

ПРИДНЕСТРОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. Т.Г. ШЕВЧЕНКО

Факультет педагогики и психологии

# **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Сборник научных трудов  
студентов, магистрантов, аспирантов  
факультета педагогики и психологии**

***Выпуск 5***

Тираспол

*Издательство  
Приднестровского  
Университета*  
2021

УДК 37.015.3 (082)  
ББК Ч40я43+Ю96я43  
А43

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Л.И. Васильева**, декан фак. педагогики и психологии, канд. пед. наук, доц.  
ПГУ им. Т.Г. Шевченко

**Г.В. Никитовская**, зам. дек. по науч. работе, канд. пед. наук, доц.  
ПГУ им. Т.Г. Шевченко

**Актуальные проблемы современного психолого-педагогического образования** : Сборник научных трудов студентов, магистрантов, аспирантов факультета педагогики и психологии / Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко, Факультет педагогики и психологии ; редакция: Л. И. Васильева, Г. В. Никитовская. – Тираспол : ПГУ, 2021 – . – ISBN 978-9975-925-40-2.

Вып. 5. – 2021. – 224 p. : tab. – Texte : lb. rom., rusă. – Bibliogr. la sfârșitul art. – În red. aut. – 100 ex. – ISBN 978-9975-150-97-2.

37.0(082)

A 437

*В сборнике опубликованы статьи, отражающие результаты научных исследований и практической деятельности студентов, магистрантов и аспирантов факультета педагогики и психологии.*

*Представленные в сборнике материалы раскрывают теоретическое и практико-методическое состояние проблем подготовки специалистов системы образования, психологические аспекты развития личности в образовании.*

*Адресуется научным работникам, преподавателям, студентам педагогического и психолого-педагогического направлений подготовки, всем, кого интересуют вопросы развития современной психолого-педагогической науки: теории и практики.*

Авторы опубликованных материалов несут ответственность за подбор и точность приведенных фактов, цитат, статистических данных, имен собственных и прочих сведений, а также за корректность и этичность обоснованных ими положений и выводов.

Рекомендовано Научно-координационным советом ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

ISBN 978-9975-150-97-2 (вып. 5)

ISBN 978-9975-925-40-2

© ПГУ им. Т.Г. Шевченко, 2021

# СОДЕРЖАНИЕ

## Глава 1. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>А.В. Гончар, О.Л. Марачковская.</i> Духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья . . .	7
<i>И.А. Гуцул, О.П. Нестеренко.</i> Использование сюжетно-ролевой игры как средства успешной социализации детей дошкольного возраста, оставшихся без попечения родителей . . . . .	11
<i>К.Н. Пене, В.А. Гелло.</i> Оптимизация формирования ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста . . . . .	15
<i>А.А. Петкогло, А.М. Курлат.</i> К вопросу использования ритмических упражнений в качестве средства физического воспитания дошкольников . . . . .	20
<i>Е.А. Чорней, А.М. Курлат.</i> К вопросу развития лексического аспекта речи детей дошкольного возраста . . . . .	24
<i>Н.И. Яценко, О.А. Иовва.</i> Специфика использования современных здоровьесберегающих технологий в развитии моторных функций у слабовидящих детей . . . . .	28

## Глава 2. ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

<i>Т.В. Александрова, Л.Л. Томилина.</i> Нравственное воспитание младших школьников средствами народной педагогики . . . . .	33
<i>А.Ф. Ананий, Л.Л. Томилина.</i> Особенности поликультурного воспитания младших школьников . . . . .	36
<i>А.Ф. Ананий, Н.Р. Факира, Н.Н. Ушнурцева.</i> Валорификация потенциалулуй едукатив ал фолклорулуй . . . . .	40
<i>О.Ю. Волошина, И.В. Чеховская, Н.Н. Ушнурцева.</i> Формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках технологии . . . . .	44
<i>Н.М. Грахмез, Т.И. Подплетнева.</i> Формирование устойчивых нравственных понятий у младших школьников . . . . .	48
<i>А.В. Дадонова, Т.Б. Кулакова.</i> Особенности обучения младшего школьника русскому языку . . . . .	52

<i>М.В. Деревчук, А.С. Деревчук, Н.Н. Ушнурцева. Формирование духовно-нравственной культуры у младших школьников . . . . .</i>	<i>56</i>
<i>В.П. Диденко, Т.Б. Кулакова. Агнотимы как средство обогащения словарного запаса младших школьников . . . . .</i>	<i>60</i>
<i>А.Б. Дикусар, Л.Т. Ткач. К вопросу о проблеме и содержании формирования этнической идентичности школьников в условиях поликультурности современного социума . . . . .</i>	<i>64</i>
<i>С.В. Добровольская, Л.Л. Томилина. Формирование нравственных качеств младших школьников средствами искусства в группе продленного дня . . . . .</i>	<i>68</i>
<i>А.Ю. Жиери, А.А. Ткачук. Влияние информационной среды на духовно-нравственное воспитание. . . . .</i>	<i>71</i>
<i>К.С. Крившенко, А.А. Ткачук. Народная педагогика как фактор духовно-нравственного воспитания младших школьников . . . . .</i>	<i>75</i>
<i>Е.А. Манзюк, Т.Б. Кулакова. Работа с неологизмами на уроках русского языка в начальной школе . . . . .</i>	<i>78</i>
<i>Д.А. Мириуца, Р.А. Негруша, Н.Н. Ушнурцева. Формаря стилулуй педагожик ла вииторий ынвэцэторь дин чиклул примар . . . . .</i>	<i>81</i>
<i>А.А. Негруша, Ю.И. Козубенко, Н.Н. Ушнурцева. Формаря компетенцелор де комуникаре ла елевий де вырстэ школарэ микэ ын прочесул инструктив. . . . .</i>	<i>84</i>
<i>А.О. Руснак, Л.Л. Томилина. Формирование ценностных отношений младших школьников к этническим традициям . . . . .</i>	<i>87</i>
<i>Е.В. Спринчан, Д.В. Бурдила, Н.Н. Ушнурцева. Использование информационно-коммуникативных технологий на уроках изобразительного искусства в начальной школе . . . . .</i>	<i>90</i>
<i>Е.И. Стратулат, А.А. Ткачук. Культурологический аспект формирования коммуникативной компетентности у детей . . . . .</i>	<i>95</i>
<i>Н.П. Стурза, А.А. Ткачук. Формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников посредством интерактивных технологий . . . . .</i>	<i>98</i>
<i>Е.А. Сухович, Т.Б. Кулакова. Подготовка младших школьников к написанию сочинения. . . . .</i>	<i>103</i>
<i>М.Д. Ушнурцев, В.Ф. Гуцу. Партикуларитэциле формэрий модулуй сэнэтос де вяцэ ла елевий класелор примаре . . . . .</i>	<i>106</i>

### **Глава 3. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

<i>В. Бабкина, Т. Клопот, О.А. Хильчук. Семья и брак с точки зрения современной молодежи . . . . .</i>	<i>110</i>
--	------------

<i>И.В. Булгарь, А.Л. Цынцарь.</i> Практико-ориентированный подход к профориентационному сопровождению профессионального становления будущего специалиста . . . . .	115
<i>И.Ю. Кабак, И.С. Твердохлебова.</i> О православном воспитании детей на примере семьи последнего русского императора Николая II, святых Царственных страстотерпцев . . . . .	118
<i>В.В. Ляшко, Е.В. Жолтяк.</i> Дистанционное образование как форма организации процесса обучения . . . . .	123
<i>Н.С. Мельничук, Г.В. Никитовская.</i> Воспитательный потенциал современной воскресной школы . . . . .	127
<i>И.В. Мунтян, Е.В. Черникова.</i> Реализация развития творческого потенциала студентов в образовательном процессе вуза . . . . .	131
<i>Е.С. Мынзат, Т.П. Ильевич.</i> Особенности формирования инклюзивной готовности будущих педагогов в вузе . . . . .	134
<i>У.Г. Притуленко, А.В. Мельничук.</i> К вопросу организации дополнительного профессионального образования . . . . .	138
<i>Е.А. Райлян, А.П. Илькова.</i> Модель формирования направленности студентов вуза к будущей успешной профессиональной деятельности и ее применение . . . . .	141
<i>А.С. Сербов, О.П. Нестеренко.</i> К вопросу о методическом сопровождении профессиональной деятельности педагогов в условиях реализации государственного образовательного стандарта дошкольного образования. . . . .	146
<i>Ю.М. Синегур, Г.В. Никитовская.</i> Особенности применения кейс-технологии в процессе подготовки педагогов в вузе. . . . .	150
<i>И.А. Спивак, А.В. Мельничук.</i> Формирование здорового образа жизни у взрослых средствами физической культуры (на примере фитнеса). . . . .	153
<i>Л.Н. Томова, Т.И. Подплетнева.</i> Подготовка будущего учителя к реализации концепции духовно-нравственного воспитания школьников в процессе краеведческой кружковой работы . . . . .	157

#### **Глава 4. МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

<i>Н.А. Верлан, Л.Т. Ткач.</i> Становление профессиональной компетентности в управлении детским творчеством в условиях организации дошкольного образования . . . . .	162
<i>К.А. Вырлан, Э.А. Музенитова.</i> Роль межличностных отношений в управлении коллективом организации образования . . . . .	166

<i>С.Е. Еременкова, Э.А. Музенитова.</i> Управление педагогическим процессом в организации образования . . . . .	170
<i>А.В. Жовмир, А.Л. Цынцарь.</i> Совершенствование культуры руководителя в принятии управленческих решений . . . . .	174
<i>К.С. Иордан, Э.А. Музенитова.</i> Инновационное развитие организации образования в современных условиях . . . . .	177
<i>М.М. Погольша, Т.Б. Кулакова.</i> Повышение квалификации педагога как условие качества образования . . . . .	181
<i>А.В. Терентьева, Т.Б. Кулакова.</i> Сайт образовательной организации как инструмент реализации государственной политики Приднестровья в сфере образования . . . . .	184

## **Глава 5. ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС ГУМАНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА**

<i>Н.Ю. Гори, О.В. Коломиец.</i> Организационно-психологическое сопровождение профессиональной карьеры педагогов . . . . .	188
<i>О.Б. Дьяченко, М.Д. Иванова.</i> Развитие коммуникативных навыков и стрессоустойчивости у работников записи актов гражданского состояния . . . . .	191
<i>Д.В. Журба, О.В. Коломиец.</i> Феномен социальной тревожности у студентов как научная проблема . . . . .	195
<i>В.К. Лифанова, В.И. Кучерявенко.</i> К вопросу о создании условий для самоопределения «трудных» подростков в правовой культуре . . . . .	199
<i>О.А. Перфильева, А.А. Ткачук.</i> Личностная саморегуляция и мера овладения собственным поведением в студенческом возрасте . . . . .	203
<i>М.А. Степул, О.В. Коломиец.</i> Учебная самостоятельность как образовательная независимость младшего школьника . . . . .	207
<i>В.В. Тинкул, О.В. Коломиец.</i> Психологические особенности проявления социальной креативности у подростков . . . . .	211
<i>С.Г. Ткач, В.И. Кучерявенко.</i> Исследование уровня мотивации к учению у учащихся-спортсменов . . . . .	215
<i>В.А. Усанова, О.В. Коломиец.</i> Фразы-сценарии студентов как социально-психологический барьер в достижении цели студентов . . . . .	219

## Глава 1

# АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*А.В. Гончар,*

студентка II курса

Научный руководитель:

*О.Л. Марачковская,*

*канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко*

### **Духовно-нравственное воспитание детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья**

Проблема нравственного воспитания детей сейчас достаточно остро стоит в нашем обществе. Причин этому довольно много и одна из них – абсолютная деидеологизация общества, ликвидация института воспитания. Отказ от идеологии прошлого привел к распаду «связи времен», чувства сопричастности к истории своей родины. Тем не менее, важно формировать нравственные ценности у детей дошкольного возраста, ведь это время самое благоприятное.

Дошкольное детство – это период усвоения норм морали и социальных способов поведения. В это время ребенок начинает активно исследовать жизнь в обществе, он сталкивается с некоторыми трудностями. Ему нужно начинать жить среди людей, то есть в социуме, в прямом взаимодействии с ними, и не только физически жить, но и комфортно чувствовать себя среди людей и развиваться, самосовершенствоваться. Духовно-нравственное воспитание в системе дошкольного образования – это целенаправленный специально организованный процесс взаимодействия педагогов и воспитанников, направленный на формирование всесторонне гармонической личности, на развитие ее ценностно-смысловой сферы, посредством сообщения ей духовно-нравственных и базовых ценностей [1].

У детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) чаще, чем у детей с нормой развития возникают трудности с анализом происходящего вокруг них, поэтому знания о правилах поведения они усваивают с трудом. Также дети с ОВЗ испытывают трудности, в усвоении нового материала, их представления о предметах, окружающем мире, чувствах и мотивах поступков своих и окружающих оказываются неточными и неполными, познавательная активность снижена, нарушена речь и мышление неразвито в пол-

ной мере. Решение этих проблем – главная часть дальнейшего успешного обучения детей с ОВЗ и их социализации в обществе. Педагоги-дефектологи в тандеме с врачами оказывают помощь детям с различными нарушениями психическими или физическими. Но остановимся на педагогическом аспекте, в котором педагоги стараются сформировать духовно-нравственные нормы в детях с особыми образовательными потребностями [2].

Работая с особенными детьми, педагоги все чаще наблюдают у них такие отрицательные черты личности как жестокость и агрессивность по отношению друг к другу и к близким людям. Также отмечают, что многие дети не умеют общаться друг с другом, некоторые проявляют склонность к враждебности и насмешкам, нежеланию помочь товарищу в трудной ситуации. У многих детей очень плохо развиты или совсем не развиты навыки сопереживания, сочувствия. А формирование и развитие нравственных качеств начинается с раннего дошкольного возраста.

Воспитание детей с различными нарушениями требует применения особых методов и технологий педагогических воздействий.

Сложность проблемы духовно-нравственного воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья определяется ниже перечисленными факторами:

- эта тема недостаточно исследована, поскольку нет программ в заданном направлении (именно для детей с различными психофизическими нарушениями);

- у детей из-за дефекта происходит неправильное формирование и развитие процессов восприятия, запоминания и воспроизведения, особенно в их активных произвольных формах: сильно нарушаются в своем развитии процессы отвлечения и обобщения, то есть то, чем характеризуется словесно-логическое мышление. Многие воспитуемые имеют серьезные нарушения в сфере возбудимости, неуравновешенности поведения. Ненормальное функционирование всех выше перечисленных процессов не позволяет ребенку усваивать систему знаний о мире;

- чаще всего семьи с детьми с ОВЗ оказываются малообеспеченными или неблагополучными. К несчастью, численность семей, злоупотребляющих алкоголем и наркотическими веществами, не снижается [3].

Процесс духовно-нравственного воспитания детей с психофизическим недоразвитием является актуальной проблемой нашего времени. Нравственные качества такого ребенка, дают ему возможность органично вписаться в общество, расширяет возможности его дальнейшего профессионального выбора, формирует прилежание в труде, воспитывает трудолюбие и помогает плавно войти в социальную среду [2].

Составляющими нравственного воспитания являются:

- формирование нравственных чувств и эмоциональности;



- формирование нравственного алгоритма действий в разных ситуациях;
- формирование нравственных представлений и их воплощения в жизни.

В специальных дошкольных (коррекционных) учреждениях оказывается нравственно-педагогическое воздействие на детей: их учат здороваться при встрече, действовать по словесной инструкции, пользоваться вежливыми словами, знакомят с правилами поведения; знакомят с нравственными и безнравственными делами и поступками, объясняют их значение, оценивают их вместе с ребенком. Таким образом, детей учат сопереживать друг другу, понимать, что когда кто-нибудь из них окажется в трудной ситуации и будет нуждаться в помощи, эту помощь нужно обязательно оказать, что это и есть хороший, нравственный поступок.

Адекватные нравственные чувства у особенных детей возникнут лишь при условии наличия адекватной базы и осмысленных нравственных представлений.

Они связаны с правильной оценкой ситуации. Педагогам необходимо постоянно анализировать с детьми реальные ситуации, обращать внимание на их смысл, организовать правильную реакцию и поступки детей.

Именно поэтому большую эффективность в духовно-нравственном воспитании детей с ОВЗ показывает приобщение к народному творчеству: сказкам, песням, пословицам и т. д.

Решая проблемы духовно-нравственного развития и воспитания посредством знакомства детей дошкольного возраста с художественной литературой, мы сталкиваемся с обыденной для нашего времени ситуацией, решить которую достаточно сложно. И это проблема интереса к книге в целом. Дети XXI в. предпочитают просмотру телевизора, компьютерные игры, происходит вытеснение книжной культуры аудиовизуальными средствами, не требующими систематической работы и напряжения мысли.

Не смотря на внедрение инновационных технологий, художественную литературу необходимо читать всем детям без исключения, ведь в первую очередь она несет в себе воспитание. Она раскрывает благородные идеи, навсегда откладывает в детском сердце крупинки человечности, из которых складывается личность. Именно поэтому очень важно знакомить с литературой детей с ограниченными возможностями здоровья. У детей с различными психофизическими нарушениями важно сформировать правильное представление о мире и научить распознавать добро и зло, правду и ложь и т.д. [3].

Произведения художественной литературы раскрывают перед детьми мир человеческих чувств, вызывая интерес к личности, к внутреннему миру героя. Научившись сопереживать с героями художественных произведений, дети начинают замечать настроение близких и окружающих его людей. В них начинают пробуждаться гуманные чувства – способность проявить участие,

доброту, протест против несправедливости. Регулярное знакомство детей с подходящими по возрасту и развитию образцами художественной литературы, народного творчества, открывающими и объясняющими ребенку общественный уклад и законы природы, человеческие чувства и взаимоотношения, развивающие мышление и воображение ребенка, обогащающие его эмоции позволяет добиться этого. Посредством художественной литературы осуществляется нравственное и духовное развитие личности ребенка [1].

Наибольшее воздействие на развитие нравственных установок, представлений о корысти и бескорыстии, справедливости и несправедливости, храбрости и трусости оказывает сказка. Почти все сказки основаны на нравоведении, которое дается не прямо, а вытекает из поступков героев – о нем необходимо догадаться самому. Такая скрытая назидательность, как умение прислушиваться к взрослым, обращаться с людьми с почтением, помогать друг другу, не помнить зла, заключается почти в каждой сказке. В то же время мораль сказки прозрачна, она понятна детям и усваивается ими на эмоциональном уровне.

Особенностью работы со сказкой является взаимодействие с ребенком. Психологические, культурные, педагогические проблемы прорабатываются благодаря опоре на нравственные ориентиры, духовные ценности и личностные потенциалы. У детей вырабатывается образец нравственного поведения, основанного на отзывчивости и взаимопомощи, желание соответствовать этому образцу, желание быть полезным друг другу [2].

Изучая теоретический аспект проблемы, мы рекомендуем чтение художественной литературы (сказок) по духовно-нравственному воспитанию как педагогам, так и родителям, воспитывающим детей с ОВЗ. Так, сказки «Теремок», «Зимовье зверей» учат дружить. Наказ слушаться родителей, старших звучит в сказках «Гуси-лебеди», «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», «Снегурочка», «Терешечка». Страх и трусость высмеиваются в сказке «У страха глаза велики», хитрость — в сказках «Лиса и журавль», «Лиса и тетерев», «Лисичка-сестричка и серый волк» и т.д. Трудолюбие в народных сказках всегда вознаграждается («Хаврошечка», «Мороз Иванович», «Царевна-лягушка»), мудрость восхваляется («Мужик и медведь», «Как мужик гусей делил», «Лиса и козел»), забота о близком поощряется («Бобовое зернышко»).

Наиболее эффективным средством использования сказки является ее драматизация. В играх-драматизациях по сюжетам народных сказок ребенок выступает то объектом, то субъектом сказок, впитывая их содержания мудрость предков.

В заключение хотелось бы отметить, что духовно-нравственное воспитание одно из самых сложных по осуществлению для детей с нарушениями развития, ведь такие дети нуждаются в особенном подходе, но благодаря художественной литературе можно в первую очередь наладить контакт с ре-

бенком и сформировать общественно важные духовно-нравственные ценности и ориентиры.

### ***Литература***

1. Жарковская Т.Г. Возможные пути организации духовно-нравственного образования в современных условиях // Стандарты и мониторинг в образовании, 2003, № 3.
2. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе. Под ред. В.В. Воронковой – М.: Школа-Пресс, 2004.
3. Хаткевич О.А., Минич О.А. Поговорим о нравственности. – Минск: ООО «Красико-Принт», 2004.

***И.А. Гуцул,***

магистрант II курса, воспитатель ГУ «РСДР»

Научный руководитель:

***О.П. Нестеренко,***

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Использование сюжетно-ролевой игры как средства успешной социализации детей дошкольного возраста, оставшихся без попечения родителей**

В становлении личности дошкольное детство занимает особое место. Именно в этот период закладываются основы будущего отношения к себе, миру людей и вещей. Насколько это будет успешным, зависит от того, как ребенок адаптируется в окружающем мире, найдет ли он достойное место в жизни, сумеет ли реализовать собственный потенциал и каким окажется его ранний социальный опыт. Умение ребенка дошкольника социализироваться в обществе не менее важно, чем умение читать и считать. Успешная социализация обеспечивает дошкольнику безболезненный переход от дошкольного к школьному периоду развития. Именно с социальными умениями связано комфортное положение ребенка в коллективе сверстников, других взрослых, что особо значимо для дошкольников, воспитывающихся в условиях детского дома.

Понятие «социализация личности» в научной литературе трактуется как двусторонний процесс усвоения индивидом социального опыта того общества, к которому он принадлежит, с одной стороны, и активного воспроизводства и наращивания систем социальных связей и отношений, в которых он развивается, с другой [8].

Ведущая роль в социальном развитии ребенка принадлежит игре – это тот вид деятельности, который позволяет дошкольнику попробовать свои

силы, узнать возможности сверстников, научиться договариваться и принимать решения и многое другое. Среди множества разновидностей детских игр следует выделить сюжетно-ролевые, обладающие мощным педагогическим потенциалом в решении проблемы социализации личности. Именно в сюжетно-ролевых играх «Семья», «Больница», «Парикмахерская», «Детский сад», «День рождения куклы Маши» и др. отражаются социальные отношения, наблюдаемые детьми в повседневной жизни [2].

Дошкольники, в понятной и увлекательной для себя форме, овладевают умениями общаться, выстраивать дружеские взаимоотношения, получают бесценный социальный опыт. Сюжетно-ролевая игра обладает уникальной особенностью, когда игровые и реальные взаимоотношения детей тесно переплетаются и влияют друг на друга. Желание принять участие в игре побуждает детей подчинять реальные взаимоотношения игровым, договариваясь между собой о распределении ролей, подборе игрового материала и атрибутов, придумывать содержание игровых диалогов. Увлекательный процесс «проживания» игровых взаимоотношений корректирует реальные, иногда конфликтные и психологически некомфортные [5].

На этом возрастном этапе, благодаря игре, зарождаются и развиваются важнейшие новообразования, такие как память, воображение, личное самосознание, произвольное поведение и его осознание и т.д.

Рассматривая ролевую игру, мы видим, что она представляет собой деятельность, в ходе которой, дети берут на себя функции, роли взрослых и моделируют их отношения между собой. В данной игре используются разнообразные игровые предметы, заменяющих действительные предметы деятельности. Многим предметам дается вторая жизнь. Например, старый чемодан, оформив можно использовать как домик для кукол. Ненужная одежда перешивается и оформляется в фольклорном стиле, которую можно использовать во многих сюжетных играх.

В ходе игры дети получают огромный опыт социального взаимодействия, отношение между людьми, соблюдая правила игры, у детей формируется дисциплина и воля, осваивают действия с предметами. У ребенка есть возможность проявить себя, свои знания, умения и фантазию [3]. Часто дети играют в магазин, аптеку, дочки-матери, зоопарк и многие другие.

Исследованию различных аспектов детской игры посвящены работы Эльконина Д.Б., Менджерицкой Д.В., Зворыгиной Е.Н., Новоселовой С.Л., Коротковой Н.А. и др.

По мнению Д.Б. Эльконина, в ходе игры можно проследить не только усложнение игры, но и определить изменения которые производят в ребенке, постепенное формирование у детей способности контролировать свои действия, развитие мышления и воображения [11].

Относительно организации и участия в игровом процессе, воспитатели в детских домах занимают разные позиции. Некоторые воспитатели не всегда принимают участия в играх детей, тем самым предоставляя им свободный выбор действий в игровой деятельности. Или считают, что их функция в организации игры заключается в обеспечении большого количества игрушек. Многие воспитатели, уделяют много внимание играм детей и время от времени сами принимают в них участие, но большее внимание при этом уделяется подготовке атрибутов к игре, игрового пространства, игровым действиям.

Однако следует учитывать, что у детей дошкольного возраста, живущих в детском доме, наблюдаются скудные представления о настоящем и будущем, снижение познавательной активности, ограниченность кругозора. Эти дети почти не отличаются от сверстников уровнем развития мышления, но оперирование образами вызывает у большинства из них серьезные трудности [7].

В своих работах психологи отмечают, что этим детям свойственно отсутствие познавательной инициативы и целеустремленности, крайняя ситуативность мыслительных действий, которая определяется либо предметным окружением, либо прямыми указаниями взрослого, слабо развитое воображение, отсутствие познавательной инициативы и целеустремленности [4].

Одной из основных проблем воспитания детей в условиях детского дома является вопрос о половой идентификации и адаптации детей. Впервые ребенок в дошкольном возрасте начинает осознавать себя представителем того или иного пола. Присутствие ролевых эталонов для подражания, в этот период очень важно, с которых ребенок берет пример поло-ролевого поведения и на которые он должен в будущем ориентироваться [9].

Проведенные академиком В.С. Мухиной, исследования в области коммуникации, показали, что ребенок, выросший в условиях детского дома, как правило, не овладевает навыками продуктивного общения.

Отчуждение, нарушение эмоциональных контактов с окружающими вплоть до полного отсутствия склонности к сотрудничеству, отсутствие навыков общения – это далеко не полный перечень отклонений в развитии. Описывая деловые контакты между детьми и взрослыми, В.С. Мухина отмечает, что они происходят поздно и осуществляются в примитивной форме. Активность в сотрудничестве, желание и способность делать что-то вместе со взрослыми у детей не возникают. Контакты со сверстниками также бедны содержанием и имеют мало эмоционального содержания.

К числу наиболее актуальных проблем развития детей в детских домах исследователи относят трудности социализации. Под проблемой социализации Л.В. Байбородова, Л.Г. Жедунова, О.Н. Посысоев, М.И. Рожкова понимают комплекс трудностей ребенка в освоении той или иной социальной роли.

Большую часть этих проблем удается преодолеть посредством развития игровой деятельности детей в сюжетно-ролевой игре.

В контексте вышеизложенного нами было сформулировано предположение о том, что участие взрослого в сюжетно-ролевой игре детей для демонстрации нравственной модели суждений, отношения к миру людей и вещей остается основным фактором, определяющим успешную социализацию дошкольников. Значимым является и направление содержания сюжетно-ролевых игр на накопление положительного опыта взаимодействия дошкольников со сверстниками [6].

В проведенном нами исследовании было предусмотрено активизация деятельности воспитателя, направленной на накопление и расширение детских представлений об окружающей действительности посредством целевых экскурсий, прогулок для наблюдения труда других взрослых (повар, врач, библиотекарь, продавец, дворник, строитель и др.). Педагог обращал внимание детей на взаимоотношения между людьми, способы общения, совместной деятельности и т.д. [1]. Важным моментом в ходе детских наблюдений социальных взаимоотношений, была нравственная оценка самого педагога поступков и высказываний других людей.

Для развития оценочного суждения нравственности социальных отношений, расширения представлений дошкольников о других проявлениях нравственности взаимоотношений были отобраны для чтения художественные произведения: А. Барто («Вовка добрая душа», «Андрей не верит людям», «Блинчики», «Болтунья»), Е. Благинина («Посидим в тишине», «Подарок», «Шанежки», «Теремок»).

Обсуждение с детьми поступков, переживаний и чувств героев произведений помогало дошкольникам понять ценность добрых, дружеских отношений, нравственности как основы социальной жизни в обществе.

Содержание прочитанных произведений, результаты наблюдений взаимоотношений послужили основой сюжетно-ролевых игр, где взрослый на первых порах, брал на себя ведущую роль, корректировал опосредованными приемами игровые диалоги, предлагал возможные варианты развития сюжета.

Постепенно ведущие роли в сюжетных играх брали на себя дошкольники, стараясь отразить в них свое представление о социальных взаимоотношениях, социальных ролях взрослых в семье, в быту, в профессиях.

Выстроенная система педагогической работы по использованию сюжетно-ролевой игры в социальном развитии дошкольников убедила нас в том, что данный вид игр остается важнейшим развивающим фактором в современных условиях, особенно для детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Сюжетно-ролевая игра позволяет накопить опыт социальных взаимоотношений, бесценный для последующих возрастных этапов.

## ***Литература***

1. Бузарова Е.А., Четыз Т.Н. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2007. – № 3. – С. 149-159.
2. Воспитателю о детской игре / Д.В. Менджерицкая. – М: Просвещение, 1982. – 67 с.
3. Зворыгина Е.Н., Новоселова С.Л. Игра дошкольников. – М.: Владос, 2002.
4. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста / Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько. – М, 1988.
5. Короткова Н.А. Сюжетная игра старших дошкольников (5-7 лет) // Ребенок в детском саду, 2006, № 5. С. 83.
6. Котырло В.К. Развитие волевого поведения у дошкольников. – Киев: Знание, 1972.
7. Крутецкий А.В. Основы педагогической психологии. – М: Просвещение, 1972.
8. Левитов Н.Д. Детская и педагогическая психология. – М: Просвещение, 1960.
9. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М: АПН РСФСР, 1959. – 271 с.
10. Усова А.П. Обучение в детском саду. – М: АПН РСФСР, 1981.
11. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М: Просвещение, 1978.

*К.Н. Пене,*

магистрант II курса

Научный руководитель:

*В.А. Гелло,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Оптимизация формирования ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста**

В законе «О дошкольном образовании» особо подчеркивается необходимость всестороннего развития личности с самого раннего возраста. Государственный образовательный стандарт дошкольного образования Приднестровья указывает о значении умственного развития детей с учетом особенностей возраста.

Проблемой формирования ориентировки в пространстве у дошкольников занимались такие известные ученые как А.В. Белошистая, Т.В. Васильева, Т.К. Жигалкина, А.М. Леушина, А.А. Люблинская, Т.А. Мусейибова, М.Н. Перова, М.К. Сай, А.И. Сорокина, Л.И. Сысуева, Е.И. Удальцова, Е.И. Щербакова и др.

Научная проблема проявляется в том, что изучавшие пространственные представления и ориентировку в пространстве исследователи (Б.Г. Ананьев,

М.В. Вовчик-Блаkitная, А.А. Люблинская, Т.А. Мусейбова, Ф.Н. Шемакин и др.) установили, что их несформированность к концу дошкольного возраста является одной из причин, вызывающих затруднения при овладении детьми школьными навыками. В свете этих данных актуальным представляется развитие у дошкольников адекватных способов восприятия пространства, полноценных пространственных представлений и прочных навыков ориентировки в пространстве.

Вместе с тем, несмотря на важность характеризуемой научной проблемы, в практической деятельности эта задача выступает как необходимый элемент подготовки ребенка к школе, являющейся одной из важнейших задач дошкольного воспитания.

Ориентировка в пространстве, умение видеть расположение знаков на листе бумаги, восприятие страницы, выделение на ней клетки, ее сторон, углов – специфические требования, предъявляемые первокласснику в процессе учебной деятельности. Без умения ориентироваться в окружающем пространстве, без понимания пространственных направлений, отношений и расстояний невозможно усвоение детьми программы первого класса.

Современные исследования указывают на особую роль ориентировки в пространстве в формировании познавательной деятельности ребенка, в развитии сенсорных способностей, а также интеллекта и творчества. Овладение дошкольниками различными видами ориентировки в пространстве повышает результативность и качество познавательной, игровой, продуктивной и творческой деятельности, помогает качественной подготовке к обучению в школе.

На современном этапе развития теории и практики педагогики учеными разработаны содержание и методика по формированию ориентировки в пространстве, дидактические игры и упражнения, а также специальные дидактические средства. Всех ученых объединяет позиция, что способность ориентироваться в окружающем и осознавать различные способы отсчета при определении своего положения или другого объекта в пространстве выступает необходимым компонентом подготовки ребенка к школе.

Анализ научной литературы по исследуемой проблеме, педагогические реалии позволяют сделать вывод о том, что в современных условиях возрастает необходимость в раскрытии особенностей системы инновационных средств формирования ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста.

Решение данной проблемы и составило цель исследования – определить роль и место инновационных средств в формировании у дошкольников ориентировки в пространстве.

Теоретико-методологической основой исследования явились следующие научные положения:



– о ступенчатости умственного воспитания, где первичным является традиционное развитие любознательности и сенсорное воспитание детей раннего и младшего дошкольного возраста (Ф. Фребель, О. Декроли, М. Монтессори, А.В. Запорожец, А.П. Усова, Н.П. Сакулина, Н.Н. Поддьяков, Л.А. Венгер и др.);

– о последовательности освоения основных форм мышления (А.А. Люблинская, Л.А. Венгер);

– об особенностях восприятия пространства у детей (Б.Г. Ананьев);

– о формировании элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста (А.М. Леушина);

– о роли речи в развитии зрительного восприятия у детей (А.А. Люблинская);

– о закономерностях развития пространственной ориентировки у дошкольников (Т.А. Мусейибова);

– о роли игры во всестороннем развитии детей (Д.Б. Менджерицкая);

– о месте игр с готовым содержанием и правилами (Р.И. Жуковская, А.Ф. Бондаренко и др.).

Научная новизна исследования заключается в том, что в нем:

– определены педагогические условия, сущность и специфика инновационных средств, способствующих формированию ориентировки в пространстве у дошкольников в современных условиях ДОУ;

– показана эффективность инновационных средств, способствующих формированию ориентировки в пространстве у дошкольников в профессиональной деятельности воспитателя;

– подобран диагностический инструментальный для анализа уровня сформированности ориентировки в пространстве у дошкольников.

Теоретическая значимость исследования заключается в раскрытии содержания понятия «ориентировка в пространстве», в определении особенностей выбора и применения инновационных средств, способствующих формированию ориентировки в пространстве у дошкольников, и его роли в практическом эффективном применении в ДОУ.

Практическая значимость исследования заключается в обосновании программы применения инновационных средств, обеспечивающей развитие ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста, а также в применении этой программы в ДОУ. Результаты данного исследования могут быть использованы педагогами ДОУ в процессе формирования ими ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста.

Анализ современных психолого-педагогических исследований по проблеме исследования показал, что психофизиологической основой ориентировки в пространстве является процесс непосредственного восприятия пространства и словесного обозначения пространственных категорий, опос-

редуемый деятельностью различных сенсорных систем – зрительной, проприорецептивной, слуховой, осязательной и т.д. [3, с.73].

Пространственные представления – процесс и результат мысленного воссоздания пространственных и пространственно-временных свойств и отношений окружающей действительности: величины, формы, объема, расположении предметов, их движении и т.д. Пространственные представления являются неотъемлемой частью познания и любого вида практической деятельности человека.

Физиологической основой пространственного восприятия являются процессы, происходящие в третичных зонах задних отделов мозга, располагающихся на границе между затылочными, височными и постцентрными областями левого полушария мозга, и составляют зону перекрытия зрительного, слухового, вестибулярного и кожнокинестетического анализаторов. По мнению Н.Я. Семаго, совместная деятельность данных анализаторов создает у ребенка умение ориентироваться в окружающем пространстве. Наличие данных зон присуще только человеку. Их созревание, достаточное для вступления в работу, происходит к концу дошкольного возраста, когда ребенку доступно понимание окружающего пространства как целостного и в то же время дифференцированного [5, С. 26].

Процесс формирования пространственных представлений определяет эффективность большинства видов практической деятельности человека, влияя на различные аспекты его отношений с окружающим миром и являясь одной из основополагающих характеристик человеческого сознания.

Являясь важнейшей составляющей познавательного развития, овладение навыками ориентировки в пространстве способствует формированию самосознания ребенка, осознания им собственного положения в окружающем мире. По данным И.С. Якиманской, недостаточный уровень сформированности пространственных представлений и навыков ориентировки в пространстве к концу дошкольного возраста является одной из причин школьных трудностей, связанных с обретением навыков письма, чтения, счета [4, С. 37].

Таким образом, формирование пространственных представлений является сложным непрерывным процессом, начало которого происходит еще на внутриутробном этапе развития ребенка. За период детства развитие пространственных представлений проходит несколько этапов.

Анализ теоретических аспектов проблемы доказывает, что развитие пространственных представлений необходимо, особенно у старших дошкольников в период их подготовки к школьному обучению. А для оптимизации при построении образовательного процесса следует учитывать все закономерности развития, особенности восприятия и возрастные характеристики, выявленные исследователями в данном направлении.

Мнение педагогов О.А. Земцова, А.А. Столяра и актуальность проблемы побудили нас к поиску заданий, которые могли бы способствовать оптимизации процесса формирования и развития ориентировки в пространстве у дошкольников [1, С. 14].

Экспериментальное исследование заключалось в создании системы планирования образовательной деятельности с применением инновационных средств в ДОУ, направленных на оптимизацию процесса формирования у дошкольников ориентировки в пространстве с использованием авторской программы «Геокешинг» [2]. Результаты исследования показали, что есть необходимость внедрения в практику воспитательной работы инновационных средств формирования у дошкольников ориентировки в пространстве, а также их апробации на базах ДОУ.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что с помощью подбора и систематизации инновационных средств, а также создания предметно-развивающей среды можно повысить уровень сформированности навыков ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста.

Однако наше исследование не исчерпывает всех аспектов этой темы. В перспективе мы видим изучение и развитие системной работы с использованием педагогически обоснованных инновационных методов оптимизации процесса формирования ориентировки в пространстве в условиях дошкольного образовательного учреждения.

### ***Литература***

1. Земцова О.А. Вправо – влево, вверх – вниз. Ориентируемся в пространстве. М., 2005.
2. Киреева Г.С. Развитие ориентировки в пространстве у детей старшего дошкольного возраста посредством использования технологии геокешинг. [Электронный ресурс] – Режим доступа, [http://dou24.ru/mkdou58/images/18-19/doc/obr/pril/Prilozhenie\\_\\_\\_9\\_Obrazovatelnyy\\_geokeshing.pdf](http://dou24.ru/mkdou58/images/18-19/doc/obr/pril/Prilozhenie___9_Obrazovatelnyy_geokeshing.pdf).
3. Кудинова М.И. Формирование пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста средствами дидактических игр и упражнений //Современные наукоемкие технологии. – №3. – 2016.
4. Майнагашева Г.Т. Дидактические игры и упражнения как средство формирования пространственного словаря у детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. – № 11. – 2015.
5. Семаго Н.Я. Формирование пространственных представлений у детей. Дошкольный и младший школьный возраст. Методическое пособие и комплект демонстрационных материалов. – М. – 2007.

*А.А. Петкогло,*

магистрант II курса

Научный руководитель:

*А.М. Курлат,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **К вопросу использования ритмических упражнений в качестве средства физического воспитания дошкольников**

Современные реалии мира, предъявляют новые, более высокие требования к человеку, его знаниям, творческим способностям, выделяющие его индивидуальность, оригинальность и неповторимость, а самое главное к его здоровью. В связи с этим приоритетным направлением социальной политики многих государств в том, числе и Приднестровья в области образования становится проблема здоровья и физического воспитания подрастающего поколения, требующая использование новых подходов и эффективных форм работы.

Сегодня все понимают, что здоровье нации – это наше будущее. Здоровье детей – это не только отсутствие болезни и физических дефектов, но и полное физическое, психическое и социальное благополучие. Именно от состояния здоровья и общего физического развития подрастающего поколения зависит будущее благополучие общества в целом. На состояние здоровья и физического развития человека влияют экология, некачественное питание, эмоциональный дискомфорт. Однако решающим фактором представляется уровень физического воспитания каждого человека в отдельности и общества в целом. Именно общий уровень физического воспитания подрастающего поколения отражает состояние социально-экономического развития нашей республики, ее медицины, отношения государства к проблемам охраны материнства и детства.

Согласно основным нормативно-правовым документам в области образования нашей республики («Закон «О дошкольном образовании» и «Государственного Образовательного Стандарта дошкольного образования»), важной задачей системы образования представляется воспитание здоровой, физически и всесторонне развитой и творческой личности [1].

Значимость обсуждаемой проблемы предопределила объявление 2020 года Годом Здоровья в Приднестровье и привлечение внимания общества и государства к вопросам охраны здоровья, развития физической культуры и спорта, соблюдения правил здорового питания и поддержания благоприятного состояния окружающей среды.

