письменные работы (диктанты, сочинения, проверочные работы) 92-х пятиклассников. По результатам предварительного исследования была сформирована экспериментальная группа в количестве 6 человек с ярко выраженной дизорфографией (допускающих от 8 и более ошибок в работе).

Второй этап исследования проводился в экспериментальной группе. Состояние орфографического навыка изучалось в таких видах деятельности, как слуховой диктант, изложение и списывание с печатного текста. В качестве диагностического материала отобраны тексты, соответствующие возрасту и рекомендованные для использования Министерством образования и науки РФ при проведении Всероссийских проверочных работ (ВПР) и контрольных работ [2].

Анализ допущенных ошибок показал, что в процессе написания диагностических работ у всех детей экспериментальной группы имеется большое количество ошибок. Общее количество допущенных и исправленных ошибок позволяет оценить степень выраженности нарушения.

В написании работ встречались пропуски букв, слогов, слов, неправильно определялись границы предложения, допускались ошибки в окончаниях существительных, глаголов, наречий, написание имен собственных с маленькой буквы [1, 3].

Общее количество допущенных ошибок участниками экспериментальной группы представлено в таблице 1.

Таблица 1 - Сводный протокол допущенных орфографических ошибок экспериментальной группы

№ п/п	Правила	Количество ошибок (диктант)	Количество ошибок (списывание с печатного текста)	Количество ошибок (изложение)	Общее кол-во (во всех видах работ)
1	2	3	4	5	6
I	МОРФОЛОГИЯ				
1	Склонение частей речи			2	2
2	Правописание наречий			1	1

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6
3	Правописание местоимений			1	1
4	Правописание союзов	2			2
II	ОРФОГРАФИЯ				
1	Безударные гласные, проверяемые ударением	11	6	7	24
2	Безударные гласные, не проверяемые ударением	5	1	2	8
3	Непроизносимые согласные	5	2	3	10
4	Проверяемые парные согласные в слабой позиции	4		4	8
5	Удвоенные согласные	4	1	5	10
6	Предлоги			3	3
7	Приставки на з – и с-, раз-, рас-, из-, ис – и др.	4		1	5
8	Правописание суффиксов	3		4	7
9	Падежные окончания имен существительных	5	1	5	11
10	Безударные окончания имен прилагательных	2		2	4
11	Окончания глаголов		1		1
12	Окончания причастий				0
13	-тся, -ться	4	2	5	11
14	ЧК, ЧН, НЧ, РЦ			1	1
15	Чередующиеся гласные в корне <i>раст-, рос-, мер-, мир-, тер-, тир-, лаг-, лож –</i>			2	2
16	Соединительные гласные в корне				0
17	Правописание Ъ и Ь	4	1	3	8
18	Буквы и, у, а после шипящих		1	2	3

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6
19	Правописание о, е после шипящих	2		3	5
20	Буквы и-ы после ц			1	1
21	НЕ с разными частями речи	2	1	2	5
22	Правописание Н и НН	4	2	5	11
23	Написание частиц отдельно или с дефисом			1	1
24	Перенос слов	2	2	4	8
III СИНТАКСИС					
1	Заглавная буква в именах собственных		3	4	7
2	Ошибки в построении сложных предложений				0
3	Слитное написание: предлог + слово, слово + слово			2	2
4	Раздельное написание слова				0
IV ПУНКТУАЦИЯ					
1	Запятая при однородных членах: – с соединительными союзами, и, но – бессоюзная связь		2	4	6
2	Знаки препинания в сложных предложениях			2	2
3	Знаки препинания при прямой речи		2		2
4	Тире между главными членами				0
Итого:		63	28	81	172

Ранжирование всех видов выявленных орфографических ошибок по количеству позволяет выстроить их иерархию, в результате чего становится видно, что чаще всего в детских работах встречаются ошибки, связанные с правописанием проверяемого безударного гласного в корне слова, которые составляют 14% от общего числа всех ошибок. Они обусловлены трудностями усвоения правописания слов, подчиненных морфологическому принципу письма.

На втором месте по частотности находятся ошибки, связанные правилами правописания падежных имен существительных, правописанием -тся, -ться в глаголах, удвоенной Н в различных частях речи. Данные ошибки составляют 6,3% от общего числа допущенных орфографических ошибок.

Трудности вызывают и правописание непроизносимых согласных и удвоенных согласных в словах (5,8%). Так же необходимо отметить, что наибольшее количество ошибок школьники допускают в изложении. Это объясняется тем, что школьнику с дизорфографией сложно одновременно выполнять ряд задач: подбирать нужную орфограмму и осуществлять написание слов, а также осуществлять внутреннее программирование речевого высказывания.

Таким образом, вышеприведенные обстоятельства требуют разработки и реализации программы по преодолению дизорфографии, которая будет направлена на развитие орфографической зоркости, на формирование различных компонентов языковой способности (фонематических, лексических, морфологических и синтаксических обобщений) и развитие лингвистического мышления.

Библиографический список

1. Азова О.И. Дизорфография – актуальный вопрос логопедии // Современные проблемы специальной педагогики и специальной психологии: материалы научно-практических конференций студентов, аспирантов, соискателей и практических работников «Дни науки МГПУ – 2010». Москва, 2010. 210 с.
2. Елецкая О.В. Дизорфография и ее проявления в письме учащихся // Школьный логопед. 2005. № 4. С. 5-8.
3. Резникова Е.В., Шевчук Л.Е. Психолого-медико-педагогический консилиум в общеобразовательной школе: методические рекомендации. – Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2010. 148 с.

Шагивалеева О.В.
студентка 2 курса магистратуры ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е.В. Резникова
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Для детей с нарушением интеллекта мышление занимает особое место. Развитие данного психического процесса играет важную роль для обучения ребенка, а также для получения им «жизненных компетенций», чтобы не допустить «выпадения» ребенка из социума.

По мнению Л. С. Выготского, мышление детей с нарушением интеллекта развивается по тем же закономерностям и принципам, что и мышление детей, не имеющих аномалий развития. Но сам дефект или последствия какого-либо дефекта создают такие условия, при которых ребенок развивается иначе, его развитие идет по другому пути[1].

Ведущей формой мышления у дошкольников с нарушением интеллекта является наглядно-действенное мышление, хотя оно не достигает того уровня развития, как у нормально развивающихся детей. К началу школьного возраста у детей с нарушением интеллекта не формируется новый уровень осознания своего места в системе общественных отношений. «Если ребенок в конце раннего возраста говорит «Я большой», то дошкольник к семи годам начинает считать себя маленьким. Ребенок понимает, что для того, чтобы включиться в мир взрослых, необходимо много учиться. Конец дошкольного детства знаменует собой стремление занять более взрослую позицию, т.е. пойти в школу, выполнять более высоко оцениваемую обществом и более значимую для него деятельность – учебную». Таким образом, к концу дошкольного детства у детей с проблемами интеллектуального развития, не прошедшими специального обучения, отсутствует готовность к учебной деятельности. Своевременно нескорректированные нарушения в психическом развитии усугубляются, становятся более выраженными, яркими[3].

Ведущей деятельностью детей школьного возраста является учебная. Учебная деятельность школьников с проблемами интеллектуального развития имеет свои особенности, которые определяются уровнем их психофизического развития.

В исследованиях Л. В. Занкова, Х. С. Замского, Б. И. Пинского, И. М. Соловьева мы находим характеристики мыслительных функций детей с нарушением интеллекта. Основным недостатком мышления у детей с нарушением интеллекта является слабость обобщений. Обобщения детей с нарушением интеллекта очень широкие, недостаточно дифференцированные. Нарушение способности обобщать усугубляется неполноценностью других мыслительных процессов – анализа, синтеза, абстрагирования, сравнения. Дети с нарушением интеллекта затрудняются выполнить мысленное расчленение предмета, явления, ситуации и выявить составляющие их элементы. Это приводит к нарушению ориентировочной основы деятельности. Так, учащимся трудно выделить элементы, из которых состоит буква, цифра. С другой стороны, у детей с нарушением интеллекта не развито умение «свести отдельные элементы информации в интегрированную целостность, собрать отдельные части структуры в «рабочую модель» с установлением значимости различных связей, что лежит в основе понимания целого»[2].

Несформированность операции абстрагирования выражается у учащихся в неумении отделить существенные признаки от несущее-

ственных. При сравнении младшие школьники с нарушением интеллектуального развития часто соотносят между собой несопоставимые признаки предметов. В ходе сравнения обнаруживается характерное для этой категории детей «соскальзывание»: сравнивая два предмета, ученики выделяют один-два отличительных признака, а затем «соскальзывают» на более простой вид деятельности – переходят к описанию одного из объектов. При сравнении школьники неправомерно широко отождествляют сходные объекты[4].

Часто дети с нарушением интеллекта подменяют или упрощают цель, руководствуются своей задачей. Как правило, поставленную задачу школьники с нарушением интеллекта выполняют без предварительной ориентировки в ней, без должного анализа содержащихся в ней данных и требований.

В процессе учебной деятельности у школьников с нарушением интеллекта формируются познавательные процессы. Развитие мышления у умственно отсталых детей – это трудная, но вполне разрешимая задача, которую возможно решить благодаря спланированной коррекционной работе учителя – дефектолога с использованием специальных методов, приемов и средств обучения.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Мышление и речь: сборник. Москва: АСТ : Хранитель, 2008. 668 с.
2. Коррекционная педагогика: основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие для студ. Сред. Пед. Учеб. заведений. М.: Издат.центр «Академия», 1998. 141с.
3. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы под ред. Ж.И. Шиф. – М.: Просвещение, 1965. 343с.
4. Петрова В.Г. Практическая и умственная деятельность детей-олигофренов. М., 1999. 158 с.