Сегодня весь мир уже второй год ведет неравную борьбу с заболеванием заполонившей весь мир. Вместе со всем миром сегодня мы с тревогой и опасениями смотрим средства массовой информации, с экрана которых

приходит информация о количестве заболевших и выздоровевших во всем мире людей. Изначально считалось, что этим заболеванием не болеют дети, особенно дошкольного возраста. Однако ситуация меняется. Случаи заражения среди детей дошкольного возраста стали учащаться. Люди с сильным иммунитетом болеют реже, а, заболевши, быстрее выздоравливают. Следовательно, укрепление иммунитета является важным фактором в борьбе с новым вирусом, как для взрослых, так и детей.

Ученые констатируют факт, что при поступлении детей в дошкольное учреждение свыше 35% детей имеют низкие или ниже средних возрастно-половые показатели развития основных качеств: двигательной активности, выносливости и мышечной силы. Почти треть дошкольников имеет неблагоприятные реакции сердечно-сосудистой системы на дозированную физическую нагрузку, низкую устойчивость организма к гипоксии.

Следовательно, физическое воспитание и оздоровление детей, повышение их иммунитета в последнее время стало приоритетным направлением в работе дошкольных образовательных учреждений системы образования. Чтобы решить данную проблему, необходимо усилить образовательную направленность занятий по физической культуре в дошкольных образовательных учреждениях.

Научно доказано, что период дошкольного детства является решающим в развитии и становлении основ общего физического развития личности дошкольника. Наряду с этим, и что самое главное, закладываются основы здорового образа жизни, которое непосредственно предопределяет дальнейшее психическое, социальное и общекультурное ее становление. Поэтому очень важно своевременно начать целенаправленную работу по закладке основ физического развития детей, используя потенциальные возможности всех педагогических средств, методов, приемов и технологий.

Среди используемых в практической работе педагогических работников разнообразных физических упражнений одно из ведущих мест занимают упражнения с выраженной ритмической доминантой – так называемые музыкально-ритмические упражнения.

Упражнения этой группы доступны, избирательно воздействуют на функциональные системы организма, обладают высокой эмоциональностью. Ритмические упражнения издавна применялись в воспитании детей (Древняя Индия, Китай, Греция). Но впервые рассмотрел ритмику и обосновал ее в качестве метода музыкального и физического воспитания швейцарский педагог и композитор Эмиль Жак-Далькроз. Перед ритмикой он, прежде всего, ставил задачу развития музыкальных способностей, а также пластичности и выразительности движений. Особая ценность и жизнеспособность его системы музыкально-ритмического воспитания – в ее гуманном характере.

Э. Жак-Далькроз был убежден, что обучать ритмике необходимо всех детей. Он развивал в них глубокое «чувствование», проникновение в музыку, творческое воображение, формировал умение выражать себя в движениях, вместе с тем считал, что музыка является первоосновой. Занятия с использованием ритмических движений имеют неоценимое значение, а особенно для соматически ослабленных детей, детей с неустойчивой нервной системой, незрелостью эмоционально-волевой сферы. Ведь двигательные упражнения тренируют в первую очередь мозг и подвижность нервных процессов.

Поэтому перед педагогами дошкольных учреждений актуализируется задача максимального использования разработки программы двигательноритмического воспитания дошкольников, которая бы решала задачу формирования привычки к систематическим занятиям физическими упражнениями у детей, развивая двигательные способности, физические качества и моторный опыт, тем самым, укрепляя их иммунитет.

Как показывают целенаправленные исследования работа по физическому воспитанию детей дошкольного возраста, достаточно сложный, долгий и кропотливый процесс, который начинается на ранних ступенях дошкольного детства и совершенствуется на протяжении всех возрастных периодах.

В контексте проблемы нашего исследования особый интерес представляют исследования Э.Я. Степаненковой, А.В. Кенеман, Л.Д. Глазыриной и др. «о необходимости физического развития детей дошкольного возраста и возможности развития основных движений и двигательных навыков дошкольников» [3].

На современном этапе развития общества и системы образования в целом, несмотря на очевидную, признанную значимость физического воспитания для развития подрастающего поколения, его содержание по мнению В.Т. Кудрявцева и Б.Б. Егорова «не обеспечивают в полной мере полноценное физическое развитие детей, не подвижную активность, поскольку они в большей мере реализуются в рамках образовательных программ, в процессе организованной педагогической деятельности» [2].

Особым вкладом в решение задач физического воспитания детей дошкольного возраста в ракурсе валеологических проблем, исходя, из особенностей нашей республики и нашего исследования отличаются разработки О.А. Иовва, в которых находят место и рекомендации по использованию потенциала различных средств физического воспитания дошкольников. Автором разработана целая программа работы в этом направлении.

Исходя из этого, и выделяется актуальность проблемы нашего исследования: выявление потенциальных возможностей ритмических упражнений в физическом воспитании детей дошкольного возраста.

Актуальность искомой проблемы усиливается и актуализируется сложившимися на настоящий момент в науке и практике дошкольного образо-

вания противоречиями: между требованиями дошкольного образования и низким уровнем физического воспитания детей, и состоянием их здоровья; между необходимостью реализацией физического воспитания детей начиная с дошкольного возраста и традиционным подходом к организации данной деятельности; между наличием множества средств физического воспитания детей и не достаточное использование потенциала традиционных базовых средств в современных дошкольных организациях образования.

Выявленные противоречия и определили проблему нашего исследования поиск возможностей оптимального использования ритмических упражнений в решении задач физического воспитания детей дошкольного возраста. Решению данной проблемы будет целью нашего исследования.

Основываясь на выше сказанное, мы предполагаем, что успешное решение задач физического воспитания детей дошкольного возраста посредством ритмических упражнений опосредовано конкретными условиями: построение работы на систематическом и поэтапном принципах физического воспитания и развития детей; подбор и обогащение содержания ритмических упражнений целесообразным содержанием; организации соответствующей предметно-пространственной среды.

Решению этой проблемы будет посвящено наше дальнейшее исследование, поскольку здоровая, всесторонне и физически развитая личность составляет основу современной и будущей инфраструктуры общества.

Методологической основой теоретического и эмпирического исследования проблемы оптимального использования возможностей традиционных и альтернативных средств физического воспитания детей дошкольного возраста являются положения отечественных ученых Э.Я. Степаненковой, А.В. Кенеман, Л.Д. Глазыриной и др. о значении физического воспитания и развития детей дошкольного возраста начиная с дошкольного возраста; идеи здоровьесберегающей педагогики (В.Т. Кудрявцев, Б.Б. Егоров, О.А. Иовва и др.; труды А.В. Кенеман, С.Д. Руднева, Ю.Б. Алиева, Н.А. Ветлугиной, Д.Б. Кабалевского, Д.К. Кирнарской, Т.С. Комаровой, М.А. Михайловой, О.П. Радыновой, Б.М. Теплова, В.Н. Холоповой и др., раскрывающие необходимость формирования основных физических движений и качеств, начиная с дошкольного возраста и важность этого процесса для общего развития ребенка.

### ***Литература***

1. Государственный образовательный стандарт дошкольного образования Приднестровья.
2. Кенеман А.В., Хухлаева Д.В. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошкольная педагогика и психология». Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Просвещение, 1978. – 272 с.

З. Степаненкова Э.Я. Теория и методика физического воспитания и развития детей дошкольного возраста: учебник для учреждений высш. образования / Э.Я. Степаненкова. – М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 368 с.

*Е.А. Чорней,*

магистрант II курса

Научный руководитель:

*А.М. Курлат,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

### **К вопросу развития лексического аспекта речи детей дошкольного возраста**

Проблема развития речи детей дошкольного возраста всегда занимала значительное место среди проблем, представляющих особое значение для повышения качества дошкольного образования в целом и личностного развития, в частности. Значимость и интерес к ней не исчерпан и сегодня, когда виртуальное общение в различных соцсетях замещают непосредственное общение взрослых и детей и в значительной степени ставят под сомнение реализацию основных функций речи, которые в системе образования представляется основным средством воспитания, обучения и развития подрастающего поколения.

На ряду с этим изменение ведущих позиций общения на глобальном и государственном уровнях поднимает на новый уровень проблему развития речи подрастающего поколения, в частности ее лексической стороны, которая пронизана сегодня преобладающим числом сокращенных, неполных слов и обозначений, иностранного происхождения.

Несмотря на то, на протяжении многих десятилетий проблема развития речи подрастающего поколения находилась в центре научных изысканий представителей различных наук, искажение и недостаточное развитие аспектов речевого развития растет в прогрессии и отражается на уровне развития общей культуры личности. А в актуальных условиях изоляции и социальных ограничений характерный «дефицит общения», ограничение в играх, взаимодействии, общении и постоянное времяпровождение за гаджетами, особо негативно влияет на становление и развитие речи детей особенно в дошкольном периоде.

Научно доказано, что период дошкольного детства является решающим в развитии и становлении основ развития личности дошкольника. Наряду с этим, и что самое главное, закладываются основы речевого развития детей, которое непосредственно связано с его психическим и познавательным



развитием, его социализацией и общекультурным становлением. Поэтому очень важно своевременно начать целенаправленную работу по развитию речи детей, используя потенциальные возможности всех педагогических средств, методов, приемов и технологий.

Как показывают целенаправленные исследования, работа по развитию речи детей дошкольного возраста, достаточно сложный, долгий и кропотливый процесс, который начинается на ранних ступенях дошкольного детства и реализуется на протяжении всех возрастных периодах.

Государственный образовательный стандарт дошкольного образования выделяет для работы в данном направлении отдельную образовательную область – «Речевое развитие». Согласно стандарту, основная цель образовательной области заключается в «формировании устной речи и навыков речевого общения с окружающими на основе владения литературным языком своего народа». А «содержание данной образовательной области направлено на решение ряда задач: овладение речью, как средством общения; обогащение активного словаря; развитие звуковой культуры речи; развитие связной речи; развитие речевого творчества; знакомство с художественной литературой; формирование звуковой аналитико-синтетической активности» [4].

Согласно требованиям стандарта дошкольного образования «на этапе завершения дошкольного образования ребенок должен: хорошо владеть устной речью, выражать свои мысли и желания, использовать речь для выражения своих мыслей, чувств, желаний, выделять звуки в словах» [4].

Анализ научных публикаций и методических разработок в направлении развития речи детей дошкольного возраста и требований стандарта дошкольного образования, позволил выявить, что одной из важных и первоначальной задачей речевого развития детей – развитие словаря, предусматривающая «освоение значений слов и их уместное употребление в соответствии с контекстом высказывания, с ситуацией, в которой происходит общение» [3; 4].

Значимость лексического аспекта речевого развития дошкольников доказана и раскрыта в фундаментальных трудах выдающиеся ученых психологов, педагогов и лингвистов, К.Д. Ушинского, Л.С. Выготского, Е.И. Тихеевой, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца, С.Л. Рубинштейна, А.М. Пешковского, Ф.А. Сохина, Е.А. Флериной, А.Н. Леонтьева, О.С. Ушаковой, В.В. Виноградова и др.

Весомый вклад в разработке теоретических основ и методики развития связной речи, в том числе и словаря, дошкольников внесли такие ученые как М.М. Алексеева, А.Н. Гвоздев, Е.М. Струнина, О.С.Ушакова, А.М. Шахнарович, С.Н. Цейтлин и др.

Психолого-педагогические особенности и механизмы развития словаря для детей глубоко изучены и раскрыты в своих работах Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.

Во многих исследованиях подчеркивается необходимость специального обучения речи (А.А. Леонтьев Л.В. Щерба).

Методика развития словаря детей дошкольного возраста в отечественной теории и практики дошкольного образования имеет богатые традиции, заложенные еще в трудах К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого.

Фундаментальные основы методики развития активного словаря дошкольников определены в работах М.М. Кониной, А.М. Леушиной, Л.А. Пеньевской, О.И. Соловьевой, Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой и др.

Содержание и методики развития детского словаря в условиях детского сада определили А.М. Бородич, Н.Ф. Виноградова, Л.В. Ворошина В.В. Гербова, Е.П. Короткова, Н.А. Орланова, Е.А. Смирнова, Н.Г. Смольникова, О.С. Ушакова, Л.Г. Шадрин и др. Авторы сформулировали цели и определили основные задачи разработки детского словаря; выделили методические принципы словарной работы; создали систему учебных занятий и выявили конкретные условия для разработки детского словаря.

Вышеуказанные исследования определяют суть работы по развитию словаря как «длительный процесс улучшения словарного запаса, накопленного людьми на протяжении всей его истории» и выделили количественные и качественные аспекты процесса обогащения словаря для дошкольника. Что касается объема словаря у детей того или иного возраста, до сих пор недостаточно документированных данных [1].

В контексте нашего исследования работы ученых очень важны, поскольку в них определены концептуальные основы лексической работы, определены основные подходы и предложены реальные возможности решения задач в этом направлении через потенциал традиционных и нетрадиционных форм, методов и средств работы.

Анализ публикаций психолого-педагогического и методико-технологического характера по искомой проблеме позволили убедиться в том, что на сегодняшнем этапе проблема развития словаря детей дошкольного возраста остается актуальной, а особого внимания требует вопрос содержания словаря, методологии его развития и максимального использования возможностей всех доступных традиционных педагогических средств и современных технологий.

К самым доступным традиционным средствам речевого развития и развития словаря дошкольников по мнению ученых можно отнести разнообразные игровые упражнения и игры. В системе дошкольного образования широкое применение разработки раскрывающие методику и технологию работы в данном направлении таких ученых как А.П. Усова, З.М. Богуслав-

ская, А.И. Сорокина, А.К. Бондаренко, Л.А. Венгр, Е.И. Тихеева, Г.С. Швайко, О.С. Ушакова и др. Учеными доказано, что и дидактические упражнения и игры способствуют решению всех задач речевого развития детей дошкольного возраста, однако, их возможности достаточно очевидны на начальных этапах развития речи детей, т.е. в лексической работе. Они могут быть использованы в работе по «закреплению и уточнению словаря, изменению и образованию слов, упражнению в составлении связных высказываний, развитию объяснительной речи др. Словарные дидактические упражнения и игры способствуют развитию как видовых, так и родовых понятий, освоению слов в их обобщенных значениях [2].

Вместе с тем, возможности традиционных подходов к решению задач развития словаря в дошкольном возрасте в современных условиях можно считать недостаточными, поскольку к школьному обучению согласно исследованиям более 76 % детей поступают с недостаточным уровнем словарного запаса.

На наш взгляд, в ракурсе проблемы развития словаря детей дошкольного возраста недостаточно изучен вопрос использования современных технологий. Поэтому с точки зрения педагогики актуальность данной работы заключается в поиске возможностей использования современных технологий развития речи детей и, в частности, в организации лексической работы с детьми дошкольного возраста. Кроме того, актуальность данной работы усиливается сложившимися на настоящий момент ограниченными, как социальными, пространственными, так и материальными условиями жизни, как взрослых, так и детей.

Именно выше изложенные факты и предопределили цель нашего исследования изучить опыт и выявить возможности использования современных технологий в развитии речи детей дошкольного возраста, в частности, словаря.

Основываясь на выше сказанное, мы предполагаем, что современные технологии представляется доступным средством лексической работы с детьми дошкольного возраста, при условиях: использования игровых технологий; четкого определения перечня и последовательности слов, подлежащих усвоению детьми; обеспечение взаимодействия педагога и родителей по вопросам формирования словаря у дошкольников

Достижение выдвинутой цели и выявление достоверности наших предположений опосредовано решением следующих задач.

1. Изучить и выделить научные основы развития речи детей дошкольного возраста.
2. Выявить значение и раскрыть возможности современных технологий в развитии речи детей дошкольного возраста.
3. Изучить опыт и разработать комплекс игровых технологий для развития словаря детей дошкольного возраста.

4. Разработать рекомендации для педагогов по использованию игровых технологий в развитии словаря детей дошкольного возраста.

Решению данных задач будет посвящено наше дальнейшее исследование.

### ***Литература***

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высших и сред. пед. учеб. заведен. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.

2. Алексеева М.М., Ушакова О.С. Взаимосвязь задач речевого развития детей на занятиях // Воспитание умственной активности у детей дошкольного возраста. – М, 2003. – с.27-43.

3. Арушанова А.Г. К проблеме определения уровня речевого развития дошкольника // в сб. научных статей: Проблемы речевого развития дошкольников и младших школьников / Отв. ред. А.М. Шахнарович. – М.: Институт национальных проблем образования МОРФ, 2005. – с. 4-16.

4. Государственный образовательный стандарт дошкольного образования Приднестровья.

*Н.И. Яценко,*

магистрант II курса

Научный руководитель:

*О.А. Иовва,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Специфика использования современных здоровьесберегающих технологий в развитии моторных функций у слабовидящих детей**

Анализ научных данных и результатов наблюдений за практической деятельностью детей с нарушениями зрения позволяет утверждать, что дети данной категории испытывают серьезные трудности во взаимодействии с окружающим миром. Недостатки зрительного восприятия способствуют формированию нечетких, недифференцированных представлений, что отрицательно влияет на формирование мыслительных операций.

Организация коррекционно-развивающей работы с детьми с нарушениями зрения является основным фактором, обуславливающим его развитие, социальную реабилитацию и адаптацию. В процессе организации коррекционной работы с детьми с различными нарушениями зрения используются разнообразные формы работы, которые способствуют активизации процес-

сов компенсации, преодолению или устранению недостатков познавательной деятельности, черт личности, физического развития.

Основные задачи физического развития совпадают с задачами физической культуры, ориентированной на здоровых детей дошкольного возраста, что отражено в государственных образовательных программах для массовых общеобразовательных и коррекционных ОДО. К ним относятся воспитательные, образовательные, оздоровительные и задачи физического развития. Но в работе с детьми с нарушениями зрения используются и специальные задачи: коррекция функции равновесия в ходьбе, беге, плавании и др.; согласованность движений отдельных звеньев тела (рук, ног, туловища, головы); согласованность выполнения симметричных и асимметричных движений; согласованность движений и дыхания; компенсация утраченных или нарушенных двигательных функций; формирование движений за счет сохранных функций и др.

Для физического развития детей с нарушениями зрения используются в работе различные средства: *средства коррекции функции равновесия; средства коррекции вестибулярной функции*. Наиболее эффективным и апробированным способом их распределения является использование комплексов упражнений направленного воздействия: из трех занятий в неделю (в зависимости от возраста) два отвести развитию преимущественно скоростно-силовых качеств, одно – коррекции вестибулярных нарушений и развитию функции равновесия

Анализ научных исследований, педагогические наблюдения и проведенные обследования физического состояния незлышащих детей дошкольного возраста выявили значительное отставание в показателях скоростно-силовых качеств и различных проявлениях координационных способностей. (Л.В. Шапкива).

Упражнения скоростно-силового характера (бег, прыжки, метания) в «Программе воспитания и обучения глухих детей дошкольного возраста» (1991) занимают большую часть как основные виды движения, относящиеся к разряду жизненно важных двигательных умений и навыков. Необходимо научить незлышащих детей правильно и уверенно выполнять эти движения в изменяющихся условиях повседневной жизни. Достаточно большой перечень упражнений требует систематизации. Наиболее эффективным и апробированным способом их распределения является использование комплексов упражнений направленного воздействия.

Стоит отметить, что первостепенное значение в условиях современной природной и социально-экономической ситуации приобретает проблема сохранения здоровья воспитанников. В связи с этим естественным становится активное использование педагогами ОДО педагогических технологий, нацеленных не только на коррекцию имеющихся нарушений, но и на охрану

здоровья детей. В законе «Об образовании» в Приднестровье сохранение и укрепление здоровья воспитанников выделено в приоритетную задачу и решение этой задачи во многом зависит от внедрения в работу образовательной организации здоровьесберегающих технологий. Используя здоровьесберегающие технологии, работа ведется не только над сохранением здоровья детей, но и реализацию следующих задач: развитие зрительного восприятия и активизация зрительных функций, развитие психических процессов, речевое развитие, развитие зрительно-моторной координации.

Работу по формированию ценностей здоровья и здорового образа жизни необходимо начинать в раннем возрасте, когда происходит активное формирование личности ребенка. Компетенции здоровьесбережения включают знание и соблюдение норм здорового образа жизни, культуры питания, правил личной гигиены, физическую культуру человека, свободу и ответственность выбора образа жизни. Создание здоровьесберегающего образовательного пространства и использование педагогических технологий, которые направлены на сохранение и укрепление здоровья воспитанников, способствуют формированию потребности в здоровом образе жизни, развивают навыки культуры здоровья.

Применяемые в коррекционной работе педагога ОДО игровые оздоровительные технологии позволяют решить целый комплекс важных вопросов в работе с дошкольниками с ОВЗ: снизить утомляемость и повысить работоспособность, удовлетворить их потребность в движении и стабилизировать эмоции, научить владеть своим телом, развивать не только физические, но и умственные и творческие способности. Для улучшения эффективности коррекционно-развивающего процесса и решения задач здоровьесбережения и используются массажные коврики «ОРТО» в различных разделах коррекционной работы с детьми с нарушениями зрения. Массажные коврики ОРТО изготавливаются в виде модулей – пазлов, легко соединяемых друг с другом с помощью крепления «ласточкин хвост». Снабжены усиленными бортиками, позволяющими надежно фиксировать собранную поверхность и не «разъезжаться» во время занятий. Модули изготовлены из плотной, нескользящей структуры, гигиеничны, легко моются и выдерживают многократную обработку. Массажные коврики имеют разнообразный рельеф: травка, шишки, желуди, кактусы, камушки, мячики, волна и др., что позволяет с различной степенью интенсивности воздействовать на организм ребенка.

Важным отличительным преимуществом ковриков ОРТО является возможность комбинирования модулей как с разнопрофильными, так и с жесткими поверхностями, что способствует наибольшему эффекту их применения. Массажные коврики являются эффективными средствами коррекции, помогающими достижению максимально возможных успехов в преодолении зрительных нарушений, а также общего оздоровления детей дошколь-

ного возраста. В ходе коррекционной работы с использованием массажных ковриков дети учатся выделять и анализировать различные пространственные признаки и отношения, получать информацию об окружающем мире с привлечением сенсорной сферы. Кроме того, игры и упражнения, выполняемые на массажных ковриках, помогают организовывать коррекционные занятия разнообразнее и интереснее. Использование массажных ковриков «ОРТО» в работе с детьми с нарушениями зрения позволяет решать следующие задачи:

– коррекционные задачи: развитие зрительного восприятия; развитие осязания и мелкой моторики; развитие общей моторики, координации движения; совершенствование навыков ориентировки в пространстве и собственном теле; развитие памяти, внимания; развитие представлений об окружающем мире; активизация словаря;

– здоровьесберегающие задачи: профилактика плоскостопия; стимуляция кровообращения и улучшение обменных процессов в нижних конечностях; улучшение функционального состояния опорно-двигательного аппарата; закаливание организма; восполнение нехватки тактильных ощущений; развитие координации движений и чувства равновесия; укрепление и сохранение здоровья детей, формирование привычки к здоровому образу жизни.

Чтобы получить положительную динамику развития детей с нарушением зрения, а также обеспечить стабилизацию и повышение зрительных функций целесообразно использовать в работе тифлопедагога следующие наиболее оптимальные технологии.

Зрительная гимнастика – одна из значимых частей коррекционно-воспитательной работы, ее эффективность зависит от регулярности проведения, учета нарушенных зрительных функций. В комплекс зрительной гимнастики включаются упражнения для мышечного расслабления, а также упражнения для глаз в зависимости от зрительного диагноза.

Используются следующие варианты зрительной гимнастики: со стихами, с использованием таблиц, с сигнальными метками, с индивидуальными офтальмотренажерами, настенные и потолочные офтальмотренажеры, электронные зрительные гимнастики, пальминг.

При регулярном использовании пальчиковой гимнастики происходит постоянное стимулирование действий речевых зон коры головного мозга положительно сказывается на исправление речи детей, развивает осязательные способности, совершенствует внимание и память, облегчает будущим школьникам усвоение навыков письма.

Используются следующие варианты пальчиковой гимнастики: разные комплексы пальчиковых игр, комплексы массажа, самомассажа, су-джок

терапия, упражнения на оперирование мелкими предметами, развитие тактильной чувствительности и осязания, развитие графомоторных навыков.

Потеря зрения на основе органических нарушений замедляет физическое формирование ребенка, затрудняет подражание и овладение пространственными представлениями. У ребенка со зрительной патологией из-за страха пространства ограничена двигательная и познавательная деятельность, нарушена координация движений. Развивать двигательную сферу нужно через активные игры, гимнастику, упражнения, прогулки, соблюдая при этом условия:

- учитывать зрительный диагноз, состояние остроты зрения,
- особенности зрительного, слухового, осязательного восприятия,
- учитывать возрастные и индивидуальные особенности,
- соблюдение требований к окружающему пространству и дидактическому инструментарию.

Таким образом, с целью укрепления и оздоровления здоровья детей, как физического, так и психологического, используются следующие здоровьесберегающие технологии: массаж и самомассаж частей тела, психогимнастика, релаксация, дыхательная гимнастика, артикуляционная гимнастика. Систематическое и регулярное использование здоровьесберегающих технологий в коррекционно-воспитательной работе позволяет расширить познавательные возможности детей, способствует развитию мыслительной деятельности, коммуникативных навыков, речи, обогащает их представления об окружающем мире, позволяет лучше ориентироваться в нем, а также является одним из методов формирования компенсаторных навыков.

### ***Литература***

1. Аверина И.Е. Физкультурные минутки и динамические паузы в ДОУ: практическое пособие. – 3-е изд. М.: АЙРИСПРЕСС, 2007. – 144 с.
2. Гуськова А.А. Развитие речедвигательной координации детей. Пособие для логопедов, воспитателей и родителей / А.А. Гуськова. – Изд. «ТЦ СФЕРА», 2014. – 64 с.
3. Плаксина Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушениями зрения / Л.И.Плаксина. – М.: Издательство «Город», 1998. – 262 с.
4. Программа специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для слабовидящих детей) (ясли-сад – начальная школа) / Под ред. Плаксиной Л.И. – М.: Издательство «Город», 1999. – 156 с.
5. Ткаченко Т.А. Мелкая моторика. Гимнастика для пальчиков. М.: ООО издательство «Эксмо», 2008. – 47 с.



## Глава 2

# ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: ВОЗМОЖНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

*Т.В. Александрова,*

магистрант III курса

Научный руководитель:

*Л.Л. Томилина,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

### **Нравственное воспитание младших школьников средствами народной педагогики**

Культурно-духовные, нравственно-общечеловеческие, социально-гражданские общечеловеческие ценности значительно ослабили тенденцию сознательного восприятия времени молодежи.

В обществе возникают такие проявления, как «духовная недостаточность», отчуждение все более подрастающего поколения, особенно массовой культуры, его ценностей, духовных ценностей народа.

Воспитание младших школьников на традициях народной педагогики способствует узнаванию и укреплению национального самосознания, так важного для сохранения самобытности общества, сохранение истории и определяет будущее нашего народа.

Народная педагогика – составная и неотъемлемая часть общей духовной культуры народа. Великий русский педагог К.Д. Ушинский говорил о том, что «воспитание существует в русском народе столько же веков, сколько существует сам народ» [6]. И также предполагает, что народная педагогика возникла в глубокой древности, что она исторически предшествовала научной педагогике и влияла на ее ранние формы. Исследователи народной педагогики Ушинский К.Д., Макаренко А.С., Сухомлинский В.А., показали взаимовлияние и взаимообусловленность официальной и народной педагогики которые обогащают и дополняют нас.

*«Народная педагогика»* – это совокупность педагогических сведений и воспитательного опыта, сохранившегося в устном народном творчестве, обычаях, обрядах, детских играх и игрушках и т.п.» [4, с.7].

*Нравственное воспитание* – это процесс по формированию нравственности у подрастающего поколения, выражающий потребность общества в сознательных и полноценных членах, протекающий у каждого индивидуально.

Под нравственным воспитанием школьников на традициях народной педагогики мы понимаем целенаправленное взаимодействие школьников, их родителей, учителей в процессе изучения родного языка, истории, культуры и т.д. В результате этого взаимодействия школьникам необходимо прививать такие нравственные качества, как уважение к людям, какой бы национальности они не были, уважение к старшим, любовь к Родине и близким, отзывчивость, а также формировать нравственные нормы поведения, которые требует общество. Подходами, которые наиболее полно помогут добиться решения задачи формирования нравственности младших школьников на традициях народной педагогики считаются аксиологический и *системный* подходы.

*Аксиологический* подход позволяет изучать педагогические явления с точки зрения общечеловеческих ценностей. В основе педагогической аксиологии лежат понимание и утверждение ценности человеческой жизни, воспитания, обучения и образования в целом. Он вызывает особый интерес в процессе нравственного воспитания школьников. В основе данного подхода заложено понимание и утверждение жизни человека.

Выступая теоретико-методологической стратегией исследования проблемы нравственного воспитания младших школьников, благодаря традициям народной педагогики, *системный подход* обеспечивает комплексное ее изучение. Его особенностью считается ориентация самого подхода на изучение объекта в целом и разработку методов для изучения.

*Системный* подход позволяет разрабатывать строить систему теории воспитания и теории обучения, охарактеризовать все его основные элементы: цель, содержание, средства, методы [5, с. 254].

Эффективность процесса нравственного воспитания во многом зависит от *принципов*, которыми руководствуется педагог. Ведущими воспитательными принципами считаются:

1. Принцип воспитания в коллективе, с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

2. Принцип опоры на положительные качества. Сущность данного принципа заключается в правильном понимании ребенком положительных и отрицательных сторон влияния общества.

3. Принцип взаимосвязи нравственного воспитания и жизни воспитанников. В процессе бесед, чтения художественной литературы, обсуждений поступков и происходит реализация данного принципа. Благодаря этому принципу, школьники начинают понимать, что такое добро и зло, правда и ложь, и т.д.

4. Принцип ведущей роли педагога в организации нравственного воспитания. Принцип, в котором учитель должен уметь подобрать подход к детям, а также умело организовать проведение воспитательной работы.

5. Принцип согласованности в воспитании. Суть данного принципа заключается в том, что родители и педагог должны поддерживать связь, чтобы

использовать одни и те же методы и средства по формированию нравственных качеств у ребенка.

6. Принцип уважения и требовательности. Суть данного принципа заключается в том, что учитель должен уважать каждого ребенка, при этом проявлять спрос (требовательность) в вопросах воспитания.

7. Принцип целенаправленности. Данный принцип заключается в том, что процесс воспитания должен быть направлен на формирование и развитие нравственных качеств личности воспитанника.

8. Принцип сознательности и активность. Нравственное воспитание будет приносить положительный результат только тогда, когда воспитанник осознает приемы и средства воспитания на осознанном уровне и будет принимать активное участие в педагогическом процессе.

Осуществлению процесса нравственного воспитания способствуют разные методы. Рассмотрим самые основные:

1. Метод убеждения выражается в воздействии на сознание, чувства и волю воспитанника. Цель этого метода формирование положительных качеств и преодоление отрицательных. Выражается в разъяснении норм и правил поведения.

2. Метод упражнений предполагает регулярное организованное выполнение определенных действий и практических дел. Целью данных упражнений является – формирование и развитие личности, а также формирование взглядов и убеждений.

3. Метод коррекции.

4. Метод наказаний для осуждения отрицательных поступков.

5. Метод стимулирования и мотивации.

6. Метод внушения.

7. Метод поощрений для одобрения положительных поступков.

8. Метод воспитывающих ситуаций и социальных проб-испытаний.

9. Метод дилемм и рефлексии.

Выбор того или иного метода зависит от содержания и направленности воспитательной деятельности. На практике все описанные методы находятся в теснейшей взаимосвязи и переплетении.

Все вышеперечисленное является подтверждением актуальности проблемы нравственного воспитания младших школьников. Целенаправленная работа с использованием народных традиций способствует повышению уровня сформированности моральных качеств у младших школьников. Со временем народная педагогика не теряет своей значимости, а лишь укрепляет свои позиции в нравственном воспитании младших школьников.

### ***Литература***

1. Аникин В.П. Русская народная сказка. – М., Просвещение, 1977. –208 с.

2. Болдырев Н.И. Нравственное воспитание школьников. – М.: Просвещение, 1999. – 269 с.
3. Булатова З.А. Социально-педагогические условия нравственного воспитания школьников на традициях народной педагогики: монография. – Уфа: Изд-во БИРО, 2009. – 139 с.
3. Виноградов Г.С. Народная педагогика. – М.: Просвещение, 2006. – 263 с.
4. Волков Г.Н. Этнопедагогика. – М., 1999., – 376 с.
5. Кульчицкая И.Ю., Вестник Университета № 3, – 2014., – С.253-256. <https://cyberleninka.ru/article/n/narodnaya-pedagogika-kak-sredstvo-nravstvennogo-vospitaniya-mladshih-shkolnikov/viewer>
6. Ушинский К.Д. Педагогические сочинения в 6 томах. – М., «Педагогика», 1988.

*А.Ф. Ананий,*

*магистрант I курса*

*Научный руководитель:*

*Л.Л. Томилина,*

*канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко*

## **Особенности поликультурного воспитания младших школьников**

Поликультурное воспитание – одно из направлений формирования приднестровской идентичности через построение диалога культур народов нашей республики, действенной формы укрепления межнационального согласия и мира. Основной целью поликультурного воспитания является социализация личности, способной активно и плодотворно сотрудничать с представителями всех национальностей, благодаря развитому чувству понимания духовного мира, приобретенным навыкам сотрудничества и взаимопонимания с людьми разных национальностей, вероисповеданий [3].

Приднестровье всегда было многонациональным государством, в котором приоритетами воспитания являются нравственность, патриотизм и интернационализм. Эти концепции сегодня служат основой, ценностной базой для системы образования и входят в понимание сути поликультурного образования школьников с самой первой ступени общего начального образования. В этом заключается своеобразие и специфика понимания сущности поликультурного образования и воспитания. В республике исторически сложилась общность людей, уважающих все национальности, их культуры и языки, сложился многонациональный народ [2, с. 3].

Определен современный воспитательный идеал – это «высоконравственный, творческий, компетентный гражданин, принимающий судьбу

отечества как свою личную, осознающий ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененный в духовных и культурных ценностях традициях многонационального народа Приднестровья» [1].

В государственном образовательном стандарте (ГОС) начального общего образования поликультурная направленность представляющем собой «совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы начального общего образования образовательными учреждениями». Государственный образовательный стандарт начального общего образования разработан с учетом национальных и этнокультурных потребностей народов, проживающих на территории республики.

Государственный образовательный институт нацелен на: интеллектуальное и нравственное развитие и воспитание школьников на уровне общего начального образования, формирование их гражданской идентичности как основы развития гражданского общества; сохранение и развитие культурного разнообразия и языкового наследия многонационального населения Приднестровья, право изучать свой родной язык, возможность получить общее начальное образование на своем родном языке, овладение духовными ценностями и культурой многонационального народа.

Педагогические условия поликультурного образования учеников начальной школы включают: знакомство детей с языком, литературой и историей своего этноса с акцентом на сохранение национальных культур; гармоничное включение процесса передачи этнокультурного наследия, общечеловеческих, культурных и нравственных ценностей новому поколению; формирование культуры межнациональных отношений, гармонизация межнациональных отношений [5, с. 9-10].

Поликультурное образование осуществляется посредством: обогащения основных педагогических дисциплин поликультурной проблематикой за счет включения в образовательный процесс дополнительных материалов, которые способствуют поликультурному образованию всех учащихся начальной школы (независимо от их национальности); введение специальных курсов, отражающих национальную духовную культуру и историю представленных в школе этносов; организация воспитательной работы в образовательном учреждении; обеспечение деятельности системы дополнительного образования в образовательном учреждении [8, с. 121-122].

Каждый учебный предмет в силу своих возможностей раскрывает определенные педагогические условия поликультурного потенциала. В содержании всех учебных предметов начальной школы предлагаются задания, содержащие определенный поликультурный материал и способствующие усилению значимости этнокультуры перед учащимися начальных классов, подчеркиванию ее роли в поликультурном пространстве Приднестровья. Анализ учебно-методической литературы показал, что существенную роль в

актуализации поликультурного потенциала играют такие учебные предметы начальной школы, как «Литературное чтение», «Литературное чтение на родном языке», «Окружающий мир», «Изобразительное искусство», «Музыка», «Технология», «Иностранный язык», «Родной язык», «Русский язык».

При реализации педагогических условий поликультурного воспитания младших школьников необходимо включить в учебный план программу духовно-нравственного развития и воспитания учащихся, которая предусматривает приобщение учащихся к культурным ценностям их этнического происхождения или социокультурной группы, которая базируется на национальных ценностях приднестровского общества, общечеловеческих ценностях, связанных с формированием их гражданской идентичности и обеспечивает: а) создание системы образовательной деятельности, позволяющей учащимся усвоить и применить на практике полученные знания; б) формирование целостной образовательной среды, включающей урочную, внеурочную и внешкольную деятельность и учитывающей историко-культурную и этническую специфику; в) формирование у обучающегося активной деятельностной позиции [7, с. 51].

Ведущим направлением программы духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся на ступени начального общего образования является формирование приднестровской гражданской идентичности у подрастающего поколения. «Основной задачей – укрепление духовности и нравственности, гражданской солидарности и государственности, развитие культуры».

Содержательные компоненты программы духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся на ступени начального общего образования представлены следующими направлениями: духовные традиции Приднестровья (православие, история, искусство, язык, фольклор); примеры героев отечественной истории как образцы нравственного поведения; объекты духовного краеведения (музеи, памятные места); основы светской этики; социальные практики и маршруты духовного краеведения» [1, с. 2-8].

Поликультурные представления становятся основой для формирования поликультурных понятий, которые следует рассматривать как воспроизведение предметов и явлений национальной культуры в их обобщенных чертах и словах. Младший ученик использует слова для обозначения необходимых ему представлений, он умеет комбинировать существующие представления в разные образы.

Младшие школьники оперируют такими поликультурными понятиями, как: народ, семья, родина, мир, народная культура, народный праздник, народная игра, традиция, ритуал, народное искусство, народные промыслы, ремесла, национальный костюм, национальная вышивка, национальная кухня и др.

Для обогащения поликультурного содержания образовательного процесса на ступени начального общего образования в 2014 году, Совет по образованию Министерства просвещения принял проекты программ вариативной части новых Государственных образовательных стандартов: «Аистенок» – для организаций дошкольного образования и «Живем в мире и согласии» – для начальной школы [4, с. 2].

Программа «Живем в мире и согласии» разработана для организации внеучебной работы по духовно-нравственному направлению за счет второго часа вариативной части БУПа ГОС. Цель программы «Живем в мире и согласии» – воспитание социально компетентных, креативно-мыслящих и толерантных личностей, сознательных граждан и патриотов своей родины, знающих и любящих свой родной край, стремящихся и умеющих ответственно управлять его жизнедеятельностью, сохранять и преумножать его природный, экономический и культурный потенциал. В данной программе осуществляется реализация педагогических условий поликультурного воспитания младших школьников.

Задачи программы «Живем в мире и согласии»: повысить социальную компетентность и ответственность детей и молодежи за благополучие родного края как неотъемлемых составляющих гражданственности; способствовать формированию патриотизма и гражданственности, ответственности и уважительного отношения к святыням родной земли, ее истории и наследию отечественной и мировой культуры; привить устойчивый интерес к истории, культуре, жизни и проблемам республики; способствовать формированию установки на конструктивную деятельность по развитию, совершенствованию и улучшению родного края; сформировать у школьников видение своего места в настоящем и будущем родного края; подготовить учащихся к взаимодействию с окружающим миром через усвоение комплекса знаний о родном крае, формирование соответствующих компетенций; приобщить учащихся к деятельности по охране духовных святынь, памятников истории и культуры через организацию краеведческой работы» [4, с. 1-2].

В исследованиях Н.Н. Ушнурцевой подчеркивается, что «в реализации педагогических условий поликультурного воспитания младших школьников значительная роль отводится республиканскому компоненту начального образования, содержание которого включает систему знаний и культурного опыта детей, отражает особенности культурно-исторического, природно-географического, социально-экономического развития региона и формирует целостное представление детей о социуме и путях самоопределения в нем... региональный образовательный компонент призван учитывать традиции краеведения, природные и исторические особенности региона, этнокультурные особенности» [9, с. 105-107].

Таким образом, формирование поликультурной личности заключается в развитии способности к жизнедеятельности в многонациональной среде;

в повышении чувства национального достоинства, не переходящего в стремление противопоставлять себя представителям других народов; в утверждении дискурса разнотелубъектного диалога национальных культур.

### ***Литература***

1. Данилюк А.Я., Макарова М.Я., Турчак С.К. Концепция духовно-нравственного воспитания детей и молодежи Приднестровья/ А.Я. Данилюк, М.Я. Макарова, С.К. Турчак. – Тирасполь, 2009. – 48 с.

2. Мафтей, А. Г. Личностно-ориентированный подход в управлении поликультурной школой: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мафтей А. Г. – Тирасполь, 2007. – 215 с.

3. Поликультурное образование в Приднестровье. Образовательный центр «Развитие» // Некоммерческий партнерство «Центр инновационных образовательных и социальных программ Приднестровья» 2015 год. <http://www.ciesp.md/tetr/142-polikulturное-obrazovanie-v-pridnestrove.html>

4. Программа курса внеурочной деятельности «Живем в мире и согласии» по духовно-нравственному воспитанию для начальной школы. Сост. С.К. Турчак. – Образовательный центр «Развитие». – Тирасполь. – 2016. – 36 с.

5. Республиканский компонент по изобразительному искусству в начальной школе: Учебно-методическое пособие / Авт.-сост. Н.Н. Ушнурцева. – Тирасполь, 2004. – 72 с.

6. Соколова П. Ю. Формирование этнокультурной осведомленности учащихся начальных классов в общеобразовательной школе. Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ П.Ю. Соколова. Саранск, 2014. – 247 с.

7. Сорока-Росинский В. Национальное и героическое в воспитании // Народное образование. – 2005. – № 4. – С. 81–85.

8. Ушнурцева Н.Н. Гуцу В.Ф. Изобразительное искусство как средство поликультурного воспитания/ В.Ф. Гуцу, Н.Н. Ушнурцева. Монография. – Тирасполь, 2009. – 160с.

9. Ушнурцева Н.Н. Эмоционально-эстетический компонент поликультурного воспитания // Начальная школа плюс до и после. – 2007. – № 9. – С.42 – 43.

***А.Ф. Ананий,***

мажистрандул анулуй I

***Н.Р. Факира,***

ынвэцэтор де лимбэ молдовеняскэ

ИМС Центрул де дезволтаре ал копиилор №48 «Мечта», о. Тираспол

Кондукэтор штинцифик:

***Н.Н. Ушнурцева,***

канд. ын шт. пед., дочент УСН «Т.Г. Шевченко»

## **Валорификаря потенциалулуй едукатив ал фолклорулууй**

Ын концепция стандарделор едукационале де стат але Републичий Молдовенешть Нистрене есте пус акцентул пе формаря идеалулуй едукатив наци-



онал, ши ануме: формаря ла копий а атитудиний валориче фацэ де Патрие, фацэ де трекутул културал-историк; едукаря респектулуй фацэ де симболика де стат, фацэ де лимба матернэ, атитудиний грижулий фацэ де традицииле популаре, историе, културэ, фацэ де натура плаюлуй натал. Унул дин мижлоачеле де фамилиаризаре але копиилор де ыврстэ прешколарэ маре ку натура цинутулуй натал есте фолклорул, деоарече фолклорул аре ун потенциал именс ын формаря уней атитудинь позитиве фацэ де фрумусеця натурий.

Ын ачест аспект апелэм ла женуриле фолклориче (гичиторь, провербе, зикэторь, фрэмынтэрь де лимбэ, нумэрэторь, стригэтурь, повешть) каре не дау мултэ информэцие деспре културиле, обичеюриле ши традицииле попоарелор Нистренией. Копий требуе сэ конштиентизезе, кэ Нистрениа ынтотдяуна с-а деосебит де алте режунь але Молдовеи прин орижиналитатя са консидерабилэ, ынтрукыт ачест пэмынт дин векиме а фост ун териториу де интеракциуне активэ а мултор попоаре каре о популау, ын примул рынд а молдовенилор, рушилор, украиненилор.

Ануме прин студиеря ши анализа фолклорулуй попоарелор Нистренией копий примеск информэцие деспре оамень, феноменеале натурий, планте ши анимале а цинутулуй натал. Копий требуе сэ куноаскэ ши сэ юбяскэ цара са, локуиторий ей, богэцииле натурале, клима, сэ перчяпэ спациул териториал ал ей ка патримониу де стат ал Нистренией.

Драгостя фацэ де натурэ, атитудиня конштиентэ ши грижулие фацэ де еа дин партя фиекэруй ом требуе сэ фие едукате ши култивате ла копий дин чя май фражедэ копилэрие. Ануме ла ыврста прешколарэ маре копий ын кадрул прочесулуй инструктив-едукатив капэтэ куноштинце систематизате ын домениул куноаштерий лумий ынконжурэтоаре, ла ей се формязэ ши се дезволтэ партикуларитэциле карактерулуй, воинцей, профилулуй морал ши компортаментал.

Нумерошь оамень де штиинцэ ау релеват диферите аспекте але педагожией популаре Я.А. Комениус, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, Т.С. Шацкий, Н.И., Букун, Г.Б. Корнетова, Б.Т. Лихачева ши алций.

О анумитэ контрибуцие ла дезволтаря педагожией популаре ши фолклорий фолклорулуй ын прочесул едукационал ау фост ынрежистрате ын лукрэриле але черчетэторилор Г.С. Виноградова, Г.Н. Волкова, В.М. Гацак, М.Н. Мельникова, Г.М. Науменко, К.Д. Ушинский, В.М. Щурова Н.В. Силистрару ши алций.

Ын лукрэриле черчетэторилор В. М. Гацак, Н.И. Бэешу, Г.Г. Ботезату, В.А. Чиримпей, Е.В. Жунгиету, Т.Т. Чиботару, Ф.А. Армашу, Д.Я. Патрашку, Е.И. Корой се дескрие ролул натурий ши а традициилор, обичеюрилор молдовенешть ын дезволтаря тинерий женераций.

Ын контекстул амплей проблеме де партичипаре а попурулуй ын прочесул де едукацие женерал уманэ Г.Н. Волков ши Н.В. Силистрару апречиязэ

фамилиаризаря копилулуй ку фолклорул, апелынд ла фондул ынвэцэмын-тулуй, базат пе принципииле ши идеиле попорулуй. Имажиня фолклорикэ есте де орижине метафорикэ, унде сенсул, де обичей, апаре персонификат. Имажиня есте импортантэ прин «синкретисмул» сзу, фииндкэ фаче легэтура динтре имагинация, емоция, ноциунь апаренте, атитудине моралэ, аспирация спре фапте. «Жениул популар – фолклорул» – есте унул динтре чей май бунь педагожь». Фолклорул пэтрунде ын лумя концепциилор културале ши контрибуе ла формаря доминантей ынтрежий активитэць пе виитор а дисциполулуй. Валорификаря сурселор етнопедагожиче де едукация ши а дефинициилор фреквенте але фолклорулуй пермит де а утилиза ноциуния де «фолклор» – културэ спиритуалэ а попоарелор, каре с-а дезволтат ын кондицияле комунитэций лор территориал историко-културале ши каре шы-а гэсит експримаре прин тоталитатя традициилор популаре, концепциилор, датинилор, крединцелор, артелор, тиположией фолклорулуй, легэтуруилор де рудение, персонажелор, валорилор морале [4; 10].

Валорификаря потенциалулуй едукатив ал фолклорулуй пресупуне ын калитате де сурсэ етнопедагожикэ черчетаря минимум а доуэ аспекте: концепция деспре фолклор ка импортантэ сурсэ информативэ ши ролул луй ын активизаря конштиинцей копилулуй – о кондиция нечесарэ де едукация а субъективулуй, а атитудиний луй проприй фацэ де вяцэ [15, паж.34].

Конкомитент, конштиинца де валорь, се манифестэ аич дрепт кондиция а перцепцией ши рефлектерий диверситэций де валорь, оглиндите ын фолклор; яр пе де алтэ парте – се модификэ ын прочесул де ынсушире де кэтре копий а методелор де студиере а реалитэций суб формэ де диалог, адикэ порнеште де ла конштиинтизаря фаптулуй, кэ лумя есте вариатэ ши полифоникэ, кэ екзистэ о мулциме де адевэрурь, принтре каре ши ачеля каре не пермит сэ не ынцележем пе ной ыншине ши пе алць оамень, валориле лор ши спечификул де а ведя лумя ынконжурэтоаре. Фолклорул ынфлуенцияэ ын комплекс дезволтаря мултилатералэ а персоналитэций.

Потривит черчетэторулуй Ф.А Армашу «фолклорул е шкоалэ – сингура динаинте де апарияция школий проприу-зисе, каре контрибуе сэ екзисте ка извор едукационал ши дупэ апарияция ачестея [2, паж.67].

Ын концепция са, Е.В. Жунгиету апречияэ фолклорул «ка о сурсэ дин каре требуе сэ я наштере поезия култэ, ел фиинд о експрессия а сентиментулуй «де националитате ши де индепенденцэ» [7, паж.128]. Ну ынтымплэтор орьче креация популарэ, фие о лежендэ сау ун данс, есте консидератэ о пэртичкэ а фолклорулуй национал.

Черчетэторул Т.Г. Стефаненко афирма, «Традицияле ши обичеюриле популаре рэмын тезаурул ностру чел май де прец ши требуе сэ фачем тот че се поате пентру ка еле сэ се пэстрезе вий ын минтя копиилор ши а оаменилор»

[11, паж.4]. Аша дар, фолклорул требуе ымбогэцит ши трансмис дин женерацие ын женерацие прин прочесул едукационал.

Деспре ролул фолклорулуй ын едукация тинерий жгенерацией а ворбит Н.М. Баешу «Фолклорул акциязэ ка ын код жгенетик ал нациуний». Лукрэриле културий артистиче популяре, лимбажул музикал виу ал мотивелор фолклориче, контрастул ын карактеристичиле персонажелор дин повешть, лупта динтре бине ши рэу – тоате ачестя пот фи де фолос ын прочесул де едукацие естетикэ а копиилор. Пентру а ну пьерде чеша че авем, требуе сэ ле адунэм ынтр-о крестомацие валороасэ, ын каре, десигур, вор фи инклусе ши лукрэриле адунате акум» [3, паж.15].

Черчетэтоаря Елисова Н.Н. афирмэ, кэ «скопул приоритар ал фолосий фолклорулуй ын кадрул прочесулуй едукатив есте консолидаря поезией спиритуале, морале ши чивиче а копиилор пе база традициилор културале, национале, историче, прекум ши дезволтаря визиуний асупра лумий ынконжурэтоаре ши лэржиря оризентурилор ла копий» [5, паж. 4].

Фолклорул креат де фиекаре попор репрезинтэ валорь артистиче супериоаре, валорь женерал умане, каре ымбогэцеск тезаурул спиритуал ал оменирий. Женерат де попор, дин примеле фазе де дезволтаре а сочиетэций, фолклорул конституе о активитате аритистикэ обштяскэ ши фаче парте дин вяца, дин модул де трай ал омулуй, дин лумя ынконжурэтоаре, дин локул де локалитатя датэ.

Аша дар, ажунжем ла конклузия, кэ прин фолклор се резолвэ о сарчинэ нобилэ ши ануме се менцине легэтура спиритуалэ а времурилор, се пэстрязэ патримониул историк ши културал моштенит де ла стрэмошь, традицииле секуларе але плаюлуй натал.

### **Библиографикэ**

1. Апэ вие. Дин комоара фолклорулуй молдовенеск. Пентру класеле примаре / сел: Н.Бэешу. – К.: Литература артистикэ, 1980. – 256 п..
2. Армашу Ф.А. Инфлуенца оперелор фолклориче асупра дезволтэрий интелектуале а копиилор де шасе ань/ Ф.А. Армашу. – К., 1989. – 145п.
3. Баешу Н.М. Женеза челор май векь креаций фольклориче привинд обичеюриле календариче / Н.М. Баешу К., 1988. – 89п.
4. Волков Г.Н. Этнопедагогика./ Г.Н. Волков. Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений Москва: Издательский центр «Академия», 1999. – 168 с.
5. Елисова Н. Н. Приобщение детей дошкольного и младшего школьного возраста к поморскому музыкальному календарно-обрядовому фольклору: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 ./ Н.Н. Елисова. – Москва, 2002 – 158 с.
6. Жунгиету Е.В., Чернельов В.Д. Провербе ши зикэторьмолдовенешть ку екиваленте русешть. Е.В.Жунгиету. В.Д.Чернельов – Кишинэу, 1987. – 267 паж.
7. Жунгиету И.И. Кэлэторий ын цара фолклулуй. Карте пентру елевь. – К.: Лумина, 1988.– 241 паж.

8. Садыкин, А.В., Кольвенко, В.В. Природа Тирасполя и его окрестностей. – Тирасполь, 2008. – 111 с.
9. Саморукова П. Г. Методика ознакомления детей с природой в детском саду. – М., 2016.- 527с.
10. Силистрару Н.В Этнопедагогика молдаван в контексте научной педагогики. – Кишинев, 2003. – 268 с.
11. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: Учебник для вузов / Т.Г. Стефаненко. 3-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 368 с.
12. Флора, фауна, куриозитэциле Нистренией: Материал илустратив пенстру прешколарь ши пенстру елевий дин школиле примаре/ Едицие де студиу ши методика/ Аут-алк.. Р И Беленкая, В.В. Иванова. – Тираспол; ПГИРО. 2010. – 84 паж.
13. Фолклор. Ноциунь женерале де фолклор ши поетика популарэ. Баланз Ложос. Букурешть: Скынтея. – 2003. – 147паж.
14. Фолклор сау креацие популарэ оралэ: [деспре конферинца штиинцификэ де тотализаре а студенцилор] // Адевэрул Нистрян. – 2008. –18 октомбрие. – П. 6
15. Чокану Василий. Литература молдовеняскэ ши фолклорул / В. Чокану. Кишинэу, 1982, – 112с.

*О.Ю. Волошина,*

магистрант II курса

*И.В. Чеховская,*

учитель начальных классов,

МОУ «Тираспольская гуманитарно-математическая гимназия»

Научный руководитель:

*Н.Н. Ушнурцева,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Формирование познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках технологии**

В контексте реализации государственного образовательного стандарта общего начального образования важнейшим приоритетом является развитие личности через формирование универсальных учебных действий, среди которых важное место занимают познавательные УУД.

По мнению А.Г. Асмолова, И.А. Гришановой, О.В. Якубенко, формирование и развитие личности в образовательном социокультурном пространстве осуществляется на основе развития универсальных образовательных действий, которые позволяют учащемуся самостоятельно осваивать новые знания, умения и компетенции в будущем [1, с. 25].

Как указывает И.Г. Моргунова, «Урок технологии создает уникальную возможность для целенаправленного обучения детей операциям анализа, как никакой другой урок, т.к. ученикам приходится анализировать ре-

альный объект: его можно подержать в руках, рассмотреть со всех сторон, снять или переместить отдельные детали, заглянуть внутрь. Мысленный анализ здесь может сочетаться с реальным разбором предмета на части» [3, с. 60].

Таким образом, выбор главного, существенного, более сложного или второстепенного, вспомогательного объекта намного проще, так как мыслительные операции сочетаются с практическими действиями, которые позволяют контролировать и уточнять данные, полученные с помощью абстрактных рассуждений.

Специфика учебной дисциплины «Технология» с точки зрения содержания и методов организации учебной деятельности младших школьников раскрывает определенные возможности для формирования универсальных познавательных универсальных учебных действий.

Учебную дисциплину «Технология» 1–4 класса (начальное общее образование), составитель Яковишина Т.Л. (составленную на основе российских программ в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта начального образования Приднестровья, рассмотренную и утвержденную решением Совета по образованию Министерства просвещения от 27.03.2014 (решение от 10.04.2014 г. №558)) можно рассматривать как опорную для формирования универсальных учебных действий, поскольку в ней все компоненты учебной деятельности (планирование, ориентирование в задании, преобразование, оценка результата, умения распознавать и ставить задачи, которые возникают в контексте практической обстановки, нахождение практических способов решения, умение достигать достижения результатов и т. д.) достаточно наглядны, а, следовательно, более доступны для обучающихся. Навыки выполнять операции технологично позволяют младшему школьнику грамотно выстроить свою деятельность, в том числе и при изготовлении изделий на уроке технологии [6, с. 4].

Учебный предмет «Технология» имеет практическую направленность. Его содержание не только дает ребенку представление о технологическом процессе, как совокупности процессов, правил, требований к технической документации, используемой при изготовлении любого изделия, но и показывает, как использовать эти знания в различных учебных и внеучебных видах деятельности (во время поиска информации, усвоения новых знаний, выполнения практических задач) [6, с. 6].

Практическая деятельность на уроках технологии является очень важным средством в общем развитии ребенка, становлении социально значимых личностных качеств, в том числе и формировании системы специальных технологических и универсальных учебных действий: регулятивных, коммуникативных, познавательных.

Анализ рабочей программе по учебному предмету «Технология» 1–4 классы (начальное общее образование), составитель. Т.Л. Яковишина указывает на сформированности познавательных УУД по следующим критериям:

Класс первый и второй: познавательные результаты: ориентация в своей системе знаний: умение отличить новое от уже известного при помощи педагога; выполнять предварительный отбор источников информации: ориентироваться в учебнике (разворот, оглавление, словарь); добывать новые знания: находить ответы на возникающие вопросы, посредством учебника, своего жизненного опыта и информации, полученной на занятиях; пользоваться памятками, которые представлены в конце учебника; перерабатывать полученную информацию: формулировать выводы по итогам работы всего класса; преобразовывать полученную информацию: сравнивать и классифицировать предметы и их образы; преобразовывать информацию из одной формы в другую. Средством формирования этих действий служит учебный материал и задания из учебника, нацеленные на 1-ю линию развития – умение чувствовать мир, его материальную культуру.

Класс третий и четвертый: познавательные результаты: поиск и выбор источников информации, необходимой для решения учебной задачи в учебнике (текст, иллюстрация, схема, рисунок, инструкция), энциклопедиях, лексиконах, Интернете; получение новых знаний в процессе наблюдения, рассуждений и обсуждений учебных материалов, выполнения тестовых исследовательских упражнений; обрабатывать полученную информацию: сравнивать и классифицировать факты и явления; определять причинно-следственные связи исследуемых явлений и событий; делать выводы на основе обобщения полученных знаний; преобразовать информацию: представлять информацию в виде текста, таблицы, схемы (в информационных проектах); средством формирования этих действий является учебные задания и материал учебника, нацеленные на 1-ю линию развития – чувствовать значение предметов материального мира

Как указывает Ю.Д. Мичурин «формирование познавательных учебных действий на уроках технологии осуществляется на основе интеграции интеллектуальной и предметно-практической деятельности, что позволяет ребенку наиболее сознательно усваивать сложную информацию абстрактного характера и использовать ее для решения разнообразных учебных и поисково-творческих задач [2, с. 186].

Младшие школьники учатся находить необходимую для выполнения работы информацию в материалах учебника, рабочей тетради; анализировать предлагаемую информацию (образцы изделий, простейшие чертежи, эскизы, рисунки, схемы, модели), сравнивать, характеризовать и оценивать возможность ее использования в собственной деятельности; анализировать устройство изделия: выделять и называть детали и части изделия, их форму,

взаимное расположение, определять способы соединения деталей; выполнять учебно-познавательные действия в материализованной и умственной форме, находить для их объяснения соответствующую речевую форму; использовать знаково-символические средства для решения задач в умственной или материализованной форме; выполнять символические действия моделирования и преобразования модели, работать с моделями [5].

Н.В. Яковлева в своей работе «Формирование познавательных УУД на уроках технологии» считает, что «формирование познавательных УУД на уроках технологии осуществляется путем подбора заданий, для которых правильные результаты решений нельзя найти в готовом виде в учебнике. Вместе с этим в иллюстрациях и текстах присутствуют подсказки, воспользовавшись которыми, обучающийся может верно решить учебную задачу», именно «в непосредственно образовательной деятельности по рисованию, лепке, аппликации и конструированию у детей закладывается интерес к художественно-творческой деятельности, на основе которого впоследствии будут формироваться конкретные предметные знания, умения и навыки, обеспечивающие у них такую ключевую компетенцию, как» умение учиться» [8, с. 3].

На основе анализа психологической и педагогической литературы по изучаемой проблеме были определены теоретические предпосылки формирования познавательных универсальных учебных действий обучающихся в учебной деятельности. Анализ научной литературы позволил нам раскрыть содержание понятия «универсальные учебные действия младших школьников», которое понимается нами как совокупность обобщенных действий учащегося, а также связанных с ними умений и навыков учебной работы, обеспечивающих способность субъектов к самостоятельному усвоению новых знаний, умений и компетентностей, к сознательному и активному присвоению нового социального опыта, к саморазвитию и самосовершенствованию.

### ***Литература***

1. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли. – М.: Просвещение, 2014. – 152с.

2. Мичурина Ю.Д. Формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников в процессе обучения // Инновационная наука. –2017. – № 2. – С. 186-188.

3. Моргунова И.Г. Возможности урока технологии в формировании логических универсальных учебных действий у младших школьников // Вестник бурятского государственного университета– 2013. – № 1. – С. 60-63.

4. Петрова И.В. К вопросу о диагностике сформированности познавательных универсальных учебных действий младших школьников // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – № 3. – С. 368-371.

5. Прохорова С. Ю. Методические условия формирования УУД у младших школьников / С. Ю. Прохоров // Управление начальной школой, 2013. – № 8. – С. 67-73.

6. Рабочая программа по учебному предмету «Технология». 1–4 классы (начальное общее образование) / Сост. Т.Л. Яковишина. – Тирасполь: ГОУ «ПГИРО», 2014. – 53 с.

7. Туйбаева Л.И. Формирование познавательных логических универсальных учебных действий у младших школьников при решении задач/ Л.И. Туйбаева //Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2017. – Т. 38. – С. 33-38.

8. Яковлева Н.В. Формирование познавательных УУД на уроках технологии. Вестник педагога. [Электронный ресурс]. URL: <http://vestnik pedagoga.ru/publikacii/publ?id=12187>

*Н.М. Грахмез,*

магистрант I курса

Научный руководитель:

*Т.И. Подплетнева,*

директор МОУ ТЦШ № 7

## **Формирование устойчивых нравственных понятий у младших школьников**

Во все века и на всех возрастных этапах развития детям прививали ценное для людей нравственное воспитание. Глубокие социально-экономические преобразования, происходящие в современном обществе, заставляют задуматься о будущем страны, ее молодежи. В настоящее время моральные принципы расплывчаты, молодые поколения можно обвинить в бездуховности, неверии, агрессии, наблюдается рост детской преступности. Поэтому актуальность проблемы воспитания школьников очевидна и связана с тем, что современному обществу необходимы люди, которые обладают не только теоретическими и практическими научными знаниями, но и нравственной культурой. В современном мире на младшего школьника обрушивается огромное количество разнообразной информации, и ему необходима помощь в создании особого мерила, помогающего ему понимать, что нравственно, а что – нет.

Задача общеобразовательной школы состоит в подготовке ответственного гражданина, который способен самостоятельно оценить происходящее и строить свою деятельность в соответствии с интересами окружающих людей, общества и государства. Решение этой проблемы связано с формированием устойчивых нравственных свойств личности младшего школьника.

Вопросами формирования нравственных понятий в сознании учащихся занимаются такие исследователи и практические работники школы как Б.М. Кидров, Д.П. Горский, А.И. Шемшурина. Ценный вклад по этому вопросу



внесли Н.Я. Мещерякова и Л.А. Коч, которые проводили практическую работу по формированию нравственных понятий у школьников на уроках литературы и русского языка [5].

Несмотря на такое внимание к проблеме нравственного воспитания личности ребенка в психолого-педагогической литературе не достаточно освещен вопрос о формировании нравственных понятий у воспитанников, а те методики, которые существуют не применимы к младшим школьникам, т. к. разработаны для старшекласников. Как следствие этого вытекает неподготовленность учителей начальных классов к работе по формированию нравственных представлений и понятий в процессе обучения младших школьников.

Одна из причин того, почему не ведется целенаправленная работа по формированию нравственного сознания школьников – это неосведомленность о средствах, условиях и приемах формирования нравственных понятий у младших школьников [6].

Но дети младшего школьного возраста усваивают не только знания о предметном мире и способы овладения этим миром, но определенные способы поведения людей, их взаимоотношения, понимание того, «что такое хорошо, а что такое плохо», что красиво, а что безобразно. Это означает, что учащиеся приобщаются к моральному опыту человечества, усваивают нравственные понятия.

Общие закономерности формирования нравственных понятий совпадают с ранее рассмотренными, т.е. процесс усвоения нравственных понятий проходит в принципе те же этапы, что и в случае усвоения интеллектуальных (научных) понятий.

Процесс становления нравственных понятий имеет свои психологические и возрастные особенности. Организовывая работу по формированию нравственных понятий, учитель должен учитывать следующую особенность психики детей: положительные нравственные понятия оказывают положительное, но (действие на душу ребенка, и наоборот, антиморальная семантика, слова- раздражители углубляют болезненное состояние личности. За этими словами для ребенка видятся не абстрактные значения, а их конкретное переживаемый, ранящий смысл [4].

Формирование нравственных понятий происходит в процессе морально-гностической деятельности учащихся, направленной на познание морали. Эта деятельность обусловлена ведущими познавательными и нравственными потребностями младших школьников. Основываясь на приведенных фактах, сделаем вывод, что работу по формированию нравственных понятий целесообразно начинать уже в начальных классах, но с учетом возрастных особенностей младших школьников. Ребенку необходим большой объем нравственных представлений, запас нравственных знаний как ориентиров при выборе способов поведения в возникающих новых для них ситуациях.

Таким образом, перед современным учителем начальных классов стоит сложная задача – формирование нравственных понятий учащихся. Воплотить в жизнь ее очень непросто: школьники третьего тысячелетия окружены со всех сторон безнравственными поступками, аморальным поведением, когда ребенок с детства видит обман, зависть, злость, предательство. Усугубляет положение влияние средства массовой информации, которое преломляет сознание ребенка, искажает окружающий мир, подменяет такие вечные нравственные ценности, как любовь, свобода, вера, долг, бескорыстие, щедрость и справедливость на лжеценности, которые облекаются в ту же словесную форму, обозначаются теми же нравственными понятиями, но наполнены ложными и неправильными представлениями [3].

Помочь учителю подвести ребенка к осмыслению и оценке своих поступков, качеств, усвоить и закрепить знание нравственных норм, сформировать нравственные понятия позволит целенаправленная работа с учебником.

Задача учителя – определить, какие основные нравственные понятия могут формироваться одновременно с естественнонаучным образованием по каждому предмету. Можно предусмотреть разработку общей логической схемы, которая поможет раскрыть учащимся нравственную сторону жизни общества и поступков отдельных индивидов.

Вот пример разновидности обобщающей логической схемы, используемой для нравственного воспитания: 1) выделить нравственную сторону явления, события, деятельности, поведения; 2) содержание причин поведения и направленность действий людей; противоречия, вызвавшие столкновение идей, действий, возможности их разрешения; 3) моральные последствия любого поступка для других людей, внимание к внутреннему миру человека.

Использование таких логических схем никоим образом не ограничивает творческую деятельность учителя. Следуя общей схеме, учитель может использовать иллюстративный материал в разном порядке и сосредоточиться на разделе схемы.

Все учебники для начальной школы содержат богатый материал, необходимый для формирования у детей нравственных идей и представлений.

Из содержания учебных текстов дети под руководством учителя «вычлениают» модели поведения, сравнивают действия героев со своими собственными. На уроках чтения особенно необходимо обучать детей приемам анализа, сравнения, обобщения нравственных явлений, содержащихся в прочитанном литературном произведении. Один из методов этого обучения – постановка вопросов, имеющих нравственную направленность. Вопросы следует задавать таким образом, чтобы дети обращались за ответом к фактам и событиям из окружающей их жизни. Кроме того, вопрос или проблемная ситуация должны быть не только интересными для ребенка, но и необходимыми в настоящий момент всему коллективу. В этом случае обсуждение

учебного текста должно и может стать отправной точкой для практических действий в работе детского коллектива после данного урока. В связи с этим вопросы и задания к текстам приобретают большое значение в процессе понимания детьми содержания художественного произведения, нравственного аспекта, могут направлять общественно полезную и трудовую деятельность детей. Но, к сожалению, методический аппарат не всегда направляет как учителя, так и ученика на эту часть работы. Часто вопросы учителя направлены только на воспроизведение прочитанного, также возможны вопросы, которые помогают детям осмыслить моральную сторону события.

Использование учителем на уроках русского языка дидактического материала заключает в себе большие воспитательные возможности. Содержание включенных в учебники текстов с грамматическими заданиями оказывает влияние на формирование нравственных представлений и понятий, вызывает эмоциональные переживания детей, осмысление и оценку поступков и действий людей. Во все учебники русского языка начальных классов включены тексты из произведений художественной и детской литературы. Обучение на целых текстах, отвечающих дидактическим, эстетическим и этическим требованиям, содействует достижению более высокого эффекта педагогического влияния на процесс всестороннего развития личности школьника. Если упражнение состоит из отдельных предложений, то в основном они собраны вместе не только по грамматическому признаку, но и смысловому [1].

Учебник русского языка, содержание его текстов, методический аппарат могут оказать большое влияние на процесс накопления нравственных знаний осмысления и усвоения нравственных понятий, расширения активного этического словаря младшего школьника [2].

Таким образом, мы видим, что содержание учебников для младших школьников имеет большое значение для нравственного воспитания учащихся начальных классов.

Анализ учебников показывает, что они содержат достаточное количество фактов, описаний и анализов событий, действий и поступков людей, характеризующих явления нравственной жизни общества. А задача современного учителя – уметь использовать содержание материала, содержащегося в учебниках, для формирования нравственных представлений младших школьников.

### ***Литература***

1. Доронина Л.Г. Воспитание духовности на уроках словесности // Школа духовности, 2000. – № 4.
2. Кац Э.Э. Литературное чтение и творчество. – М.: МИПКРО, 1994. – 30 с.
3. Коваленко Ж.В. Формирование нравственных понятий «правда» и «ложь» // Начальная школа, 2000. – № 10.

4. Коч Л.А. Креативная этика. Психология освоения подростками этических норм и понятий. – М.: Московский психолого-социальный ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2000. – 192 с.
5. Литературное произведение: основные понятия и термины. / Под ред. Л. В.Чернеу. – М.: Высшая школа, 2000. – 545 с.
6. Никольская А.А. Возрастная и педагогическая психология. – Дубна: Феникс плюс, 2001. – 332 с.

*А.В. Даданова,*

аспирант III курса

Научный руководитель:

*Т.Б. Кулакова,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Особенности обучения младшего школьника русскому языку**

Обучение русскому языку в начальной школе имеет огромное значение в формировании младшего школьника как личности. Изучая русский язык, ребенок впитывает в себя культуру, историю, духовные ценности русского народа. «В языке одухотворяется весь народ и его родина», – писал К.Д. Ушинский в своей работе «Родное слово» [4].

В.П. Канакина, В.Г. Горецкий отмечают, что изучение русского языка способствует пониманию того, что язык представляет собой явление национальной культуры и является основным средством общения, осознанию эстетической ценности родного языка, стремлению к его грамотному использованию в устной и письменной речи. В начальной школе изучение русского языка представляет собой первоначальную ступень системы лингвистического образования и речевого развития учащихся [3].

Русский язык как основополагающий предмет – формирует в процессе обучения у младших школьников три основных навыка: чтение, говорение, письмо, а без них обучение невозможно.

К.Д. Ушинский считал: «Никакой другой предмет не способен так развить человека, как изучение языка». Изучение языка в начальной школе направлено на обогащение и развитие интеллекта ученика. Особенностью начального курса изучения русского языка заключается в тесной взаимосвязи с другими учебными предметами. Согласно методике М.Р. Львова, Т.Г. Рамзаевой основой всей системы образования является – русский язык [4].

В учебном плане на изучение русского (родного) языка в начальной школе отводится 540 часов. Такое внимание к изучению русского языка уделяется с целью формирования у младших школьников представления о языке как составляющей целостной картины мира, формирования коммуни-

кативных компетенций, а также навыков безошибочного письма как показателя общей культуры человека.

В статье «О первоначальном преподавании русского языка» К.Д. Ушинский отмечал, что преподавание русского языка помогает в детях развить дар слова, овладеть богатством родного языка, а затем познать его грамматические законы в их логической системе.

В начальной системе образования содержание и задачи обучения русскому языку регулируются государственным образовательным стандартом.

С 2011–2012 года начальное звено в Приднестровье перешло на государственный образовательный стандарт второго поколения. Новый стандарт делает акцент на реализацию системно-деятельностного подхода. Особенностью стандарта второго поколения, является формирование у младших школьников не только предметных навыков, но и метапредметных или универсальных учебных действий (познавательных, личностных, коммуникативных, регулятивных).

Согласно требованиям стандарта изменился текст рабочей программы по русскому языку. Рабочая программа состоит из пояснительной записки, содержания курса и тематического планирования материала [3].

Пояснительная записка в программе по русскому языку определяет цели и задачи курса, отмечает, что курс имеет познавательно-коммуникативную и социальную направленность. Содержание курса «Русский язык» включает традиционные разделы: «Виды речевой деятельности» (слушание, говорение, чтение, письмо); обучение грамоте (фонетика, графика, чтение, письмо, слово и предложение, орфография, развитие речи); систематический курс (фонетика и орфоэпия, графика, лексика, морфемика, морфология, синтаксис, орфография и пунктуация, развитие речи). В тематическом планировании определяется содержание курса, представлен перечень тем в рамках каждого раздела, представлена характеристика деятельности младшего школьника при изучении каждой темы – это является совершенно новым по сравнению со старыми программами. Покажем это на конкретном примере рабочей программы по русскому языку системы «Школа России», авторы: В.П. Канакина, В.Г. Горецкий, М.В. Бойкина [3].

Тематическое планирование 2 класс, раздел «Синтаксис»

*Содержание курса:* различение предложения, словосочетания, слова. Различение предложений по цели высказывания; по эмоциональной окраске (интонации).

*Тематическое планирование:* предложение как единица речи, его назначение и признаки: законченность мысли, связь слов в предложении. Наблюдение за значением предложений, различных по цели высказывания. Логическое (смысловое) ударение в предложениях. Знаки препинания конца предложения (точка, вопросительный, восклицательный знаки) [3].

*Характеристика видов деятельности учащихся:* отличать предложение от группы слов, не составляющих предложение. Определять границы предложения в деформированном тексте. Выбирать знак для обозначения конца предложения. Соблюдать в устной речи логическое (смысловое) ударение и интонацию конца предложения. Составлять предложения из слов. Употреблять заглавную букву в начале предложения. Писать слова в предложении раздельно [3].

В программе также указаны планируемые результаты (предметные и метапредметные) учебных достижений изучения курса «Русский язык» по годам обучения с 1-4 класс.

Основой обучения русскому языку в начальной школе является – современный урок. Ю.А Конаржевский определяет: «Современный урок – это, прежде всего урок, на котором учитель умело, использует все возможности для развития личности ученика, ее активного умственного роста, глубокого и осмысленного усвоения знаний, для формирования ее нравственных основ» [2].

Согласно требованиям стандарта второго поколения современный урок русского языка обязан иметь личностно-ориентированный и индивидуальный характер. Каждый урок русского языка должен быть направлен на развитие универсальных учебных действий, носить в себе деятельностный характер, включать новые образовательные технологии, различные формы работы учащихся на уроке (индивидуальная, групповая, работа в парах).

Изменилась и структура урока по русскому языку. В своей работе «Современный урок в условиях реализации Федерального образовательного стандарта», В.С. Зайцев описывает этапы современного урока в сравнении с традиционным. Начало современного урока по русскому языку отражено в новом этапе «Мотивирование на учебную деятельность ученика». В ходе урока учащиеся самостоятельно должны определить тему, цель, задачи урока – это способствовало образованию этапа «Целеполагание, постановка проблемы». При выявлении проблемы младшие школьники переходят к следующему этапу: «Поиск путей решения проблемы». Этап «Самостоятельная работа с использованием полученных знаний» предполагает самостоятельную работу младшего школьника с самопроверкой или взаимопроверкой по образцу. Последний отличительный этап современного урока – «Рефлексия», позволяет выразить ученику свое эмоциональное состояние от изученного материала на уроке [1].

В отличие от традиционного оформления урока по форме плана-конспекта, современный урок русского языка принято оформлять в виде технологической карты. В.М. Монахов определяет технологическую карту урока как документ, содержащий описание дидактической основы проекта (целеполагание, логическая структура) и педагогической техники (диагностика, дозирование домашних заданий, коррекция), используемых в данном учебном периоде [1].

Отличительные преимущества технологической карты от традиционного плана конспекта заключаются в том, что она отражает системно-деятельностный подход проведения урока русского языка, так, как содержит описание деятельности всех участников учебного процесса. Демонстрирует универсальные учебные действия, а также результаты каждого вида деятельности учащихся. Приведем образец оформления технологической карты урока по русскому языку.

*Технологическая карта урока:*

Ф.И.О. учителя: Дадонова Анастасия Викторовна

Класс: 3- б. Дата: 04. 05. 2018 г.

Предмет – русский язык. № урока по расписанию: 150

Тема урока: Обобщение знаний о глаголе. Составление текста о Дне Победы.

Цель урока: обобщение и закрепление знаний учащихся о глаголе как части речи, формирование знаний о Великой Отечественной войне на основе работы с текстом.

Характеристика этапов урока:

Этап урока	Содержание педагогического взаимодействия		
	Деятельность учителя	Предполагаемая деятельность учащихся	Универсальные учебные действия
Сообщение темы и задач	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Я предлагаю Вам посмотреть видеоролик.</li> <li>- Скажите ребята, что вы заметили в этом видео?</li> <li>- В чем проявляется связь настоящего времени с прошлым, в просмотренном видео?</li> <li>- С точки зрения русского языка, какая часть речи в русском языке изменяется по временам и обозначает действие предметов?</li> <li>- Как вы думаете, что сегодня мы будем на уроке изучать?</li> <li>- Какие задачи вы поставите перед собой на уроке русского языка?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Учащиеся просматривают видеоролик.</li> <li>- Мы заметили в видео ролике связь настоящего времени с прошлым.</li> <li>- Связь проявляется в действиях героев видео ролика.</li> <li>- В русском языке часть речи глагол изменяется по временам и обозначает действие предметов.</li> <li>- Повторим часть речи глагол.</li> <li>- Поговорим о Великой Отечественной войне.</li> <li>- Я поставил перед собой задачу повторить изменение глаголов.</li> <li>- Я поставил перед собой задачу вспомнить события Великой Отечественной войны.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Регулятивные</li> <li>-целеполагание как постановка учебной задачи;</li> <li>- планирование; прогнозирование.</li> <li>Познавательные – умение структурировать знания, постановка формулировка проблемы, умение осознанно и произвольно строить речевые высказывания.</li> <li>Личностные</li> <li>смыслообразование;</li> <li>Коммуникативные – планирование учебного сотрудничества с преподавателем и со сверстниками.</li> </ul>

Таким образом, учитывая особенности в обучении русскому языку, предмет «Русский язык» был и остается, значим в реализации основных целевых установок начального образования. Владение русским языком во многом определяют достижения ученика, как в школе, так и в жизни.

### ***Литература***

1. Евграфов А.П., Зайцев И.П., Монахов В.И. Исправительно-трудовая педагогика: учебник. М.: Изд-во Акад. МВД СССР, 1978. – 377 с.

2. Илюхина И.В. Концепция управления образованием и направления ее реализации в педагогическом наследии Ю.А. Конаржевского [Электронный ресурс]: disserCat. – М., 2004.

3. Канакина В.П. Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников «Школа России», 1-4 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций. – М.: Просвещение, 2014. – 340 с.

4. Львов М.Р., Рамзаева Т.Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах: пособие для студ. учреждений высш. образования. 7-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2021. – 464 с.

*М.В. Деревчук,*

студент II курса

*А.С. Деревчук,*

учитель истории

МОУ «Каменская ОСШ №2 с гимназическими классам»

Научный руководитель:

*Н.Н. Ушнурцева,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Формирование духовно-нравственной культуры у младших школьников**

Важным компонентом современного воспитания является процесс формирования духовно-нравственной культуры личности, его моральных целевых установок. Необходимость воспитания в подрастающих поколениях высокой нравственности, уважения прав человека, свободы личности, толерантности, национальной и религиозной терпимости, уважительного отношения к языкам, традициям и культуре других народов особо подчеркивается в таких нормативно-правовых документах, как Закон «Об образовании», «Концепция воспитания детей и молодежи», «Концепция духовно-нравственного воспитания детей и молодежи Приднестровья». Все это свидетельствует о том, что частью системы современного воспитания явля-



ется духовно-нравственное воспитание, а при широком его толковании, это формирование духовно-нравственной культуры личности.

Перед школой, как и перед всей образовательной системой, встали особо ответственные задачи подготовки подрастающего поколения к жизни в новых социальных условиях. С начальных классов необходимо формировать у школьников такие интегративные нравственные качества и черты, как осознанное уважение к любому виду полезного труда, любовь к родной земле и своему народу, доброту и милосердие, правдивость и честность, стойкость, смелость и принципиальность, неприятие негативных явлений в окружающей жизни. Поэтому, проблема воспитания духовно-нравственной культуры личности считается одной из самых важных и сложных социально-педагогических проблем.