Широкова Н.П.
студентка 2 курса магистратуры ЮУрГГПУ
Научный руководитель: Е.В. Резникова
канд. пед. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

**ВОЗМОЖНОСТИ ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОГО
КОМПЛЕКСА «УМНОЕ ЗЕРКАЛО ARTIKME»
В КОРРЕКЦИИ ФОНЕМАТИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Развитие науки и техники постоянно обогащает арсенал методик современного логопеда. Возможности искусственного интеллекта по распознаванию речи и жестов человека открывают новые способы коррекционной работы. Новым инструментом речевого и эмоционального развития детей стал программно-методический комплекс «Умное зеркало ArtikMe» [3]. Комплекс особенно интересен и эффективен в работе с дошкольниками с задержкой психического развития. Особенности данной категории детей предъявляют высокие требования к способности логопеда обеспечить психологический комфорт и высокий уровень мотивации во время проведения занятий [2]. «Умное зеркало» позволяет проводить не только логопедическое обследование речи ребенка, развивать речевое дыхание, совершенствовать мелкую моторику, звукопроизношение, навыки связного речевого высказывания, но и формировать и развивать фонематический слух.

Фонематический слух является основой речевой деятельности. Способность ребенка к слуховому восприятию звуковой речи, фонем, умение различать звуки речи, особенно близкие по звучанию фонемы, и определять их последовательность является необходимой базой не только для формирования правильных артикуляционных укладов, но и фундаментом для появления грамотной письменной речи в период школьного обучения [1]. Фонематическое восприятие – это специальные умственные действия по дифференциации фонем (звуков) и установлению звуковой структуры слова.

Развитие фонематических процессов влияет на формирование перцептивных, когнитивных и регулятивных функций ребенка. Работа по совершенствованию фонематических процессов начинается еще в раннем дошкольном возрасте с развития сначала неречевого, а затем речевого слуха. Дети учатся анализировать звучание музыкальных инструментов, голоса животных, звуки природы и окружающего их мира. На следующем этапе их внимание привлекается к анализу звуков речи. Эта сложная и кропотливая работа ведется в соответствии с ведущим видом деятельности детей на данном этапе развития. Только игровая

форма проведения занятий обеспечивает устойчивый психологический контакт и создает условия для получения необходимых навыков. Чем разнообразнее инструменты работы с детьми дошкольного возраста, тем эффективнее выполняются обучающие задачи.

Работа с умным зеркалом начинается с распознавания неречевых звуков. Узнавая голоса домашних животных и подражая им, дети развивают способность узнавать и различать неречевые звуки, различать высоту, силу и тембр голоса, различать слова, близкие по звуковому составу, и, наконец, различать слоги и фонемы родного языка. Интерактивные игры решают следующие задачи: развитие речеслухового внимания и памяти; закрепление навыка нахождения места звука в слове; автоматизация навыка произношения звуков [к], [г], [т], [д], [с], [з], [ц], [ш], [щ], [ч], [л], [р]; совершенствование навыка дифференциации звуков [т]-[т`], [д]-[д`], [к]-[к`], [г]-[г`], [с]-[с`], [з]-[з`], [р]-[р`], [л]-[л`]; формирование орфографической зоркости.

Ребёнок произносит звук, слог или слово в микрофон, а программа распознаёт речь ребенка и в игре происходит действие персонажа. Для совершенствования навыков дифференциации звуков ребёнок слышит заданный голосовым сопровождением игры звук и хлопает один раз (правильно) или два раза (неправильно). Действие в интерактивной игре продолжается дальше при правильном ответе или сказочный персонаж игры, в случае неправильного действия ребенка, жестом показывает, что ответ не верен, а цель игрового действия не достигается. Интерфейс игры предусматривает возможность выбора этапов работы: звук твёрдый/мягкий, слог с твёрдым/мягким звуком, слово с твёрдым/мягким звуком. Также имеется инструмент «Конструктор», позволяющий гибко реагировать на индивидуальные особенности ребенка и создавать собственные методические наработки из предлагаемого программно-методическим комплексом материала.

Таким образом, применение программно-методического комплекса «Умное зеркало ArtikMe» на логопедических занятиях позволит в игровой форме развивать у дошкольников с речевыми нарушениями фонематический слух и фонематическое восприятие

Библиографический список

1. Касимова Е.И., Попова И.Ш., Резникова Е.В. Рекомендации по профилактике и коррекции дизорфографии у младших школьников с задержкой психического развития: Методическое пособие для учителей и родителей. – Челябинск: Изд-во «Библиотека А. Миллера», 2020. 53 с.
2. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В., Зорина С.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2004. 303 с.
3. Тимофеева Н.В., Швайгерт И.Л. Методическое пособие ArtikMe PRO/ Тимофеева Н.В., Швайгерт И.Л. Челябинск: ИП Мякотин И.В., 2021. 54 с.

РАЗДЕЛ V. АКТУАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Бир А.Е.

*ученица 11 класса МАОУ «СОШ №5»
научный руководитель: Л.Б. Ибрагимова
заместитель директора МАОУ «СОШ №5»
г. Сатка*

ОПРОС ШКОЛЬНИКОВ КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ МЕХАНИЗМ ПРИВЛЕЧЕНИЯ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ К ВНУТРЕННЕЙ ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

В XXI веке Российская Федерация предпринимает шаги по переходу экономики на инновационную траекторию развития. Эта тенденция обусловлена запросами как государства, так и личности.

Система образования – важнейшая сфера, которая в современном мире является «двигателем» экономики страны. Поэтому вопрос о качестве образования сегодня актуальный, как никогда, так как образование является наиболее эффективной и быстрой формой адаптации детей в условиях постоянно меняющегося окружающего мира.

Внутренняя система оценки качества образования (ВСОКО) – один из механизмов повышения эффективности образования.

В соответствии с моделью ВСОКО, разработанной в МАОУ «СОШ №5», цель ВСОКО – систематический сбор и обработка информации о степени соответствия условий, структуры, содержания реализуемых образовательных программ требованиям законодательства, а также о степени достижения планируемых образовательных результатов реализации образовательных программ для оптимизации процесса принятия управленческих решений в части повышения качества образования.

Один из объектов исследования ВСОКО являются компетенции педагогических работников, а точнее, их соответствие требованиям законодательства и современным тенденциям.

Требования к профессиональным компетенциям педагога условно можно объединить в следующие группы: предметно-методическая; психолого-педагогическая; цифровая.

По нашему мнению, привлечение старших школьников (10-11 класс) к оценке профессиональных компетенций педагогических работников, может стать одним из механизмов объективизации процедуры внутренней оценки качества образования.

С целью сформировать представление об оценке компетенций педагогических работников старшеклассниками, мы провели опрос среди учеников 10-11 классов Саткинского муниципального района.

Объектом исследования являются компетенции педагогических работников Саткинского муниципального района.

Задачи исследования:

- 1) сформировать представление о ВСОКО;
- 2) определить компетенции педагогических работников;
- 3) сформировать критерии оценки педагогических компетенций;
- 4) провести опрос среди обучающихся 10-11 классов Саткинского муниципального района;
- 5) провести сбор и аналитику полученных данных;
- 6) сформировать представление об уровне педагогических компетенций учителей Саткинского муниципального района.

Метод исследования: опрос.

Выборка исследования: сплошная, в качестве респондентов выступило 100 школьников 10-11 классов Саткинского муниципального района.

В целом, уровень профессиональной подготовки педагогов Саткинского муниципального района старшеклассники оценивают как высокий (52%), лишь 7% опрошенных указали «низкий уровень» (Рисунок 1).

Оцените уровень профессиональной подготовки педагогов

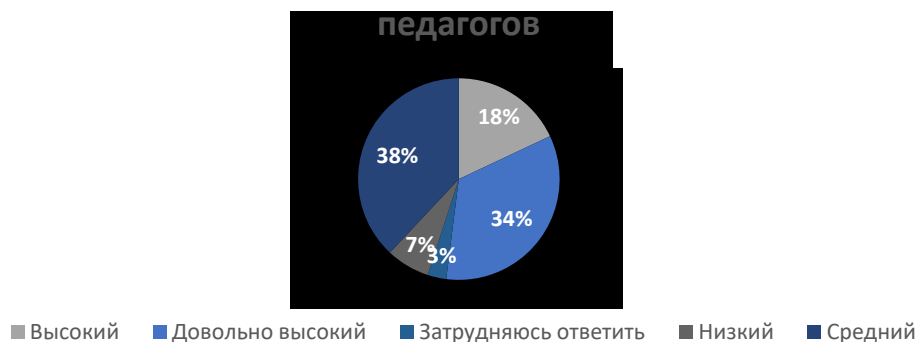


Рисунок –1. Уровень профессиональной подготовки педагогов

Разберем более подробно уровень подготовки учителей по отдельным направлениям компетенций.

На основании полученных результатов опроса, можем сделать следующие выводы:

1. Ответы на первый блок вопросов характеризует предметно-методическую компетенцию учителей. 74% опрошенных считают, что содержание и преподавание учебных дисциплин полностью или частично соответствует требованиям времени, что положительно характеризует

ет уровень данной компетенции педагогов. Но удивительны ответы на последующий вопрос. 52% респондентов считают, что знания, которые даются в школе помогают в сдаче ЕГЭ, но не помогают в решении жизненных вопросов. Эта проблема актуализирует важность акцентировать внимание не только на сдачу экзаменов, но также и на формирование функциональной грамотности обучающихся.

2. Ответы на второй блок вопросов дает представление о психолого-педагогической компетенции педагогов. Большинство респондентов (58%) определяют стиль преподавания как «авторитарный». Это, скорее, можно связать с традиционным взаимоотношением учителя и ученика. Тем не менее, требования времени и законодательства устанавливают субъект-субъектные отношения между педагогом и обучающимся. Показатели данного исследования демонстрирует как раз переход образования к демократическому стилю, данный ответ набрал 36%. Важно заметить, что ученикам очень важно комфортное взаимоотношение с учителем, на это указали 88% старшеклассников.

3. Последний вопрос характеризовал цифровую компетенцию учителей. Образование информационного общества невозможно представить сегодня без цифровых и электронных ресурсов. Но 52% обучающихся 10 и 11 классов ответили, что учителя не используют вообще, либо используют очень редко ЦОР и ЭОР. Эта проблема, на сегодняшний день, является также причиной низкой мотивации школьников к обучению.

Данный опрос среди обучающихся 10-11 классов Саткинского муниципального района позволил обозначить круг проблем. Один учитель не сможет их решить, нужен слаженный алгоритм, именно поэтому результаты данного исследования были представлены педагогической общественности в МАОУ «СОШ №5» в рамках педагогического совета.

На основании аналитической справки администрацией образовательной организации были сформулированы управленческие решения, которые включали:

- график курсов повышения квалификации педагогических работников;
- обновленный план методической работы;
- график посещения открытых занятий методистом школы;
- график прохождения оценки педагогических компетенций педагогическими работниками на базе Цифровой экосистемы ДПО.

Активистами школы было предложено проведение повторного опроса среди обучающихся 10-11 классов с целью определения динамики изменения данных вопросов; также сформулировано пожелание организовать дальнейшее взаимодействие МАОУ «СОШ №5» с ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» по направлению «психолого-педагогические классы»,

что позволяет понимать учениками процессы в системе образования, а также поднимать престиж педагогической профессии.

Педагогическая практика ставит перед собой особо ответственные задачи, поскольку она напрямую связана с работой с детьми – будущими взрослыми личностями. И на сколько они могут быть успешными в современном мире, зависит от профессионализма педагогов. Необходимо, чтобы учащиеся больше рассуждали, искали альтернативные способы решения проблем, больше читали печатные материалы из книг, искали ответы на вопросы в них, ведь в условиях функционирования сети Интернет, найти ответы, даже на самые сложные ситуации, можно лишь одной кнопкой. Современные технологии были созданы, чтобы упростить жизнь человека и дать больше знаний, возможностей, однако ученики ленятся и начинают злоупотреблять этим.

Важно организовать учебный процесс таким образом, чтобы каждый ребёнок, присутствовавший на занятии, был вовлечен в него. Необходимо, чтобы ученик мыслил, думал, творил. Для этого требуется творческий подход.

Библиографический список

1. Маркович Д.Ж. Образование как ресурс развития // Образование: традиция и инновации в условиях социальных перемен / Под ред. Г. Глейзера, М. Волотневича. М.: Педагогика, 1997. 319 с.

2. Рубцов В.В. Проектирование образовательных систем как вид социальной практики // Образование: традиции и инновации в условиях социальных перемен / Под ред. Г. Глейзера, М. Волотневича. М.: Педагогика, 1997. 319 с.

3. Турчанинова Ю. Переподготовка педагогических кадров и инновации в образовании // Инновационное движение в российском школьном образовании / Под ред. М.Н. Климовой. М.: Изд-во ИФРАН, 1997. 286 с.

4. Кузина И.В., Денисенко Р.С. Практика обновления ВСОКО в условиях применения механизмов управления качеством образования // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2021. №2 (13).

Бутакова Е.С.
ученица 11 социально-гуманитарного класса
МАОУ «МЛ № 148 г. Челябинска»
Научный руководитель: А.Е. Орешкина,
Зам. директора по УВР
МАОУ «МЛ № 148 г. Челябинска»

**ОПЫТ УЧАСТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КЛАССОВ
В РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНЫХ ПРАКТИК
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

Выбор будущей специальности – проблема, с которой сталкивается каждый школьник, причем задумывается о своем профессиональном самоопределении чаще всего не после окончания одиннадцатого класса, а гораздо раньше. Первые серьезные размышления о том, чем я хочу заниматься во взрослой жизни, пришлось на окончание девятого класса, когда необходимо было определиться с выбором дальнейшего профиля обучения на уровне среднего общего образования. Я поняла, что хочу работать с людьми, профессии по направлению «человек-человек» мне наиболее интересны и близки. Приобрести знания по привлекающему меня направлению деятельности и попробовать себя в практической работе по направлению «человек-человек» я смогла, поступив в десятый класс нашего лицея.

В МАОУ «Многопрофильный лицей №148 г. Челябинска» ученикам 10-11 классов предоставляется возможность получения специальности «Вожатый» в рамках реализации интегрированной программы основной образовательной программы среднего общего образования и программы профессионального обучения по специальности «Вожатый». На базе интегрированной программы с 2021 года в лицее внедряется модель психолого-педагогических классов.

Интегрированная программа ООП СОО и ППО по специальности «Вожатый» включает в себя такие элективные курсы, «Основы психологии», «Психология детей и подростков», «Основы педагогики», «Организация совместной творческой деятельности», а также курсы внеурочной деятельности «Коллективное творческое дело», «Я-волонтер».

Благодаря сотрудничеству с Южно-Уральским государственным гуманитарно-педагогическим университетом ученики нашего класса в течение двух лет обучаются по дополнительной общеразвивающей программе «Педагогика и психология», реализуемой преподавателями университета.

Теоретические знания мы применяем на практике, участвуя в проведении социальных практик «Я – учитель», «Я – – вожатый», «Я – ис-

следователь». Каждая из социальных практик дает возможность ученикам психолого-педагогических классов попробовать себя в разных направлениях педагогической деятельности.

Социальная практика «Я – учитель» организуется в форме проведения учебных занятий учениками 10-11 классов для учеников начальной школы и учеников 5-6 классов. Темы занятий, которые проводили наши ученики, самые разные, например, следующие: интегрированный урок русского языка и английского языка «Фразеологические выражения о животных в русском и английском языках» (3 класс); урок «Занимательная химия для начинающих» (5 класс); урок технологии «Новогодняя игрушка своими руками» (4 класс); урок ИЗО «Как украсить новогоднюю елку» (2 класс); урок внеклассного чтения «Мастер-класс по созданию комикса» (5 класс).

В процессе подготовки к проведению учебных занятий ученики психолого-педагогических классов реализуют знания о принципах построения учебного занятия, учатся использовать различные формы и приемы организации учебной деятельности обучающихся на уроке, а также применяют на практике новые педагогические технологии.

Социальная практика «Я – вожатый» реализуется во время летней учебно-производственной практики учеников 10-го психолого-педагогического класса в школьном оздоровительном лагере по специальности «Вожатый». Ученики 10-го класса проводят различные мероприятия на развитие креативного мышления, тренинги на сплочение, мастер – классы для учеников начальной школы. При подготовке и проведении данных мероприятий особенно востребованными оказываются знания учеников в области особенностей психологии детей и подростков, владение различными игровыми технологиями, умение предотвращать и разрешать конфликтные ситуации, работать в команде. Темы мероприятий: тренинг «Я=Мы=Команда»; танцевальный конкурс «Старттинеиджер»; мастер-класс по созданию игрушки-оберега; тренинг «Узнай себя».

Социальная практика «Я – исследователь» направлена на совместную организацию исследовательской деятельности старших и младших школьников и может быть организована как в течение учебного года, так и в летнем профильном лагере. Данные занятия помогают в повышении познавательной активности учеников, вовлечению их в исследовательскую деятельность, так как к исследованию привлекаются все ученики класса, получающие начальное представление о методах исследования, работе с различными источниками информации, моделировании эксперимента. Причем в качестве руководителей у ребят выступают ученики, имеющие опыт исследовательской деятельности и представления ее результатов на научно-исследовательских конферен-

циях различного уровня. Темы занятий охватывают разные области знаний, например, занятие-исследование «Выявление плоскостопия у учащихся 5-х классов»; занятие-исследование «О вреде курения» (6 класс).

В рамках социальной практики «Я – учитель» я проводила урок внеклассного чтения по рассказам В. Драгунского в 5-м классе. И первая проблема, над которой я задумалась, – как сделать занятие интересным и запоминающимся для ребят, выйти за рамки традиционного чтения и обсуждения художественного текста? Наиболее продуктивным мне представился метод визуализации текста, когда воображаемые герои и события получают графическое воплощение. Таким образом, на уроке в 5-м классе я решила предложить ребятам работу над созданием текстов «новой природы» (к ним относят тексты, созданные с помощью компьютерных технологий (буктрейлеры, компьютерные игры, лонгриды), а также «рукотворные» арт-объекты (коллажи, изотексты, каллиграммы, комиксы).

При планировании учебного занятия необходимо учитывать возрастные особенности учеников, поэтому из всех возможных вариантов визуализации текста я выбрала создание комикса, в процессе которого ученики из сторонних наблюдателей за событиями рассказа превращаются в соавторов благодаря созданию графического текста. Также данная работа формирует такие навыки функциональной грамотности, как разделение текста на смысловые части, составление плана произведения, превращение вербального текста в невербальный.

В процессе урока ученики познакомились с историей комиксов, их разновидностями и правилами создания. В ходе работы внимание ребят было акцентировано на таких особенностях комикса, как: обобщение (отказ от лишних деталей); контурное рисование (каждый рисунок окружён контуром); штампы изображения эмоций; словесный пузырь (облачко, исходящее из уст, или, в случае изображения мыслей, из головы персонажа); динамичная смена событий.

Следующий этап урока – работа над созданием комикса по рассказу В. Драгунского (рассказ ученики по своему выбору должны были прочитать самостоятельно). Главное условие при выборе рассказа – небольшой объем и динамичный сюжет. Также ученики на подготовительном этапе к занятию должны разделить выбранный рассказ на несколько частей и выделить в каждой части главные события и наиболее интересные реплики героев.

На парте каждого ученика лежат листы с заготовками страниц для комикса, а также цветные карандаши и маркеры.

Рациональным нам представляется также организовать работу по созданию комикса в группах, так как совместная деятельность учеников помогает в приобретении навыков работы в команде, распределению ролей по созданию единого продукта (проектная деятельность).

При организации работы по созданию комикса я столкнулась со следующими трудностями: не все ученики проделали подготовительную работу с текстом выбранного рассказа; ученики пятого класса не всегда могут выделить главные содержательные элементы для последовательного изображения сюжета в комиксе.

С целью преодоления возникших трудностей мне кажется продуктивным перед проведением данного занятия организовать индивидуальные или групповые консультации для учеников пятого класса с учителем или консультантами-помощниками – учениками 10-го класса; при проведении урока назначить в каждую группу консультанта-старшеклассника; на уроках литературы систематически организовать работу с иллюстративным материалом к художественным произведениям.

Полученной мной опыт работы с учениками младших классов в роли учителя и вожатого очень важен, ведь независимо от того, выберу я педагогическую специальность или нет, я приобрела очень важные профессиональные навыки, необходимые для дальнейшего профессионального самоопределения: осуществление деловой коммуникации как со сверстниками, так и со взрослыми; координация и выполнение работы в условиях реального, виртуального и комбинированного взаимодействия; распознавание конфликтных ситуаций и предотвращение конфликтов, избегая личностных оценочных суждений.

Библиографический список

1. Никитина, Г. В. Социальная практика как педагогическое понятие // Актуальные задачи педагогики : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). – Чита : Издательство Молодой ученый, 2011. – С. 33-35.