Общетеоретическое представление о сущности духовно-нравственной культуры, ее месте в системе общей культуры, определены с опорой на труды И.С. Когана, Н.Д. Никандрова, В.А. Разумного, Р.М. Роговой, Г.Н. Филонова, А.И. Шемшуриной. Вопросы формирования духовно-нравственной культуры у школьников, их приобщение к национальным ценностям освещаются в работах О.С. Богдановой, С.А. Козловой, О.Д. Мукаевой, А.Б. Панькина, Т.Н. Петровой, Л.И. Федоровой и др.

С целью формирования у младших школьников мотивации к осознанному духовно-нравственному поведению, основанному на знании и уважении религиозных культур, обычаев и традиций многонационального народа Приднестровья, а также к диалогу с представителями разных культур и мировоззрений, была составлена программа курса «Основы религиозных культур и светской этики».

Программа курса «Основы религиозных культур и светской этики» разработана на основе требований государственного образовательного стандарта начального общего образования (приказ МП от 09.07.2013 г. №853), Концепции духовно-нравственного воспитания детей и молодежи (приказ МП от 21.07.2009 г. №800) и ориентирована на примерную программу курса «Основы религиозных культур и светской этики» (авт. Данилюк А.Я.; М.: Просвещение, 2010).

Преподавание основ религиозных культур и светской этики призвано сыграть важную роль не только в расширении образовательного кругозора учащегося, но и в воспитательном процессе формирования порядочного, честного, достойного гражданина, уважающего культурные традиции, готового к межкультурному и межконфессиональному диалогу во имя социального сплочения.

Данный курс является культурологическим, направлен на развитие у младших школьников представлений о нравственных идеалах и ценностях, составляющих основу религиозных и светских традиций многонациональ-

ной культуры Приднестровья, на понимание их значения в современном обществе, а также своей сопричастности к ним.

Учебный курс имеет комплексный характер и состоит из двух модулей: «Основы православной культуры» и «Основы светской этики». Родители выбирают один из модулей и пишут заявление, на основании которого ребенок будет изучать один из данных модулей, как обязательный предмет.

Изучение курса «Основы религиозных культур и светской этики» направлено на достижение следующих целей: развитие представлений о значении нравственных норм и ценностей для достойной жизни личности, семьи, общества; формирование готовности к нравственному самосовершенствованию, духовному саморазвитию; ознакомление с основными нормами светской и религиозной морали, понимание ее значения в выстраивании конструктивных отношений в семье и обществе; формирование первоначальных представлений о православной культуре, ее роли в культуре, истории и современности Приднестровья; осознание ценности человеческой жизни; воспитание нравственности, основанной на свободе совести и вероисповедания, духовных традициях народов республики; становление внутренней установки личности поступать согласно своей совести; формирование у младшего подростка мотиваций к осознанному нравственному поведению, основанному на знании и уважении культурных и религиозных традиций многонационального народа Приднестровья, а также к диалогу с представителями других культур и мировоззрений.

По итогам освоения программы планируемые результаты учебного модуля «Основы православной культуры» являются:

*Личностные результаты:* формирование основ приднестровской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, приднестровский народ и историю Приднестровья, осознание своей этнической и национальной принадлежности; формирование ценностей многонационального приднестровского общества; становление гуманистических и демократических ценностных ориентаций; формирование образа мира как единого и целостного при разнообразии культур, национальностей, религий, отказ от деления на «своих» и «чужих», развитие доверия и уважения к истории и культуре всех народов; принятие и освоение социальной роли учащегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения; развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе; развитие этических чувств как регуляторов морального поведения; развитие доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания, сопереживания чувствам других людей; развитие начальных форм регуляции своих эмоциональных состояний; развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстника-

ми в различных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций; — наличие мотивации к труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям.

*Метапредметные результаты:* овладение способностью понимать цели и задачи учебной деятельности; поиска средств ее достижения; формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; находить наиболее эффективные способы достижения результата; вносить соответствующие коррективы в процесс их реализации на основе оценки и учета характера ошибок; понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности; адекватное использование речевых средств и средств информационно-коммуникационных технологий для решения различных коммуникативных и познавательных задач; умение осуществлять информационный поиск для выполнения учебных заданий; овладение логическими действиями анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям; готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою собственную; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий; готовность конструктивно решать конфликты посредством интересов сторон и сотрудничества; определение общей цели и путей ее достижения, умение договориться о распределении ролей в совместной деятельности; адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих.

*Предметные результаты:* знание, понимание и принятие личностью ценностей: Отечество, семья, традиции как основы культурной истории многонационального народа Приднестровья; готовность к нравственному самосовершенствованию, духовному саморазвитию; знакомство с основными нормами религиозной морали, понимание ее значения в выстраивании конструктивных отношений в семье и обществе; понимание значения нравственности, веры и религии в жизни человека и общества; формирование первоначальных представлений о православии, его роли в культуре, истории и современности Приднестровья; становление внутренней установки личности поступать согласно своей совести; воспитание нравственности, основанной на свободе совести и вероисповедания, духовных традициях народов Приднестровья; осознание ценности человеческой жизни.

Таким образом, результаты внедрения курса «Основы религиозных культур и светской этики» говорят о том, что он способствует воспитанию духовно-нравственных качеств личности младшего школьника.

## **Литература**

1. Абдулаева М.А. Нравственное воспитание в процессе формирования личности младшего школьника/ М.А. Абдулоева // В сборнике: Актуальные задачи педагогики. – 2016. – С. 70 –72.
2. Афанасьева Н.Э. Моральное и нравственное воспитание детей младшего школьного возраста // Психология, социология и педагогика. – 2017. – № 11. URL: <http://psychology.snauka>.
3. Данилюк А.Я., Макарова М.Я., Турчак С.К. Концепция духовно-нравственного воспитания детей и молодежи Приднестровья. – Тирасполь, 2009. – 48 с.
4. Программа курса «Основы религиозных культур и светской этики» [https://schoolpmr.3dn.ru/UchNachKlassov/PR\\_OsRegKiETIKA\\_2015.pdf](https://schoolpmr.3dn.ru/UchNachKlassov/PR_OsRegKiETIKA_2015.pdf)

*В.П. Диденко,*

студентка IV курса

Научный руководитель:

*Т.Б. Кулакова,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Агнони́мы как средство обогащения словарного запаса младших школьников**

Современный образовательный стандарт направлен на формирование у младших школьников представлений о языке как явлении культуры.

Целью образования в современной школе признается развитие личности, готовой к правильному взаимодействию с окружающим миром, к самообразованию и саморазвитию. Достижение этой цели согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) должно осуществляться через формирование определенных компетенций. Достижение результатов, указанных в государственном образовательном стандарте, возможно при условии целенаправленной работы над обогащением словарного запаса младших школьников.

По мнению современных ученых, словарный запас человека бывает двух видов: активный и пассивный.

Словарный запас – это совокупность слов, как обозначение предметов, явлений и понятий, которыми владеет человек, образующие его словарный состав [1].

Активный словарный запас включает в себя слова, которые человек не просто знает, но часто употребляет в своей устной и письменной речи, при этом не испытывая никаких затруднений. В пассивный словарный запас вхо-

дят слова, которые человек узнает в процессе обучения, соответственно понимает их (на слух или на письме), но не использует их в спонтанной речи, либо употребляет крайне редко, когда к этому употреблению его вынуждают обстоятельства.

Особенно активно словарный запас личности обогащается и развивается в младшем школьном возрасте. Это обусловлено тем, что ребенку необходимо усвоить множество специальных терминов при изучении различных учебных предметов, а также овладеть законами словообразования.

Основа обогащения детского словаря – введение в языковое сознание ребенка ряда отбора лексических элементов – языковых словарных объединений (тематических групп, синонимических рядов, антонимических пар), система которых позволяет отобрать для любого отрезка речи нужные, единственно необходимые слова.

Большим потенциалом в процессе обогащения словарного запаса младших школьников на уроках русского языка обладают слова-агнони́мы.

Агнони́мы – это лексические и фразеологические единицы языка, которые неизвестны, непонятны или малопонятны одному или многим его носителям. Многие агнони́мы являются диалектными, специальными терминами или устаревшими словами.

Термин «агнони́мы» был введен в научный оборот В.В. Морковкиным и А.В. Морковкиной в их фундаментальной монографии «Русские агнони́мы (слова, которые мы не знаем)». Агнони́мы (от греч.а – «без», gnosis – «знание» и орута – «имя») – это часть слов, неизвестных или плохо известных большинству носителей языка в тот или иной период его истории; часть лексикона отдельного носителя языка, включающая слова, которые он не знает [5].

Агнони́мы характеризуют словарный запас личности в каждый конкретный момент ее развития, их количество уменьшается с увеличением образовательного потенциала человека. Обращение к агнони́мам является важным стимулом языковой рефлексии личности над собственным словарным запасом.

В процессе ознакомления младших школьников с устаревшей лексикой рекомендуется, прежде всего, использовать толковые и этимологические словари, что поможет лучше усвоить лексическое значение данных слов. Особое внимание следует уделить стилистической функции устаревшей лексики. Поскольку с данной группой слов младшие школьники встречаются в основном при чтении художественной литературы, сам текст позволяет ввести учащихся в историческую эпоху, понять значение устаревшего слова, дает возможность пронаблюдать и особенности употребления изучаемых слов в речи. Знание устаревшей лексики помогает школьникам глубже осознать содержание текста. Данная группа слов уже сама по себе содержит в себе некую информацию о той или иной эпохе, традициях, быте, культуре народа.

Изменение соотношения единиц пассивного и активного словаря, перемещение агнонимов в ряд семантически освоенных лексических единиц является первоочередной задачей в процессе формирования языковых компетенций личности.

Таким образом, работу с устаревшими словами (агнонимами) целесообразно систематизировать на уроках русского языка, отбирая для нее слова из учебников, причем изучение слов-агнонимов данного типа на уроках русского языка должно происходить одновременно с использованием их на уроке литературного чтения.

В работе с устаревшей лексикой можно использовать следующие направления:

- определение значения слов (в том числе с помощью толковых и этимологических словариков, исторического комментирования);
- выделение устаревших слов в контексте;
- распределение слов по тематическим группам (например, посуда, одежда и пр.);
- разграничение историзмов и архаизмов;
- составление словообразовательных гнезд на материале устаревшей лексики, подбор однокоренных слов;
- решение лингвистических задач;
- организация проектной деятельности по составлению словариков устаревших слов;
- соотнесение устаревших слов со словами современного русского языка, подбор синонимов и антонимов;
- отработка правописания устаревших слов;
- анализ стилистической функции устаревших слов в контексте.

Мы выбрали комплекс заданий, направленный на обогащение словарного запаса младших школьников посредством агнонимов.

*Пропедевтические* (подготовительные) упражнения. Цель: дать семантическое определение слова, соотнести его с внеязыковой реальией; разъяснить особенности орфоэпии и орфографии.

*Повторительно-обобщающие* упражнения. Цель: обеспечить усвоение многозначности слова: укрепить его в пассивном словаре учащихся. К упражнениям этого типа относятся, например, подбор младшими школьниками собственных примеров, собственных предложений; подбор слов по теме, объединение слов в лексико-семантические группы и др.

*Основные или заключительные* упражнения. Цель: в результате этих упражнений обучающиеся овладевают парадигматическими связями слов: у детей вырабатывается умение подбирать к слову синонимы, антонимы, логическое определение, младшие школьники усваивают структурно-семантические связи слов.

*Иллюстративные* упражнения. Цель: представить учащимся образцы употребления слова, младший школьник усваивает слово в данном конкретном контексте, овладевает синтагматическими связями данной лексической единицы и одновременно усваивает грамматику слова. На данном этапе эффективной является работа со словарем. Лексическая единица в результате разнообразных логических, лексико-грамматических, морфологических, грамматико-орфографических, синтаксических, семантических и других упражнений предстает в единстве своих лексических и грамматических значений.

*Творческие* упражнения. Цель: сформировать умение пользоваться изученным языковым материалом в связной речи, дать возможность учащемуся высказаться по предложенной теме (устно, письменно); употребить изученную лексику в собственной речи и на практике продемонстрировать усвоение ее лексических и грамматических свойств.

Изменение соотношения единиц активного и пассивного словаря, перемещение агнонимов в ряд семантически освоенных лексических единиц является первостепенной задачей в процессе формирования компетентной языковой личности.

Таким образом, изучая устаревшую лексику, младшие школьники не только знакомятся с историей языка, но и усваивают определенные языковые закономерности. Использование агнонимов на уроках русского языка способствует повышению интереса к русскому языку как учебному предмету.

### ***Литература***

1. Баранов М.Т. Научно-методические основы обогащения словарного запаса школьника в процессе изучения русского языка. – М., Наука. – 2015. – 352 с.
2. Булохов В.Я. Писательская компетенция школьников // Русский язык в школе. М.: Наш язык. – 2014. – С. 18-22.
3. Мамушин В.Е. О речевом контроле в условиях письменной речи учащихся // Русский язык в школе. – 1991. – № 1. – С. 15-20.
4. Морковкин В.В., Морковкина А.В. Русские агнонимы. М., Астра семь; Русские словари. – 1997. – 414 с.
5. Немов Р.С. Психология. Учеб.: в 3 ун. Кн. 3. Психодиагностика. М., Владос. – 1998. – 632 с.
6. Плотникова С.В. Лексикон ребенка: закономерности овладения словарем и методика его развития: учебное пособие. Урал.гос. пед. ун-т. Екатеринбург. – 2007. – 216 с.
7. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. – М., Аркти. – 2000. – 56 с.

А.Б. Дикусар,

магистрант II курса

Научный руководитель:

Л.Т. Ткач,

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **К вопросу о проблеме и содержании формирования этнической идентичности школьников в условиях поликультурности современного социума**

В контексте происходящих социокультурных преобразований в мире актуализируется проблема идентичности человека, которая обусловлена его стремлением понять и узнать себя, определить свое место в социуме.

В исследованиях проблем этнической идентичности исследователи (С.А. Баклушинский, С.Л. Бухарева, Н.Г. Орлова, А.Д. Орлов, А.Л. Сафонов и др.) [2] отмечают достаточно противоречивые направленности, которые проявляются в том, что наряду с чрезмерным ростом этнического самосознания с одной стороны, наблюдается явное невнимание к этнической культуре, которая представляет собой источник духовности и нравственности для подрастающего поколения – с другой стороны [1]. Одной из причин указанного противоречия выступает повсеместная унификация образования. А его наличие свидетельствует о кризисе этнической идентичности людей, который может развиваться в различных направлениях: формирование незначительной личности, либо обострение этнических фобий, либо формирование национальной независимости. Особую актуальность в этой связи приобретают проблемы формирования этнической идентичности подрастающего поколения в поликультурной среде в связи с ее ролью в процессе межкультурной коммуникации и взаимопонимания.

Научно-исследовательский интерес к идентичности личности и сопровождению процесса ее становления вызван следующими причинами:

– непостоянность и подвижность общепризнанных норм, ценностей, образцов, которые подлежат социокультурному наследованию; многообразие носителей социокультурного навыка;

– кризис традиционных социальных носителей устоявшихся связей и отношений, что непременно ведет к снижению их влияния на личность и неизбежно усугубляет проблему становления индивидуальной идентичности [5].

Интенсификация межкультурных коммуникаций делает актуальной проблему формирования *этнической идентичности* в целом и возможности управления этим процессом средствами содержания образования в частности.



Результаты проведенного нами опроса школьных учителей позволяют констатировать, что примерно половина опрошенных считают, что не стоит акцентировать внимание ребят на существовании этнических и конфессиональных различий и предоставить возможность развиваться процессам этнической идентичности по мере взросления. Наша позиция состоит в том, что школа обязана поспособствовать ребенку осмыслить собственную идентичность, при этом не испытывая чувства агрессии и неблагоприятного отношения к представителям других национальностей, т.к. формирование этнической идентичности и государственного самосознания личности содержит большой смысл для становления общества и страны в процессе формирования конструктивных межэтнических и межконфессиональных отношений.

Т.Г. Стефаненко отмечает, что этническая идентичность – это «психологическая категория, связанная с осознанием своей принадлежности к определенной этнической общности» [3, с. 210]. Она способствует сохранению этнической группы, обеспечивает чувство безопасности отдельной личности, удовлетворяет ее потребность в принадлежности к общности таких же людей, формирует знания об особенностях других этнических групп и отношении к ним. По мнению автора структуру этнической идентичности можно представить совокупностью ряда компонентов: когнитивный (знания о своем народе), аффективный (чувства к своему народу). В контексте нашего исследования следует также выделить поведенческий компонент (отражение особенностей этноса в поступках, поведении, привычках).

В качестве основных критериев этнической идентификации рассматриваются родной язык, общность происхождения, культура, традиции, религия, общее историческое прошлое, чувство привязанности к родной земле, своей Родине, общей территории проживания и т. д. В зависимости от ситуации, складывающейся в различные исторические периоды, роль выделенных критериев может меняться, но процесс идентификации предполагает трансляцию и усвоение эталонов и этнических стереотипов поведения, норм, ценностей, традиций и обрядов этноса, что обуславливает становление специфически этнического мировосприятия и менталитета. Этническая идентичность выступает как разновидность «социальной идентичности» и содержательно взаимодействует с гражданской, профессиональной и другими идентичностями личности.

Механизм этнической идентичности представляет личный выбор самого человека, в сознании которого происходят процессы самоопределения. Психологический механизм этнической идентичности запускается сквозь образование в семье. Родители беседуют с ребенком на родном языке, соблюдают культурные и религиозные традиции, сохраняют и передают детям семейную историю и реликвии. Разговор ребенка с родственниками закла-

дывает фундамент этнической идентичности, создавая первые представления малыша о данной стороне человеческих отношений.

Этническая идентичность играет весомую роль в процессе формирования личности школьника и его успешной социализации. Формирование этнической идентичности выступает одновременно как психологическая и как педагогическая задача. Механизм этнической идентичности подразумевает личный выбор самого человека, в сознании которого происходят сложные процессы самоопределения на основе осознания своей принадлежности к конкретной этнической группе. В.Ю. Хотинец обращает внимание на то, что этническое самосознание представляет «собой целостное образование и в своем развитии проходит два этапа: первый – типологический, в ходе которого формируются представления об этнических особенностях общности, и второй – идентификационный, когда собственно и формируется этническая самоидентификация» [4]. Учет психологической структуры этнического самосознания необходим для решения педагогических задач по оказанию помощи и поддержки развивающейся личности в осознании особенностей культуры своего этноса, понимании себя в качестве его субъекта и своих этнопсихологических особенностей.

Становление этнической идентичности у подрастающих поколений является основной задачей современного образования и условием сохранения целостности страны. В современном мире резко возросли миграционные потоки, представители разных этнокультурных групп тесно взаимодействуют в быту, на работе, в условиях городской жизни. Это затрудняет становление и сохранение этнической и этнокультурной идентичности у коренных жителей многих территорий. Поликультурность выступает качественной характеристикой Приднестровья и важным дидактическим принципом, обуславливающим создание образовательного пространства и организацию педагогического процесса, содержание которых будет направлено на формирование уважительного отношения к этническим и религиозным различиям, понимание сущности и объективности миграционных процессов, воспитание толерантности. Успешность формирования этнической идентичности во многом определяется наличием основных внутренних предпосылок, которые формируются в школьном возрасте. Возрастные и индивидуально-психологические особенности школьников не позволяют им зачастую разобрататься в трудных ситуациях, обусловленных этническими отношениями, не понимают как себя вести в конфликтных обстановках, контролировать свое поведение, чтобы не оскорбить окружающих их взрослых и сверстников. У обучающихся возникают вопросы относительно своего этнического происхождения, тем более в смешанных семьях, они начинают интересоваться происхождением собственных фамилий, хотят знать о народах, живущих в регионе, их традициях и обычаях. В данной связи, мы оцениваем среднюю

общеобразовательную школу как микросоциум, поликультурное пространство, находясь в котором школьники могут получать знания и опыт межэтнических отношений, учиться быть толерантными. В тоже время, организации образования подвержены воздействию внешней среды – социума, семьи, откуда ученики могут черпать ксенофобские настроения, домашний национализм, предрассудки и заблуждения.

Именно школа обладает возможностями построения конструктивного процесса этнической идентификации школьников на основе системного подхода, исключая проявление ксенофобии и национализма, применяя методики и технологии, созданные в рамках психологической и педагогической наук. Система образования, обеспечивая воспитание, формирует этническую идентичность школьника путем обучения родному языку, ознакомления с обычаями, традициями, ценностями народа. Очень важна параллельная работа по ознакомлению с другими этносами, проживающими на одной территории, чтобы не пропустить сензитивный этап усвоения иных языков, культур и традиций. Системе образования необходимо обеспечить, прежде всего, сохранение целостности народа наряду с развитием этнического самосознания, культурного генофонда, языковых отличий, толерантного отношения к другим этносам. Задача средних учебных заведений состоит в обеспечении приобретения и присвоения школьниками тех социально-значимых культурных и духовных свойств личности, которые отражают принадлежность к конкретному этносу и на их основе приобщать учащихся к национальной и мировой культуре.

### ***Литература***

1. Идрисова Ю.А. Формирование позитивной этнической идентичности старших подростков: автореферат дис. ... канд. пс.. наук: Самара, 2007. – 25 с.
2. Сафонов А.Л. Этнос и глобализация: этнокультурные механизмы распада современных наций [Текст]: монография / А.Л. Сафонов, А.Д. Орлов. – Санкт-Петербург: ЛИТЕО, 2017. – 335 с.
3. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: практикум: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии / Т. Г. Стефаненко. – Москва: Аспект пресс, 2006. – 206 с.
4. Хотинец В.Ю. Этническое самосознание / В.Ю. Хотинец. – Науч. изд. – СПб.: Алетейя, 2000. – 235 с.
5. Шакурова М.В. Педагогическое сопровождение становления и развития социокультурной идентичности школьников: автореферат дис. ... доктора пед. наук: – М., 2007. – 46 с.

*С.В. Добровольская,*

магистрант II курса, воспитатель ГПД МОУ «РРМСОШ № 9»

Научный руководитель:

*Л.Л. Томилина,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Формирование нравственных качеств младших школьников средствами искусства в группе продленного дня**

Вопросы нравственности волновали человечество с момента возникновения цивилизации, а возможно и задолго до этого. Отношение к нравственности человечества в целом за века не меняются, но отношение отдельного человека к нравственности изменчиво. Тем не менее, мы и наши дети не должны оставаться в плену допотопных представлений об искусстве XX века и закрывать глаза на все, что нам непривычно, а потому непонятно и неприятно [1]. Если понимать нравственность как правила, определяющие поведение, духовные и душевные качества, необходимые человеку в обществе, то можно смело утверждать, что открытый доступ младших школьников к интернет-ресурсам, социальным сетям, отсутствие цензуры в песнях и фильмах, безразличное отношение взрослых к аморальному поведению детей, с раннего детства формируют далеко не положительные нравственные качества, что и привело к отсутствию духа коллективизма, сострадания, желания помочь кому-либо и тому подобное.

Современный мир вытеснил классическое искусство из круга интересов младших школьников заменив его короткими видеороликами, бессмысленными сериалами со смехом за кадром и видеоиграми. Такое положение заставляет не только задуматься, но и всерьез испугаться за обозримое будущее.

Объемная учебная программа не позволяет учебным заведениям прямо заниматься формированием нравственности у младших школьников, хотя учебный процесс вносит свой, немалый вклад в их нравственное воспитание. Другое дело их внеурочное воспитание в группе продленного дня, когда младшие школьники воспринимает беседу с педагогом не как учебный процесс, а как дружеский разговор, а задания педагога не как обязательные, потому и интересные.

Актуальность формирования нравственных качеств младших школьников средствами искусства в группе продленного дня крайне выражена и ясна. Именно младшие школьники являются тем возрастным звеном формирования личности которых является залогом не только их будущего, но и будущего всей страны и мира в целом. Без знания прошлого, не просто нет будущего, без него вся жизнь зачастую теряет смысл [3].

Искусство характеризуется как творчество и независимость [4]. С помощью средств искусства в группе продленного дня можно и нужно формиро-

вать нравственное сознание, младших школьников, формировать привычки их поведения, внутренние идеалы, положительные чувства к творениям природы и человека, бережного отношения к ним и желания их преумножать.

Художественная деятельность младших школьников позволяет им не только развить свои нравственные качества, но позволяет педагогу и родителям понять внутренний мир ребенка, его настроение, отношение к миру и происходящему вокруг него. Цвета и их сочетание, линии, расположение рисунка на листе и многое другое позволяет сделать выводы о сказанном.

Следует отличать изобразительную деятельность как часть художественной. В изобразительной деятельности младший школьник должен изобразить заданную тему. Рисунок должен соответствовать теме и быть реалистичным. Если ребенок с этим не справляется, искажает рисунок, использует в нем не реалистичные цвета, то это сигнал о возможных психологических и нравственных проблемах.

Практическая деятельность автора статьи позволяет сделать вывод, что на уроках изобразительного искусства и технологии дети не справляются с заданием за отведенное время и одним из факторов является ограниченное время урока. Дети переживают о том, успеют ли они справиться с заданием за отведенное время и не могут сконцентрироваться непосредственно на работе, расслаблено и с удовольствием выполнять задание. Выводы по таким результатам работ зачастую неверные именно по этой причине и формировать нравственные качества младших школьников, корректировать их не получится. Другое дело группа продленного дня, где время практически не ограничено, ребенок не относится к своему творчеству как к чему-то обязательному и во время творческого процесса «уходит в себя», раскрывает свою сущность и свое отношение к теме задания. Такие результаты работ младших школьников могут помочь знающему педагогу раскрыть тайны сущности и мировоззрения младшего школьника, включая его нравственные качества, что поможет правильно их сформировать.

Всем известны такие психологические тесты, используемые в судах при рассмотрении дел об определении места жительства ребенка, как изображение младшим школьником своей семьи. То, где ребенок изобразил себя: рядом с отцом, матерью, между ними или вдали от них, позволяет сделать однозначный вывод – к кому ребенок больше привязан и привязан ли вообще к кому-либо. Данный пример приведен неспроста. На плановых уроках изобразительного искусства и технологии имеется программа, которой педагог обязан следовать и давать иные задания будет нарушением учебного процесса. Тогда как в группе продленного педагог может попросить младших школьников изобразить свою семью, дом, семейный досуг, празднование дня рождения или иного праздника и тому подобное. Дети с радостью откликаются на такие просьбы. По результатам рисунков педагог может принимать конкрет-

ные меры к отдельным детям, творчество которых говорит о проблемах и угасающей нравственности, привлечь к формированию нравственных качеств у такого младшего школьника определенные средства искусства, позволяющие ему понять, что он не одинок и что история человечества знает массу таких же проблем и что они решаемы. При этом совершенно не нужно говорить младшему школьнику, что педагог понял его проблему и как-то заострять на этом внимание. Использование нужных средств искусства попадет точно в цель, и каждый младший школьник без труда осознает схожую с ним ситуацию, попытается понять ее и не на своем примере, а на приведенном педагогом, задаст вопросы, выскажет свое мнение, глубже раскрыв тем самым свои нравственные качества. И все это самостоятельно! С желанием и охотой! После использования таких средств искусств видно, как у ребенка улучшается настроение, появляется улыбка и смех, желание играть с одноклассниками и прочее.

Особо следует подчеркнуть и такую пользу средств искусства как следующее. Для того чтобы нарисовать или слепить что-либо, необходимо с этой вещью ознакомиться в деталях. Зрительное восприятие предмета, запоминание его черт, форм, цветов, величин требует концентрации внимания и усидчивости, что так не хватает большинству современных младших школьников. Не зря же популярным стало выражение «Мой ребенок гиперактивный».

Кроме концентрации и усидчивости, средства искусства позволяют развить речь младших школьников. Цвета и их оттенки, формы, величины, названия предметов и их деталей обогащают словарный запас младших школьников.

Работа со средствами искусства учит младших школьников терпению, умению и желанию доводить начатое до конца. В процессе работы со средствами искусства младшие школьники встречаются с трудностями изобразить или вылепить некий предмет, или его деталь. Такие трудности учат младших школьников преодолевать их, не обращаясь за помощью к взрослым, что положительно сказывается на таких нравственных качествах как самостоятельность, способность решения проблем, отодвигает желание обращаться за помощью при возникновении малейших трудностей.

Средства искусства концентрируют школьников на деталях, позволяет им осознать красоту и совершенство природы.

Формировать нравственные качества младшего школьника помогает не только художественная деятельность, но и театр. Театр позволяет младшему школьнику максимально раскрыть внутренний мир, мир радости, тревог и переживаний, принципы безнравственных и героических поступков. Когда ребенок играет взрослого человека, то он проявляет те положительные или отрицательные качества взрослых, с которыми ему уже пришлось столкнуться. Психология младшего школьника тем и удивительна, что отражает лишь то, с чем ребенок уже столкнулся. Театр, как средство искусства в группе продленного дня позволяют младшему школьнику пережить огромную гамму эмоций

и чувств. Играя разных героев, младший школьник осознает мотивы поведения людей, сопереживая им или наоборот чувствует негативное отношение окружающих к персонажу, что формирует нежелание испытать в жизни такие негативные чувства окружающих к собственной персоне и наоборот, желание испытать положительное отношение окружающих к нему, если он будет подражать положительному герою. Театр позволяет младшему школьнику осознать причинно-следственную связь между поведением и наступившими последствиями. Так младшим школьником приобретается опыт и огромная роль такого, театрального опыта, в том, что он пережит, но «понарошку», формирует у младших школьников отрицательное отношение к грубости, жестокости, хитрости, подлости и трусости. Зарождает и углубляет знания об обществе, которое его окружает и о том, что в обществе живут не только положительные люди, но и лицемеры, предатели, подстрекатели и прочие подлецы.

Непередаваемое удовольствие – находить подтверждение своим догадкам, делать маленькие открытия, приподнимать пелену неизвестности. Делать видимым невидимое [5].

Никогда не поздно впустить немного искусства в свою жизнь [2]. Средства искусства, в чем бы они не выражались являются мощнейшими способами формирования нравственных качеств у младших школьников в группе продленного дня. Они помогают выявить проблему младших школьников, бороться с ней, моделируют их поведение, духовные и душевные качества, заставляют следовать им.

### ***Литература***

1. Барб-Галль Ф. Как говорить с детьми об искусстве. – С-пб., 2007.
2. Ганчурина В. Русское искусство. Для тех, кто хочет все успеть. – М., 2019.
3. Ионина Н.А. 100 великих чудес света. – М., 2009.
4. Стейнберг Д. Тайнопись искусства. – М., 2020.
5. Щербинина Ю. Видимая невидимая живопись. М., 2020.

*А.Ю. Жиери,*

магистрант II курса

Научный руководитель:

*А.А. Качук,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Влияние информационной среды на духовно-нравственное воспитание**

Современная ситуация в информационном пространстве свидетельствует об интенсивном развитии очень опасной тенденции – увеличения

коммуникативных контактов, негативно влияющих на личность, духовные, нравственные и культурные ценности человека.

В молодежной информационной среде, которая особенно опасна по своим последствиям, подросткам и молодым людям сознательно навязывают образ безответственных, аморальных и невежественных недорослей, уверенно и необоснованно заявляющих о своих претензиях на обладание всеми благами жизни («все на свете и сразу!!!»), для которых весь смысл жизни – это приятное, приносящее удовлетворение и веселое времяпрепровождение. Так возникают попытки сформировать негативное правосознания от поколения людей, вступающих в жизнь, которые после получения дипломов о высшем и среднем специальном образовании в силу своей профессии или служебных полномочий будут активно влиять на жизнь и судьбы других людей. Важным фактором современной культуры коммуникаций является лавинообразное распространение мобильной связи. Изначально задуманные как чрезвычайно удобное средство связи, современные мобильные телефоны вышли далеко за рамки этой задачи, обрастая множеством новых функций. В этом качестве, став неотъемлемым атрибутом молодых людей, они стали еще одним чрезвычайно мощным отвлекающим фактором, активно уводящим от любой умственной концентрации, способности анализировать, оценивать события, происходящие вокруг.

Легкость установления связи, напористая реклама и множество всевозможных «акций» в мобильных сетях заменяют смысловую сторону общения простым физическим актом коммуникационного контакта, при этом интеллектуальный труд человека, внутренний самоанализ, поиск его души истинное развитие личности остаются в проигрыше. Все это негативно сказывается на формировании будущего специалиста, человека и гражданина.

Принято считать, что информационный век приносит с собой новый образ жизни, новую культуру и распространяет их в самые отдаленные уголки мира. Международное деловое общение служит для интеграции индивидуальных и институциональных деловых интересов, способствует формированию цивилизованных институтов бизнеса, науки, политики, демократии и сближения культур. С другой стороны, информационные технологии, целенаправленно организованная информация посредством различных (иногда сомнительных) взглядов, влияет на убеждения людей, их мнения и социальные настроения. Это может привести к негативным процессам: созданию упрощенной картины мира, формированию «воображаемых миров», поведение которых может быть непредсказуемым. При этом сам процесс информатизации не гарантирует, что каналы коммуникации не будут заполнены опасной, агрессивной, экстремистской и развращающей человека информацией.

Поэтому важнейшая задача – не только обеспечить развитие информационного пространства без негативных социально-информационных



процессов, влияющих на безопасность развития, на выживание и развитие общества в целом, но и моделировать информационное пространство таким образом, чтобы в рамках образовательно-воспитательного процесса формировать ценностные социальные ориентации и положительные поведенческие реакции молодежи. Особенно это касается будущих специалистов области медицины психологии, сотрудников следственных и иных правоохранительных органов, и конечно, педагогических работников .

В настоящее время информационная функция общения как со взрослыми в домашних условиях, так и с педагогами, воспитателями и сверстниками – в образовательных учреждениях зачастую реализуется за счет «искусственных заменителей», обезличенных коммуникативных связей, которые формируют, в первую очередь, у детей негативное восприятие социальной действительности, специфические жизненные понятия, неадекватные поведенческие реакции, психологические травмы и пр.

Особенно актуальна эта проблема при формировании личности ребенка в дошкольном возрасте. Фактор специфического развития в современной информационной среде начинает проявлять себя уже в старшем дошкольном возрасте особенно, в крупных российских городах развитой социально экономической информационной инфраструктурой. Дети в шести-семи летнем возрасте активно впитывают себя информацию, услышанную от родителей, сверстников, увиденную по телевидению или реальной жизни. При этом следует учитывать, что, к сожалению, современном российском обществе, пораженном пороками стремительного незаконного обогащения одних и обнищанием других граждан, растущими преступностью, жестокостью, моральным нравственным опустошением различных слоев общества, формируется и соответствующее негативное информационное пространство. В межличностном общении и социальном дискурсе похожие (неопределенные или нейтральные) варианты реакций на мораль, нравственность и смысл жизни становятся обычным делом. Кроме того, по словам Е.Н. Богданова, «в современном мире ребенок раннего возраста окружен техносферой, неотъемлемой частью которой является телевидение. Влияние телевидения становится глобальным, обращаясь к многомиллионной аудитории, создавая новый тип «аудиовизуальной» культуры» [1, с. 10].

В основе значительного количества современных продуктов для детей (книги, аудиопубликации, детские фильмы, перенасыщение детских мультфильмов) лежат принципы перенасыщения действием, в ущерб смысловым компонентам с образованием нереальной, часто пугающая картина мира, окружающей среды, а также отсутствие необходимости понимать смысл увиденного или услышанного в целом. Таковы, например, детские компьютерные игры, где можно играть то с одной стороны (в роли положительного персонажа), то с другой (в роли отрицательного персонажа) или мультики, где

нет положительных или отрицательных персонажей. Действия многих персонажей мультфильмов и игр происходят вопреки моральным и этическим ценностям, а иногда и здравому смыслу. К этому следует добавить изобилие в этом продукте грубости, жестокости, жадности, умственной неполноценности героев, ненормативной лексики, жаргона, использования психологических приемов, основанных на поощрении безвкусицы и нездорового любопытства, потакании элементарным инстинктам и слабостям. По мнению многих педагогов, психологов, педиатров, в таких источниках информации детям слишком рано объясняются и показываются некоторые аспекты жизни и развития человека, которые, опять же, формируют их не по возрасту сугубо субъективным ранним жизненным представлениям [2].

Учитывая несформированные морально-нравственные качества личности ребенка, это может привести и нередко приводит к извращенному восприятию с раннего возраста социальной действительности, окружающей среды, «черного» и «белого», взаимоотношения добра и зла. С другой стороны, слишком раннее восприятие и субъективное понимание и осознание сложных современных социальных, жизненных проблем и ситуаций, в рамках сложившегося к данному возрасту мышления ребенка, отражается как на психоэмоциональном состоянии, так и на процессе общения.

Управление процессом общения путем использования педагогических и психологических коммуникативных приемов для формирования ценностно-нравственных ориентиров, моральных и психологических качеств, положительных поведенческих реакций детей становится основной педагогической задачей воспитателя. Важно, чтобы воспитатель, сам обладая высокой степенью коммуникативной компетентности, с учетом полученных профессиональных педагогических знаний, готов был эффективно, качественно и творчески реализовывать их с учетом всех личностных и психологических особенностей детей, а также возможных внешних и внутренних социальных, информационных и иных факторов в процессе организации воспитания: раннего развития, различий в умственном и физическом развитии, национальности и вероисповедании, влияния семьи и традиционных семейных ценностей, неоднородности социальных категорий, духовно нравственной атмосферы общения в семье.

### ***Литература***

1. Богданов Е.Н. Психологическая основа СМИ. – СПб.: «Питер», 2003. – 174 с.
2. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. – М.: Изд. Институт практической психологии, Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. – 567 с.

*К.С. Крившенко,*

студентка IV курса

Научный руководитель:

*А.А. Ткачук,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Народная педагогика как фактор духовно-нравственного воспитания младших школьников**

Ребенок и общество, семья и общество, ребенок и семья. Эти тесно связанные понятия можно расположить в следующей последовательности: семья-ребенок-общество. Ребенок становится взрослым и сознательным членом общества, создает семью, в которой снова рождаются дети... Из этого можно сделать вывод, что нравственное здоровье нашего общества зависит от того, насколько нравственными, добрыми и порядочными являются наши дети.

В современных нестабильных социально-экономических условиях, связанных с переходом на новые социальные отношения, школа реализует требования современной жизни и социальный заказ общества, которое заинтересовано в том, чтобы воспитать новую личность, свободную, способную к активной, творческой деятельности во всех сферах жизни.

В свете этого воспитание подрастающего поколения выступает одной из актуальных проблем современного общества. Поэтому резко возрастает поиск эффективных путей интеллектуального, творческого и духовно-нравственного развития школьников.

Следует отметить, что в воспитании нового поколения приоритетное значение имеет младший школьный возраст. Таким образом, ориентированная на будущее начальная школа создает условия для наиболее свободной реализации физических, интеллектуальных, эмоциональных способностей и данных природой возможностей, и помогает ребенку в духовном и творческом самореализации [1].

Для развития целостной личности важно понимать воспитание как взаимодействие и сотрудничество между взрослыми и детьми. Воспитание в этом понимании направлено на развитие способности человека решать жизненные проблемы, делать выбор нравственного пути в жизни, что требует обращения человека «внутрь себя», к своим истокам. Оно соотносится с поиском ответов на вопросы: «Кто я? Как я живу? Зачем так поступать? Чего хочу от жизни? От себя? От других? Куда двигаться дальше?»

В условиях развития современного общества возлагаются большие надежды на силу народной педагогики. Ни для кого не секрет, что в последнее время в обществе обострилась тяга к своим корням, культуре предков. Забы-

вая о своих корнях, мы разрываем связь между временами и поколениями. По словам Чингиза Айтматова: «человек без памяти прошлого, поставленный перед необходимостью заново определить свое место в мире, человек, лишенный исторического опыта своего народа и других народов оказывается вне исторической перспективы и способен жить только сегодняшним днем».

Во все времена общество проявляло интерес к сохранению и передаче последующим поколениям накопленного опыта (т.е. трансмиссии культуры), без этого невозможно не только его развитие, но и само существование. Сохранение, передача и степень восприятия этого опыта во многом зависят от принятия в обществе образовательного стиля подрастающего поколения [2].

Смыслом воспитания в народной педагогике является укрепление преемственности поколений для вековых гуманистических традиций народа, которое обеспечивает осознание принадлежности к своим корням. Каждый народ хотел видеть в каждом ребенке комплекс социально-этических качеств. В основе народной педагогики лежит триада «ум – доброта – трудолюбие». Народная педагогика «не столько система, сколько сумма знаний и умений», – утверждал Г.С. Виноградов. Народная педагогика – это средство, способное одновременно оказывать влияние на сознание, чувства и поведение ребенка и позитивно влиять на отношения между сверстниками разных национальностей.