2. Тексты новой природы в образовательном пространстве современной школы: Сборник материалов VIII международной научно-практической конференции «Педагогика текста». – Санкт-Петербург, 2016.

Валентеева О.А.

учащаяся 10 класса МОУ СОШ № 31

научный руководитель: О.А. Мухаметзянова

заместитель директора по УВРМОУ СОШ № 31

г.Карталы

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ

Отличительной чертой времени, в котором мы живем, является стремительное проникновение информационных технологий во все сферы

жизни. В настоящее время дистанционное или online образование – это важное открытие, как для многих школьников, так и для людей других возрастных и социальных групп.

Ситуация с пандемией оказала своё воздействие и подтолкнуло к активному пересмотру существующих форматов обучения. Удалённый режим оказался своеобразным спасением, и внес свои коррективы в процесс обучения.

В информационных источниках понятие дистанционное обучение имеет различные трактовки:

– Дистанционное обучение – совокупность информационных технологий, обеспечивающих доставку обучаемым основного объема изучаемого материала, интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения, предоставление студентам возможности самостоятельной работы по освоению изучаемого учебного материала, а также в процессе обучения.

– Дистанционное обучение – это новая ступень заочного обучения, на которой обеспечивается применение информационных технологий, основанных на использовании персональных компьютеров, видео и аудио, космической и оптоволоконной техники.

– Дистанционное обучение – систематическое целенаправленное обучение, которое осуществляется на некотором расстоянии от места расположения преподавателя. При этом процессы преподавания и обучения разделены не только в пространстве, но и во времени.

– Дистанционное обучение – тип обучения, основанный на образовательном взаимодействии удаленных друг от друга педагогов и учащихся, реализующемся с помощью телекоммуникационных технологий и ресурсов сети Интернет.

Безусловно, дистанционное обучение должно строиться в соответствии со всеми дидактическими принципами, которые имеют место в современной педагогике: объективности, научности; связи теории с практикой; последовательности, систематичности; доступности при необходимой степени трудности; наглядности и разнообразия методов; сознательности и активности обучаемых; прочности усвоения знаний, умений и навыков.

В реализации дистанционного обучения главную роль играет выбранная образовательным учреждением модель ДО, поскольку, именно в соответствии с моделью устанавливаются цели, содержание, организационная структура, формы и методы обучения, система оценивания, а также планируется соотношение между очным и дистанционным обучением.

Различают следующие модели:

1-я модель. Обучение происходит в традиционной школе без отрыва от основного учебного процесса. В рамках этой модели Интернет

используется для поиска дополнительной образовательной информации или для связи со специалистами, обладающими знаниями в изучаемых областях. В этом случае дистанционное обучение становится дополнительным средством решения традиционных общеобразовательных задач. Критерии оценивания результатов при такой модели дистанционного обучения остаются теми же, что и при очном обучении;

2-я модель. Данная модель дистанционного обучения объединяет учеников и преподавателей двух или более очных школ, которые участвуют в общих дистанционных образовательных проектах. Такая модель обучения является дополнительной к базовому обучению. Как правило, коммуникации с удаленными учениками и учителями не носят систематический характер;

3-я модель. Эта модель обучения частично заменяет очное, выступая в роли дополнительного образования, с целью углубленного изучения какого – либо предмета или для подготовки к поступлению в высшее учебное заведение. Работа удаленного от ученика преподавателя происходит регулярно или периодически. Могут использоваться различные формы занятий – дистанционные курсы, семинары, консультации. По сравнению с предыдущими моделями – увеличивается количество сеансов взаимодействия ученика и удаленного учителя, что повышает качество дистанционного взаимодействия;

4-я модель. Обучение в данном случае происходит преимущественно дистанционно или, по крайней мере, сопоставимо по объему с очным. Работа ученика происходит при удаленности практически от всех субъектов образования. Данная модель дистанционного обучения изменяет роль всех основных образовательных компонентов традиционного образования: целей, содержания, форм и критериев оценки обучения;

5-я модель. Составляется комплексная образовательная программа, при которой ученик может изучать разные образовательные предметы в различных учреждениях. ДО выполняет функцию распределенного во времени и пространстве обучения. Данная модель позволяет учитывать персональные особенности и цели, выстраивая индивидуальную образовательную траекторию. Однако, требуется согласование программ обучения со стороны высокопрофессионального педагога-наставника, чтобы реализовать эти возможности.

Развитие системы дистанционного обучения ориентируется на различные социальные группы. Сегодня расширяются перспективы развития дистанционного обучения как для общества в целом, так и для образовательных учреждений. В настоящее время существует множество онлайн платформ для обучения. Выстроив рейтинг, получаем следующее:

Skype -первая и самая популярная, до последнего времени платформа для организации онлайн обучения. Многие курсы повышения

квалификации учителей в области интернет образования построены на освоении платформы скайп.

Zoom – это аналог выше описанной платформы, данный вариант разрабатывался изначально для проведения видеоконференций для нескольких участников. Версия бесплатная для участников в количестве 100 человек, есть только ограничение видео-трансляций по времени, 40 минут.

Фоксворд – это полноценная онлайн школа, приближенная к реалиям оффлайн школы, со своей урочно-оценочной системой работы, только в дистанционном режиме.

Урок цифры – хорошая платформа, легкая и понятная в применении и обучении, но ее недостатком является узкая направленность и малый выбор изучаемого материала.

РЭШ – отличный вариант, для двоечников. Есть много предметов, каждый очень подробно разобран, составлен тест для проверки уровня усвоения материала. Если бы не кнопка «показать результаты» – при нажатии на которую, можно сразу же увидеть правильный ответ и сказать учителю, что все сделал сам.

Учи.ру – очень хорошая платформа, удобная и в ней присутствует бесплатный вариант использования, что дало возможность использовать ее во многих школах до введения режима самоизоляции.

Якласс – хорошо организованная платформа. Собственно, таким и должен быть платный контент.

Из описания каждой онлайн платформы можно выделить как плюсы, так и минусы. К плюсам дистанционного образования можно отнести: обучение в индивидуальном темпе; свобода и гибкость; доступность; мобильность; технологичность; социальное равноправие; разработка программ; творчество; возможность обучаться практически в любое время и в любом месте; сокращение затрат на обучение; сокращение временных затрат на обучение; возможность выбирать интенсивность обучения и уровень загруженности в конкретный момент времени; отсутствие ограничения даты поступления в учебное учреждение.

К числу недостатков дистанционной системы обучения сегодня относят: сужение потенциальной аудитории учащихся; обязательность компьютерной подготовки; неадаптированность учебно-методических комплексов к учебным курсам дистанционного образования; недостаточная разработанность систем администрирования учебного процесса; отсутствие очного общения между обучающимися и преподавателем; необходимость наличия целого ряда индивидуально-психологических условий; недостаток практических занятий; отсутствует постоянный контроль над обучающимися, который является мощным побудительным стимулом.

На наш взгляд, дистанционное образование – вещь очень удобная и полезная, но основное образование таким способом целесообразнее получать только в том случае, если по каким-то причинам обучающимся недоступен традиционный вариант обучения.

Библиографический список

1. <https://urok.1sept.ru/articles/680267>
2. <https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2011/12/07/distantionnoe-obuchenieosnovnye-terminy-printsipy-I>
3. <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/distancionnoe-obuchenie-odna-iz-form-o/>
4. https://spravochnick.ru/pedagogika/modeli_distancionnogo_obucheniya/
5. https://studopedia.ru/3_114532_modeli-obucheniya-v-distantionnom-obrazovanii.html
6. <https://zen.yandex.ru/media/id/5ebee9bb02cf755b02d83bd/top7-luchshih-obrazovatelnyh-platform-dlia-onlain-obucheniia-2021-5f9eedc049505f6811f3ae97>

Гурина П.Е.

учащаяся 10 класса МОУ СОШ № 31

научный руководитель: Н.В.Романова

учитель истории и обществознания МОУ СОШ № 31

г.Карталы

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ ГЛАЗАМИ УЧЕНИКОВ И РОДИТЕЛЕЙ

Профессия учитель была, есть и будет самой почетной, востребованной, но очень тяжелой. Педагогом быть нелегко. К данной профессии у человека должно быть призвание и талант, потому что передавать молодому поколению опыт—это одна из непростых задач. После семьи, близкими ребенку людьми являются педагоги. Именно они первый раз встречают ребенка на пороге школы и ведут его по дороге знаний, именно они, словно скульпторы, лепят из детей будущую личность, прививая им общественные нормы, ценности, образцы поведения. Поэтому профессия педагога так важна, потому что она воспитывает новое поколение, создает новые пазлы мозаики под названием «общество».

Педагогу всегда выдвигалось большое количество требований, которые в свою очередь постоянно меняются, в зависимости от развития самого социума. Учитель должен не только в совершенстве владеть профессиональными компетенциями, а также в личности педагога

должны сочетаться такие человеческие качества, как любовь к детям, к своей профессии, доброта, честность, открытость, справедливость, отзывчивость, гуманность, уважение, ответственность и т.д.

Задача учителя состоит в том, чтобы при организации учебной деятельности заботиться не только об усвоении предметных знаний и соответствующих им умений, но и о становлении и развитии социально направленной мотивации, о формировании ответственности за выполняемые ими задания, об умении считаться с другими, думать об их интересах. В результате всего вышесказанного можно сделать вывод, что для формирования внутренней ответственности у детей этого возраста необходимо участие учителя. Именно он – носитель "материальной формы" ответственности, показывает детям образец ответственного отношения к делу. Четко выступила также необходимость разделенной деятельности: реальное участие учителя в деятельности помогает учащимся качественно освоить все необходимые действия, связанные с организацией и выполнением необходимого действия. Но главное, что решает успех дела, – организация нравственных отношений в коллективе. Именно это выступает как ценность для каждого из участников и приводит к формированию у них внутренней ответственности.