Нравственная чистота и привлекательность народных идеалов, народная мудрость в утонченных языковых формах пословиц и поговорок, завораживающая неожиданность загадок, притч, остроумный юмор, мудрость сказок – все это открывает путь к сердцу маленького слушателя и читателя и, незаметно, постепенно влияет на формирование взглядов, привычек, поведения младшего школьника.

Дети, которые изучают корни своих предков, изучают историю своей земли, будут любить своих ближних, уважать своих предков, землю, на которой они живут, ценить заслуги своего народа, гордиться их достижениями.

Таким образом, народная педагогика, воспитывающая у детей духовно-нравственные качества, закладывающая в сознании ребенка нравственные идеалы, образы поведения, должна иметь свое место в современном обучении.

Для организации свободного времени учащихся нашей школы г. Тирасполя разработана технология внеурочной деятельности учащихся, включая систему развивающих программ по девяти дисциплинам. Все занятия проводятся по адаптированным программам. Одной из таких дисциплин является познавательное чтение. На этих уроках младшие школьники шире знакомятся со всем видами фольклора русского, украинского и молдавского народов.

Каждый ученик имеет право на изучение культуры своего народа и истории своей родины. Если ты не знаешь истории и традиций своего народа, то для тебя нет «сегодня», потому что не было «вчера», и не будет «завтра». Именно изучение традиций русского, украинского и молдавского народов, истории нашего края осуществляется на занятиях народоведения.

Формирование гражданских, культуросообразных знаний, чувств, качеств у учащихся осуществляется на занятиях «Родиноведение» и «Краеведение». Через фольклор и фольклорные праздники ребенок может развиваться, может проявить свои умения, фантазию. В народных праздниках – прекрасный материал для развития эстетических чувств учащихся, для расширения их кругозора и повышения культурного уровня.

Вся работа по воспитанию и обучению младших школьников в современной школе приносит хорошие результаты, которые отражаются в следующем:

- дети с интересом воспринимают материал;
- у школьников развивается постоянный интерес к народной культуре и истории народа, гордость за свою Родину, уважение к коренным народам региона, в котором они родились;
- учащиеся могут применять народные игры, пословицы, поговорки, обряды в практической деятельности, уметь организовывать проведение народных игр и народных праздников.

Работа в этом направлении ориентирует детей на самостоятельное добывание знаний об истории и культуре народа.

Результативность опыта проявляется в стремлении детей воспринимать изучаемый материал на творческом уровне, что проявляется в выполнении детьми различных творческих работ. Эти работы становятся ярким примером творческого усвоения учащимися изученного материала, а изготовление поделки – источником эстетического наслаждения [3].

### ***Литература***

1. О Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования: доклад Российской академии образования / Под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова // Педагогика. – 2008. – №10. – С. 9-28.
2. Никандров Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. – М., 2000.
3. Слободчиков В.И. Новое образование как путь к новому обществу // Новые ценности образования. Вып. 5. – 2006.

*Е.А. Манзюк,*

студентка IV курса

Научный руководитель:

*Т.Б. Кулакова,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Работа с неологизмами на уроках русского языка в начальной школе**

Современный русский язык является непрерывно развивающейся системой, для которой свойственно постоянное пополнение и обновление своего состава. Появление большого количества неологизмов связано с происходящими изменениями и нововведениями в экономической, политической, социальной, культурной и научно-технической жизни. Стремительное развитие общества оказывает значительное влияние на изменение лексического состава языка. «Изменение словаря – это естественное движение в языке. Новые реалии вносят в язык свои наименования. Так появляются неологизмы» [1, С. 3].

Активное пополнение языка новыми словами влечет за собой проблему понимания их значения и употребления. Человек должен обладать большим словарным запасом, из которого он может выбрать нужное слово и применить его, что невозможно без дополнительных уроков по лексике.

Л.Г. Саяхова и С.Д. Ашурова отмечают, что гибкость, точность, выразительность речи зависят от качественного владения словарем – глубины проникновения в систему значений слова, в его сочетательные возможности, умения свободно комбинировать слова на основе знания их системных связей [4, С. 7].

Изменения лексического состава не может быть проигнорировано учителем, поскольку учащиеся не только ежедневно сталкиваются с неологизмами, но и активно используют их в своей речи, поэтому работа с новыми словами на уроках русского языка должна быть углубленной.

Выбранная нами тема является актуальной, ввиду того, что вопрос изучения неологизмов в школе остается открытым, потому что особенности их изучения на уроках русского языка в научно-педагогической литературе недостаточно освещены.

Младший школьный возраст – это благоприятный период для обогащения словаря. При этом под обогащением словаря обучающегося следует понимать не только количественное его пополнение, но и качественное применение новых слов. М.В. Ткачева подчеркивает, что движущей силой развития речи при этом выступает не только процесс обучения, но и языковая среда, в которой находится школьник [5, С. 54].

Сегодня значительную часть досуга младший школьник проводит в компьютерных играх, социальных сетях, смотря различные телепередачи и видеоролики. На данных площадках ученики встречаются с новыми словами и сами начинают активно употреблять их. Неконтролируемость и неосознанность усвоения новых слов учащимися часто приводит к искажению их значения, написания, произношения и употребления. Все это говорит нам о том, что на уроках русского языка в начальной школе необходимо проводить целенаправленную, систематическую работу с неологизмами.

Нами был проведен анализ учебников по русскому языку, чтобы определить, насколько освещена тема неологизмов в начальной школе. Мы выявили, что в учебниках неологизмы, чаще некорректны, так как используемые слова (космонавт, интернет, фламастеры т.п.) давно утратили свою новизну. «Неологизмы чаще представляют интерес на первое время, не успев обрести известность, и не став обыденными, привычными. А когда неологизмы уже вошли в употребительный состав языка, утрачивают свою специфику и необычность» [2, С. 114].

Это не позволяет наиболее полно раскрыть значение неологизмов в нашей жизни, обогатить речь учащихся новыми словами, помогающими ученику адаптироваться в современном мире.

Для эффективного освоения неологизмов на уроках русского языка, необходимо учитывать следующие особенности работы с ними:

- изучение неологизмов проводить с максимальной заинтересованностью детей и добиваться творческого удовлетворения у каждого ребенка, соблюдая индивидуальные особенности учеников и их уровень подготовки;

- при знакомстве с новыми словами использовать наглядный материал, способствующий быстрому запоминанию грамматического и лексического значения слова;

- систематически и целенаправленно включать в курс русского языка упражнения по толкованию, произношению, написанию и употреблению новых слов;

- применять активные методы и приемы работы на уроке, позволяющие вовлекать всех учащихся в процесс работы с неологизмами;

- проводить словарную работу с использованием словарей-неологизмов, способствующих развитию внимания к слову и его значению, написанию, правильному употреблению, воспитать умение и стремление к самостоятельному пополнению своих знаний, привить навык обращения к словарям и справочникам.

Успешное решение данных задач во многом зависит от профессионализма учителя, от того, насколько он в своей работе использует современные методы и приемы обучения, от того, насколько актуален дидактический материал, применяемый на уроках русского языка.

В методике русского языка известно много приемов работы над значениями неологизмов, рассмотрим некоторые из них.

Словообразовательный анализ, на основе которого выясняется значение неологизма. В начальных классах на уроках русского языка, как правило, задается вопрос: «От какого слова образовано данное слово?». Данный способ пояснения слова позволяет выявить корни слова, проверить безударные гласные, звонкие, глухие и непроизносимые согласные. С помощью данного приема, осуществляется связь словарной работы с правописанием.

Объяснение значения неологизма с помощью текста. Прочтение отрывка показывает значение нового слова; учащиеся легче понимают значение и уместность его употребления, сочетаемости, точности, и выразительности.

Выяснение значения неологизма по словарям и сноскам в книге.

Одним из часто применяемых приемов является способ подбора синонимов.

Интересным приемом объяснения значения неологизма является творческое задание. Ученики подбирают или сами рисуют картину, объясняющую значение неологизма. Можно предложить самим придумать какой-то необычный предмет изобразить его на бумаге и дать ему название.

Не менее интересным приемом объяснения значения неологизма является работа с загадками. Разнообразить работу по объяснению значения слова поможет подобранные учителем занимательные материалы, видео, презентации. Чтобы неологизм вошел в активный словарь школьника, требуется систематическая работа над словом, которую учитель должен планировать перед уроком.

Данная комплексная работа познакомит школьников со значением неологизма, рассмотрит его происхождение, словообразование, разовьет у учеников умение употреблять неологизмы в зависимости от типа и стиля речи, заменит в словарном запасе учащегося диалектных, просторечных слов на соответствующие им литературные.

Таким образом, использование неологизмов в качестве дидактического материала на уроках русского языка несет в себе эффект необычности для восприятия, делает обучение более современным, побуждает ученика к дополнительному изучению языка, повышает интерес к нему, что дает возможность реализовать на практике принцип новизны и заинтересованности.

### ***Литература***

1. Брагина А.А. Неологизмы в русском языке. – М.: Машиностроение, 2017. – 224 с.
2. Воронцова Ю.А. Неология и неологизмы // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №2. – С. 111-114.
3. Дрога М.А. Изучение неологизмов в школе (методические рекомендации) // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2014. – №2. – URL:<https://>



cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-neologizmov-v-shkole-metodicheskie-rekomendatsii (дата обращения: 08.10.2021).

4. Саяхова Л.Г., Ашурова С. Д. Словарно-фразеологическая работа в национальной школе // Пособие для учителя – Л.: Просвещение, 1982. – с. 7-10.

5. Ткачева М.В. Особенности работы с неологизмами на уроках русского языка в начальной школе. – Елец: ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», 2020. – с. 53-56.

*Д.А. Мириуца,*

магистрант II курса

*Р.А. Негруша,*

зам. директора по УВР,

учитель молдавского языка МОУ «Спейская СОШ»

Научный руководитель:

*Н.Н. Ушнурцева,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Формаря стилулуй педагожик ла вииторий ынвэцэторь дин чиклул примар**

Активитатя дидактикэ а професорулуй модерн депэшеште евиденциеря унор калитэць персонале але ачестуя, апречияте прин термень де: вокация, талант, мэстрие, прин фапул кэ пресупуне ынсуширя унуй систем комплекс де куноштинце теоретиче, формаря унор деприндерь, абилитэць, калитэць ши асумаря унор ролурь, ынтр-о маниерэ ригуроасэ ши контролатэ, чея че репрезинтэ профессионализм ул сэу. Ятэ де че, циньнд конт де ситуация датэ, штинца педагожикэ требуе сэ елаборезе перспективе де дезволтаре але ынвэцэмынтулуй, ын конформитате ку кондицииле социал-економие, естетиче, културале, морале ши алтеле. Е нечесар сэ фие проектат ун концинут иновационал де прегэтире а кадрелор дидактиче, базате пе методоложия контемпоранэ, ын каре култура педагожикэ ши стилул де активитате а професорулуй сынт тратате ка ниште компоненце примордиале а прочесулуй педагожик, дрепт о ноуэ парадигмэ а секолулуй XXI. Ын ачест сенс, формаря ститулуй педагожик ла вииторий ынвэцэторь рэспунде принципилуй де абордаре а културий едукаций.

Ын литература психолого-педагожикэ дин ултимий ань о маре атенцие есте атрасэ културий профессионале а педагогулуй, мэстрией сале, прегэтирий дидактиче ши а компетенциелор профессионале. Ун лок апарте ын активитатя педагогулуй ыл окупэ нивелул де дезволтаре а културий профессионале ши а мэстрией педагожиче.

Пе паркурсул ынтрежий историй а гындирий педагогиче проблема перфекционэрий културый педагогул атраже атенция оаменилор де штиинцэ: Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, ворбеск деспре култура ыналтэ а педагогул, куноштинцеле сале енциклопедиче, поседаря артей кувынтулуй; пэрея луй; В.Г. Белинский, А.И. Герцен, Н.Г. Чернышевский пун ачет деспре талант, капачитатя де а лега куноштинцеле ку вяца; ын идеиле луй К.Д. Ушинский се сублинияэ деспре талантул креатор ал активитэций педагогул, прегэтиря психоложикэ, ролул активитэций де черчетаре а педагогул ын прочесул едукатив ал елевилор.

Идей деспре култура педагогул шь-ау гэсит рефлеткаре ын лукрэриле луй П.П. Блонский, С.Т. Шацкий. Ун интерес деосебит ыл презинтэ моштенириле педагогиче але луй А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, сынт легате ку елабораря проблемей културый педагогиче а професорулуй, а кипулуй морал ши спиритуал, прегэтирий профессионале [3].

Прин стилул де активитате а ынвэцэторулуй се субынцележе ну нумай формеле де компортаре каре пот фи ынвэцате пе де рост, дар ши ун нивел кореспунзэтор де теорие, профисионализм, прегэтире женерал-културалэ ши физикэ, аутоперфекционаря перманентэ а педагогул.

Ститул де активитате а професорулуй есте детерминат де акциуниле педагогиче, методелор ши прочедеелор, маньера индивидуалэ де а имплицитаре ын практика. Ын ститул де активитате а професорулуй се дистинже посибилитатя де а трансмите куноштинцеле, ефикачитатя инфлуенцей ла калитэциле морале але елевулуй, партикуларитэциле де компортаре а педагогул ши релацииле сале ку елевий.

Кум сублинияэ черчетэторулу А.Я. Никонова «Стилул педагожик дефинеште медиул преференциал де реализаре а прочесулуй инструктив, ын женерал, ал активитэций дидактиче – едукативе, ын мод спечиаал. Ачастэ концепцие операционалэ пермите анализа ситуациилор конкректе, каре апар ын кадрул прочесулуй де ынвэцэмынт суб инфлуенца челуй, каре проектыэ ши реализыэ активитатя де едукативе ши инструире» [4, П. 4].

Потривит черчетэторулуй Н.И. Приходько «Стилул де активитате ал педагогул – есте ун систем стабил де модалитэць, прочедее, че сынт апликате де кэтре педагог ын диверсе ситуаций. Стилул есте детерминат де ынсэш спечификул активитэций педагогиче ши де партикуларитэциле индивидуал психоложиче але субьекцилор ачестей активитэць» [5, П. 124].

Дупэ дефиниря луй В.А. Кан-Калик прин «Стилул комуникэрий педагогиче ынцележем партикуларитэциле индивидуал-тиположиче але интеракциуний социал-психоложиче динтре педагог ши елевь» [1, П. 13].

Ын лукрэриле луй О.А. Лапина «Стилул индивидуал ал активитэций педагогиче се манифестэ: ын темпераментул педагогулуй (тимпул ши витеза реакцией, темпоул индивидуал де мункэ, речептивитатя емотивэ); ын

карактерул реакцией ла ситуацииле педагожиче; ын алежеря методелор де инструире; ын алежеря мижлоачелор де едукацие; ын стилул комуникэрий педагожиче; кум реакцияээ педагогул ла акциуниле, фаптеле елевилор; ын маниера компортэрий а педагогулуй; ын префераря типурилор де апречиере ши педаяпсэ; ын апликаря мижлоачелор де инфлуенцэ психолого-педагожикэ асупра елевилор» [2, П. 189-191].

С.В. Кондратьева сублиния, кэ «Диверселе стилурь педагожиче промовате ын ачест контекст пот фи делимитате ка функций ши системе де реферинцэ». Маниера де кондучере а прочесулуй де инструире, релевантэ ла нивелул акциуний едукационале ши дидактиче, евиденцияээ екзистенца а трей стилурь педагожиче:

а) *Стилул педагожик демократик*, каре валорификэ интеграл ресурселе корелацией динтре субъектул ши объектул едукацией, респектынд ауторитатя финалитэций асумате, дар ши либертатя де интервенцие методоложикэ, перфектибилэ пе диферите чиркуите де конексиуне инверсэ.

б) *Стилул педагожик ауторитар*, каре дезмембрияээ корелация динтре субъектул ши объектул едукацией прин акцентуаря ролулуй едукаторулуй ын дефавоаря челуей едукат, чея че блокыээ каналеле де конексиуне инверсэ екстернэ, нечесаре пентру перфекционаря перманентэ а активитэций педагогулуй.

в) *Стилул педагожик либерал*, каре скоате дин екилибру корелация динтре субъектул ши объектул едукацией прин акцентуаря ролулуй челуей едукат [6].

Конклузионьнд челе спусе май сус, менционэм кэ мулте латурь але персоналитэций професорулуй ышь пун ампрента асупра рандаментулуй школар, де ачея ел се ва преокупа перманент де проприя перфекционаре ши адаптаре ла скимбэрь, де мулте орь импревизибиле, ва фи мереу ын кэутаре де методе ши прочедее ной ын прочесул инструктив-едукатив.

### **Библиографикэ**

1. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое мастерство. – М.: Педагогика, 1990. – 114 с.

2. Лапина О.А. Индивидуальность учителя: проблемы становления: монография. – Иркутск: Изд-во Иркут, 2004. – 238 с.

3. Макаренко А.С. – человек, педагог, ученый, писатель. Материалы 10-х Всероссийских Макаренковских студенческих педагогических чтений / под ред. В.С. Третьяковой. – Екатеринбург: «Раритет», 2013. – 298 с.

4. Никонова А.Я. Психологические особенности индивидуального стиля педагогической деятельности учителя: автореф. дис. . канд. психол. наук. – М., 1986. – 18 с.

5. Приходько Н.И. Формирование индивидуального стиля педагогической деятельности учителя общеобразовательной школы: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Кемерово, 2004 – 231 с.

6. Профессионализм в педагогическом общении / С. В. Кондратьева [и др.]. – Гродно: ГрГУ, 2003. – 272 с.

*А.А. Негруша,*

магистрант I курса,

*Ю.И. Козубенко,*

зам. директора по УВР,

учитель русского языка и литературы МОУ «Тираспольская СОШ №11»

Научный руководитель:

*Н.Н. Ушнурцева,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Формаря компетенцелор де комуникаре ла елевий де вырстэ школарэ микэ ын прочесул инструктив**

Модификэриле каре ау лок ын цара ноастрэ а идентификат о ревизуире радикалэ а черинцелор привинд резултателе едукацией. Ын стандартул едукационал де стат ал ынвэцэмынтулуй примар женерал компетенцеле кее але елевилор де вырстэ школарэ микэ сынт енумерате ка резултате планифика-те. Еле сынт дефините ка фиинд де базэ ши универсале, яр карактеристичиле лор спечифиче сынт мултифункционале ка о кондицие пентру резолваря ку сукчес а диферителор сарчинь едукационале, практиче ши витале ын ситуаций проблематиче, супра-субъект ши интердисциплинаре, асоциате ку дез-волтаря интелектуалэ а елевилор де вырстэ школарэ микэ.

Етапа ынвэцэмынтулуй женерал примар поате фи привитэ ка фиинд сенсбилэ пентру формаря уней динтре компетенцеле кее але елевилор де вырстэ школарэ микэ ши ануме комуникативе. Ка резултат ал ынвэцэмынту-луй примар компетенца де комуникаре поате фи консидератэ дрепт респек-таря черинцелор де дезволтаре:

– идей деспре типуриле де комуникаре (директэ ши индиректэ, ын лим-биле матерне ши стрэине, орале ши скрисе етч.);

– субъектул ши акциуниле универсале де комуникаре ши методеле де комуникаре;

– експериенца позитивэ ши дурабилэ а утилизерий лор ын перекь ши ын груп, активитэць де проект ши активитэць креативе ын ситуаций де кому-никаре академикэ;

– системе де мотиве, атитудинь ши скопурь але активитэцилор де комуникаре але елевилор де вьрстэ школарэ микэ (соличитаря сау скимбул де информácie, конвинжере, презентаре етч.).

Компетенца де комуникаре добындеште о семнификацие деосебитэ ын шкоала примарэ, деоарече комуникаря вербалэ есте принципала кондицие пентру дезволтаря гындирий ши дискурсулуй елевулуй, ануме ын класеле примаре дискурсул интерн ши моноложик се формязэ ын финал.

Консидератэ объект а нумероаселор инвестиаций психоложиче, проблематика привинд комуникаря дидактикэ есте валорификатэ де стиинцеле едукацией ын черчетэриле саванцилор В. Пэслару, Т Калло, В. Мэндэкану, Г. Никола, О. Чобану, Я.Л. Коломинский, А.А. Леонтьев

Проблемеле комуникэрий педагожиче ла нивелул теоретико-методоложик ау фост абордате ши реализате де кэтре А. Болбочяну, М. Кожокару, П. Попеску-Невеану, А.А. Бодалев.

Асигураря калитэций ын ынвэцэмынт есте детерминатэ де абордаря компетенцелор-кее ориентате спре релацииле де колабораре динтре професор ши елев, сублинияэ В. Пыслару, ачастэ дименсиуне фиинд апречиятэ дрепт субъектив актив де компортамент але професорулуй ши елевулуй ын контекстул ноулуй модел дидактик.

Ын контекстул едукационал капачитэциле де комуникаре мобилиязэ компетенца де комуникаре, ачаста фиинд детерминатэ ла нивелул де дезволтаре а предиспозициилор комуникативе ши де валорификаре дименсиуний сочиале ын едукацие. Ын ачест сенс, сумуларя ансамблулуй де абилитэць *персонале а шти, а шти сэ фачь, а шти сэ девий* дефинеште компетенца де комуникаре (Н. Митрофан, П.П. Невяну, Е. Пассов).

Ын скопул формэрий компетенцелор комуникативе се рекурже ла модалитэць оферите де лексик, де морфоложие, де манифестаре а деприндерилор де мункэ конштиентэ, де абилитэць нечесаре пентру а продуче комуникэрь. Формаря компетенцелор де комуникаре але елевилор есте ун прочес комплекс ши ларг.

Кум менционязэ Ю.Н. Емельянов, «пентру ка прочесул де формаре а компетенцей де комуникаре а елевилор де вьрстэ школарэ микэ сэ фие ефициент есте нечесар сэ се я ын консидераре унеле трэсэтурь але формэрий сале: инклюдеря елевилор ын активитэциле де комуникаре; луаря ын консидерацияе вьрста лор; акцептаря постулуй де субъект ал елевилор де шкоалэ примарэ ын комуникаре; абордаря диференциятэ а формэрий компетенцей де комуникаре циньнд конт де карактеристичиле индивидуале але елевилор дин класеле I-IV; респинжеря стилулуй ауторитар ал активитэций педагожиче» [2, паж. 96].

Т.А. Хамраева афирма кэ, формаря ши дезволтаря капачитэций де комуникаре ла елевий класелор примаре импликэ реализаря унор сарчинь спе-

чифиче: асигураля континуитэций акциуний де дезволтаре а комуникэрий реализате ын грэдиницэ ши кореларя ку активитэциле спечифиче школий; формаря экспримэрий коректе каре сэ инфлуенцезе позитив ынвэцаря чи-тирий ши скриерий; формаря уней пронунцэрь кларе а сунетелор ши а ку-винтелор, ши коректаря грешелилор де пронунцие; активаря, ымбогэциря ши нуанцаря экспресивэ а вокабуларулуй; формаря экспримэрий орале ши скрисе коректе суб аспект граматикал ши суб аспектүл ложичий синтактиче; формаря ши дезволтаря капачитэций де комуникаре ын диалог, ын експунере ши ын дескриере; формаря капачитэций де адаптаре стилистикэ а комуникэрий. [7, паж.45]

Суб капачитэциле де комуникаре але елевилор май мичь ка мижлок де адаптаре сочиалэ а ачестора се ымпарт ын:

– ун комплекс де калитэць психоложиче индивидуале але персоналитэций унуй елев школар де ориентаре сочиалэ (контакт, емпатие, бунэвойнцэ);

– нивелул куноштинцелор, аптитудинилор ши обичеюрилор активитэцилор сочиале ши комуникативе (куноаштеря лежилор комуникэрий нон-конфликтuale ку алций;

– абилитэциле културий де компортамент, абилитатя де а навига рапид ынтр-о ситуациие фамилиарэ ши нефамиларэ етч.);

– доринца ши нечеситатя де а се имплика ын активитэць сочиале ши де комуникаре;

– абилитатя де а анализа ши де а евалуа ын мод адекват ситуацииле сочио-комуникативе ши де а мониторица старя ачестора ын релацииле де афачерь ши персоналe ку алций [4, паж. 23-29].

Партикуларитэциле де формаре а компетенцей де комуникаре дидактикэ ла елевий класелор примаре се экспримэ ын капачитатя де а елабора дискурсул дидактик (аргументаре ложикэ, експликацие ефичиентэ, дескриере консекутивэ, дефинире акчесибилэ, експресий вербале скематизате, комуникаре конвержентэ, валорификаре а лимбажулуй пара- ши нонвербал, армонизаре а месажулуй вербал, транспунере дидактикэ а концинутурилор) ши капачитатя де а дезволта/ынтрэцине релаций комуникативе ку ыналт нивел (аскултаря активэ, асигураля интеракциуний, валорификаря лимбажулуй нонвербал, трасмитеря концинутурилор афектив-атитудинале, ауторегларя емоционалэ, провокаря/менцинеря/амплификаря континуэ а интересулуй, превениря/солуционаря конфликтелор педагожиче).

Реешинд дин челе експусе, компетенца де комуникаре есте консидератэ о капачитате глобалэ каре купринде капачитэць комуникативе але индивизилор добындите де-а лунгул вьеций. Пентру формаря компетенцей де комуникаре есте невое де ун систем де лукру бине гындит ын прочесул де ынвэцэмынт ал школий примаре. Компетенца комуникативэ поате фи кон-

сидератэ пе бунэ дрептате дрепт принчипалэ ши фундаменталэ, деоарече ачаста есте база тутурор челорлалте компетенце.

### **Библиографикэ**

1. Болбочану А. Психоложия комуникэрий / А. Болбочану. Кишинэу, Универс Педагожик. – 2007. – 235 паж.

2. Емельянов Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности / Ю. Н. Емельянов. – Москва.: Просвещение, 2015. – 183 с.

3. Енаш М. Компетенца комуникативэ ши опортунитэциле де ынвэцаре, едитурэ университарэ. – Кишинэу, 2007. – 265 паж.

4. Пэдурару Д. Формаря компетенцелор комуникативе ла елевий чиклулуй примар, Ед. Ровимед, 2011. – 361 паж.

5. Садовей Л. Формаря компетенцией комуникативе дидактиче прин модул педагожик университар Аутореферат al tezei de doctor în pedagogie / Л. Садовей. – Кишинэу. – 2008. – 26 паж.

6. Сокоуротова Л.В. Формирование коммуникативной компетенции младших школьников в национальной школе / Л. В. Сокоуротова. –Текст: непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). – Т. 1. – Пермь: Меркурий, 2011. – С. 176-179. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/17/608/> (дата обращения: 14.09.2021).

7. Хамраева Т.А. Формирование коммуникативной компетенции младших школьников// Т.А. Хамраева// Достижение науки и образования. 2018. – № 15 (37) <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kommunikativnoy-kompetentsii-mladshih-shkolnikov> (дата обращения 14.09.2021).

*А.О. Руснак,*

магистрант II курса, учитель нач. классов

Научный руководитель:

*Л.Л. Томилина,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г Шевченко

## **Формирование ценностных отношений младших школьников к этническим традициям**

В приднестровском обществе, в условиях социально-экономических преобразований происходит заметное отчуждение и изменение качества жизни населения подрастающего поколения от, трансформации его духовных ориентиров, институтов воспитания, ценностных представлений и нравственных установок.

В связи с этими вопросами остро стоит проблема формирования ценностного отношения подрастающего поколения, которая по праву относится к педагогической проблеме категории решаемых проблем. Ее решение имеет свою особую значимость для реализации задач, стоящих перед общеобразовательной школой, где обучается каждый гражданин своей страны. В исследованиях педагогов и психологов последнего времени подчеркивается все чаще возможность и необходимость адекватного представления о ценностном отношении и основных путях его достижения [6].

Сегодня приобретает все большую актуальность рассмотрение проблем межэтнического общения, формирования личности и ее адаптации в условиях поликультурной образовательной среды и полиэтнической школы как процесс установления гражданского общества [8].

При первостепенном формировании ценностного отношения к традициям своего народа регулятором выступает поведение человека, охватывает все стороны его, семейного, общественного и государственного и личного бытия. Ценностное отношение к традициям своего и других народов имеет общечеловеческую значимость. Оно осмысливается и принимается всем человечеством и находясь в тесной связи с другими ценностными установками индивида, тем самым пронизывая все типы отношений, при этом обогащая их наделяя деятельности людей гуманистическим смыслом [2].

Чтобы сформировать ценностное отношение к этническим традициям у учащихся начальных классов в образовательном процессе необходимо опираться на:

- общую технологию формирования ценностных отношений среди младших школьников;
- специфику формирования ценностных отношений к этническим традициям у детей младшего школьного возраста;
- формирование ценностных отношений к этническим традициям в условиях урочной и внеурочной деятельности;
- взаимоотношения педагога с воспитанниками;
- личностные характеристики детей (уровень развития, интерес, возраст).

Значимым становится поиск путей формирования ценностных отношений к этническим традициям у младших школьников: формирование культуры межнационального общения; овладение культурой своего народа и формирование представлений о многообразии культур; формирование человека, способного к активной и эффективной жизни деятельности, умеющего жить в мире и согласии с людьми разных национальностей [1].

Эффективность формирования ценностных отношений к этническим традициям у младших школьников обеспечивается незаметным воздей-



ствием на личность ребенка через педагогические формы, методы, способы, средства обучения и воспитания.

Для того чтобы воспитанник выступал субъектом образовательного процесса, необходимо использование таких форм педагогического взаимодействия как: дискуссии, «круглые столы» коллективно-творческие дела, ролевые игры, тренинги, рефлексия. В процессе такого взаимодействия младшие школьники приобретают опыт решения проблем, связанных с особенностями межэтнического взаимодействия и направленных на формирование ценностных отношений к этническим традициям.

Во внеурочной деятельности целесообразно организовывать фестивали этнической культуры, выставки по народной культуре; экскурсии к местам культурных достопримечательностей и исторических памятников; проведение концертов, театрализованных представлений с фольклорной направленностью, народных праздников; соревнования знатоков народных обычаев, традиционных промыслов и ремесел и другое [3].

Процесс становления гражданского самосознания, формирование ценностных отношений к этническим традициям связано с осмыслением человеком своего места и роли в мире, отношения к своей и чужой культуре, осознание себя как представителя этноса.

Подрастающему поколению необходимо научиться анализировать и систематизировать знания о культурах этнических сообществ, видеть и принимать в них общее и различное, осмысление должно опираться изначально на положительное восприятие всех народов.

Таким образом можно сделать вывод, что ценностное отношение к этническим традициям – это внутренняя позиция личности которые, отражают его многообразные, оказывает воздействие на человека и на его отдельные – физические, психические, эмоциональные, интеллектуальные и духовные аспекты, имеющие социальную значимость [7].

### ***Литература***

1. Артюхова И.С. Ценности и воспитание // Педагогика. – 1999. – №4. – С.20.
2. Дошкольное образование. Словарь терминов / сост. Виноградова Н.А. и др. – М.: Айрис – пресс, 2005. – 400 с.
3. Каган М.С. Философская теория ценностей. – СПб.: Облик, 1997. – 213 с.
4. Карпова Н.П. Формирование ценностных ориентаций у современной молодежи: результат мониторинга. – Якутск: Триада, 2004. – 16 с.
5. Коджаспирова Г.М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах: М.: Айрис-Пресс, 2008. – 256 с.
6. Леонтьев Д.А. Методика изучения ценностных ориентации / Д.А. Леонтьев. – М.: Мысль, 2002. – 179 с.

7. Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.

8. Психолого-педагогический словарь / сост.В.А. Мижериков; под общ. ред. П.И. Пидкасистого. – Ростов на Дону.: Феникс, 1998. – 544с.

*Е.В. Спринчан,*

магистрант I курса

*Д.В. Бурдила,*

учитель начальных классов МОУ «ТСШ №17 им. им. В.Ф. Раевского»

Научный руководитель:

*Н.Н. Ушнурцева,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Использование информационно-коммуникативных технологий на уроках изобразительного искусства в начальной школе**

Целью современного образования, согласно с Государственным образовательным стандартом начального общего образования (далее – ГОС НОО) является развитие обучающихся как субъектов познавательной деятельности и личностного развития. В связи с этим, личностные результаты изучения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать развитие самостоятельности и персональной ответственности за свои поступки, в том числе в информационной деятельности [1].

Глубокие перемены, происходящие в нашем обществе, обуславливают потребность в активной, творчески развитой, конкурентоспособной молодежи, умеющей эффективно использовать возможности информационно-коммуникативных технологий в своей деятельности. Согласно современным требованиям Государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее – ГОС НОО) необходимо широко использовать информационно-коммуникативные технологии в развитии художественно-творческой личности.

Целью занятий по изобразительному искусству с применением информационно-коммуникативных технологий является закрепление и расширение полученных учащимися знаний и навыков, выработка умения их творческого применения, используя компьютер, а также развитие эстетических представлений в процессе непосредственного общения с произведениями изобразительного искусства, народного творчества, что является очень важным аспектом в формировании художественных способностей учащихся.

Вопросами использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе занимались такие ученые, как Г.А. Кручи-

нина, Б.Е. Стариченко, Г.К. Селевко, Н.Ф. Талызина, М.С. Чванова, Г.М. Киселев и др.

Формирование и развитие творческих способностей на занятиях по изобразительному искусству обстоятельно исследовались в работах В.П. Зинченко, В.С. Кузина, Т.С. Комаровой, Б.М. Неменского, Н.М. Сокольниковой, Т.Я. Шпикаловой и др. Вместе с тем, обучение изобразительному искусству с использованием информационно-коммуникационных технологий требует поиска более эффективных форм и методов обучения.

Изобразительное искусство в начальной школе является базовым предметом, его уникальность и значимость определяются вниманием к развитию навыков и творческого потенциала ребенка, формированием ассоциативно-образного пространственного мышления, интуиции. У младших школьников развивается способность воспринимать сложные предметы и явления и эмоционально их оценивать. По сравнению с другими учебными дисциплинами, развивающими тип рационально-логического мышления, искусство направлено, прежде всего, на формирование эмоционально-образного, художественного типа мышления.

У младших школьников развивается способность воспринимать сложные предметы и явления и эмоционально их оценивать. По сравнению с другими учебными дисциплинами, развивающими рационально-логическое мышление, изобразительное искусство в первую очередь направлено на формирование эмоционального, образного, художественного мышления, что является условием формирования интеллектуальной активности развивающейся личности [5].

Использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) на уроках изобразительного искусства становится наиболее естественным благодаря искреннему интересу ребенка. Компьютер удачно входит в синтез художественно-эстетического цикла со школьными предметами, гармонично его дополняет, значительно расширяет его возможности для интенсивного и эмоционально активного приобщения ребенка к миру искусства и художественного творчества.

В настоящее время существует несколько художественных дисков, содержащих большой объем информации, но использовать такие диски целиком непрактично, так как эти яркие и эффективные энциклопедии часто не учитывают возрастные особенности детей, правила и законы построения воспитательно-образовательного процесса. Поэтому при разработке плана-конспекта урока необходимо учитывать, что, как правило, видео на этих дисках желательно использовать только фрагментарно, сразу после изложения новой темы для размышлений, осмысления полученных сведений или в конце занятия с целью их закрепления. Такими являются мультимедиа презентации, слайд-фильмы и тестовые задания. Успех применения каждого зависит

от правильного определения места в структуре занятия, целесообразности применения в соответствии с поставленными целями и задачами, от типологии урока [4, с.93].

Мультимедийные презентации – электронные диафильмы, включая анимацию, аудио- и видеофрагменты, элементы интерактивности (реакции на действия пользователя) – наиболее распространенный вид презентации демонстрационных материалов. Мультимедийную презентацию можно использовать на уроках-лекциях, в беседах, диспутах, путешествиях, вернисажах. Это поможет привлечь внимание детей, удержать их внимание и не потерять связи между разнообразием представленных работ и новыми концепциями. Следует помнить, что обширная информация на слайдах малоэффективна, так как отвлекает от наглядного, а главное, живую речь учителя сложно заменить печатным текстом, даже если он полно и понятно раскрывает детям тему урока. Однако определения, отображаемые на экране, позволяют процесс записи их в тетрадь по искусству сделать более быстрым, поскольку учителю не нужно повторять текст несколько раз, а ученику не нужно ждать, пока учитель повторит нужный ему фрагмент.

Фаргиева З.С., Досхоева М.Р., Албогачиева М.М. в своей работе «Система обучения с использованием ИКТ, интернета и мультимедиа технологий на различных уроках» предлагает слайд-фильмы, используемые во всех темах и включать на любом этапе урока, они, как правило, не имеют текстового сопровождения, демонстрация сопровождается краткими комментариями педагога. Чтобы дети могли работать практически сразу после просмотра слайд-фильма, подборка слайдов должна быть составлена таким образом, чтобы они сначала проходили сложные работы, которые могут вызывать эмоции, затем слайды с фрагментами и в конце нужно показывать произведения, несложные по композиции, закройте тему урока, чтобы у детей сложилось впечатление, что они тоже могут выполнять этот вид работы. Они позволяют менять виды занятий, уроки становятся более живыми и эмоциональными, а работа учеников творческая и полностью раскрывает тему. Их можно применять на первом этапе урока, в качестве размики, «Артиминутки» для повторения пройденного материала, для создания проблемы в начале урока, чтобы привлечь внимание, заинтриговать, вызвать желание к дальнейшему обучению («Мозговой штурм»). В конце урока они могут быть завершающим «аккордом», когда дети без труда будут узнавать и называть новое (слайд – шоу «Вернисаж») [9, с. 108].

Тестовые задания, отображаемые на экране, позволят использовать оценочные методы обучения, когда по впечатлениям и эмоциям, по движению и по радости оттого, что они это знают, умеют и могут, определяется уровень восприятия материала, степень его усвоения, и ставятся проблемы на будущее. Задание-выбор (необходимо выбрать правильный ответ из име-

ющихся); задание-сопоставление (установить связь в двух списках); задание-ранжирование (правильная последовательность).

Шопина А.В. в работе «Использование мультимедийных средств в работе учителя изобразительного искусства» предлагает примеры уроков с мультимедийными презентациями и слайд-фильмами: во время знакомства с творчеством художников «Исаак Левитан», «И.И. Шишкин – певец русского леса» и т.д.; при изучении жанров изобразительного искусства «В музеях хранятся картины – натюрморты», «Портрет – жанр изобразительного искусства» и т.д.; при изучении тем по декоративно-прикладному искусству «Дымковская игрушка», «Сказочная Гжель», «Золотая Хохлома» и т.д.; при изучении законов композиции. Во время урока при формировании новых знаний приходится рисовать множество эскизов, разъяснять и нескончаемо рисовать на доске. На экране все композиционные ошибки наглядны, тем более что можно на экране одновременно сопоставлять несколько эскизов, выявлять их достоинства и недостатки; при изучении законов цветоведения и т.д. [10, с. 96-98].

Проникновение современных технологий в образовательную практику, в том числе уроки изобразительного искусства, открывает новые возможности. Рассмотрим следующие варианты использования ИКТ в образовательном процессе:

1. *Урок с мультимедийной поддержкой* – в классе один компьютер, он выполняет роль «электронной доски» учителя. Преподаватель использует готовые электронные учебные ресурсы или мультимедийные презентации, а ученики защищают свои проекты.

2. *Урок с компьютерной поддержкой* – обычно в компьютерном классе, все ученики работают на них одновременно или на нескольких компьютерах по очереди.

3. *Уроки с выходом во всемирную сеть Интернет* могут проводиться как с мультимедийной, так и компьютерной поддержкой [8].

Проектируя будущий мультимедийный урок, учитель должен продумать последовательность технологических операций, формы и способы подачи информации на большой экран. Стоит сразу же задуматься о том, как учитель будет управлять учебным процессом, каким образом будут обеспечиваться педагогическое общение на уроке, постоянная обратная связь с учащимися, развивающий эффект обучения.

В работах Дегтяревой Л.О. встречается выражение «урок с мультимедийной поддержкой». Вполне очевидно, что так называется урок, где мультимедиа используется для усиления обучающего эффекта. На таком уроке учитель остается одним из главных участников образовательного процесса, часто и главным источником информации, а мультимедийные технологии применяются им для усиления наглядности, для подключения одновремен-

но нескольких каналов представления информации, для более доступного объяснения учебного материала [2, с. 12].

Сацук Д.А. подчеркивает, что «Используя возможности программы PowerPoint, мною были разработаны презентации некоторых тем уроков. Они помогают разнообразить уроки. Так, уроки-презентации широко используются: на уроках знакомства с жанрами изобразительного искусства; во время знакомства с жизнью художников и их творческим наследием; при изучении таких тем по изобразительному искусству как «Виды изобразительного искусства», «Музеи мира», «Художники-иллюстраторы» и др. [7, с. 156].