Система образования постоянно претерпевает изменения в своей структуре, это относится и к проблеме модернизации. Мир не стоит на месте, новые технологии, инновации внедряются в жизнь каждого человека. Поэтому соответствуя требованиям современного общества и его достижениям, в своей работе педагог должен совершенствоваться, это касается присутствия инноваций, новых методик. Неизменным остается авторитет учителя, который суммируется из таких качеств как скромность, простота, естественность во внешности и поведении, умение держать себя в классе, спокойствие, выдержка, тактичность, а также известная дисциплинированность педагога

“Современный учитель должен идти в ногу со временем” – с этим мнением согласны и учителя, и учащиеся. Но что это значит? Не секрет, что время не стоит на месте, стремительно меняется объем и качество информации, содержание школьных программ, учебников, методичек. Применение компьютерных технологий становится обычным в деятельности педагога. Применение информационных технологий, инновационных методов обучения – это уже необходимость для качественного обучения детей в современном мире. Конечно, компьютер помогает добыть информацию, книга дает пищу для размышления, но учить и воспитывать может только учитель. Его задача – наполнять мир ученика нравственными красками, верить в хорошее и видеть то лучшее в учениках, чего пока нет, но обязательно проявится потом, а еще научить его учиться так, чтобы ученик умел и хотел самостоятельно добывать знания.

Учитель – профессионал не ходит на работу, не отбывает учебные часы, а совместно с детьми проживает, переживает все, что происходит каждый день, соединяя воедино и кропотливое невидимое творчество по подготовке к урокам, и внеклассную работу по предмету, и всю многообразную деятельность в сотрудничестве с учащимися. При этом он проявляет стремление работать творчески. Творческая деятельность учителя, предполагающая развитие ребенка, строится на опережении, на постоянном творческом искании во всех видах взаимодействия с учащимися.

По моему мнению, самое главное он должен быть человеком с большой буквы. Надо оставлять негатив за порогом школы, а детям нести и сеять доброе, разумное, вечное, как бы тяжело не было на душе. Учитель должен быть артистом, художником, горячо влюблённый в своё дело.

Наиболее важными для учащихся и их родителей, являются как профессиональные качества учителя, так и его личностные. Родители осознают потребность в хороших знаниях для дальнейшего обучения. Им важно, чтобы учитель знал свой предмет и умел доступно объяснять. Для детей важно, какой человек находится с ним в школе, им нужно, чтобы их любили, понимали, помогали.

Портрет современного учителя получился разносторонним. Но как бы, не менялось время, какие бы новые требования к учителю не предъявлялись, многое остается неизменным. Учитель для своих учеников, как и раньше, должен быть умным, терпеливым, понимающим.

Настоящий учитель – не тот, кто тебя постоянно воспитывает, а тот, кто помогает тебе стать самим собой.

Библиографический список

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка современного учителя в системе высшего педагогического образования / О.А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 2014. – 158 с.
2. Вершловский С.Г. Педагог эпохи перемен, или как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности современного учителя / С.Г. Вершловский. – М.: Академия, 2015. – 160 с.
3. Коконова Е. А. Портрет современного учителя глазами будущих педагогов с точки зрения психологии // Молодой ученый. – 2015. – №9. – С. 1250-1254.
4. Профессиональная культура современного учителя. /Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Просвещение, 2015. – 246 с.
5. Рогов Е.И. Личность современного учителя: теория и практика / Е.И. Рогов. – Ростов н/Д.: Феникс, 2014. – 512 с.

Евстигнеева А.А.
учащаяся 10 класса МОУ СОШ № 31
научный руководитель: Н.В.Романова
учитель истории и обществознания СОШ № 31
г.Карталы

РОЛЬ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Игра – один из самых эффективных способов самовыражения, самоопределения, самопроверки, самореабилитации, самоосуществления человека. Игра помогает адаптации и развитию детей, снижает тревожность, создает у них положительный настрой в процессе обучения и воспитания, поэтому тема игры в педагогическом процессе очень актуальна.

С зарождения, игры являлись своеобразной школой, в которой молодые люди получали физическую и духовную закалку, познавали окружающий мир, учились трудиться, действовать в коллективе и добиваться победы. Поэтому ошибочно рассматривать подвижную игру только с точки зрения физического развития. Ее воздействие на человека значительно шире.

Игра является активным средством идеологического воздействия, что определяет ее значимую роль и место в воспитательном процессе. В играх отражаются особенности психического склада народностей, идеология, воспитание, уровень культуры и достижения науки. Некоторые игры приобретают определенный оттенок в зависимости от географических и климатических условий.

Игры оказывают влияние на формирование и воспитание личности в целом. И не случайно, они как общественное явление, привлекли к себе внимание представителей различных областей знаний: истории, этнографии, педагогики, психологии, философии, искусствоведения, медицины и др. Разнообразные по содержанию игры связаны с огромным волнением, духовным подъемом и эмоциями.

Игра занимает в жизни ребёнка особое место. Она является эффективным средством формирования личности дошкольника, в игре реализуется потребность воздействия на мир. Исследователи (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин) и другие отмечают, что именно самостоятельные формы игры имеют в педагогике важное значение для развития ребёнка.

Игровая деятельность, становится средством воспитания детей. Это происходит потому, что ребёнок приобщён к жизни и труду взрослых. Через игру осуществляется ориентировка ребёнка в жизни общества. Очень важно участие взрослого в играх с ребёнком, именно в игре взрослый должен обратить внимание на детскую игру. Именно в игре можно разобраться в особенностях игры вашего ребёнка, и понять, на чём она построена. Понятно, что она строится на конкретных условиях

жизни ребёнка, условий его воспитания. Правда иногда в совместной игре перед детьми встаёт сложная проблема взаимопонимания. Детям обычно не свойственно общение-беседа.

Таким образом, игра выступает на уроках как средство введения, закрепления и контроля учебного материала, а не как основной вид деятельности. Игра снимает напряжение учащихся при усвоении нового материала, его закреплении и контроле, увеличивает эффективность усвоения материала и повышает эмоциональный настрой учащихся.

Библиографический список

1. Газман О.С., Харитоновна Н.Е. В школу с игрой. М., 2011.
2. Зимний О.В. Элементы игры на уроках // Математика в школе. – 2013. – №6.
3. Кабанова Л. В. Учебные игры как средство повышения эффективности уроков. Нач.шк. №1. 2010.
4. Мастюкова Е.М. Развивающие игры для младших школьников. – М.: Просвещение, 2011.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб., 2010.
6. Эльконин, Д.Б. Психология игры. – М.: Просвещение, 2010.

Иргашев Р.Б.,
учащийся Тахталымской СОШ,
Челябинская область
Научный руководитель: Василенко Е.А.,
канд. психол. наук, доцент ЮУрГГПУ
г. Челябинск

ЧУВСТВО ОДИНОЧЕСТВА У ПОДРОСТКОВ И КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ

Проблема одиночества человека – одна из серьезных проблем современного общества. Эрих Фромм писал, что «перспектива остаться одному есть, несомненно, самая серьезная угроза существованию ребенка» [1]. В нынешнем обществе люди мало общаются друг другом, все чаще прибегая к техническим средствам общения.

Одиночество требуется чем-то заполнить. Эту функцию чаще всего начинают заполнять компьютерные игры. Уже более полувека видеоигры существуют как вид современного развлечения. Сейчас их развитие достигло такого уровня, что на глаз трудно отличить игру от живых кадров [2; 3]. Игра OMORI создавалась около шести лет, когда создательница идеи решила перенести свой интернет-комикс об хикикомори (от японского слова «находящийся в уединении») в интерактив-

ную версию, позволяющую увидеть больше сюжетных перипетий, почувствовать через сцены и реплики тот же спектр эмоций, как у персонажей – радость, злорада, печаль, страх.

В начале игры играющего встречает цветной и милый мирок. В нем действует команда: Кел – оптимистичный непоседа, его старший брата Хиро – вежливый мастера на все руки, Обри – импульсивная, но добрая, а также Бэзил, любящий фотографировать. Но временами сны будут резко обрываться, когда что-то мелькнет в памяти с ним... Далее играющий оказывается в «реальном» мире, а у двери уже ждёт Кел. Оказывается, что главного героя зовут Санни и из дома он не выходил 4 года... Естественно, многое изменилось, хотя это тот же городок нашего детства, в котором мы будем ещё пару дней. С каждым днём мы всё больше привыкаем к прогулкам героев, чувствуя, что хотя у них другие правила – они весьма интересны, пусть и не так захватывающи, как в детстве. Даже в маленьких локациях полно мест для дополнительных заданий.

Герои действуют, мучаются, раскаиваясь и рефлексирова. Но ведь даже если кто-то в чем-то виноват, то заслуживает если не прощения, то хотя бы понимания! Лучше спасать друг друга: это напомнит о том, что темные часы обязательно пройдут, просто не нужно делать опрометчивых решений вновь, пытаясь отторгнуть последний шанс помириться с теми, с кем ещё можно. Груз собственной вины в итоге губит любого, а тем более – волнующегося и без того подростка, поэтому многие вещи нужно пытаться принять. Ребёнку нельзя ощущать себя хуже, чем он есть, не нужно ориентировать его стать идеалом. Как писал Э. Фромм, такое взаимодействие с ребёнком вызывает у него тревогу, в свою очередь «она может вылиться в новый вызов не против конкретного объекта, а против жизни в целом» [1].

Таким образом, компьютерная игра довольно реалистично и приближенно к настоящему демонстрирует проблемы детей школьного возраста, а искусно подобранное сопровождение воссоздает психологическую картину. Каждый играющий может проживать мысли и чувства героев, освобождаясь от собственных негативных чувств. Если подумать, то лучше избавляться от негатива, пока он не стал источником проблем в реальной жизни. В игре показаны различные варианты человеческих отношений, их развитие и завершение. Экзистенциально-гуманистические проблемы показаны умеренно достоверно, с использованием смелого смешения и даже контраста жанров.

В эту игру лучше всего играть детям под руководством взрослых. Это имеет обучающий эффект. Побег от реальности нужен только на время, чтобы вернуться и с новыми силами, опытом и пониманием смотреть в будущее.

Библиографический список

1. Фромм, Э. Бегство от свободы. Бегство от свободы / Эрих Фромм; Пер. с англ. Г. Ф. Швейника; Общ. ред. и послесл. П. С. Гуревича. – Москва : Прогресс, 1990. – 269.
2. Шмелев, А. Г. Мир поправимых ошибок. Вычислительная техника и ее применение. Компьютерные игры / А. Г. Шмелев – Москва: Знание, 1988. – № 3 – 27 с.
3. Яблоков, К. М. Исторические компьютерные игры как способ моделирования исторической информации. История и математика: Анализ и моделирование социально-исторических процессов / Ред. Малков С. Ю., Гринин Л. Е., Коротаев А. В. – Москва: КомКнига / УРСС, 2007. – С. 170-204.