Использование ИКТ помогает учителю повышать мотивацию обучения детей предметам изобразительного искусства и приводит к целому ряду положительных следствий: обогащает учащихся знаниями в их образно-понятийной целостности и эмоциональной окрашенности; психологически облегчает процесс усвоения материала школьниками; возбуждает живой интерес к предмету познания; расширяет общий кругозор детей; возрастает уровень использования наглядности на уроке; повышается производительность труда учителя и учащихся на уроке.

### ***Литература***

1. Государственный образовательный стандарт начального общего образования. <http://minpros.info/index.php>.

2. Дегтярева Л.О. Использование ИКТ на уроках изобразительного искусства как средство повышения учебной мотивации кадет // Молодой ученый. – 2015. – № 24.2 (104.2). – С. 11-13. – URL: <https://moluch.ru/archive/104/24653/>

3. Захарова Н.И. Внедрение информационных технологий в учебный процесс/ Н.И. Захарова // Начальная школа. 2008. – № 3 (28). – С. 171 – 176.

4. Зенкина С.В., Панкратова О.П. Использование информационных образовательных технологий в условиях внедрения новых стандартов общего образования // Информатика и образование. 2014. – № 7 (256). – С. 93-95.

5. Пляскина С.А. Педагогические условия формирования метапредметных компетенций обучающихся на уроках изобразительного искусства. // Педагогика. Гуманитарные науки. – 2019. – № 6. – С. 83-87.

6. Рабочая программа по учебному предмету «Изобразительное искусство». 1–4 классы (начальное общее образование / Сост. С.И. Терлецкая, С.В. Паскаль. – Тирасполь: ГОУ «ПГИРО», 2014. – 60 с.

7. Сацук Д.А. Проблема использования информационно компьютерных технологий в учебном процессе начальной школы // Таврический научный обозреватель. – 2016. – № 13. – С. 157 – 159.

8. Фаргиева З.С., Досхоева М.Р., Албогачиева М.М. Система обучения с использованием ИКТ, интернета и мультимедиа технологий на различных уроках // Педагогические науки. Наука, техника и образование. 2016. – № 6 (24). – С. 108 – 110.

9. Цифровые образовательные ресурсы в школе: методика использования. Начальная школа: сборник учебно-методических материалов для педагогических вузов / отв. Редактор Н. П. Безрукова. – М.: Университетская книга, 2008. – 160 с.

10. Шопина А. В. Использование мультимедийных средств в работе учителя изобразительного искусства // Актуальные исследования. – 2020. – №18 (21). – С. 96-98.  
URL: <https://apni.ru/article/1221-ispolzovanie-multimedijnikh-sredstv-v-rabote>

*Е.И. Стратулат,*

магистрант II курса

Научный руководитель:

*А.А. Ткачук,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Культурологический аспект формирования коммуникативной компетентности у детей**

В настоящее время наблюдается повышенный интерес к вопросам межличностного взаимодействия, в том числе к его совершенствованию, что является следствием повышения внутренней ценности общения в современной реальности. Научно-технический прогресс, развитие массовых коммуникаций и информации, процесс урбанизации приводят к беспрецедентному расширению контактов между людьми и превращению общения в специфическую деятельность, которая является условием и подсистемой практически любой объективной деятельности.

В основе формирования коммуникативной компетентности лежит развитие гуманистических норм, принципов отношений между людьми, ценностей, также внешние формы и способы общения должны выражать безоговорочное уважение достоинства партнера по общению. Вне общения человеческое общество просто немыслимо. Общение служит способом развития этих людей. Коммуникация – безусловный спутник истории человечества и повседневной деятельности людей. С помощью коммуникации объективное переносится на субъективное, общественное на личное, социальное на индивидуальное и наоборот.

В развитии морально-нравственных основ коммуникативной компетенции личности важнейшим элементом является ценностный, духовный компонент.

Духовная составляющая культуры общения включает ее отношение к культуре общения в обществе, духовному социальному богатству общества, морали, этикету, знаниям. Это личностное образование характеризует, в первую очередь, значение для человека духовного богатства, накопленного обществом в сфере общения, которое отражается в лично значимом элементе культурного общения человека и находит свое выражение в желаниях, интересах, идеалах, ценностных ориентациях, убеждениях личности. Информация о ценности коммуникативной культуры, ее функциях, нормах может вызывать положительное и отрицательное рационально-эмоциональное отношение к ней личности. Если эта информация признается, у человека развивается желание общаться в культурном плане, он становится заинтересованным в нормах и ценностях общения, развивает веру в необходимость следовать культурным нормам во взаимоотношениях с другими людьми, и возникает цель: цель человека – идеал высоко культурно общающегося человека [4, С. 24].

Незнание полезности культуры общения как ценности приводит к тому, что человек, если он следует культурным нормам общения, делает это вопреки своему стремлению и интересам. Только тогда, когда общественно значимое становится лично значимым, осуществление культурных действий становится не только обязанностью, но и потребностью.

Таким образом, этот компонент культуры общения характеризует не только значимость последней для личности, но и ее мотивацию к культурному взаимодействию.

Центральным стержнем, который проходит через все остальные компоненты коммуникативной культуры личности, является, нравственная культура общения, включающая в себя уровень усвоения, применения и обогащения человеком нравственных и моральных норм, ценностей общения в обществе. Нравственность делает общение высоко-духовным, основанным на гуманистических принципах и ценностях: уважении достоинства личности, принципах равенства, справедливости, человечности. Уровень нравственного общения – это высший уровень субъектно-субъектных отношений, на котором происходит взаимопонимание и взаимопроникновение партнеров по общению. Такое общение противоположно примитивному, манипулятивному общению. Для человека с развитой нравственной коммуникативной культурой само общение выступает духовной ценностью, поскольку полное диалогическое общение содержит условия для развития личности, формирования ее индивидуальности и самостоятельности [5, С. 72].

Основным принципом нравственной коммуникативной культуры является толерантность – сложная личностная черта, состоящая из высокого уровня знаний, навыков и умений уважительно относиться к другим в процессе общения, умения идти на компромисс и готовности частично пожертвовать своими



собственными интересами, чтобы преодолевать и предотвращать конфликты. Толерантность ведет к взаимопониманию, открытости, помогает преодолевать конфликтные ситуации, способствует проявлению доброжелательности и глубокой человечности, психологической притирке характеров. Проявления доброжелательности, безразличия или злого умысла зависят от степени готовности человека подчиняться морали в силу их гуманистических принципов и психофизиологических свойств. В нравственном общении выражается признание самооценочной важности человека, в нем, как в зеркале, отражается достигнутый личностный уровень культуры.

Степень усвоения человеком морально- нравственных норм, правил, ценностей общества отражается и проявляется в коммуникативной культуре личности. Коммуникативная культура человека характеризуется уровнем усвоения, принятия, применения и обогащения в повседневной практике общения норм, ценностей, знаний, навыков в области эффективных коммуникаций.

Высокий уровень речевой культуры – неотъемлемая характеристика образованного человека. По речи судят об уровне культуры личности и всего общества. Культура влияет не только на процесс создания речи (говорение, письмо), но и на ее восприятие (слушание, чтение). Чтобы структура речи имела необходимое коммуникативное совершенство, автор речи должен обладать набором необходимых навыков и знаний; в то же время для приобретения этих навыков и знаний необходимо иметь образцы коммуникативно совершенной речи, необходимо знать ее признаки и закономерности ее построения. Речевая культура личных норм в процессе передачи и восприятия речевого сообщения, применения знаний, способствующих эффективности данного процесса в ситуации повседневного общения. В содержательном аспекте она включает в себя знание образцов современной речи, знание речевого этикета, знание психологических основ речевой коммуникации [1, С. 127].

Речь сопровождается действиями, к которым относятся жесты, мимика. Поэтому культура речи дополняется культурой невербального общения. Под культурой невербального общения понимается личное образование, характеризующееся уровнем ассимиляции и соблюдения культурных норм в процессе передачи и восприятия невербальной информации, а также использованием и обогащением знаний, которые обеспечивает успешное применение и понимание невербальных средств общения в повседневной практике общения.

Эмоциональная культура общения личности проявляется в адекватности, коммуникативности и экономичности эмоций, овладения механизмами управления собственными эмоциями состояния. Адекватность эмоций проявляется в их соответствии смыслу воздействия и оправданности в данных обстоятельствах. Коммуникативность эмоций – это умение произвести на партнеров благоприятное впечатление, которое способствует общению и

вызывает доверие. Эффективность в проявлении эмоций связана с минимальной затратой физических и умственных ресурсов на достижение поставленных целей воздействия или восприятия собеседника [3, С. 131].

Перцептивная культура общения личности заключается в уровне усвоения и соблюдения в повседневном общении этико-эстетических норм внешнего вида, применения и расширения знаний в области действенного восприятия человека человеком. От уровня перцептивной культуры личности зависит не только результативность коммуникации, но и взаимодействие между людьми как последовательность развернутых во времени действий, направленных на достижение как личностных, так и общественных целей.

Таким образом, культура общения представляет собой многогранный феномен, определяющий успешность и эффективность взаимодействия человека с окружающими его людьми и действительностью. Культурологические аспекты являются неотъемлемыми составляющими коммуникативной компетентности, так как только общение, построенное на морально-этических ценностях будет способствовать духовно-нравственному развитию личности, полноценной, активной, созидательной жизнедеятельности.

### ***Литература***

1. Библер В.С. Нравственность. Культура. Современность. – М.: Эксмо, 2003. – 312с.
2. Бодалев А.А. Личность и общение: избранные труды. – М.: Смысл, 2005. – 224с.
3. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М.: Флинта, 2006. – 268 с.
4. Стернин И.А. Коммуникативное поведение и проблемы его исследования. – М.: Аспект Пресс, 2007. – 226с.
5. Чернышева М.А. Культура общения. – М.: Смысл, 2004. – 238с.

***Н.П. Стурза,***

магистрант II курса

Научный руководитель:

***А.А. Ткачук,***

канд. пед. наук, доцент ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Формирование познавательных универсальных учебных действий у младших школьников посредством интерактивных технологий**

В настоящее время в начальной школе наблюдаются глобальные изменения: прежние ценности, приоритеты несколько изменились, педагогические средства пересмотрены. Обусловлены эти перемены тем, что совре-

менные дети сами сильно изменились по сравнению с тем временем, когда создавалась ныне действующая система образования. Прежде всего, изменилась социальная ситуация развития нынешних детей: возросла информированность детей; наблюдается поляризация детей по уровню умственного и познавательного развития, сформированности познавательных интересов и инициативы. Все это порождает необходимость развития сферы начального образования, выбора нового пути педагогического взаимодействия.

Согласно новым образовательным стандартам современная начальная школа должна быть ориентирована на формирование у обучающихся самостоятельно ставить учебные цели, находить пути их реализации, оценивать достижения, то есть вместо простой передачи знаний, умений и навыков, формировать такое важное умение учиться. Учащиеся должны стать непосредственными участниками педагогического процесса. Достижение данной цели становится возможным, благодаря формированию системы универсальных учебных действий (УУД).

Освоение УУД дает учащимся возможность самостоятельно успешно осваивать новые компетенции на основе формирования способности к обучению. Такая возможность обеспечивается тем, что УУД представляют собой обобщенные действия, которые генерируют мотивацию к обучению и позволяют обучающимся ориентироваться в различных предметных областях знаний. *Познавательные УУД* включают в себя: общеобразовательные, логические учебные действия, а также постановку и решение задачи и могут формироваться на всех уроках начальной школы [2].

Формирование познавательных универсальных действий – важная задача современного начального образования. Умение составлять устные и письменные высказывания относится к области познавательных и коммуникативных действий. Формирование у младших школьников умений конструировать речевые высказывания в устной и письменной форме (в том числе создание письменных текстов разного типа) способствует более эффективному усвоению различных учебных предметов.

Чтобы создать необходимые условия для формирования у современных школьников умения учиться, формировать у них так необходимые познавательные УУД, нужно для начала ответить на несколько важных вопросов: как изменить процесс обучения, чтобы он стал еще более интересным и продуктивным, чтобы повысить уровень мотивации к обучению? Как сделать так, чтобы каждый ученик чувствовал бы свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность? Для того, чтобы ответить на эти и похожие вопросы обратимся к категории методов обучения.

«Метод обучения» определяется как способ теоретического и практического овладения учебным материалом, исходящий из задач образования, воспитания и развития личности [1].

Классифицируя методы обучения, можно выделить пассивные, активные и интерактивные. В свою очередь, активные методы подразделяются на имитационные (деловая игра, кейс-метод и др.) и неимитационные (проблемный, дискуссия и др.) [4].

В педагогической практике используются разные методы обучения: *пассивные*, в том случае, когда педагог играет главную роль. В данном случае преобладает монологичный режим обучения; *активные* – когда педагог является главным источником информации, но тем не менее, учащиеся активно включаются в обсуждение вопросов, решение задач.

В свою очередь, *интерактивные* методы, ориентированные на более широкое взаимодействие обучающихся не только с учителем, но и друг с другом и на доминирование активности учащихся в процессе обучения. При применении таких методов, педагог уже не занимает центральную роль, он становится организатором образовательного процесса, и уделяет внимание тому, чтобы усилия учащихся были направлены на положительный результат [3].

Согласно исследованиям Е.В. Коротяевой, интерактивные методы обучения направлены на решение следующих задач:

1. Учебно-познавательную – связана с непосредственной учебной ситуацией.

2. Коммуникативно-развивающую, в процессе которой вырабатываются основные навыки общения внутри и за пределами данной группы.

3. Социально-ориентационную, воспитывающую гражданские качества, необходимые для адекватной социализации индивида в обществе [4].

Возможности уроков в начальной школе по развитию познавательных задач безграничны. Основными целями таких уроков становятся:

– применение разнообразных методов и форм организации учебной деятельности, которые позволяют раскрыть субъектный опыт обучающихся; создание атмосферы заинтересованности каждого ученика; стимулирование обучающихся к высказываниям, использование разнообразных способов выполнения заданий не боясь ошибиться, поощрений и других положительно направленных коммуникативных воздействий;

– использование на уроках материала, позволяющего обучающемуся проявить свой субъектный опыт;

– оценка деятельности учащегося не только по результату (правильно-неправильно), но и по процессу его достижения;

– поощрение желания ученика найти способ решить проблему, проанализировать ее у других;

– создание педагогических ситуаций в классе, которые позволяют каждому ученику проявлять инициативу и независимость, а также создание среды для естественного самовыражения ученика [5].

Психолого-педагогический анализ литературы по вопросу поиска эффективных интерактивных методов и технологий обучения, которые могут использоваться педагогом для достижения описанных выше целей, позволил нам выделить ряд наиболее эффективных, по нашему мнению, технологий: проблемное обучение, информационно-коммуникационные технологии, педагогика сотрудничества, игровые технологии, технологии развития критического мышления.

В контексте рассматриваемой проблемы нами определены *педагогические условия* формирования познавательных УУД у младших школьников с использованием описанных выше технологий:

1) целенаправленное и систематическое использование интерактивных технологий в урочной и внеурочной деятельности;

2) ориентация на сотрудничество или партнерство как основной способ взаимодействия преподавателя и учеников;

3) ориентация процесса обучения младшего школьника на формирование внутренней мотивации к саморазвитию, готовности к самопознанию, самосовершенствованию и самоопределению;

4) формирование эффективной и психологически комфортной учебно-информационной среды на занятиях [6].

Так, например, реализацию *первого условия* можно продемонстрировать при использовании презентации на различных уроках; применении обучающих и развивающих компьютерных программ при изучении различных дисциплин в начальной школе, что способствует, по нашему мнению, у школьников дополнительный интерес к изучению данных предметов, формирует у обучающихся системное восприятие получаемых знаний, целостную картину мира. Для активизации познавательной деятельности мы предлагаем внедрять работу с тренажерами (по русскому языку, математике). В качестве основного компьютерного средства в процессе формирования познавательных УУД младших школьников мы предлагаем использовать интерактивную доску Smart Board в комплекте с компьютером и проектором. Работа на уроке становится живым действием, вызывающим у учеников неподдельную заинтересованность. Ребенок не только видит и воспринимает, он переживает эмоции.

Говоря о *втором педагогическом условии*, следует выделить, что ежедневная педагогическая практика строиться по принципу сотрудничества, при этом учителю отводится роль проводника, консультанта, оппонента ученика, который поощряет оригинальные находки, стимулируя активность, инициативу, самостоятельность. Центром деятельности является ученик, который опираясь на свои индивидуальные способности и интересы, выстраивает процесс познания. И техника урока, согласно интерактивным технологиям, несколько необычна: урок формируется вместе с учениками – вместе

определяется цель, составляется план, осуществляется поиск решения проблемы. И такие формы организации учебного сотрудничества, как работа в парах, группах постоянного и сменного состава, коллективное взаимодействие также, по нашему мнению, необходимо использовать на уроках.

*Третье педагогическое условие* наиболее ярко можно показать на примере применения проектно-исследовательской деятельности. Целесообразно использовать такую деятельность, как создание учебных проектов с использованием ИКТ, для которых можно отвести часть урока по окружающему миру, литературному чтению и внеурочное время школьников.

Реализация *четвертого педагогического условия* возможна при использовании информационных технологий, технологии проблемного обучения и др. Так, например, интерактивная доска помогает ребятам преодолеть психологический барьер, неосознанный страх и стеснение у доски, легко вовлекает их в учебный процесс. Благодаря высокой скорости ввода информации обучение проходит в интенсивном режиме, а различные звуковые и графические эффекты не только вызывают эмоциональный подъем, но и позволяют снять напряжение и расслабиться. Применение проблемных заданий, вопросов, ситуаций способствует активизации мыслительной деятельности, пробуждению интереса учащихся к самоузнаванию и процессу его освоения.

Таким образом, внедрение интерактивных технологий в учебный процесс начальной школы позволяет в доступной форме использовать познавательные и игровые потребности учащихся для формирования и развития, в свою очередь, познавательных УУД и развития индивидуальных качеств каждого ребенка.

### ***Литература***

1. Андриади И.П. Теория обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 107 с.
2. Аствацатуров Г.О. Технология современного урока и творчества учителя школы. – Москва, 2002 г.
3. Гуцин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Психологический журнал. – 2012. – № 2. – С. 1–18.
4. Коротаяева Е.В. Вопросы теории и практики педагогики взаимодействий: монография. – Екатеринбург: УрГПУ, 2000. – 132 с.
5. Колмогорова С.Е. Интерактивные формы и методы работы // Педагогическая техника. – 2007. – № 2. – С. 18–25.
6. Беляева Л.А. Образовательная инноватика, как актуальное направление философско-педагогических исследований // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 1. – С. 56–60.

*Е.А. Сухович,*

студент IV курса

Научный руководитель:

*Т.Б. Кулакова,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Подготовка младших школьников к написанию сочинения**

Научить школьников литературной, грамотной, выразительной устной речи, ее нормированному, логически последовательному оформлению на письме, а так же, повышению уровня речевых способностей у ребенка, является одной из наиболее сложных и важных задач начальной школы.

Сочинение – вид письменной школьной работы, изложение своих мыслей, знаний на заданную тему [3].

Первые детские сочинения основываются на личных впечатлениях от жизни вокруг них, наблюдениях за окружающим миром, мыслях, чувствах, интересах юных авторов. Первые творческие работы детей – это рассказы о родной природе, об интересных случаях из жизни, о прогулках, близких людях, любимых игрушках, играх.

Существует множество путей развития речи младшего школьника, среди которых можно выделить наиболее продуктивные:

- чтение книг, расширение словарного запаса, формирование орфографической и лексической грамотности;
- общение с людьми, чья речь находится на высоком уровне;
- посещение библиотеки, театра, музея и тому подобное.

Наибольшего результата можно достигнуть, если поездка будет коллективной и появится возможность обсудить совместное путешествие, поделиться своим мнением и чувством, и даже написать сочинение об этом событии.

Сочинения служат эффективным методом воспитания детей. Они учат детей оценивать и осмысливать увиденное и пережитое, развивают наблюдательность. Школьники любят сочинения за творческий характер, за то, что в нем можно проявить самостоятельность, за выражение собственных мыслей в письменной форме.

В младших классах дети постепенно учатся устно и письменно выражать свои мысли, которые становятся все более сложными и содержательными по форме.

Выбор темы и ее раскрытие имеют большое значение. Здесь ведется большая работа. Дети часто пишут много, но не по теме. Четкая формулировка темы помогает раскрыть ее. Сочинение – это творческая работа, которая требует активности школьника, увлеченности, внесения чего-то нового.

Подготовка к сочинению наступает за несколько дней (недель) до творческой работы и может проводиться во внеурочное время или на иных уроках. Наблюдения на экскурсии организуется учителем за несколько дней, наблюдения на природе – за неделю либо месяц. При написании сочинения по картине, картина рассматривается непосредственно перед написанием сочинения. Допускается заранее составить план сочинения. Подготовительная работа перед написанием творческой работы играет важную роль, так как дает возможность осуществить более глубокую работу над текстом, его улучшение.

Работа над сочинением начинается в 1 классе. Дети составляют устные рассказы, небольшие по объему, простые по содержанию. Ведется коллективная подготовка текста, предназначенного для записи. Элементы индивидуального творчества здесь представлены в виде небольших зарисовок, сообщений о себе, о своих чувствах.

Для проведения сочинений в 1 классе специальных уроков не требуется. Учитывая, что в первых классах дети, еще не освоили технику письма, необходимо использовать устные формы упражнений: беседы, рассказы, описания, основным источником которых может служить жизненный опыт учащихся. Сочинения являются неотъемлемой частью уроков русского языка. Все творческие работы выполняются под руководством учителя и носят обучающий характер. Для того, чтобы первоклассники приобретали необходимые навыки для написания сочинений, необходимо систематически выполнять ряд упражнений: составление предложений, объединенных тематикой; восстановление деформированного текста; устные ответы на вопросы, объединенные темой; составление предложений по сюжетным картинкам; устные рассказы по прочитанному [2, С. 64].

Во 2 классе ученики имеют возможность работать самостоятельно. Устная подготовка сочинений немного сокращается. Ведущая роль отводится подготовительной беседе. При подготовке к сочинению учитель должен последовательно организовать работу на уроке перед тем, как приступить к сочинению таким образом:

- совместная работа над планом сочинения с учителем, записывающим его на доске;
- тезисы по каждому пункту плана, запись ключевых слов.

После этого ученики начинают самостоятельно писать сочинение.

В 3 классе появляется новый вид работы – сочинение с элементами рассуждения. Используются картины в качестве иллюстративных примеров, здесь важно обратить внимание на изображения переднего и заднего плана, фон, детали. В словарь учащегося на этом этапе обучения входят такие выражения как «на переднем плане картины», «в центре изображения», «на заднем плане» и так далее.



В 4 классе ученики работают над сочинениями самостоятельно. Они могут составлять тексты разных типов, объем работы соответствует количеству слов равной норме по технике чтения. Повышенные требования предъявляются к работам учащихся 4 класса. Но при этом продолжается работа по обучению школьников писать сочинения с элементами описания, рассуждения и описания своих наблюдений. Большое внимание уделяется составлению плана в форме вопросительных и восклицательных предложений, обогащению словарного запаса и использованию более точных слов в речи.

Школьники овладевают следующими умениями, которые в полном объеме находят воплощение в сочинении как самостоятельном упражнении по развитию связной речи: умение понять, осмыслить тему; раскрыть основную мысль сочинения; собирать информацию, отбирать то, что важно и отбрасывать второстепенное; располагать материал в нужной последовательности, строить сочинение по плану; строить высказывания в определенной композиционной форме; пользоваться средствами языка в соответствии с литературными нормами и задачами высказывания, а также исправлять, совершенствовать, улучшать написанное [4, С. 356].

Первое требование при написании сочинения – знание предмета. Невозможно говорить о походе в горы, ни разу не побывав там. Что бы написать хорошее сочинение, важно не просто перечислить последовательность происходящего или перечислить качества предмета, но и добавить красочные определения и эпитеты.

В 3 классе в сюжетные рассказы и сочинения вводятся описания единичных предметов и несложных действий.

Методика работы над сочинениями с элементами описания та же, что и во 2 классе. Например, обучение написанию сочинения по картине И.И. Левитана «Золотая осень».

- 1) Беседа по содержанию картины.
- 2) Составление и обсуждение плана сочинения.
- 3) Речевая разминка.
- 4) Самостоятельная творческая работа учащихся [1, С. 50].

При написании сочинений, ошибки неизбежны. В работе над ними главное, чтобы ученик читал свое сочинение вслух, с выражением. Обычно все недочеты и недостатки становятся более очевидными. Если есть время, то можно прочитать сочинение и на следующий день – на свежую голову можно найти и другие ошибки. Причем, хорошо не когда ошибок мало (или совсем нет), а когда ошибки есть, ученики их замечают и могут исправить. Умение находить ошибки приходит с опытом.

Школьное сочинение – это творчество учащихся, так как ученик создает свой оригинальный текст. Первые школьные сочинения должны отражать детское видение мира, его личные впечатления и, пусть маленький, но жиз-

ненный опыт. Написание сочинение способствует становлению личности ребенка.

Таким образом, чтобы научить ребенка писать сочинения, нужно организовать ему систематическую работу, активизировать словарный запас младшего школьника, упражняться в развитии речи, накапливать и собирать пословицы и поговорки, устойчивые выражения для того, чтобы потом использовать их в своих сочинениях.

### ***Литература***

1. Горлова М.А. «Обучение написанию сочинения», журнал «Начальная школа», № 8. – 2006. – С. 50-54.

2. Загребельная С.В., Кацаева Г.С., Мамонова Л.А. Обучение написанию сочинений в начальной школе: Практическое пособие. / Под ред. С.В. Загребельной. – М.: АРКТИ, 2006. – С. 64-65.

3. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. – 4-е изд., М.: Высшая школа, 1993.

4. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах. М.: Просвещение, 1979. – С.356-358.

*М.Д. Ушнурцев,*

мажистранд курсулуй II

Кондукэтор штиинцифик:

*В.Ф. Гуцу,*

канд. ын шт. пед., проф. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Партикуларитэциле формэрий модулуй сэнэтос де вяцэ ла елевий класелор примаре**

Сэнэтате конституе унул динтре элементеле абордате чел май фреквент ын политичиле ши стратегииле гувернаментале дин ынтрая луме. Организация Мондиалэ а Сэнэтэцмй (ОМС) а дечис сэ ориентезе тоате стателе спре промоваря ши реализаря унор активитэць пентру амелиораря сэнэтэций ынтрежий популацией а Глобулуй, фапт че ар пермите тутурор оаменилор сэ дукэ о вяцэ калитативэ ши продуктивэ дин пункт де ведере економик ши сочиал. Ын консечинцэ, резултэ кэ есте нечесар де а скимба политика ын домениул сэнэтэций публиче, де а реорганиза ши оптимиза активитатя, де а пэстра сэнэтатя ши де а промова ун стил де вяцэ сэнэтос ын ноиле кондиций сочио-економиче.

Ын кореспундере ку ординул Министерулуй едукацией ал Републичий Молдовенешть Нистрене № 966 дин 11 юлие 2013, ын школиле медий де

културэ женералэ се имплиментязэ ноул Стандард де стат ал ынвэцэмынтулүй примар. Ын Стандардул регламентязэ диверсе аспекте але организэрий ши реализэрий окротирий сэнэтэций тинерий женераций. Деачея уна дин проблемеле актуале, каре стау ын фаца сочитэций есте проблема едукацией копиилор сэнэтошь ши армониос дезволтаць, каре поседэ капачитатя де мункэ физикэ ши интеллектуалэ. Дестул де акут се ынаинтязэ проблема датэ ын домениул ынвэцэмынтулуй школар.

Вырста школарэ микэ есте чя май фаворабилэ периоадэ ын формаря модулуй сэнэтос де вяцэ. Конштиентизаря де кэтре елев а персоналулуй «еу», атитудиня коректэ фацэ де луме, оамений ынконжурэторь, тоате ачестя депинд де ачея ынкыт де корект, ку рэспундере, ку драгосте педагожий вор организа активитая са. Модул сэнэтос де вяцэ есте ну нумай о сумэ де куноштинце, дар стилул де вяцэ, компортамент адекват ын диферите ситуаций. О деосебитэ атенция е нечесар де а акорда урмэторилор компоненць а модулуй сэнэтос де вяцэ: режимул рационал; алиментаря коректэ; активитая мотриць рационалэ; окротирия стэрий психо-емоционале стабиле [6, П. 4].

Проблема промовэрий унуй мод де вяцэ сэнэтос резултэ, ын примул рынд, дин старя критикэ а дезволтэрий физиче ши спиритуаде а тинерей женераций. Яр дерегларя сэнэтэций есте каузатэ атыт де факторий екстернь (факторь еколожичь нефаворабиль), кыт ши де факторий ку карактер де риск, ачештя авынд ла базэ компортаментул индивидуал (фуматул, консум де алкоол ши де алте субстанце психотропе, липса интересулуй пентру практикаря систематикэ а екзерчициулуй физик, нереспектаря регулилор де ижиенэ персонале ечт.).

Ноциуня де «Мод де вяцэ сэнэтос» поате фи трататэ дрепт ун систем де аутоорганизаре а веций котидиене, ачаста фиинд базатэ пе концептеле ши нечеситэциле елевулуй. Менционэм кэ, ын ултимул тимп, а спорит атенция фацэ де модул де вяцэ сэнэтос ал копиилор. Ачест фапт рефлектэ ынгрижораря сочитэций фацэ де сэнэтатя минорилор, фацэ де спориря нумэрилүй де болнавэ ын кадрул институциилор де ынвэцэмынт. Пе де алтэ парте, прегэтиря елевилор ын ведеря аутоорганизэрий ши аутоперфекционэрий рэмыне о кестиуне май пуцин студиятэ.

Нумерошь оамень де стиинцэ ау релеват диферите аспекте але проблемей де пэстрате ши фортификаре а сэнэтэций. Пэстраря ши ымбунэтэциря стэрий де сэнэтате а популяцией, ын спечиал а копиилор, сунт инвестигате ын лукрэриле луй В.М. Бехтерев, Н. Букун, В. Зепка; креаря унуй режим мотрик оптим ын институция де ынвэцэмынт есте абордатэ ын студииле луй В.В. Колбонов, М. Василев, А. Ротару; промоваря унуй стил де вяцэ сэнэтос принтре копий де вырста школарэ есте презентатэ ын лукрэриле луй С. Горгос, М. Нанулеску, Г.К. Зайцев.

Савантул Г.И. Иванов детермина модул де вяцэ, «ка о тоталитарэ а формелор активитэций витале а индивидулуй, группуй социал сау сочитэций ын ынтрэжиге» [4, П. 12]. Академичианул Ю. Лисицин дифинеште модул де вяцэ «ка ун анумит жен де активитате а омулуй ын сфереле спиритуале ши материалэ». Модул де вяцэ купринде о тоталитате де диферите аспекте каре се инклюд ын доуэ компоненте: активитатя де мункэ ши тот чеге че есте ын афара активитэций де мункэ [7, П. 18].

Ынвэцатул М.Б. Булгакова сублиниязэ, кэ «сэнэтатя, ну есте алт чева дегыт компортаря каре се базязэ пе нормеле ежиено-санитарэ ши ау ка скоп пэстраря сэнэтэций» [2]. Ын ачелашь ордин де идей, Э.М. Казин афирмэ, «кэ а дуче ун мод сэнэтос де вяцэ ынсямнэ а адапта организмул ла ун режим ноу» [6, П. 57].

Жолдак В.И. сусцине идея, кэ модул сэнэтос де вяцэ «есте аша ун мод, каре контрибуе ла пэстраря ши ынтэриря сэнэтэций ку ажуторул унуй комплекс де активитэць» [3, П. 45].

Пентру а дезволта о женерация сэнэтоасэ ши де ай окроти пе елевь, ын фаца школий се пуне урмэторул скоп: «Де а офери елевилор ун нивел ыналт де сэнэтате, ынармындуй ку ун багаж богат де куноштинце, причеперь, деприндерь, каре вор фи нечесаре пе виитор ын вяцэ» [8].

Кымпул проблематик деспре окротиря сэнэтэций елевилор ын чиклул примар констэ дин урмэтоареле: проблема супраынкэркэрилор ын шкоалэ каре дуче ла старя де обосязэ; проблема организэрий активитэций физиче а елевилор, профилактика гиподинамией; проблема организэрий алиментэрий а елевилор; проблема окротирий ши ынтэририй сэнэтэций психиче а елевилор; проблема формэрий културий деспре окротиря сэнэтэций елевилор ши компетенцей педагожилор ын техноложииле инструктиве де пэстраре а сэнэтэций; проблема организэрий конворбирилор ку пэринций елевилор, пе утилизаря методелор де пэстраре а сэнэтэций.

Аша дар, скопул уней школь контемпоране есте де а прегэти елевий класелор примаре кэтре вяцэ. Пентру а атинже ачест скоп, требуе сэ фие фолосите техноложииле де окротире а сэнэтэций, каре сынт привите, ка методе ши принципий де организаре а прочесулуй де ынвэцаре фэрэ а ле провока проблеме де сэнэтате елевилор ши ынвэцэторилор.

Уна дин рамурь але техноложиилор де окротире а сэнэтэций сынт принципииле. Ануме еле сынт ындрептате асупра профилактики, диагностичий ши а корекцией сэнэтэций елевилор де ыврстэ школарэ микэ ын прочесул де ынвэцаре. Партикуларитэциле дезволтэрий елевилор демонстрязэ прин сине о системэ дин каре фак парте принципииле дидактиче ши принципииле спечифиче.

Дин принципииле дидактиче фак парте: принципииул конштиентиэрий, каре есте ындрептат асупра формэрий ла елевь а уней ынцележерь профун-

де, а унуй интерес градат ши бине кибзуит; принципиул активитэций, презентэ ун град ыналт ал активитэций синестэтэтоаре; принципиул систематизэрий пресупуне ынармаря копилулуй ку причеперь,деприндерь ши методе каре ыл прегэтеск пе елев кэтре ынсуширя унуй материал май компликат [1, П. 48].

Принципииле спечифиче: принципиул де окротире а сэнэтэций елевилор; принципиул де репетаре динамикэ; принципиул индивидуализэрий; принципиул де дезволтаре интеллектуалэ; принципиул де инструире активэ; принципиул де формаре.

Ын база челор релатате май сус, путем конкиде кэ, модул сэнэтос де вяцэ есте ну нумай о сумэ де куноштинце, дар стилул де вяцэ, компортамент адекват ын диферите ситуаций. О деосебитэ атенцие е нечесар де а акорда урмэторилор компоненць а модулуй сэнэтос де вяцэ: режимул рационал; алиментаря коректэ; активитатя мотрикэ рационалэ; окротиря стэрий психо-емоционале стабиле. Тоате ачестя инициязэ кэтре респектаря модулуй сэнэтос де вяцэ. Деч, модул сэнэтос де вяцэ есте прочесул респектэрий де кэтре ом а анумитор регуль, регламентэрь ши организаря веций зилниче, каре контрибуе ла окротиря сэнэтэций, адаптаря организмулуй ла кондицииле медиулуй.

### **Библиографикэ**

1. Безруких М.М. Как разработать программу формирования культуры здорового и безопасного образа жизни в образовательном учреждении. – М.: Просвещение, 2013. – 127 с.
2. Булгакова М.Б. Здоровьесберегающие технологии на уроках в начальной школе и во внеурочное время // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2010. – №1. URL: <http://cyberleninka.ru/article/vnachalnoy-shkole-i-vo-vneurochnoe-vremya>.
3. Жолдак В.И. Основы физической культуры и здорового образа жизни. – М.: Современный спорт, 2006. – 254 с.
4. Иванов Г.И. Основ здорового образа жизни и ее реализация в современных условиях // Истоки. 2003. – № 1. – С. 11-13.
5. Ирхин В. Н. Здоровое будущее: методич. пособие / В.Н. Ирхин. – Тамбов: Компьютерный центр, 2001. – 72 с.
6. Казин Э.М. Формирование здорового образа жизни посредством развития физической культуры личности // Здоровьесберегающее образование. – 2010. – № 5. – С. 57–61.
7. Лисицын Ю.П. Общественное здоровье и здравоохранение: учебник. – 2-е изд. – 2010. – 512 с.
8. Ратенко С.Е. Здоровьесберегающие технологии в образовательной среде // Концепт. – 2015. – №7. URL: <http://cyberleninka.ru/article/>

## Глава 3

# ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*В. Бабкина, Т. Клопот,*

учащиеся 9 класса

Научный руководитель:

*О.А. Хильчук,*

методист, преп. спецдисциплин

МОУ «Учебно-профорientационный центр» г. Тирасполя

### **Семья и брак с точки зрения современной молодежи**

Сегодня все больше в медиапространстве: на телевидении, в соцсетях, Интернете уделяется внимание проблеме образования семьи молодыми людьми. Изучения семьи, брака, рождаемости ведутся учеными с разных сторон. Развитие семьи и изменение ее функций постепенно меняют и ценностное отношение к ней людей. Изучение представлений современной молодежи о браке и созданию своей будущей семьи наиболее актуально в связи с тем, что именно молодежь оказывается наиболее чувствительной и восприимчивой к происходящим социальным переменам, происходящим в обществе. Актуальность выбранной темы обусловлена, прежде всего, уникальным значением семьи в воспроизводстве общественной жизни и жизни каждого отдельного человека.

Положение молодежи в современном обществе, тенденции и возможности ее развития представляют для общества большой интерес и практическое значение, для начала, они определяют его будущее [3, с.19].

Найти подход к определению природы и сущности семьи пытались такие философы как: Платон, Аристотель. Проблему представления семьи и брака поднимали знаменитые социологи И.Я. Баховен, Л.Г. Морган. Ученые: Спенсер, Х. Локк, К. Маркс, Т. Парсонс сочли семью частью социальной структуры, исследовали ее как элемент исследуемых ими процессов. Исходя из этого, изучением семьи и брака занимались представители всевозможных социологических направлений: эволюционизма, функционализма, структурализма, теории конфликта, и других [4, с.17].

Исследователи подтверждают, что семейная жизнь является определяющей чертой человечества, а семья – приоритетной ценностью любого

современного общества, поскольку положение семьи, тенденции, характеризующие ее состояние, являются своего рода социальными индикаторами, раскрывающими общее положение дел в стране, реальные перспективы конкретного общества. Среди отечественных авторов, занимающихся разработкой теоретических концепций семейных и брачных отношений можно выделить А.Н. Антонова, М.С. Мацковского, В.И. Медкова, Н.Г. Юркевича [1, с.43].

Проводя исследование в виде анкетирования среди старшеклассников, а также соцпроса среди молодых людей в Интернете, попытаемся ответить на интересующие вопросы: Что главное в образовании семьи? Как относятся к браку современные люди? Какие видят перспективы в создании очага?

В современное время институт брака и семьи находится в критическом состоянии. Молодежь не торопится заводить семью и детей, престиж брака падает. Молодые люди создают пробные союзы, которые распадаются с катастрофической скоростью. Такая обстановка негативно сказывается на развитии современного общества, в котором процветает «безотцовщина», перекосы в воспитании и распространение пьянства и наркомании [5, с.16].

*Цель исследования:* изучить и проанализировать отношение к созданию семьи и заключению брака у молодого поколения.

*Объект исследования:* молодежь города Тирасполь.

*Предмет исследования:* отношение молодежи к семье и браку.

*Гипотеза:* если девушки и парни будут подходить к браку и семье со всей ответственностью, тогда каждый из них должен быть готов пойти на компромисс и совместно решать свои проблемы. Все это приведет к идиллии в семье и крепкому браку.

Из предложенных *задач*, направленных на достижение поставленных целей главным было:

1. Проанализировать и изучить семью и брак в системе ценностей современной молодежи.

2. Выявить принципы создания семьи.

3. Перечислить факторы, влияющие на заключение крепкого брака.

4. Провести статистическую обработку данных и сделать выводы.

*Новизна исследования* заключается в рассмотрении нами темы брака в свете тенденций и образования семьи в современном обществе, в разработке типологии мотивов создания брачно-семейных отношений, а также определении новой модели семьи.

*Практическая значимость* исследовательской работы заключается в том, что полученные данные исследования можно использовать для проведения классных часов, тренингов, семинаров с целью ознакомления молодежи о семье и браке.

Семья и брак являются неотъемлемой частью жизнедеятельности людей в обществе. В современном обществе эта тема все больше вызывает интерес у молодого поколения. Сегодня современная молодежь имеет другое представление к семье и браку, другое по сравнению с представителями других поколений. Это нормально, потому что мир не стоит на месте. Много лет назад ругали молодых людей, говоря, что они не чтут традиции, которым следует старшее поколение. Записи об этом сохранились и хранятся в различных архивах. Поэтому не нужно удивляться современным тенденциям, которые наблюдаются во всем мире.