Короленко М.А.

*ученица 11 социально-гуманитарного класса
Научный руководитель: Первухина Е.С.
старший методист, педагог-психолог
МАОУ «МЛ №148 г. Челябинска»*

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ЛАБИЛЬНОСТИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 6-Х КЛАССОВ

Важным и необходимым условием успешности в современном мире является умение мыслить креативно и продуктивно, легко и с высокой скоростью переходить от решения одних задач на выполнение других, определяя приоритеты в каждый конкретный момент. Для этого требуется достаточно высокий уровень интеллектуальной лабильности, что подразумевает быстрое переключение между процессами возбуждения и торможения в нервной системе [2]. Лабильность – это подвижность нервной и мышечной ткани, которая характеризуется величайшей частотой, с помощью которой ткань может возбуждаться в ритме раздражений. Интеллектуальная лабильность – одна из разновидностей лабильности, включает в себя способность молниеносного переключения внимания, а также быстрого перехода от решения одной задачи к другой без допущения ошибки. Проблема интеллекта всегда присутствовала в психологии. Этот вопрос изучали такие ученые как Ф. Гальтоном, астроном Бессель, Вильям Штерн, Векслер и прочие. Таким образом сейчас психологи определяют «интеллектуальную лабильность», как значимый показатель, взаимосвязанный со способностями к обучению, переобучению, смене видов деятельности, с навыками усвоения информации, и, конечно, и с академической успеваемостью. Уровень развития интеллектуальной лабильности обучающегося связан с проявлениями самоконтроля, самооценки, принятия решений и осуществления осо-

знанного выбора в учебной и познавательной деятельности (связь с регулятивными УУД). Проявление развитой интеллектуальной лабильности: повышенная концентрация внимания; быстрая реакция на информацию извне; способность моментально переключать внимание; чёткий анализ сразу нескольких заданий; высокая скорость выполнения поставленной задачи; быстрый переход между заданиями; кратковременность активной деятельности; умение ориентироваться даже в запутанных и усложнённых условиях; отсутствие ошибок, высокое качество выполненной работы; умение учесть сразу несколько требований в синхроне [3]. В отличие от IQ, показатель интеллектуальной лабильности не зависит от умственных способностей, которые обусловлены либо генетикой, либо постоянным развитием. Здесь главную роль играют процессы центральной нервной системы. Скорость мысли определяется тем, как быстро происходит переключение между возбуждающим и тормозным импульсами, которые передаются от нейрона к нейрону, и насколько они уравновешены [4]. Основания исследования: ФГОС ООО устанавливает требования к метапредметным результатам освоения обучающимися основной образовательной программы; актуальная проблема формирования ключевых компетенций обучающихся: самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетенции, включая умение учиться; анализ образовательных результатов у обучающихся 6-х классов (профильных и непрофильных) по итогам I полугодия.

Цель исследования: изучить индивидуальные особенности интеллектуальной лабильности обучающихся 6-х классов.

Задачи: изучить научные психологические и педагогические литературные источники по теме «Интеллектуальная лабильность»; создать организационные и психолого-педагогические условия для проведения исследования; провести исследования особенностей проявлений интеллектуальной лабильности обучающихся 6-х классов (профильных и общеобразовательных; осуществить первичный математический и статистический анализ результатов; выявить особенности проявлений интеллектуальной лабильности обучающихся в профильных классах и в общеобразовательных. Для диагностики была использована методика «Интеллектуальная лабильность» В. Т. Козловой (классический вариант). Методика требует от испытуемых высокой концентрации внимания и отражает способность ребенка к кратковременной интенсивной деятельности. В методику включен ряд заданий, выявляющих умение ориентироваться на условия задания, выполнять и учитывать несколько требований одновременно, владеть точным анализом различных признаков. Каждое задание должно выполняться в строго заданном квадрате. Методика может применяться как фронтально, так и индивидуально. Исследование проводилось в ноябре 2022 года. В выборку вошли обучаю-

щиеся МАОУ «МЛ №148 г. Челябинска»: 130 обучающихся 6-х классов (58 девочек и 72 мальчика) 11-13 лет. Из них 57 человек – обучающиеся профильных (универсальных) классов (23 девочки и 34 мальчика) и 73 обучающихся из общеобразовательных (35 девочек и 38 мальчиков). Первичная обработка результатов проводилась по ключам. Результаты оценивались по двум позициям: А) успешность выполнения – сколько заданий(из 40) выполнено без ошибок;Б) количество ошибок – для определения уровня интеллектуальной лабильности.0-4 ошибки – высокая лабильность, хорошая способность к обучению;5-9 ошибок– средняя лабильность;10-14 ошибок – низкая лабильность, трудности в переобучении;15 и более ошибок – мало успешен в любой деятельности. Качественные характеристики уровней интеллектуальной лабильности учащихся: Высокий уровень лабильность – включенность в задачу, наличие креативности, общие и специальные способности, которые развиты выше среднего. Средняя уровень – нормальная подвижность мышления и как следствие этого нормальное обучение. Более распространена. Низкий уровень– трудности в выполнении поставленной задачи, трудность в переобучении, «шаблонное мышление». Сверхнизкий уровень – трудности в освоении любой деятельности. Для анализа результатов исследования выборка была проверена на нормальность распределения значений по фактору успешности. Для этого мы применили статистические критерии Колмогорова-Смирнова и Лилиефорса. Распределение для профильных и общеобразовательных классов является нормальным. Рассчитать критерии мы смогли с помощью SPSS [1]. Частота результатов общей выборки говорит, что среднестатистические результаты сдвинуты в правую сторону незначительно. Только очень небольшое количество детей 6-х классов имеют результаты по успеваемости «средние» и «высокие». Легко и успешно осваивать учебную программу могут дети профильного класса. Их показатели 34 и выше (29 + 5,8). Распределение средних результатов между 29 и 34. Среднестатистический показатель – 33. Группа более однородная, то есть они могут работать примерно в одном темпе (среднее отклонение всего 2,8). Освоение программы проходит легко. В общеобразовательном классе результаты обучающихся меньше чем по общей выборке. Выборка неоднородная. Ученики имеют различные возможности интеллектуальной лабильности, то есть в одном темпе усваивать учебную программу не могут. В классе присутствуют дети с ОВЗ, обучении в инклюзии, с педагогической запущенностью, то есть с низкими возможностями освоения программы. И лишь небольшое количество, которые могут в умеренном темпе обучаться. Анализируя некоторые ошибки выполнения теста, можно сделать вывод, что у достаточно большого количества учеников не в полной мере к их физиологическому возрасту сформиро-

ваны навыки быстрого переключения с одного вида деятельности на другой и ориентации в пространстве, которыми должен обладать ребенок 10-11 лет. Коррекционная задача стоит перед педагогами-психологами, родителями и классными руководителями. Возможно ли натренировать детей – вопрос сложный, но не невозможный.

Таким образом – а) средние значения успешности интеллектуальной лабильности в профильном классе значимо выше, а значит эти обучающиеся обладают большей интеллектуальной лабильностью; б) в профильных классах разброс значений меньше. Это говорит однородности группы. То есть предполагается, что у этой группы может быть одинаковый темп решения учебных задач с эффективным результатом. в) отличительной чертой общеобразовательных классов является наличие обучающихся с различными характеристиками интеллектуальной лабильности, соответственно выстроить единый темп усвоения учебного материала не представляется возможным; г) необходимо включение комплексной коррекционной работы службы психологического сопровождения, педагогов предметников, родителей для развития у обучающихся интеллектуальной лабильности (тренировка).

Библиографический список

1. Наследов А. Д., SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках. – СПб.: Питер, 2005. —416 с.: ил
2. Москвич, Ю. Н. Психологические основы качества образования: интеллектуальная лабильность и успеваемости / Ю. Н. Москвич, И. В. Коломейцева, О. А. Александрова // Science and education : MATERIALS OF THE VI INTERNATIONAL RESEARCH AND PRACTICE CONFERENCE, Munich, 27–28 июня 2014 года. – Munich: Vela Verlag Waldkraiburg, 2014. – С. 435-439. – EDN YOYVVP.
3. Панфилова, В. М. Влияние интеллектуальной лабильности на формирование регулятивных универсальных учебных действий / В. М. Панфилова, А. Н. Панфилов // Новости науки 2019 : сборник материалов VIII-ой международной очно-заочной научно-практической конференции, Москва, 15 марта 2019 года.– Москва: Научно-издательский центр "Империум", 2019. – С. 221-223. – EDN QRHAMV.
4. Хачатрян, А. С. Экспериментальное исследование интеллектуальной лабильности младших школьников / А. С. Хачатрян, А. М. Саргсян, Г. Ж. Лпутян // Интеграция науки и образования в XXI веке: психология, педагогика, дефектология: материалы Всероссийской с международным участием научно-практической конференции, Саранск, 03–04 декабря 2015 года. – Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2016. – С. 260-264. – EDN VYJZPF.

Лантева С.Р.
ученица 10 социально-гуманитарного класса
Научный руководитель: Е.С. Первухина
старший методист, педагог-психолог
МАОУ «МЛ № 148 г. Челябинска»

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ЛАБИЛЬНОСТЬ И ШКОЛЬНАЯ УСПЕШНОСТЬ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 8 КЛАССОВ

Для современного мира характерны высокие темпы развития и постоянно растущие потоки информации, а значит успешность деятельности человека зависит не только от объема и структурированности его конкретных предметных знаний, но и ещё от интеллектуальной лабильности, подразумевающее быстрое переключение между процессами возбуждения и торможения в нервной системе. Человек, обладающий достаточной лабильностью, всегда адекватно реагирует на изменения ситуации, умеет мыслить нестандартно, быстрее приобретает новые умения и навыки, поэтому в современной системе образования стоит вопрос о диагностике умственного развития учащихся [1]. Наблюдения и эксперименты показали, что уровень интеллектуальной лабильности не столько определяет качество достигнутого итогового результата, сколько время, необходимое ребёнку для усвоения информации на требуемом государственном стандарте. Обучение с разным уровнем данного умения происходит с различной скоростью. С целью изучения лабильности учащихся 8 классов была проведена соответствующая диагностика.

Цель: изучение особенностей развития интеллектуальной лабильности подростков 8 классов и соотнесение данных результатов с школьной успешностью.

Задачи:

1. Изучить научную литературу по теме интеллектуальная лабильность
2. Подготовить, организовать и провести диагностику Валентины Тихоновой Козловой в 8 классах.
3. Соотнести данные тестирования обучающихся с их учебной успешностью по предметам.
4. Провести первичную математическую обработку результатов исследования.
5. Преобразовать полученные результаты через математически-статистический пакет для психологов SPSS. Провести исследование на нормальность распределения полученных результатов и корреляционный анализ.
6. Подготовить результаты в графическом виде.
7. Проанализировать результаты и сделать выводы.
8. Подготовить и провести индивидуально-групповые консультации с обучающимися, участвующих в исследовании и дать рекомендации.

Изучением данной способности занимались: Альфред Бине – французский психолог (создатель первого практического теста интеллекта – «Шкала умственного развития Бине – Симона»), Вильям Штерн – немецкий психолог и философ (считается одним из пионеров дифференциальной психологии и психологии личности), Светлана Николаевна Костромина – заведующая кафедрой психологии личности СПбГУ, Галина Владимировна Резапкина – эксперт в сфере профессионального самоопределения детей и подростков[4].

Ими были подготовлены адаптированные под подростков методики изучения интеллектуальной лабильности, но мы использовали классический вариант В. Т. Козловой, который был разработан ей ещё в 70-е годы [3].

В нашем исследовании принимали участие три разнопрофильных 8-х класса: математический, социально-гуманитарный и спортивный. Всего 62 ученика – 35 мальчиков и 27 девочек.

Для исследования была проведена предварительная встреча с ребятами 8-х классов – социально-гуманитарного, математического и общеобразовательного классов. Ученикам была предложена информация о целях и задачах предстоящего исследования. Ребята были кратко ознакомлены с технологией и сроками получения итоговой информации. Каждому обучающемуся был предоставлен стандартный бланк в формате А4, разработанный В.Т. Козловой, а также зачитана вслух инструкция. Предоставлена возможность задать вопросы. В соответствии с технологией проведена диагностическая процедура, которая занимает в среднем от 7 до 10 минут. Зачитывалось задание, принадлежащее одной ячейке, и на её выполнение отводилось примерно 3-4 секунды. Полученные результаты первично обработаны при помощи ключа. Результатом работы является общее количество правильно выполненных заданий, проведённая математическая статистика по успешности и распределение по уровням успешности, соотносимых с количеством полученных ошибок. В своем исследовании мы использовали статистический пакет SPSS для психологических исследований [2]. (Статистический пакет – программный продукт, предназначенный для статистической обработки данных). В работе со статистическим пакетом нам помогали педагоги-психологи и системные администраторы Лицея. Мы поставили себе такую статистическую задачу: определить частотность результатов по каждому классу, выраженная в дальнейшем на графиках (Кривая Гаусса). Кривая Гаусса – это графическое отображение нормального эмпирического статистического распределения, по форме напоминающее колокол, где крайние значения показывают редко встречающиеся явления, а при приближении к середине кривой частота встречаемости увеличивается [5].

Результаты исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования

Класс	Х ср – средне-статистический показатель класса	Мода-наиболее часто встречающиеся результаты	Стандартное отклонение	Медиана Среднее значение показателя по всему классу.
8с	29,4	25	4,48	28,5
8м	28,4	27	4,5	28,5
8сг	25,5	28	3,98	26

8 спортивный класс – средний показатель класса – 29,4. Большинство учащихся малоуспешны в учебной деятельности, также есть ученики, допустившие 20-21 ошибку, что снижает их способность к долгой концентрации внимания и быстрой адаптации к смене задач. Малое количество обучающихся имеют результат средней лабильности.

8 математический класс – средний показатель класса составляет 28,4. Ребята – малоуспешны в учебной деятельности, значит трудности в переключении внимания, трудно эффективно работать в высоком темпе и могут быть проблемы с переобучением.

8 социально-гуманитарный класс – среднее значение 25,5 – очень низкий показатель интеллектуальной лабильности. Но в классе также есть ученики, которые сделали небольшое количество ошибок. Интеллектуальная лабильность ниже, чем у предыдущих классов. Для обучающихся характерно большее время для достижения успешности в обучении.

8 общие показатели – средние показатели учеников довольно низкие, так как находятся в диапазоне от низкой до средней интеллектуальной лабильности, что является показателем трудности адаптации к смене различных задач и необходимости большего количества времени для усвоения материала. Данная проблема влечёт за собой нестабильную успешность в учебной деятельности.

Вывод: 1. Обучающиеся 8-х классов МАОУ «МЛ № 148 г. Челябинска» имеют сниженную интеллектуальную лабильность – умение работать в режиме многозадачности в ограниченном временном диапазоне. 2. Наиболее высокие результаты показал 8 спортивный класс – «хоккеисты». Их психофизиологические особенности, закреплённые тренировками, позволяют им быстрее переключаться с одного вида деятельности на другой, дольше держать инструкцию в голове. 4. Анализ показал, что группы обучающихся, участвующих в исследовании разнородны и не могут осваивать образовательный материал в едином темпе. Необходимо подготовить рекомендации педагогам, работающим в параллелях 8-х классов, по оптимизации темпа изучения нового материала и закрепления пройденного. На сегодняшний момент мы работаем над составлением таких рекомендаций.

Библиографический список

1. Абрамишвили, Р. Н. Интеллектуальная лабильность в профессиональном становлении цифрового поколения / Р. Н. Абрамишвили, Н. В. Зажогина // Аллея науки. – 2021. – Т. 1. – № 6(57). – С. 205-210. – EDN LXBVXM.
2. Наследов А. Д., SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках. – СПб.: Питер, 2005. —416 с.: ил
3. Панфилова, В. М. Влияние интеллектуальной лабильности на формирование регулятивных универсальных учебных действий / В. М. Панфилова, А. Н. Панфилов // Новости науки 2019 : сборник материалов VIII-ой международной очно-заочной научно-практической конференции, Москва, 15 марта 2019 года. – Москва: Научно-издательский центр "Империя", 2019. – С. 221-223. – EDN QRHAMV.
4. Полежаева, К. А. Исследование умственного развития и интеллектуальной лабильности у школьников с разным профилем обучения / К. А. Полежаева // Дни науки студентов Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых : Сборник материалов заочных научно-практических конференций, Владимир, 15–30 апреля 2020 года. – Владимир: Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, 2020. – С. 2572-2578. – EDN PGLLCK.
5. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь, 2006. – 350 с., ил.

Рахматулина Н.А.

*ученица 10 класса МОУ СОШ № 131
Научный руководитель: И.Ю. Ильина
учитель русского языка и литературы
г.Карталы*

ИСТОЧНИКИ И ПРИЧИНЫ ЗАСОРЕНИЯ РЕЧИ

«Наша речь – важнейшая часть не только нашего поведения,
но и нашей личности, нашей души, ума,
нашей способности не поддаваться влияниям среды,
если она «затягивает».
Д.С.Лихачев

Разговаривая с людьми, можно заметить, как разнообразна их речь. Одни говорят четко, понятно, не употребив ни одного лишнего слова. Слушать их – огромное удовольствие: речь звучит красиво и интересно, сочетая формальные и неформальные слова и обороты. И есть люди, которые говорят длинно, утомительно, запинаясь, заикаясь, постоянно повторяя одни и те же слова, утрачивая смысловую нить повествования.

Существует мнение, что употребление слов-паразитов в речи происходит у каждого человека. Мешают эти слова людям или помогают?

Актуальность данного исследования состоит в том, что ошибки, допускаемые учащимися при общении, как в социальных сетях, так и в живом общении, становятся привычными и являются причиной снижения грамотности.

Культура речи – это речь, соответствующая нормам литературного языка, уместная в той или иной ситуации. Культура речи предполагает, что люди обращают внимание на то, как они говорят. Пренебрежение к культуре речи, утрата контроля за речью у многих людей самых разных социальных и профессиональных групп и есть кризис культуры речи.

Большинство лингвистов считают, что слова-паразиты появляются в речи человека, когда его словарный запас беден и связано это с постоянными заминками – когда человеку хочется многое рассказать, но он не знает, как это сделать, не может подобрать нужные слова. Слова-паразиты появляются там, где надо говорить, и делать это надо быстро: чем выше скорость говорения, тем больше мусора. В этом случае язык работает быстрее головы, мы еще не решили, что сказать дальше. С помощью слов-паразитов мы избегаем пустоты фразы, компенсируем ими свою неуверенность, процесс и время подбора слов. Говорящий боится, что длительное молчание во время беседы выдаст его сомнения или некомпетентность, и поэтому бессознательно стремится заполнить паузы чем угодно. Количество слов-паразитов в речи увеличивается, если человек волнуется или хочет быстрее высказаться.

Красиво говорить – популярно, культурно. Речь создает имидж, внушает доверие (если она чистая), помогает добиться своего. С помощью красивого слова оратор может заморозить аудиторию. Но чтобы сделать себя мастером говорения, нужно понимать, как избавиться от слов-паразитов в речи, научиться себя контролировать.

В результате изучения теоретического материала и проведенных исследований я пришла к выводу, что слова-паразиты, существующие в речи человека, не несут никакой коммуникативной информации и во многом затрудняют понимание излагаемой мысли.

В основном нарушение речи связано с употреблением грубых, просторечных слов, ненормативной лексики, варваризмов, жаргонизмов, слов-паразитов, канцеляризм, диалектизм, которые, однако, в последнее время всё реже встречаются в речи моих друзей.