В современном мире отношение к институту семьи как основной единице общества неоднозначное. С наступлением третьего тысячелетия современная семья изменилась качественно. Все чаще встречаются так называемые гражданские браки, увеличивается число детей, рожденных вне брака, с каждым годом уменьшается количество многодетных семей, достаточно велико еще число неполных и неблагополучных семей. Сегодня в семье, как в зеркале, видны все противоречия и проблемы общества [2, с.19].

Первый вопрос, на который мы попытаемся ответить, проводя исследование и приводя результаты – это: *Каковы взгляды молодых людей на семью и брак?*

Отношение молодежи к семье – один из наиболее острых вопросов современности. Большинству молодежи ближе патриархальные взгляды на семью, но при этом всем они желают остаться независимыми. Многие посчитали, что причина заключения брака это любовь. Другие считают, что формирование семьи обуславливается желанием иметь детей.

Большинство молодых парней и девушек такого мнения, что семья должна выстраиваться на официально оформленных отношениях. Но наравне с этим виден современный тренд – до момента вступления в брак, молодежь предпочитает сформироваться в социальном обществе.

*Какие же бывают типы распределения супружеских ролей?*

Нужно отметить, что выделяет три типа супружеских ролей:

1. *Автономный* – когда супруги четко отделяют семейные роли и не вступают в дела друг друга;

2. *Демократический* – полагает управление семейным очагом мужем и женой в равной мере;

3. *Авторитарный* – тут вся власть принадлежит одному из супругов.

Вследствие опроса был найден предпочитаемый тип семьи в представлениях современной молодежи. По мнению опрошенных, мужчина в семейных отношениях должен быть главным, у женщины также немаловажная роль, такой ответ дали большинство, а точнее 66%. Чуть больше четверти (27,0%) выбрали равноправие в лидерстве. Традиционный патриархат, когда вся власть располагается в руках мужчины, выбрали 7,0% опрошенных.



А вот как отвечали молодые люди на поставленный вопрос: *Какой тип брачно-семейных отношений предпочитает молодежь?*

Молодежь предпочитает нетрадиционный тип, он подозревает верховенство мужчины в брачно-семейных отношениях, при этом, работают и содержат семью оба супруга, также бытует разграничение семейных обязанностей. Именно такое распределение полномочий выбирают 68% ответивших. Существенно меньшая часть 27% предпочли семью эгалитарного типа, и только в некоторые (5%) предпочли традиционную патриархальную модель.

*Какие качества в выборе партнера особенно важны?* В рамках исследования было обнаружено, самое главное качество в выборе партнера заботливость. Такой ответ дали 40% опрошенных, 31% предпочли такую черту как честность, 29% обозначили важным внешнюю привлекательность.

*На какой тип семьи ориентированы молодые люди?* По числу детей, планируемых в семье, мы делаем вывод, что присутствует очевидная ориентация на малодетную семью, которая рассчитывает на двух детей в семье. Такой тип предпочли 59% опрошенных. 23% задумывают в будущем многодетную семью. 10% нацелены на однодетную семью, на бездетную семью нацелены 9%.

*Что же думают молодые люди о разводах?* Отсутствие любви и взаимопонимания стало одной из причин расторжения брака, такой ответ дали 30%. Примерно столько же (30%) считают, что одна из основных причин – это измена.

Среди более весомых причин, которые способны подтолкнуть к расторжению брака является злоупотребление алкоголем (16%), отсутствие интереса друг к другу (13%), также различные жизненные позиции (11%).

По результатам исследования, семья занимает первое место в *системе ценностей молодежи*. Такой ответ дали 29%. На втором месте «здоровье», так ответили 26% опрошенных. На третьем месте оказалась «хорошая работа», такой ответ выбрали 22%. «Деньги и материальные блага» выбрали 20% респондентов. На последнем месте в числе ценностей молодежи оказались слава, престиж и власть, лишь 3% выбрали такой вариант.

Удалось обнаружить, что основным *аргументом заключения брака* и формирования семьи является любовь, такой выбрали 60% опрошенных. 40% предпочли главным мотивом рождение детей.

*Каково отношение к фактическому браку?* Существенная часть опрошенных молодых людей (32%) считают, что «это не так важно», 57% считают, что официальный брак важно зарегистрировать 11% молодежи еще не думали над этим. Фактический брак является более доступной практикой для молодежи.

*Можно ли сожителство считать семьей?* «Скорее да, чем нет» ответили 43% респондентов, 32% считают «Да, конечно» и 25,0% опрошенных

посчитали сожителство не полноценной семьей. В целом молодежь склоняется к тому, что сожителство считается полноценной семьей.

В заключение можно сказать, что семья играет большую роль в жизни человека и общества, ибо в ней заключены все общественные отношения. Она и очаг хозяйствования, и среда воспитания, и сфера культуры. Здесь каждый учится замечательному искусству – искусству жить вместе. Забывая «я» и вспоминая «мы».

Отношение молодежи к браку и семье имеет устойчивый характер, хотя потерпело существенные изменения. Однако, эти изменения не критичны. Было зафиксировано, что семья у молодежи главенствует над остальными общественными ценностями.

Большой интерес представляют мнения молодых людей о родительской семье, ее главных ценностях и материальном достатке. По данным исследования, около трети респондентов считают родительскую семью образцом для себя. Вместе с тем значительное число опрошенных указывают, что не хотели бы, чтобы их семьи были похожи на родительские. При этом обращает на себя внимание тот факт, что ответы, полученные в ходе опроса, равномерно распределились между юношами и девушками. Характерно, что наиболее радикально были настроены девушки, юноши имели более традиционные взгляды на семью и ее ценности.

Полученные данные позволяют сделать вывод, что современная молодежь живет в совершенно других условиях, и значительная часть родительских ценностей перестает быть актуальной для нее. Одновременно, данные о культурно-образовательном уровне и материальной обеспеченности супругов остаются практически неизменными.

Хороший пример семейных отношений и ориентаций на ценности своей семьи были приоритетом в направлении нашей работы.

Представленные в приложении и презентации к исследовательской работе семейные фотографии, являются доказательством полноценных семейных отношений и служат хорошим примером для современной молодежи. На фото запечатлены фактические моменты нашего досуга, отдыха и взаимодействия в семье. Воспитательный момент истины: семья – это папа, мама и дети, только вместе можно дружно сосуществовать и развиваться.

Подводя итоги, можно сделать вывод, что семья столь многослойное социальное образование, которое играет большую роль в жизни человека и общества, ибо в ней заключены все общественные отношения. Она и очаг хозяйствования, и среда воспитания, и сфера культуры. Здесь каждый учится замечательному искусству – искусству жить вместе. Не случайно семья изучается в разных аспектах.

Отношение молодежи к браку и семье имеет устойчивый характер, хотя претерпевает существенные изменения. Однако, эти изменения не критич-

ны. Было зафиксировано, что семья у молодежи главенствует над остальными общественными ценностями.

Практически все опрошенные, в ходе исследования, молодые люди ценят семью и хотят создать свой семейный очаг в будущем. Уже более четко понимают, что представляет собою семья. Приятно осознавать, что большинство молодых людей видят себя главой семейства, и готовы не только полностью обеспечивать семью, но и выполнять равные с супругой обязанности. Когда все трудности преодолеваются вместе и чувствуется плечо близкого человека, тогда семья становится крепче, а отношения доверительнее.

В результате проведения и получении результатов, которые по-разному объясняют причины изменения взгляда молодежи на институт семьи и брака, наши респонденты все же надеются обрести любовь, взаимопонимание и психологическую защиту, что дает возможность утверждать, что цель исследовательской работы достигнута, выдвинутая гипотеза частично подтверждена.

### ***Литература***

1. Бурова С.Н. Социология брака и семьи: история, теоретические основы, персоналии. – Минск: Право и экономика, 2010. – 444 с.
2. Данилова Е.А. Семья как важнейшая ценность молодежи // Весник БДУ, 2007. № – 3. – С. 66-69.
3. Лисовский В.Т. Молодежь: любовь, брак, семья. (Социологическое исследование). – СПб.: Наука, 2003. – 328 с.
4. Михеева А.Р. Брак, семья, родительство: социологические и демографические аспекты: Учеб. пособие / Новосиб. гос. ун-т. Новосибирск, 2001. –74 с.
5. Харчев А.Г. Современная семья и ее проблемы. – М.: Изд-во «Знание», 2008. – 224 с.

***И.В. Булгарь,***

магистрант II курса, мастер производственного обучения,  
преп., зав. заочным отделением,  
ГОУ СПО «Бендерский торгово-технологический техникум»  
Научный руководитель:

***А.Л. Цынцарь,***

канд. психол. наук, доц. БПФ ГОУ «ПГУ им. Т.Г. Шевченко»

## **Практико-ориентированный подход к профориентационному сопровождению профессионального становления будущего специалиста**

Основная цель образовательной политики на современном этапе развития общества в республике – обеспечить качество образования личности, учитывая ее интересы, возможности и способности.

Эволюция социальных, экономических и технико-технологических условий на глобальном уровне, требует ревизии общепринятых подходов к организации и управлению профориентационной работы.

Критерием качества образования является компетентность будущих специалистов в разрешении проблем, которые возникают в профессиональных ситуациях, их способность применить полученные знания на практике, особенно в современных условиях хаотичной реальности и неопределенности. Это говорит о том, что практический аспект обучения имеет весьма большое значение [2].

Переосмыслив это утверждение в контексте профессиональной ориентации, становится актуальным внедрение практико-ориентированного формата, который активно способствует формированию и развитию совокупности знаний, умений и навыков студентов, обеспечивающих самоопределение в профессии и построение оптимальных карьерных карт.

Теоретический библиографический анализ говорит о высоком уровне исследований научно-педагогических проблем профессионального образования, которые представили в своих педагогических исследованиях: Архангельский С., Каменецкий С., Назарова Т., Давыдов В. и др. Аспекты практико-ориентированного обучения исследовали Бирченко А., Вербицкий А., Басалаева Н., Варнеке Д., Ковальчук Г., Питч С., Пушкарева Т. и др.

Практико-ориентированный подход считается одним из эффективнейших методов профориентационного сопровождения профессионального становления, поскольку максимально приближает студентов к будущей профессиональной деятельности. Его общая суть заключается в организации и управлении процессом обучения через призму компетентностей будущей профессии методом имитации в учебной деятельности будущего специалиста реалистичных психолого-социальных профессиональных ситуаций [3].

Высшая школа видит цели внедрения практико-ориентированных методов: в развитии профессионального опыта будущих специалистов в процессе их активизации в профессиональной среде при производственной и преддипломной практике; в использовании практико-ориентированных технологий, направленных на развитие у студентов значимых для выбранной профессиональной деятельности компетенций.

Базовым инструментом использования практико-ориентированного подхода являются практико-ориентированные задачи, а важное условие их применения – составление их корректных условий, что позволит будущим специалистам самостоятельно формулировать профессиональные проблемы, ставить цель для их решения, проложить пути достижения данной цели и сделать анализ достигнутых результатов в зависимости от особенных условий каждой задачи [1].

Важнейшим условием внедрения практико-ориентированных методов является создание среды, в которой будущий специалист имеет возможность проявлять и реализовать свой познавательный интерес, сделать его осмысленной потребностью.

Для интеграции практико-ориентированного подхода, преподаватель должен обладать знаниями и навыками по основам инновационных технологий; содержанием, структурой и спецификой применения методического обеспечения СРС; методологией использования тестовых заданий, индивидуальных заданий на основе реальных ситуаций на предприятии. Исходя из этого, преподаватель превращается из транслятора знаний в менеджера, проводника, консультанта и организатора различных видов студенческой деятельности [4].

Итак, вышеизложенное позволяет выделить основные черты практико-ориентированного подхода к профориентационному сопровождению профессионального становления:

1) создание в вузах особой среды является стимулятором формирования у будущих специалистов целевой осознанной потребности в приобретении профессиональных компетенций;

2) внедрение практико-ориентированных технологий обеспечит формирование у студентов – будущих специалистов критических для выбранной профессиональной деятельности качеств, а также опыта исполнения профессиональных обязанностей;

3) осуществление практической подготовки студентов на основе развития профессиональной компетентности;

4) создание и укоренение в вузах инновационных форм занятости будущих специалистов с целью решения ими реалистичных научно-практических, профессиональных и опытно-производственных задач исходя из профиля обучения [5].

Специфика практико-ориентированного подхода к профориентационному сопровождению профессионального становления заключается в формировании и развитии фундаментальной научно-теоретической базы знаний у будущих специалистов параллельно с получением необходимых профессиональных компетенций. Использование практико-ориентированного подхода необходимо для эффективного формирования грамотных конкурентоспособных выпускников.

### ***Литература***

1. Басалаева Н.В. Становление ценностно-смыслового отношения к будущей профессии у студентов // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 11.

2. Вяткина И.В. Возможности использования инновационных технологий в учебном процессе университета // Труды международного симпозиума «Надежность и качество». Том 1. – 2018.

3. Ковальчук Г.А. Критерии оценки качества подготовки специалистов в колледже / Теория и практика профессионального образования: педагогический поиск: сб. науч. тр. / под ред. Г.Д. Бухаровой. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2003.

4. Кутепов М.М., Ваганова О.И., Соколов В.А. Современные подходы к формированию профессиональной компетенции выпускника на основе тренинговой технологии обучения // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-1.

5. Образцов П.И. Проектирование и конструирование профессионально-ориентированной технологии / П.И. Образцов, А.И. Ахулкова, О.Ф. Черниченко. – Орел: ОГУ, 2003.

*И.Ю. Кабак,*

студентка III курса

Научный руководитель:

*И.С. Твердохлебова,*

проректор по НМР

Бендерского высшего художественного колледжа им. В.И. Постойкина

## **О православном воспитании детей на примере семьи последнего русского императора Николая II, святых Царственных страстотерпцев**

Книг о последней царской семье написано множество. Им посвящает российский и зарубежный кинематограф много документальных, художественных и мультипликационных фильмов. Романовы – старинный дворянский род, который носил эту фамилию с XVI в. При этом самая трагическая фигура среди европейских монархов новейшего времени – Николай II, т.к. на нем остановилась история правления Россией Домом Романовых, которая продолжалась триста лет, а гибель членов царской семьи с пятью детьми – одно из самых трагических событий в отечественной истории.

Известно, что последний русский Император был внимательный сын, муж, отец, а не только государственный деятель. Нам захотелось написать исследовательскую работу о воспитании царских детей, так как я знаю, что царевны и наследник были хорошо воспитаны, скромны и никогда не выставляли напоказ своего высокого звания. Со всеми они были просты, ласковы, вежливы. Царские дети очень любили своих родителей и были послушны им. Они росли истинными христианами и при этом патриотами своей Родины. Как же удалось вырастить их такими в дворцовых условиях? Мо-

жем предположить, что именно с помощью Православия в Царской семье смогли заложить такую крепкую основу семьи и стойкости духа. Такая база не позволит сойти с духовно-нравственного жизненного пути и уже взрослому сформировавшемуся человеку даже в самой сложной в ситуации. Сегодняшним родителям есть чему поучиться у Николая II и его супруги в вопросах воспитания детей.

Православие, положенное в основу воспитания детей в семье русского царя Николая II, посеяло в их сердцах по-христиански чистое отношение к самым страшным, травмирующим личность, моментам (смерть, страдания, болезни близких), и адекватно справиться с ними. «В христианском доме должна жить любовь. Он должен быть местом молитвы. Именно в молитве мы черпаем благодать, нужную нам, чтобы сделать наш дом светлым, добрым, чистым» писала Государыня. Духовный стержень составляет основу нравственно здоровой личности, она без него полноценна, не может быть гармоничной и нравственной. Такое воспитание ребенок может получить, в первую очередь, в семье.

К проблеме современного мира относится размытие духовных принципов и ценностей подрастающего поколения, низкая стрессоустойчивость. Зачастую средства массовой информации ведут к разрушению традиционных культурно-нравственных ценностей общества: веры, добра, милосердия. Молодой родитель не находит или недостаточно осведомлен по вопросам правильного выхода из подобного рода ситуаций, и прибегает к методам, которые ситуацию не решают, а только усугубляют. К ним относятся:

1. Физическое насилие;
2. Подчинение воли ребенка.

Родитель не всегда представляет, как это может отразиться на психологическом состоянии и развитии личности ребенка. Считаем, что помочь родителям в воспитании себя и детей может православная христианская вера [1].

Данная проблема обусловила выбор темы исследования.

*Цель исследования.* Выявить педагогический потенциал православных традиций семейного воспитания.

*Объект исследования:* Православные традиции воспитания детей

*Предмет исследования:* воспитание детей в Царской семье.

*Актуальность темы* связана с интересом к возможностям православного воспитания детей, как духовно-нравственной основе формирования личности.

Будущий император Николай II ребенком рос в благополучной семье, где детьми занималась мать – Мария Федоровна, что было не типично для великокняжеских семей. Образование строилось на религиозной, свойственной для того времени России, основе, участие в котором принимал и отец Александр III. При этом будущий император не был лишен любви и ласки [6].

Императрица Александра Федоровна – дочь Великого герцога Гессен-Дармштадского Людвиг и герцогини Алисы. Детство девочки закончилось в 6 лет, когда она потеряла своего брата в 5 лет из-за кровоизлияния в мозг, а позднее мать и сестренку Мэй из-за дифтерии. Бабушка, королева Виктория, перевозит ее с братом и сестрой в Англию и дает им образование. Александра Федоровна оканчивает Гейдельбергский университет и получает степень бакалавра философии [5].

У Романовых, как родителей, не было разногласий во взглядах на вопросы воспитания своих пятерых детей – четырех царевен дочерей и наследника престола. Основой воспитания являлась православная христианская вера – Богобоязнь и следование заповедям.

Император и императрица считали, что в воспитании детей родители должны начинать с себя. Николай II и Царица Александра Федоровна на собственном примере показывали, каким должен быть поистине православный семейный человек. Супруги во взаимоотношениях были терпеливы, между ними присутствовало взаимопонимание, общность интересов, сдерживание себя от ссор, то есть они постоянно работали над собой. Царица писала: «Родители должны быть такими, какими они хотят видеть своих детей – не на словах, а на деле. Они должны учить своих детей примером своей жизни»[4].

Их пятеро детей видели все это и уясняли – ведь они росли в духе любви и большого уважения родителей друг к другу. Государю не удалось передать своим детям и сформировать у них чувство почитания отца, занимающего центральное место в семье. При этом дети очень любили своего отца, для которых он был одновременно и царем, перед которым они преклонялись, и отцом, которого они любили, и товарищем в их веселых детских забавах. Николай II, даже при большой занятости государственными делами, всякое свободное время посвящал жене и детям. Мы видим благодатное влияние отца, обладающего нравственным авторитетом, на детей. В личной жизни Царская Семья никогда не показывала различий между социальными сословиями. В семье Николая II в первую очередь ценили самого человека. Государь учил и требовал и от своих детей уважения и участия к нуждам любого человека даже в мелочах, из которых, как известно, складывается целое. Не допускалось превосходство к окружающим простым людям. «Чем выше человек, тем скорее он должен помогать всем и никогда в обращении не напоминать своего положения, – говорил Государь о воспитании детей, – такими должны быть и мои дети» [1].

В семье Романовых превыше всего была любовь: между родителями и детьми, между сестрами и братом. Чтобы сблизиться с детьми, провести с ними больше времени, родители разделяли их интересы, участвовали в играх. В целях воспитания быт у царской семьи был простым, без всякой роскоши и построен по типичному образцу чистой, патриархальной жизни



самой обычной русской религиозной семьи. Дети выросли в условиях скромности и простоты, дочери жили по двое в комнате, все умели самостоятельно делать дела по дому и обслуживать себя. Их воспитание носило «спартанский» характер.

Сутью воспитания своих детей Александра Федоровна описывала религиозное воспитание: «Бог впервые приходит к детям через любовь матери, потому что материнская любовь как бы воплощает любовь Бога». «Религиозное воспитание – самый богатый дар, который родители могут оставить своему ребенку», – писала в дневнике Государыня. Основой религиозного подхода к воспитанию являлось формирование нравственности и духовной силы, покоящихся на Божьих заповедях, умение обходиться малым в быту, не нуждаться в лишнем и быть готовым к приходу скорбей, когда сохранить стойкость поможет только искренняя и глубокая вера в Бога.

«Долг родителей – подготовить детей к жизни, к любым испытаниям, которые ниспослет им Бог», – писала императрица Александра Федоровна.

Так же принципом царского воспитания было вырабатывание послушания. «Учись послушанию, пока ты еще мала, – писала Государыня своей дочери Ольге, – и ты научишься слушаться Бога, когда станешь старше» [8]. Она считала, что послушание это путь к спасению.

Царица была строгой матерью. Распоряжения свои Александра Федоровна отдавала всегда обдуманно и осознанно, не было такого, что требовала от детей неосуществимого и всегда твердо помнила свои слова. Детям не допускалось празднично проводить время, они всегда были заняты – учебой, рукоделием, спортом, совместными прогулками и играми, чтением. «Даже то, что нам не нравится, мы должны делать с любовью и тщанием, и перестанем видеть то, что нам неприятно», – пишет Александра Федоровна. Девочки никогда не скучали, так как не являлись бездельницами.

Еще одна особенность воспитания – дети знали жизнь за пределами дворца такой, как она есть – не только в праздничных ее проявлениях. Наследнику и царевнам была знакома как красота, так и трагичная сторона человеческой жизни. Александра Федоровна старалась воспитать в детях милосердие и сострадание. Она часто участвовала в благотворительности, а дети ей помогали. Вместе они работали в госпиталях, посещали раненых, готовили подарки собственными руками для малоимущих. Царевны со всеми были просты в общении и вежливы. Также был воспитан и сын-наследник. Чтобы показать мальчику подлинную жизнь его страны во время военных действий, государь брал с собой Алексея Николаевича на фронт, невзирая на то, что это приносило некоторый ущерб его здоровью и учению [2].

В качестве подведения итога хочется привести соотношение принципов воспитания в Царской семье и проблем современного воспитания детей.

*Воспитание в Царской семье:* глубокая, осознанная религиозность; умеренная строгость и любовь; развитие духовного мира детей путем чтения множества книг; развитие трудолюбия, как основы воспитания; патриотизм.

*Проблемы современного воспитания:* пренебрежение традициями; отсутствие духовного воспитания; негативное влияние со стороны СМИ и интернета; детоцентризм; гиперопека [3].

В моем понимании Царская Семья Романовых является примером глубокой родственной любви друг к другу, а так же примером подлинно православного воспитания, при котором происходит формирование у детей таких богоугодных черт характера как доброта, честность, простота, кротость, всепрощение, сочувствие, скромность. Эти же качества присущи развитой духовно-нравственной личности.

Несмотря на то, что Николай II был главой огромного государства, детей своих он воспитывал в строгости, без всяких излишеств и как отец может являться примером для православного христианина. Православное воспитание детей по примеру Царской семьи это основа нашей духовной культуры и православной педагогики [1].

На примере семьи Николая II можно донести до родителей простую истину: опираясь на православие и веру в Бога, можно привить детям черты характера, которые одновременно сформируют в них здоровую, нравственную личность. Чтобы дети получили хорошее воспитание, воспитать себя должны, прежде всего, сами родители. Своим примером любви к Богу, примером любви и уважения друг к другу, они могут добиться развития духовности у своего ребенка, познать ценность дружеских отношений в семье. Ребенок будет чувствовать любовь и тепло, зная, что его примут любым, а родитель будет полностью осведомлен о любых проявлениях ребенка. Добро всегда откликнется на добро. Семья последнего государя-императора – это пример здоровой православной семьи.

### **Литература**

1. [https://zaharovo.odinedu.ru/documents/school\\_curriculum/Vospitanie%20detej%20rabota.pdf](https://zaharovo.odinedu.ru/documents/school_curriculum/Vospitanie%20detej%20rabota.pdf)
2. <http://www.ekaterinburg-eparhia.ru/news/2015/07/14/11338/>
3. <https://school-science.ru/3/5/33047>
4. <https://www.pravmir.ru/gosudaryinya-aleksandra-fedorovna-20-myisley-o-brake-i-semeynoy-zhizni/>
5. <https://информа.рус/николай-2/семья/жена-александра/>
6. <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-religioznogo-faktora-v-sisteme-velikoknyazheskogo-vospitaniya-semey-doma-romanovyh/viewer>
7. [http://xn----9sbcl5cdane7i.xn-p1ai/images/Archangel\\_cht/2014/ortodox\\_ edu/Vosp\\_Nik2.pdf](http://xn----9sbcl5cdane7i.xn-p1ai/images/Archangel_cht/2014/ortodox_ edu/Vosp_Nik2.pdf)
8. <https://proza.ru/2018/07/08/1494>

*В.В. Ляшко,*  
магистрант II курса  
Научный руководитель:  
*Е.В. Жолтяк,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Дистанционное образование как форма организации процесса обучения**

Образовательная практика на современном этапе диктует необходимость подготовки педагога нового формата, что потребовало интеграции информационных технологий в образование.

Анализ психолого-педагогической литературы и диссертационных исследований последних лет свидетельствует об усилении внимания к процессу повышения качества подготовки будущих педагогов на основе принципов целостности и непрерывности.

В этом контексте интерес представляют работы О.А. Абдуллиной, Б.С. Гершунского, В.В. Давыдова, И.А. Колесниковой, В.В. Николиной, В.В. Полукарова, Ф.В. Повshedной, А.А. Орлова, П.Н. Осипова, В.А. Сластикина, В.В. Серикова, Л.Ф. Спирина и др.

Вопросам организации и внедрения дистанционного обучения посвятили свои труды Хуторской А.В., Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Андреев А.А., Моисеева М.В., Ибрагимов И.М., Овсянников В.И. и многие другие.

В настоящее время совершенно оправдано применение дистанционных образовательных технологий (ДОТ) в процессе обучения. Дистанционная форма обучения все больше востребована, особенно в профессиональном образовании.

К характерным особенностям дистанционного образования относят гибкость, модульность, параллельность, дальноедействие, асинхронность, рентабельность, социальность [1].

Такая форма обучения осуществляется посредством взаимодействия педагога и обучающегося на расстоянии; содержит все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуется специфическими средствами.

Целенаправленная самостоятельная работа обучаемого выступает основой образовательного процесса при дистанционном обучении. Обучающийся может учиться по индивидуальному расписанию, в удобном для себя месте, при наличии комплекта специальных средств обучения и согласованной возможности контакта с преподавателем (по телефону, электронной почте, а также очно). Особая роль в этом процессе отводится педагогу – обяза-

тельный контроль, консультирование и всесторонняя помощь в организации учебной деятельности обучающегося.

По прогнозу ЮНЕСКО в отношении учащихся средней школы в XXI в. будут проводить в школе лишь 30–40 % времени, 40 % – дистанционное обучение, а остальное время – самообразование.

Желание обучающихся изучать предмет, которого нет в образовательной программе позволяет удовлетворить дистанционная форма.

Для детей-инвалидов и других категорий обучающихся, не имеющих возможности обучаться в очной форме, дистанционная форма является по факту единственной возможностью получить образование.

В настоящее время остро ощущается нехватка квалифицированных педагогов не только в сельских, но и в городских учреждениях образования. Возможность обучаться в дистанционной форме под руководством опытного педагога выступает эффективным решением кадрового вопроса. Учреждениям среднего профессионального образования можно привлекать в качестве совместителей представителей предприятий, профильных организаций, которые могли бы проводить занятия дистанционно.

Необходимость в дистанционной форме обучения возникает в период эпидемий, стихийных бедствий, когда нет возможности или опасно посещать образовательные организации.

Дистанционная форма обучения выступает серьезным конкурентом для всякого рода репетиторства.

Несмотря на широкую распространенность понятия «дистанционное обучение», его содержание остается дискуссионным. Единой общепризнанной трактовки данного вида обучения пока не существует [2].

Дистанционное образование – термин, применяемый к широкому спектру образовательных программ и курсов, начиная от обучающих курсов и курсов повышения квалификации, не имеющих аккредитации – «неформальное образование», заканчивая аккредитованными программами высшего образования, которые предоставляют возможность контактного общения студентов с преподавателями и сокурсниками.

Для обеспечения эффективного взаимодействия при дистанционном обучении используется целый набор инструментов, включая интерактивные компьютерные программы, Интернет, электронную почту, телефон и т. п.

В силу своего удобства и гибкости дистанционное образование представляется чрезвычайно популярной формой обучения, которая устраняет основной барьер, не позволяющий многим занятым людям продолжить образование, избавляет от необходимости посещать занятия по установленному расписанию.

Обучаясь дистанционно, можно выбирать удобное для себя время занятий согласно собственному расписанию.

Принято понимание дистанционного образования как процесса передачи знаний, где педагог выступает субъектом этого процесса, а дистанционного обучения – как процесса получения знаний (обучаемый – объект).

При дистанционной форме обучения педагог и обучаемый взаимодействуют без личного контакта, тем не менее, все компоненты учебного процесса соблюдены. Реализуется эта форма посредством интернет-технологий и иных средств, предусматривающих интерактивность.

Дистанционное обучение предусматривает вариант совмещения традиционных очных, например, дополнительных занятий, консультаций с проведением учебных занятий отдаленно. Также возможна организация учебной группы из разных городов для прохождения дистанционного курса, обучение которых курирует педагог. Очень популярно сегодня дистанционное самообразование. Большие возможности предоставляет исследуемая форма обучения для работающих специалистов в плане получения дополнительной профессиональной квалификации, переподготовки или повышения квалификации.

Как любая форма обучения, дистанционная, имеет как положительные, так и отрицательные стороны.

К преимуществам мы можем отнести свободу доступа, мобильность, которая заключается в возможности обучаться практически в любое время, в любом месте, используя доступные средства.

Работающий обучающийся может получать образование без отрыва от работы.

По большей части дистанционное обучение характеризуется гибкостью обучения – возможность выбора обучаемого продолжительности и последовательности изучения материалов, адаптация процесса обучения под свои возможности и потребности.

Данный формат предполагает развитие информационно-коммуникативной культуры – обучающиеся развивают свои навыки и знания в соответствии с новейшими современными технологиями и стандартами.

Отсутствует зависимость от качества преподавания, что подразумевает потенциально равные возможности обучения.

Дистанционное обучение обеспечивает возможность получить образование людям, не имеющим возможность обучаться очно, например, с ограниченными возможностями здоровья.

В дистанционном обучении устанавливаются четкие критерии оценивания знаний.

В контексте толерантности выделяют такие преимущества дистанционного обучения как: передача унифицированных знаний значительному кругу лиц; социализация учащихся с ОВЗ; вовлечение в образовательный процесс преподавателей из разных учебных организаций; внедрение стратегического и эффективного бизнес-механизма оказания образовательных услуг [3].

Но наряду с преимуществами дистанционной формы обучения, необходимо отметить и существенные недостатки.

Значительную часть учебного материала обучаемый должен освоить самостоятельно, что подразумевает развитую силу воли, ответственность и самоконтроль. Не всем удастся поддерживать нужный темп обучения без контроля со стороны.

Коммуникабельность обучаемого не развивается – личный контакт субъектов образовательного процесса минимален, а то и вовсе отсутствует. Как следствие, такая форма обучения не подходит для развития уверенности, навыков работы в команде.

Практические занятия в дистанционном формате обучения носят скорее номинальный характер, особенно для гуманитарных направлений подготовки. Даже самые современные технологии не заменят будущим педагогам «живого» общения и практики.

Нельзя не отметить проблему идентификации обучаемого – только видеонаблюдение или очный итоговый контроль позволят определить насколько честно и самостоятельно обучаемый выполнял задания.

Не все субъекты образовательного процесса владеют необходимой компьютерной грамотностью, к тому же не у всех желающих учиться есть компьютер с доступом в Интернет и достаточные знания для прохождения обучения on-line. Также, наблюдается определенная неготовность педагогов и обучающихся к осмыслению и овладению современными педагогическими и информационными технологиями для организации учебного процесса в дистанционной форме.

Дистанционное обучение относится к открытому образованию, включающему различные информационно-коммуникационные технологии, которое наряду с явными преимуществами имеет и существенные недостатки, что говорит, на наш взгляд о том, что для получения качественного образования, особенно специалистов гуманитарных направлений логично строить образовательный процесс комбинированного типа, т.е. наряду с традиционной формой обучения применять элементы дистанционного формата тогда, когда это нужно и можно.

### ***Литература***

1. Андреев А.А. Дистанционное обучение в системе непрерывного профессионального образования // Школьные технологии. – 2001. – № 4.

2. Маркелова Ю.И. Формирование готовности студентов к работе в системе дистанционного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья // Образование и наука. – 2016. – № 10.

3. Preece J. Online communities: Designing usability, supporting sociability. Chichester, England: John Wiley & Sons, 2000.

*Н.С. Мельничук,*

студент I курса

Научный руководитель:

*Г.В. Никитовская,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Воспитательный потенциал современной воскресной школы**

Православие в его современном виде – результат древней и сложной уже более двухтысячелетней культуры. Освоить это культурное наследие самостоятельно, при наличии разрыва культурной традиции практически невозможно. В связи с этим, можно сказать, что религиозное воспитание, которое можно реализовать в воскресной школе становится актуальным.

Воскресная школа – это организация, созданная для обучения детей религии. Названа она Воскресной не потому, что занятия проводятся по воскресеньям, хотя многие из них действительно работают в выходные. Название связано с главным праздником христианского мира – Воскресением Христовым. В большинстве воскресных школ занятия проводятся бесплатно, один-два раза в неделю. В воскресные школы принимают детей не смотря на их возраст и уровень развития. Главное условие – интерес к религии [1].

При выборе преподавателей большое внимание уделяют, в первую очередь, духовным ценностям, а не квалификации педагога. Занятия могут проходить в формате чаепитий, дискуссионных клубов, бесед. Основная программа обучения в современных Воскресных школах включает церковнославянский язык, Новый Завет, Ветхий Завет, душеполезное чтение, пение, рисование, Православный иконостас, Основы православного вероучения, Храмоведение. В некоторых из школ действует долгосрочная программа обучения. Ведется дополнительная работа: учащиеся посещают службу, совершают паломнические поездки, принимают участие в жизни прихода. В некоторых школах создаются творческие кружки [2].

Впервые воскресные школы появились в середине XVI века. Обучение происходило в форме бесед. Такие школы набирали популярность и появились в Европе, Северной Америке и Великобритании [3].

25 декабря 2012 года был принят пакет документов, которые регламентировали деятельность воскресных школ Православной церкви на территории России. Это было очень значимое событие, которое было направлено на создание и активное развитие системы воскресных школ. Также данный пакет документов во-многом обусловил повышение качества учебно-воспитательной деятельности в воскресных школах.

Одним из важных новаторств, заложенных в этих документах выступает встроенная типологизация воскресных школ:

- 1) воскресная учебно-воспитательная группа.
- 2) воскресная школа, которая не имеет статуса юридического лица.
- 3) центр духовно-нравственного воспитания, являющийся самостоятельным юридическим лицом (православные образовательные центры, действующие при крупных приходах, отличающиеся многообразием педагогической деятельности) [4].

Русская Православная церковь определяет основные направления религиозного образования:

- дошкольное православное воспитание в детских садах и яслях;
- общее начальное и среднее образование в православных школах, гимназиях и лицеях;
- преподавание Основ православной культуры (ОПК) – учебного предмета, включенного в школьную программу в качестве федерального образовательного компонента в рамках курса «Основы религиозных культур и светской этики» (ОРКСЭ);
- церковно-приходские (воскресные) школы для детей;
- катехизация для взрослых [3].

В последние годы возрастает интерес ученых к воскресной школе как воспитательной организации. Так, О.Л. Янушкявичене изучает воскресные школы в контексте духовного воспитания; Ю.Т. Антипенко анализирует опыт работы воскресной школы с детьми в контексте диалога отечественных, светских и церковных традиций; Л.А. Марченко изучает формирование духовной культуры подростков в воскресной школе.

Важно отметить, что главной целью воскресных школ является духовное воспитание. Воспитание – целесообразное, произвольно направляемое взросление ребенка в социокультурном (духовно-практическом) пространстве человеческого общения. В более широком смысле воспитание понимается как любое сознательно планируемое интеллектуальное, эстетическое и нравственное влияние на индивида или группу людей любого возраста. Воспитание, которое происходит в религиозных организациях, можно рассматривать как относительно контролируруемую часть социализации человека в рамках конкретной религии [1].

Воспитательный процесс в значительной степени носит целенаправленный характер, он предполагает определенное направление воспитательных усилий, осознание их конечных целей. В определении цели воспитания главенствующую роль приобретает выбор системы ценностей. В связи с этим, в воспитательный процесс посредством религии включена специфическая содержательная сторона и также особые средства достижения этих целей.

В деятельности современной воскресной школы выделяют четыре направления:

- 1) катехизическое;



- 2) культурно-образовательное;
- 3) социальное служение;
- 4) военно-спортивное [2].

Главной целью *катехизического воспитания* является воспитание верой, включающее в себя обучение христианскому вероучению и евангельской нравственности. *Культурно-образовательное* направление и *социальное служение* включают в себя просветительскую работу, эстетическое воспитание. Главной целью реализации данных направлений, в конечном итоге, выступает духовно-нравственное развитие детей. *Военно-спортивное* направление нацелено на морально-волевое, физическое развитие и патриотическое воспитание подрастающего поколения.

Прохорова Д.С., Сльникова Н.А. отмечают, что реализация православного воспитания основывается на следующих типах ценностей: трансцендентных, социоцентрических, антропоцентрических.

Воспитание, которое основано на *трансцендентных ценностях*, опирается на понимании того, что православие – это религия лично Бога. *Социоцентрические ценности* способствуют всестороннему развитию личности через организацию досуга с акцентом на взаимопомощь и общение (совместный труд, воссоздание народных праздников и обычаев и т.д.). Важный аспект православной культуры – это становление личности, ориентированной в социальном плане на сохранение самоидентичности и духовной автономии. Воспитание, основанное на *антропоцентрических ценностях* базируется на возвышение индивидуальности. Важны такие ценности, как самореализация, искренность, индивидуальность [2].

Большое значение в воспитательной работе воскресных школ имеет изучение церковного и светского искусства: архитектуры, иконописи, изобразительного искусства, религиозной и художественной литературы, образцов музыкального и поэтического творчества. Знание праздников вводит в литургический православный круг, связывая воедино мир духовной, социальной жизни с миром природы.

В качестве эмпирического подтверждения изученного теоретического материала мы посетили воскресную школу при храме Александра Невского в г. Бендеры.

Каждую субботу и воскресенье двери этой школы открыты не только для детей прихожан храма, но и для всех желающих. Можно прийти сюда в субботу в 16:00, когда начинается вечернее богослужение, и утром в воскресенье к 9:00. Здесь детям не только рассказывают о семейных ценностях и православии, но и учат молиться, обучают православной культуре и молитве, рассказывают о Библии и о том, как вести себя в храме.

«Основная задача воскресной школы – передача семейных ценностей, традиций из поколения в поколение, духовного, культурного опыта. Здесь

мы воспитываем и обучаем детей. Также готовимся к великим православным праздникам: Рождеству, Пасхе. При воскресной школе часто организуются концерты, дети читают стихи, поют песни для прихожан», – рассказала руководитель воскресной школы при храме Александра Невского матушка Ольга.

Каждый урок начинается с молитвы, затем педагог дает ребятам задания в рамках темы урока. После занятий ребята идут в храм на церковную службу. Так как не все дети могут выстоять на богослужении 2,5 часа, их там оставляют примерно на 30 минут. Затем у учеников есть время для подвижных игр, бесед, свободного общения между собой.

В приднестровских школах введен курс «Основы православной культуры», но его содержание существенно отличается от того, что преподают детям в воскресной школе.

«Учебный курс, преподаваемый в общеобразовательной школе, имеет культурологическую направленность. В рамках этого предмета дети рассматривают частные вопросы, имеющие значение для любого человека: как отмечают великие праздники, какова их символика, почему на куполах расположены кресты и т.д. Он ознакомительный, так как в школе обучаются дети из разных семей, разных конфессий, люди верующие и неверующие. В отличие от этого, в воскресной школе даются более глубокие религиозные знания, это – курс вероучительный. Мы учим вере, учим молиться», – пояснила матушка Ольга.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что если принять воспитание как целенаправленную организацию процесса вхождения ребенка в современное общество, который протекает с учетом знаний духовных ценностей, формирования системы ценностных отношений ребенка к окружающему миру во всех его проявлениях, то становится ясно, что главным результатом воспитания будет всесторонне развитая личность.

### ***Литература***

1. Никитская Е.А. Православная воскресная школа как воспитательная организация // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2009. – С. 114-118.
2. Прохорова Д.С., Сальникова Н.А. Воспитание в православных воскресных школах: ценностный аспект. // Сборник трудов конференции АлтГПУ. – 2016. – С. 214-216.
3. Уфимцева Е.И. Воскресная школа в системе религиозного образования русской православной церкви // Научная статья. – 2015 – С. 44-52.
4. <http://www.patriarchia.ru/db/text/294573.html> – Русская Православная Церковь. Официальный сайт Московского Патриархата.