Библиографический список

1. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. Режим доступа: https://www.studmed.ru/view/luriya-ar-osnovy-neuropsihologii_b23f72ca2a7.html
2. Сиротина О.Б. Современная разговорная речь и ее особенности. – М., 1984.
3. Слова-паразиты в русском языке. Режим доступа: <https://school-science.ru/9/10/43651>

Труфанова К.А.
учащаяся 11 класса МОУ СОШ № 31
научный руководитель: Н.В.Романова
учитель истории и обществознания МОУ СОШ № 31
г.Карталы

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ

Как и любая система, образование имеет субъект и объект, которые выполняют конкретную роль в образовательном процессе и тесно взаимодействуют друг с другом. Субъект является активным участником образовательного процесса. Если ранее, в образовательной сфере применялся подход, согласно которому, субъектом был преподаватель, который владел знаниями и передавал их, то сейчас применяется новый подход. Ученики и преподаватели ставятся на одну ступень в образовательной системе с тем лишь различием, что преподаватель выступает как субъект, организующий учебный процесс, а учащийся – как субъект учебной деятельности. Таким образом, субъектами системы образования выступают преподаватели и обучающиеся. Каждый играет свою функциональную роль.

Выбор профессии преподавателя должен быть четким и осознанным. Каждый педагог должен иметь четкую общественную и профессиональную позицию. Он должен обладать совокупностью волевых, мыслительных и чувственных отношений к миру и к выбранной профессии. Мировоззрение и идеалы преподавателя должны отражать образовательные задачи и цели. В своей деятельности, преподаватель должен занимать активную позицию. Любая роль преподавателя может привести как к положительному, так и к отрицательному исходу. Это зависит от личности преподавателя и его профессиональной позиции. Развитие личности обучающегося осуществляется в том случае, если учитель создает учащимся условия для самопознания (активизируя, в частности, их рефлексивные способности; учитывая и помогая ученику осознать свои индивидуальные особенности, в том числе стиль познавательной деятельности, стиль общения, особенности усвоения и переработки информации) и саморазвития (через предоставление возможностей для самооценки своих знаний, способностей, обеспечивая развитие навыков самоконтроля, саморегуляции, развитие качества, свойств, необходимых для успешной деятельности); когда создаются условия для самоопределения и самореализации (в ходе выявления и учета интересов и способностей школьников, создания условий для целеполагания, решения личностно значимых проблем, в ситуации индивидуальной и коллективной творческой деятельности); когда учащийся учится принятию

других людей и самопринятию (общаясь с другими участниками совместной деятельности, учится строить отношения с ними, получает от окружающих подтверждение собственной значимости и значимости других людей, начинает понимать ценность и уникальность каждого человека и самого себя).

Библиографический список

1. Асмолов, А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А. Г. Асмолов. – 3-е изд, испр. и доп. – М. : Академия : Смысл, 2007. – 528 с.
2. Дубровина, И. В. Психическое здоровье детей и подростков / И. В. Дубровина. – М. : Академия, 2000. – 256 с.
3. Познина Н.А. особенности развития личности студента в технизированной образовательной среде: дис. Канд.психол.наук. Тагонрог, 2004. 144с.

Юрченко В.П.

*Ученица 10 класса МОУ СОШ № 31
Научный руководитель: Лаптева М. А.
г. Карталы*

ПРОБЛЕМА ОМОНИМИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА СРЕДИ ШКОЛЬНИКОВ

В представленной статье отражена работа над исследованием проблемы омонимии среди школьников. Омонимия – это языковое явление, которое заключается в фонологическом совпадении различных единиц языка, значения которых ни коим образом не связаны между собой. Языковые единицы, которые участвуют в описанном выше языковом явлении, называются омонимами. Проведя исследование, мне удалось выяснить, что омонимия действительно затрудняет процесс изучения иностранного языка. Этот раздел языка можно назвать одним из сложных. Такого рода слова нередко способствуют добавлению к тексту большей выразительности, создавая игру слов. Важно с начальных классов объяснять все существующие типы омонимов, чтобы дети знали, какие трудности их ждут и могли быть готовы к поиску удобного для себя способа отличия омонимов.

В современном английском языке широко распространено явление омонимии. Омонимия привлекает многих лингвистов к изучению его проблем и попытке классифицировать омонимы в английском языке. Но, несмотря на то, что изучение омонимии ведется уже давно, до

сих пор не существует ни общепринятого определения омонимов, ни сложившейся терминологии в этой области. Сама омонимия является частью глобальной проблемы соотношения формы и содержания в языке. Омнимия значительно затрудняет запоминание новых слов языка, из-за нее возникают проблемы с пониманием как письменной, так и устной речи. Если омонимия родного языка не вызывает сложностей, то при изучении иностранного омонимы становятся препятствием. Восребованность рассматриваемой темы вызвана нередкими трудностями, связанными с пониманием и переводом омонимов. Я собираюсь провести исследования для того, чтобы выяснить уровень трудностей школьников, изучающих английский язык, в этой теме.

«Омонимия – это языковое явление, которое заключается в фонологическом совпадении различных единиц языка, значения которых ни коим образом не связаны между собой. Термин «омонимия» произошёл от сочетания греческих слов «*homos*» и «*onyma*», которые переводятся на русский язык как «одинаковый» и «имя», соответственно».

Слова, принадлежащие этому языковому явлению, называются омонимами. В науке ученые делят омонимы на две группы: лексические и грамматические. Лексические омонимы – слова, звучащие одинаково, но имеющие разные значения. Эту группу изучает раздел лингвистики – лексикология. Грамматические омонимы отличаются тем, что имеют разное значение только в случае использования определенной формы слова. То есть написание и произношение совпадает, допустим, только в определенном падеже или склонении, в остальных случаях эти слова не подходят под эту категорию, так как форма слов уже не совпадает. Грамматические омонимы разрешаются вопросами, изучающимися разделом орфографии.

Существует несколько причин, по которым возникает такое явление как лексические омонимы:

1. Язык – динамичная система, в которой со временем могут изменяться слова по своим характеристикам. Старые слова изменяют свой звуковой состав, из-за чего происходит совпадение звучания с другими словами. Например, слово «*flaw*» как трещина и как порыв ветра;

2. Заимствование языком слов из других языков зачастую ведет к появлению омонимов, ведь пришедшие слова сталкиваются со схожим по звучанию или написанию исконных слов родного языка, например, в группе омонимов *rite* (Lat. *ritus*) – *towrite*, *right*.

3. Некоторые слова образуются в результате звукоподражательной деятельности (*bang* - "aloud, sudden, explosive, noise; *bang* – "afringeofhaircombedovertheforehead").

Не существует единого мнения среди ученых-лингвистов, признающего омонимию положительным или отрицательным явлением языка.

Бюиссанс Эрик Жан Луи (бельгийский лингвист, специалист в области английского, немецкого и французского языкознания) считает, что «омонимия служит на пользу говорящим». Маулер Федор Иосифович (Северо-Осетинский университет им. К. Л. Хетагурова) утверждает о том, что омонимия позитивное явление, указывая на создаваемую ею «компактность языка».

Эти взгляды на явление омонимии являются односторонними. Предполагаемая «компактность» идет в противовес отрицательным последствиям возникновения омонимов, среди которых ухудшение понимания единиц языка. Таким образом, назвать омонимию чисто положительным свойством лингвистики – неверно.

Эдгар Эман (французский литератор и журналист) пишет: «помехой языка является всё, что нарушает его ясность и недвусмысленность». Совершенно ясно, что омонимы затягивают процесс восприятия получаемой информации. Но несмотря на это, большинство авторов безоговорочно придерживаются мнения, что омонимы – не помеха, так как восприятие текста ограничивается контекстом и ситуацией, а не прямым значением слов. Леонид Арсеньевич Булаховский (украинский и советский лингвист) отмечает, что «из контекста обыкновенно бывает ясно, какое именно значение имеет то или другое омонимичное слово, и серьезно угрожающее пониманию случаи в практике языка возникают относительно редко».

Подведен итог, что омонимия, нарушая условные правила языка, все-таки не вызывает столь больших затруднений. Но существуют и детали, заставляющие усомниться в полученном итоге. Во-первых, все высказывания подобного рода носят умозрительный характер и не подкрепляются данными наблюдений или экспериментов, основанных на объективной методике. Во-вторых, высказывания эти сами по себе противоречивы. Ведь если мы признаём, что для снятия неоднозначности, вызываемой омонимией, слушающему необходимо обращаться к контексту, то это уже означает, что омонимия задерживает процесс коммуникации, поскольку само обращение к контексту должно, очевидно, требовать от слушающего определенных усилий и, следовательно, некоторых временных затрат.

Мнение о «безвредности» омонимии, высказанное многими лингвистами, объясняется тем, что те языки, которые они изучали, обладают сравнительно небольшим количеством омонимов. Если в предложении, содержащем омонимичную форму, имеется несколько «ключевых» слов, позволяющих однозначно определить содержание этой формы, то помеха со стороны омонимии почти не ощущается. Но если «ключевое» слово само является неоднозначным и нуждается в опоре на данные контекста, то понимание слова сильно затрудняется, а то и становится вообще невозможным.

Для большего понимания затруднений в изучении раздела омонимии английского языка, я провела тестирование среди учащихся старших классов. Им были предоставлены две карточки: одна направлена на проверку уровня владения омонимами в устной речи, другая – в письменной.

Анализируя результаты проведенного тестирования, можно сделать вывод, что проблемы в понимании теста с омонимами связаны с недостаточным словарным запасом и навыков в определении омонимов. Возможно, расширение умений обращения с лексическим значением слов способствует повышению уровня владения разделом английской омонимии.

Посредством правильно подобранных методов исследования, мне удалось узнать проблему, которая часто препятствует полному пониманию смысла выражения. Проблема омонимии – не последствия языковой эволюции. Для преодоления трудностей требуется упорная работа не только с изучением омонимов, но и с расширением навыков лексической работы с текстом. Основная регрессивная сила рассматриваемого языкового явления – недостаточный уровень богатства речи и словарного запаса.

Библиографический список

1. Кабанова И.Н. Основы лексикологии АЯ. ОЗО.2013.doc. Режим доступа: <https://studfile.net/preview/1847586/page:33/>
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. – М.:Книга, 1966.-980с.

Научное издание

ИННОВАЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ГЛАЗАМИ СОВРЕ-
МЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Сборник статей VIII Международной научно-практической кон-
ференции, 27-28 февраля 2023 г.

Редакторы:
Е.В. Гнатышина,
Л.Р. Салаватулина

Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера»
454091, г. Челябинск, ул. Свободы, 159

Подписано в печать 22.03.2023.

Объем 14,42 усл. печ. л.

Формат 60x84/16

Тираж 500 экз. Заказ

Отпечатано с готового оригинал-макета
в типографии ЮУРГГПУ454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69