*И.В. Мунтян,*  
магистрант III курса  
Научный руководитель:  
*Е.В. Черникова,*  
канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Реализация развития творческого потенциала студентов в образовательном процессе вуза**

В научных доктринах (С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Богоявленская, и др.) стержневой чертой творческой личности отмечается творческий потенциал, развитие которого делает возможным вывести обучающихся на принципиально новый качественный уровень реализации себя в мире и мира в себе. Развитый творческий потенциал представляется универсальным инструментом для пробы себя в качестве новатора, творца, практически в любой сфере человеческой деятельности [4].

Проработка аспектов, сопряженных с модернизацией отечественного и зарубежного высшего педагогического образования, а также динамикой методологических и теоретических проблем подготовки будущих педагогов показало отчетливую рельефность тенденции осознания необходимости развития творческого потенциала студента в условиях профессиональной подготовки вуза. XXI век четко обозначил усиление значимости творческого потенциала специалиста (педагога) в связи с необходимостью повышения адаптации выпускников к постоянным социально-экономическим изменениям условий жизнедеятельности.

Осмысление теоретической базы знаний в контексте подготовки будущих учителей, а также практического опыта организации образовательного процесса в педвузах позволяет прийти к выводу, что развитие творческого потенциала способно максимально приблизить профессиональную подготовку к соответствию с новыми российскими социальными реалиями, сделав студента реальным субъектом обучения. Считается, что именно творческий потенциал как часть личностно-профессионального потенциала дает возможность выпускнику вуза инновационно решать разноплановые психолого-педагогические задачи.

Трудно переоценить ценность развития творческого потенциала для выпускников педагогических специальностей вузов, поскольку педагогическое творчество является своеобразным фундаментом труда педагога.

Ретроспективный анализ научных трудов выявил факт того, что идея о творческом потенциале человека всегда занимала философов, социологов, психологов и педагогов, что нашло воплощение в разнообразных концепциях, начиная с очень древних. На это указывают труды Р. Декарта, И. Канта, в

педагогических исследованиях А.Ф. Дистервега, Я.А. Коменского, Ж.Ж. Руссо, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского. Авторы по-разному определяют аспекты творчества, творческого потенциала личности, но общим в понимании этого феномена является то, что под ним подразумевается некая новизна, что-то оригинальное, действия не по шаблону [2].

Фундаментальное научное познание творческого потенциала личности, выполненное учеными, имеющими мировую известность (С. Роджерс, К. Тейлор, Э. Фромм и др.), привело к пониманию природы творчества как процессуально-личностной характеристики человека, сформировало парадигму о целостности и уникальности личности, о характерных качествах, присущих творческой личности.

История отечественной педагогики прослеживает длительный путь научных изысканий относительно творческого потенциала личности. В 70-х гг. XX в. проводились глубокие исследования специфики творчества, характеристик творческой натуры, акта творчества, изучались разнообразные стили, виды, формы творческого труда. Далее, с начала 80-х гг. творческая деятельность все более штудируется сквозь призму профессиональной деятельности, сопоставляется с источником и двигателем саморазвития и профессионального мастерства личности.

Теоретические аспекты проблемы творческого потенциала личности анализируются в трудах психологов и педагогов: Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Я.А. Пономарева, С.Л. Рубинштейна и др., раскрывающих закономерности и принципы развития творческой личности, сущностные характеристики творческих способностей и условий их целенаправленного формирования [3]; В.И. Загвязинского, И.Ф. Исаева, В.А. Кан-Калика, М.М. Поташника и др., разработавших концептуальные положения об общих и специфических особенностях творческой педагогической деятельности.

Особо следует отметить работы Э.Ф. Зеер, А.В. Мудрика, В.А. Сланина, и др., посвященных развитию творческой компетентности, творческого потенциала, творческой деятельности, профессиональному росту, непрерывному педагогическому образованию, становлению и творческому саморазвитию педагога. Благодаря этим исследованиям внесен существенный вклад в разработку проблемы развития творческого потенциала студентов педагогических специальностей в высшей школе.

Острота проблемы предопределила тему исследования: «Развитие творческого потенциала студентов в образовательном процессе вуза».

– использовать моделирование процесса развития творческого потенциала студентов, что даст им возможность изучить и осознать собственные творческие ресурсы;

– актуализировать нацеленность на профессиональное творческое саморазвитие и самореализацию;

– применять различные формы, методы и средства наращивания творческого потенциала.

Подавляющая часть ученых, занимающихся творчеством, солидарны во мнении, что любой человек способен творить. Это ориентирует педагогическое сообщество на поиск образовательных ресурсов и возможностей, обеспечивающих развитие творческого потенциала всех выпускников высшей школы.

Мы пришли к выводу, что творческий потенциал студента является необходимой структурой личности компетентного педагога, отражающей степень возможности самореализации творческих способностей и компетенций в педагогической деятельности, ориентированной на получение ценного для общества результата.

Специфика профессиональной педагогической деятельности (воспитание активной, инициативной личности человека, способной эффективно реализовать себя в современном обществе; формирование у обучающихся опыта решения новых проблем; развитие индивидуальной и творческой личности, умеющей уходить от шаблонов и стереотипов; разработка инновационных способов удовлетворения обучающихся в новых знаниях и умениях; организация эффективного педагогического общения с учащимися и др.) диктует необходимость наличия у педагога развитого творческого потенциала, являющегося гарантом успешности данной деятельности, достижения продуктивного гуманистического результата.

Анализ исследований в рамках научных подходов (аксиологический; личностно-деятельностный; способностный; развивающий; ресурсный; интегративный; продуктивный; компетентностный; системный) позволил убедиться, что развитие творческого потенциала студента является одним из центральных направлений его личностного и профессионального развития, что и обусловило наше обращение к разработке данной проблемы.

Мы понимаем под процессом развития творческого потенциала студентов динамический, интериоризированный личностью процесс качественных изменений новообразований структуры личности будущего компетентного педагога, отражающей степень возможности самореализации творческих способностей и компетенций в профессиональной деятельности, ориентированной на получение ценного для общества результата. Развитие творческого потенциала студента вуза характеризуется единством внешних и внутренних элементов; внешняя составляющая представляет собой создание креативной среды в системе организации профессиональной подготовки студентов, нацеленных на творческую самореализацию; внутренняя составляющая процесса развития творческого потенциала отражает его рефлексивную основу. Рефлексия обеспечивает каждый этап развития творческого потенциала осознанным результатом и позволяет студенту сделать

собственный творческий потенциал предметом своего сознания, эмоций и воли, совместив ценности личности с профессиональной педагогической деятельностью [1].

Выявленные в ходе анализа и обобщения научных трудов существенные характеристики творческого потенциала студентов, критерии и условия его развития помогли сформулировать собственный научный взгляд на данный процесс, разработать стратегию [6].

Стратегия развития творческого потенциала студентов вуза основывается на концептуальных положениях о необходимости реализации в процессе профессиональной подготовки принципов: гибкости и разнообразия, поддержки развития индивидуальности и автономности, формирования субъектной позиции студента, взаимосвязи позитивной перспективы и самоуправления, творческого саморазвития и самореализации. Стратегическим ядром развития творческого потенциала студентов является нацеленность содержания профессиональной подготовки не только на традиционную трансляцию передового опыта, но и на мобилизацию творческих сил студенчества [5].

### ***Литература***

1. Кант Э. Критика чистого разума / Э. Кант. – М. : Мысль, 1959.
2. Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества. – М.: Правда., 1989. – 608 с.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М. : Педагогика, 1989. – 190 с.
4. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей: учебное пособие для студ. высш. уч. заведений. – М.: Академия, 2012. – 320 с.
5. Гегель Г.В. Лекции по эстетике. – М.: Наука, 2007. – Т. 1. – 624 с.
6. Декарт Р. Избранные произведения. – М.: Политиздат, 1950. – 712 с.

*Е.С. Мынзат,*

магистрант I курса

Научный руководитель:

*Т.П. Ильевич,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Особенности формирования инклюзивной готовности будущих педагогов в вузе**

Актуальность проблемы готовности педагога к внедрению инклюзии в образовательное пространство обусловлена развитием доступной образовательной среды и необходимостью расширения контингента обучающихся

в системе образовательных отношений, в том числе обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

В исследованиях ряда ученых (Т.В. Артемьева, И.В. Винокурова, Ю.В. Глузман, С.Н. Каштанова, Т.Ф. Краснопецева, А.А. Марголис, В.В. Рубцов, О.А. Серебренникова и др.) предлагается комплексное решение проблемы подготовки педагогических кадров для инклюзивного образования, что предполагает организацию данного процесса на трех уровнях: бакалавриат, магистратура и профессиональная переподготовка педагогов-практиков [4].

Авторы считают подобный вариант решения проблемы наиболее оптимальным, поскольку в современных вузах сформировался достаточный информационно-технологический и нормативно-организационный потенциал, позволяющий обеспечить кадры для инклюзивного образования.

Понятие инклюзивной готовности педагога рассматривается зарубежными и российскими исследователями достаточно многогранно, как:

– сочетание личностных особенностей и профессиональных свойств педагога, позволяющих ему реализовывать основные задачи инклюзивного сопровождения «особых» обучающихся [2];

– метапредметная компетенция педагога, сочетающая социально-культурные свойства, знания, навыки и позволяющая ему осуществлять профессиональную деятельность в инклюзивном образовательном пространстве [3];

– интегративное личностное образование, обуславливающее комплексное сопровождение ребенка с особыми образовательными потребностями в среде общеобразовательного учреждения [6].

Инклюзивная компетенция относится к уровню специальных компетенций и предполагает готовность осуществлять следующие действия: изучать образовательные возможности обучающихся; осуществлять психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ; разрабатывать комплексные адаптационные и специализированные обучающие программы; проектировать индивидуальные образовательные маршруты; формировать рекомендации и предложения по непрерывному обучению обучающихся с ОВЗ [1].

Развитие инклюзивной готовности обучающихся в вузе рассматривается как комплексная научно-учебная работа по овладению специальных знаний и умений по организации образовательного процесса, целями которой является решение нестандартных проблем и освоение методик решения задач доступной образовательной среды.

Согласно ФГОС-3++ направления подготовки «Педагогическое образование» инклюзивная компетенция ОПК-6 предполагает:

– на уровне бакалавриата – способность использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для

индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями;

– на уровне магистратуры – способность проектировать и использовать эффективные психолого-педагогические, в том числе инклюзивные, технологии профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями [5].

Индикаторами достижения компетенции ОПК-6 на трех уровнях являются:

– знает: особенности проектирования и использования психолого-педагогических, в том числе инклюзивных, технологий в профессиональной деятельности; перечень и основные положения нормативно-правовых документов инклюзивного образования и индивидуализации обучения; общие и специфические особенности психофизического развития обучающихся с особыми образовательными потребностями;

– умеет: проектировать специальные условия и применять психолого-педагогические технологии при инклюзивном образовании обучающихся с особыми образовательными потребностями; проектировать и организовывать деятельность обучающихся с особыми образовательными потребностями по овладению адаптированной образовательной программой инклюзивного образования;

– владеет навыками осуществления деятельности по проектированию и использованию эффективных психолого-педагогических, в том числе инклюзивных, технологий в профессиональной деятельности для индивидуализации обучения, развития, воспитания обучающихся с особыми образовательными потребностями.

Инклюзивные компетенции в системном представлении позволяют сформировать специальную компетентность педагога. К инклюзивным компетенциям относят:

– диагностическую (постановка профессионального психолого-педагогического диагноза развития личности обучающегося с ОВЗ, уровней обученности и воспитанности отдельных учащихся);

– прогностическую (оценка образовательных перспектив обучающегося с ОВЗ в условиях инклюзивного образования, способность смоделировать результативность профессиональной поддержки обучающегося в условиях инклюзивного образования);

– конструктивную (способность целеполагания и планирования образовательного результата, разработки индивидуальных образовательных маршрутов с учетом потребностей обучающихся с ОВЗ, готовность конструировать учебно-методические комплексы индивидуального типа);

– организационную (готовность применять различные организационные методы и формы инклюзивного обучения);



– коммуникативную (готовность урегулировать образовательные отношения субъектов образовательного процесса, выстраивать конструктивные коммуникативные модели, способствующие эффективному осуществлению инклюзивного образования);

– коррекционно-реабилитационную (готовность разрабатывать коррекционные программы реабилитационной направленности, способствующие оптимальной реализации задач инклюзивного образовательного процесса) [7].

Оптимальной формой реализации компетентностного подхода в системе профессиональной подготовки педагогических кадров является образовательное моделирование. Образовательная модель позволяет представить процесс во взаимосвязи с условиями, принципами и различными компонентами педагогического процесса. К моделям формирования инклюзивной компетентности будущих педагогов можно отнести следующие: модель формирования инклюзивной компетентности педагога на основе технологии контекстного обучения (И.Н. Хафизуллина, 2008); модель профессионально-педагогической инклюзивной готовности педагога вуза (В.В. Хитрюк, 2015); модель подготовки будущих педагогов безопасности жизнедеятельности для инклюзивного образования (Л.А. Колыванова, 2017); модель подготовки педагога к организации инклюзивной образовательной среды (Ю.В. Глузман, 2019).

Таким образом, целостное представление о компонентах, функциональных и процедурных составляющих профессиональной деятельности педагога в инклюзивном образовательном процессе позволяет сформировать объективное видение инклюзивной готовности как специальной компетентности современного педагога. В целом, формирование инклюзивных компетенций рассматривается как процесс интеграции теоретической и практической подготовки будущего педагога.

### ***Литература***

1. Бараковских К.Н. Инклюзивная компетентность педагога: исследование состояния практики в профессионально-педагогической деятельности // Среднее профессиональное образование. – 2021. – № 3(307). – С. 22-27.

2. Винокурова И.В. Структура и содержание готовности педагога вуза к реализации инклюзивного образования // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-1. – С. 78-83.

3. Карынбаева О.В. Моделирование подготовки педагогов в дополнительном профессиональном образовании к инклюзивному образованию детей // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – №5(84). – С. 25-27.

4. Краснопевцева Т.Ф. К вопросу о готовности научно-педагогических работников вуза к реализации инклюзивного образования. // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т.8. – №1. – С. 5.

5. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/94> (дата обращения: 12.10.2021).

6. Романовская И.А. Развитие инклюзивной компетентности учителя в процессе повышения квалификации // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №4. – С. 103.

7. Корнеев Д.Н., Корнеева Н.Ю., Саламатов А.А. Инклюзивная компетентность педагога профессионального обучения: от идеи к диссеминации педагогического опыта // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 5-1. – С. 116-120.

*У.Г. Притуленко,*

магистрант II курса

Научный руководитель:

*А.В. Мельничук,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **К вопросу организации дополнительного профессионального образования**

В процессе непрерывного образования главным проявляется вопрос организации профессиональной переподготовки в рамках дополнительного профессионального образования (ДПО).

При современных требованиях к различным специалистам, ДПО считается основным из стратегических преимуществ государственной образовательной политики [1]. С учетом разнообразия различных течений развития личностных и профессиональных качеств человека именно рассматриваемая система позволяет в течение всей жизни продолжать образование, углублять специализацию, увеличивать навык профессиональной работы.

Профессиональная переподготовка (ПП) предназначена для людей, имеющих или получающих высшее образование. Особенно остро это проявляется в современных условиях, когда огромный процент выпускников вузов не может трудоустроиться по получаемой профессии.

В ПГУ им Т.Г. Шевченко реализуется программа ПП по нескольким направлениям. Нас, в нашем исследовании, интересует реализация программы «Преподаватель». Данная программа профессиональной переподготовки направлена на приобретение компетенций, требуемых для выполнения «заказа общества» в структуре образования. Разработка программы со стороны нормативно-правовой основы составляют:

– Закон от 27.06.2003 года № 294-3-III «Об образовании» (САЗ 03-26) (с изменениями и дополнениями в действующей редакции);

– Закон от 4.02.2013 года № 37-3-V «О дополнительном образовании» (САЗ 13-5) (с изменениями и дополнениями в действующей редакции);

– Положение о порядке организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным образовательным программам (Приложение к Приказу Министерства просвещения от 19.12.2015 г. № 1162);

– Устав ГОУ «ПГУ им. Т.Г. Шевченко», утвержденный Ученым советом ПГУ от 26.10.2005 г. протокол № 3, свид. о регистр. в Минюсте от 26.10.2005 г. № 0-131-1532 с изменениями и дополнениями;

– Положение о практике обучающихся, осваивающих профессиональные образовательные программы высшего профессионального образования, утвержденное приказом № 12 от 02.02.2016г.

– Положение о порядке разработки и утверждения образовательных программ профессиональной подготовки, дополнительных профессиональных образовательных программ профессиональной переподготовки, повышения квалификации, а также требований к их содержанию от 17.01.2018 г.

– ДПОП ПП по профилю «Преподаватель» разработана на основе ФГОС высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 04.12.2015 г. № 1426.

– Профессиональный стандарт «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» от 08.09.2015 г. № 608н.

Реализуемые в данной программе компетенции создавались с учетом квалификационных требований к преподавателю, указанных в «Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и служащих», утвержденный приказом Министерства экономики от 12.01.2010 г. № 5.

Теоретический анализ программы «Преподаватель» и изучение опыта реализации данной программы кафедрой Педагогики и СОТ факультета Педагогики и психологии позволяет прийти к выводу, что она гарантирует взаимосвязь классических и современных форм и методик преподавания. Так, при создании системы занятий в рамках ДПОП ПП по программе «Преподаватель» используются такие виды занятий, как: семинары, лекции, круглые столы, анализ проблемных ситуаций, деловые игры, решение педагогических задач, индивидуальное консультирование, а также самостоятельная работа. В этом случае преподаватель не доминирует над группой как авторитет (это линия классической системы образования), и не располагается в стороне от него (что характерно, например, для метода проектов). Опираясь на принцип управления, преподаватель становится «связующим звеном» между педагогической наукой и практикой образования, обучающимся и содержанием образования.

Для более тщательного изучения и закрепления сведений, полученных слушателями в ходе лекционных занятий, проводится практика. При окончании курса, слушатели имеют собранную в ходе процесса обучения информацию в виде кейс-пакета.

Следует отметить, что обновленный закон «Об образовании» позволяет реализовывать образовательную деятельность по ПП в удаленном режиме. Дистанционное обучение раскрывает совершенно новые возможности развития и осуществления ДПО. Это специфическая форма передачи знаний с теснейшим контактом слушателя с педагогом – тьютором. В ходе обучения новейшие электронные образовательные платформы дают возможность обучающимся:

- получать образование высокого качества «без отрыва от работы и семьи»;
- заниматься в подходящее для себя время, в комфортном месте;
- участвовать в веб-конференциях;
- незамедлительно применять полученные знания в работе;
- осваивать программу обучения в индивидуальном темпе;
- получать консультации педагогов и разбирать все вопросы на семинаре с коллегами;

– пользоваться научными работами и дополнительной литературой в интернете и электронных библиотеках.

Персональный подход в ДПО – это ответ на новейшие требования современного времени, связанные с видоизменением рынка профессионально-образовательных услуг, молниеносными изменениями общественной инфраструктуры передового общества, наращиванием конкуренции на рынке труда. В концепции такого подхода находится постижение индивидуально-личностной основы в человеке и подтверждение уникальности каждого обучающегося, значимости его опыта прожитых лет [2, 6, 8].

Ценность учета индивидуального обучения и выявление понятия «образовательные траектории» выделяется в трудах В.И. Байденко, В.Г. Кинелева, Н.А. Селезневой и др.

По окончании обучения и удачного прохождения экзаменационных мероприятий, обучающимся выдается диплом установленного образца, а также они могут управлять новым для себя видом профессиональной деятельности. Исходя из этого, к специфике ДПО можно отнести их краткосрочность, личностный подход, вероятность выбора способов и форм организации обучения, гибкий график учебного процесса, общее внедрение передовых образовательных технологий.

### ***Литература***

1. Агафонова Н.Н., Брехач Р.А., Жадаев Д.Н. Содержание общественного заказа системе образования: Материалы социологического исследования. – Пермь: Изд-во ПГПУ, 2009. – 114 с.

2. Галкина Т.Э. Персонализированный подход к дополнительному профессиональному образованию // Вестник Университета (Государственного университета управления). – 2011. – № 8. – С. 29-33..

3. Галковски А., Молоков Д.С. Опыт международного сотрудничества в организации дополнительного профессионального образования // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – Том 2. – № 3. – С. 183-185.

4. Данилова Л.Н. Лингвофилософский анализ понятия реформирования в образовании // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Том 2. – № 4. – С. 18-24.

5. Димухаметов Р.С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов: дис. ... д-ра пед. наук. – Магнитогорск, 2006. – 480 с.

6. Молоков Д.С. Зарубежный опыт предоставления услуг в сфере дополнительного образования // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – Том 2. – № 1. – С. 225-231.

7. Тарабарина Т.И., Красильникова Е.В. Фасилитационный подход к обучению слушателей в системе дополнительного профессионального образования. / Карьерный успех: решения, которые мы принимаем: материалы VI международной молодежной научно-практической конференции (27-28 октября 2017 г., г. Ярославль). – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2017. – 143 с. – С. 99-102.

8. Тарханова И.Ю., Бугайчук Т.В., Коряковцева О.А., Куликов А.Ю. Концепция социализации взрослых средствами дополнительного профессионального образования // Ярославский педагогический вестник: научный журнал. – 2016. – №1. – С.131-135.

*Е.А. Райлян,*

магистрант II курса

Научный руководитель:

*А.П. Илькова,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Модель формирования направленности студентов вуза к будущей успешной профессиональной деятельности и ее применение**

В настоящее время в вузе происходят последовательные изменения в содержании и формах образования, ориентированного на компетентностный подход в учебно-воспитательной деятельности со студентами, на их подготовку по избранному профилю обучения к будущей профессиональной деятельности.

Педагогический процесс по подготовке специалистов социэкономических профессий нуждается в осознанной подготовке студентов к успешной профессиональной деятельности, во многом, это процесс структурирования

компонентов профессионального становления, видения логики действий педагога и студентов в образовательном процессе.

Моделирование как метод исследования педагогических явлений, состоит в создании и исследовании особых объектов, систем на основе оригиналов или их прототипов. Модель как мысленный или условный аналог педагогического процесса помогает увидеть ожидаемый результат деятельности и способна помочь в воздействии на педагогический процесс, на личность студента. Педагогический уровень моделирования предполагает создание модели, рассчитанной на «развертку» стратегий и форм взаимодействия преподавателя и студентов, определенную интенсификацию педагогических действий, искомых умений у студентов.

В педагогическом моделировании Гребенников О.В., Васильева Т.В., Никишина И.Н. отмечают такие составляющие: разработка методов (инструментария) интерпретации смыслов, заложенных в более крупные блоки (например, учебный процесс, воспитательную систему, образовательную среду и др.), причем на основе функционального и структурно-логического подхода к конечному результату модели [3].

Вербицкий А.А. отмечал, что выпускник современного вуза даже, зная теорию, но не умеющий применять ее на практике, представляет собой низкую «потребительную стоимость» для работодателя и невысокую «менювую стоимость» на рынке труда.

В процессе получения высшего профессионального образования личность проявляет свою направленность в своей активности, интересах, деятельности. Познавательная деятельность и освоение профессиональных компетенций являются важнейшими факторами развития личности, однако, нередко студент не проявляет активности в подготовке к будущей профессии и не представляет своей компетентности, реализованной в отношениях с коллегами, партнерами образовательного процесса, детьми.

Развитие личности студента – сложный процесс объективной действительности. Если под развитием понимать изменение или функционирование системы, сопровождающееся появлением нового качества (возникновением качественных новообразований), то под направленностью к развитию надо понимать метасовершенствование компетенций для профессиональной деятельности преподавателя и его личности.

По мнению К.А. Абульхановой-Славской, удовлетворенность – это «источник активности, «подкрепление», которое представляет собой не предметный, а личностный результат усилий» [1].

В исследованиях А.К. Марковой, удовлетворенность рассматривается, как соотношение уровней притязания, характера мотива и реального успеха профессиональной деятельности. Тем не менее возможно состояние хрониче-

ческой неудовлетворенности, возникновение ощущений безнадежности положения, тщетности работы.

Агронина Н.И. разделила учебный процесс в вузе на три этапа: 1-2 курсы – адаптация к специальным условиям обучения в вузе; 2-3 курсы – установлению устойчивых профессиональных убеждений и принципов будущего специалиста; 3-4 (5) курсы – активная подготовка к самостоятельной профессиональной деятельности [2].

На первом этапе происходит адаптация вчерашних школьников к учебной деятельности в вузе, группе и будущей профессии; соотношение процесса обучения в вузе и особенностей обучаемой профессии их ожиданиям. В этот период студенту предъявляют ценности профессионального образования и будущей профессиональной деятельности, оказывают помощь в их осмыслении. Основными лицами, предъявляющие ценности будущей профессии, и есть носители этих ценностей (преподаватели, руководители практик и научно-исследовательской работы).

Как утверждает А.Н. Розенфельд, «степень сплоченности студенческой группы, ее идентичность и психологический климат во многом ответственны за формирование таких важных социально-адаптационных критериев, как самоопределение, социальная зрелость, образование жизненно значимых и образовательных ориентаций» [4].

Второй этап формирование профессиональной направленности (2-3 курсы) – определенная установка на профессию, связан с «кризисом выбора профессии», решением которого может стать, либо положительная, либо отрицательная установка на получаемую профессию [5].

Третий этап (3-4 курсы) – твердая установка, устойчивый интерес к профессии, сопряжен с укреплением ценностной ориентации в направленности личности и перевод ее в статус качества личности, что происходит при многократном осмыслении сути и смысла ценностной ориентации, постоянной и вариативной ее реализации в деятельности и поведении. На основании этого происходит выбор конкретной цели и формирование намерения ее достичь.

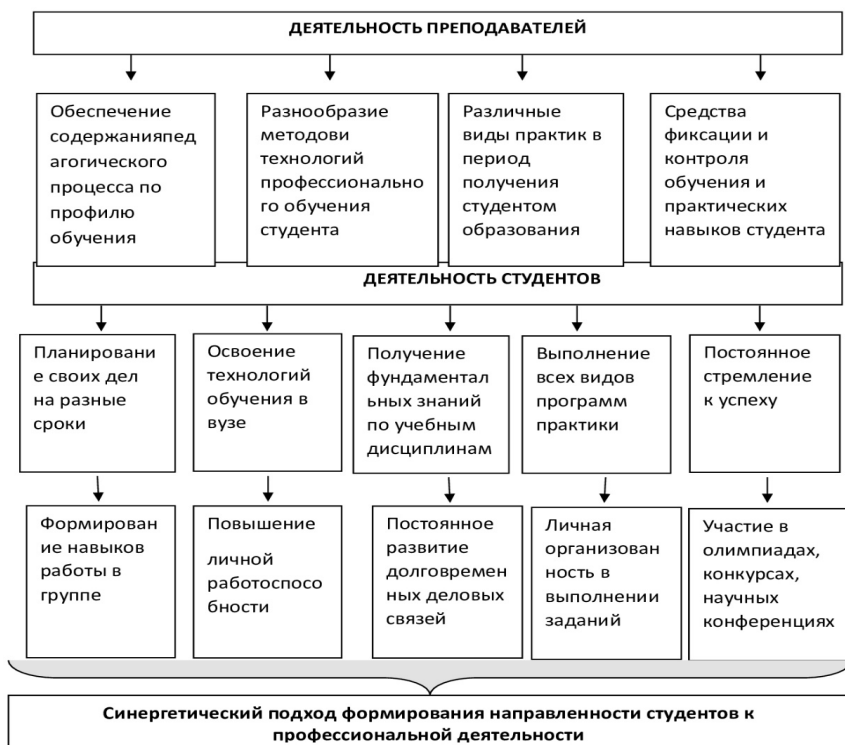
Единство таких критериев, как: профессиональные знания, умения, навыки, положительная мотивация к будущей профессиональной деятельности, профессиональное намерение студента – отражает готовность к сознательному и индивидуально-активному построению, корректировке и реализации перспектив своего профессионального развития, как результат подготовки студентов вуза к будущей профессиональной деятельности, тем самым «подготовка-состояние» переходит в «готовность-качество».

Модель формирования направленности студента на профессиональную успешность, включает деятельность преподавателя и деятельность самих студентов, то есть, она построена на синергии.

Термин синергия или синергетика происходит от древнегреческого слова «synergos», что означает действовать совместно, совмещать действия. Данный термин также используется как синоним словам сотрудничество и содружество.

Синергетический подход – это многократно повторяющийся педагогический метод, он вне рамок одного урока и охватывает весь учебно-воспитательный процесс и образовательную систему определенного учреждения. Данный подход адаптирует процесс обучения, давая студентам и преподавателям возможность мобильности и выбора.

Ученые С.И. Мещерякова, В.С. Карапетян, К.К. Колодяжный, отмечали усиление эффекта взаимодействия нескольких факторов, проявление большего эффекта деятельности при совместных действиях; в нашем случае – действия преподавателя и студентов. Синергия не есть сумма действий, а значительно превосходящее усиление совместных действий за счет их объединения в единую систему (см. рис.).



Модель формирования у студентов вуза направленности на профессиональную успешность



Одним из не мало важных аспектов построения модели формирования направленности студентов вуза к будущей успешной профессиональной деятельности является уровень коммуникабельности данных студентов. От уровня коммуникабельности студентов напрямую зависит эффективность применения синергетического подхода.

В педагогике и психологии под коммуникабельностью подразумевается способность налаживать контакты, умение конструктивно и плодотворно общаться с другими людьми. Коммуникабельность является одним из перво-степенных навыков успешного социального взаимодействия, касающиеся как профессиональных, так и личных отношений.

Пилотный эксперимент на предмет выявления степени подготовленности к профессиональной коммуникации студентов 1-го курса профиль «Социальная педагогика» факультета педагогики и психологии ПГУ им. Т.Г. Шевченко по диагностической методике «Коммуникабельны ли вы?» В.Ф. Ряховского показал следующее. Около 20 % студентов очень общительны, всегда в курсе всех дел, любят принимать участие в дискуссиях; 60 % студентов – общительные, любопытные, разговорчивые, всегда знакомятся с новыми людьми; 10 % – достаточно коммуникабельны, любят больше слушать, нежели говорить, довольно спокойные и не любят шумные компании, так же 10 % студентов – коммуникабельны, но при встрече с новыми людьми чувствуют себя неуверенно, неохотно участвуют в спорах и диспутах. Преобладание у первокурсников одной из ведущих профессиональных компетенций должно вселять уверенность в том, что практически все студенты довольно коммуникабельны и лишь один студент испытывает некоторые трудности при совместном общении с новыми людьми. Этот факт повлиял на построение и применение модели формирования направленности студентов вуза к будущей успешной профессиональной деятельности.

Таким образом, моделирование педагогического процесса по подготовке студентов к успешной профессиональной деятельности, соблюдение этапов формирования готовности к профессиональной деятельности на основе синергетического подхода и активной деятельности самого студента способствует подготовке к будущей педагогической деятельности.

### ***Литература***

1. Абульханова-Славская К.А. Психология и сознание личности: Избр. психологич. тр. – М.; Воронеж, 1999.
2. Агренина Н.И. Почему воспитание в вузе остается малоэффективным? // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2007. – № 43–2. – С. 20–23.
3. Гребенников О.В., Васильева Т.В., Никишина И.Н. О педагогическом моделировании процесса развития профессиональной культуры будущих специалистов «помога-

ющих» профессий. Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. Том. 8. № 5. Часть 1. – С. 156-162.

4. Розенфельд А.С., Рямова К.А. Некоторые аспекты социально-педагогической адаптации студентов первокурсников к образовательной среде вуза // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2018. – № 6. – С. 200-205. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35266299>.

5. Филимонова Е. А. Проблема адаптации студентов к будущей профессии в рамках реализации образовательных программ // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. – 2017. – № 2. – С. 136-141. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29356578>

*А.С. Сербов,*

магистрант II курса

Научный руководитель:

*О.П. Нестеренко,*

канд. пед. наук ПГУ им. Т.Г. Шевченко

### **К вопросу о методическом сопровождении профессиональной деятельности педагогов в условиях реализации государственного образовательного стандарта дошкольного образования**

Современное состояние образовательной системы характеризуется стремительными изменениями, связанными с введением и реализацией государственных образовательных стандартов всех уровней образования, в том числе и дошкольного. Принятие такого документа как государственный образовательный стандарт дошкольного образования можно рассматривать как нововведение, поскольку ранее подобного документа не было. В основу государственного образовательного стандарта дошкольного образования заложены концепции культурологического, лично-ориентированного и системно-деятельностного подходов, требования соответствующих способов организации учебно-воспитательного процесса, что оказывает существенное влияние на профессиональную деятельность педагогического коллектива и методической работы в организации дошкольного образования [3].

Данные подходы активно разрабатывались в теории психолого-педагогической науки во второй половине XX века (Л.С. Выготский, Д.Б. Элькони, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, А.А. Люблинская, Е.В. Бондаревская, Р.М. Чумичева и др.).

Следует отметить, что ключевой фигурой в образовательном процессе остается педагог и от его подготовленности к профессиональной деятельно-

сти в новых условиях напрямую зависит успех реализации требований государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Современные требования к обеспечению психолого-педагогических условий для всестороннего развития личности ребенка в образовательном процессе, заложенные в государственном образовательном стандарте, привели к ряду трудностей и проблем, с которыми сталкиваются педагоги своей профессиональной деятельности. Как показывает анализ практики, они связаны в первую очередь с тем, что, в организациях дошкольного образования укоренилась традиция знаниевого подхода к проектированию и реализации учебно-воспитательного процесса. Педагоги слабо ориентируются в возможности практического применения концептуальных подходов, заложенных в основу государственного образовательного стандарта дошкольного образования (87%). Это одна из первостепенных проблем, препятствующих успешной реализации основных образовательных программ дошкольного образования, разработанных в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

В силу сложившейся многолетней практики использования авторитарно-знаниевого подхода, предполагающего репродуктивное усвоение детьми ЗУНов, большая часть педагогов-практиков (79 %) убеждена, что традиционные способы и методы обучения и воспитания вполне применимы и результативны в новых образовательных условиях. При этом не принимается во внимание то, что информация, транслируемая педагогом, направлена преимущественно на развитие памяти малышей, нежели формирование обобщенных способов самостоятельной деятельности и развитие мыслительных операций, необходимые для становления логического мышления, как того требует современная образовательная ситуация.

Многочисленные публикации в периодической методической литературе в период последнего десятилетия свидетельствуют о том, что из организации детской жизни практически исчезли творческие, сюжетно-ролевые, театрализованные игры, что значительно обедняет процесс личностного развития дошкольников. Педагоги-практики декларативно реализуют данное направление деятельности, часто представляя его в «фестивальных» демонстрационных формах, в виде открытых показательных мероприятиях, вместо системной работы по развитию игровой деятельности дошкольников [1; 2; 5].

Государственный образовательный стандарт дошкольного образования ориентирует на создание условия для развития самостоятельной игровой деятельности дошкольников, являющейся эффективным средством дальнейшей успешной социализации на последующих этапах развития личности ребенка. Однако анализ методической готовности педагогов к организации и реализации процесса развития игровой деятельности дошкольников по-

казал, что около 60% педагогов не владеют данной методикой и заменяют игровыми упражнениями и заданиями на занятиях активную игровую деятельность дошкольников [4].

Немаловажным, на наш взгляд, является и то, что в существующей системе методической работы с педагогическими кадрами в организациях дошкольного образования преобладают малоэффективные формы развития профессиональных компетенций педагогов в области организации образовательного процесса с детьми дошкольного возраста на основе культурологического, личностно-ориентированного и системно-деятельностного подходов. Таким образом, нами обнаружены существующие противоречия между:

- существующим уровнем теоретико-методической готовности педагогов к профессиональной деятельности и реальными требованиями к реализации новых подходов, заложенных в государственном образовательном стандарте дошкольного образования;

- между сложившимся стереотипом организации педагогического процесса на основе традиционной авторитарно-знаниевой парадигмы и необходимостью проектирования и реализации культурологического, личностно-ориентированного и системно-деятельностного подходов. В образовании детей дошкольного возраста;

- между существующей традицией использования в системе методической работы малоэффективных форм повышения уровня профессиональной деятельности и активными формами методического сопровождения педагогов в новых условиях функционирования дошкольного образования.

Вышеперечисленные противоречия, связанные с проектированием и реализацией педагогического процесса в новых условиях убеждают в необходимости обновления методического сопровождения профессиональной деятельности педагогов с учетом требований государственного образовательного стандарта дошкольного образования, имеющегося педагогического опыта и уровня профессиональной подготовки педагогов.

Вопросу обеспечения методического сопровождения деятельности педагогов по повышению профессиональной компетентности в условиях реализации государственных образовательных стандартов дошкольного образования посвящены ряд работ К.Ю. Белой, И.Б. Вербицкой, А. А. Майер, В.П. Дубровой, Е.П. Милошевич, Т.Т. Федоровой и др.

Исследователи отмечают, что процессе сопровождения профессиональной деятельности педагогов в новых условиях требует поиска новых эффективных форм работы, с целью активизации каждого педагога как непосредственного участника реализации основной образовательной программы дошкольного образования, разработанной с учетом требований государственного образовательного стандарта, стимулирования инновационной деятельности педагогов [2;4;6;7].

Решение данной проблемы исследователи видят в создании системы методической поддержки профессиональной деятельности педагогов посредством активного применения, ставших традиционными интерактивных методов и форм методической работы. Они отмечают, что основные методические инновации связаны с применением интерактивных методов обучения, в том числе и профессионального. Ценность такого подхода в том, что он обеспечивает обратную связь, откровенный обмен мнениями, формирует положительное отношение к инновационным изменениям, позволяет снять отчуждение и сопротивление новшествам в дошкольном образовании [2; 4; 6; 9].

Одним из преимуществ интерактивных способов повышения уровня профессиональной деятельности является создание комфортных условий обучения, таких, при которых педагог чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным и эффективным весь процесс методического сопровождения профессиональной деятельности.

В соответствии с вышеизложенным нами сформулировано предположение о том, что методическое сопровождение профессиональной деятельности педагогов организаций дошкольного образования станет более эффективным, если будет разработана система методического сопровождения, которая построена на компетентностном и деятельностном подходе к повышению уровня профессиональной деятельности педагогов, разработана с учетом профессионального опыта, подготовленности к инновационной деятельности и включает пять взаимосвязанных компонентов (целевой, теоретико-методологический, процессуальный, диагностический, аналитико-результативный).

Условиями эффективности системы методического сопровождения педагогов должны стать а) оказание методической помощи в решении индивидуальных проблем профессионального развития педагога; б) формирование профессиональной мотивации к инновационной деятельности, выражающейся в убежденности педагога в эффективности профессиональной деятельности на концептуальных основах, заложенных в государственном образовательном стандарте дошкольного образования.

### ***Литература***

1. Белая К.Ю. Система управления дошкольным образовательным учреждением: Автореф. Дисс.кан.пед.наук. – М., 1998. – 19 с.
2. Вербицкая И.Б. Методическое сопровождение педагогов дошкольных образовательных учреждений / И.Б. Вербицкая. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 21 (207). – С. 467-469. – URL: <https://moluch.ru/archive/207/50749/>.
3. Государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ПриказМП № 318 от 28 февраля 2017 г. «Об утверждении решения Коллегии Министерства просвещения»).

4. Давлятшина О.В. Научно-методическое сопровождение профессионально-личностного развития педагогов в условиях образовательной организации // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – № 1. – С. 158-164.

5. Дошкольное образование в XXI веке //Сборник материалов Всероссийской научной конференции с международным участием. – Уфа, 26 апреля 2013. – Уфа: Изд-во БГПУ им. М. Акмуллы, 2013. – 574 с.

6. Дуброва В.П., Милошевич Е.П. Организация методической работы в дошкольном учреждении. – М.: Новая школа, 1995. – 124 с.

7. Майер А.А. Сопровождение профессиональной успешности педагога ДОУ: методическое пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2012. –128 с.

8. Перспективы реализации ФГОС дошкольного образования как условие формирования социального опыта детей: материалы Всероссийской научно-практической конференции, г. Кемерово, 19-20 февраля 2014 года: в 2 ч. / ред. Кол.: Е. А. Пахомова, А. В. Чепкасов, О. Г. Красношлыкова и др. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2014. – Ч.1. – 288 с.

9. Федорова Т.Т. Приоритетные направления деятельности методической службы // Методист. – 2005. – №5. – с. 24-26.

*Ю.М. Синегур,*

магистрант III курса

Научный руководитель:

*Г.В. Никитовская,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Особенности применения кейс-технологии в процессе подготовки педагогов в вузе**

Главной целью образования на протяжении веков была передача фактических знаний, используя которые можно было спокойно прожить всю жизнь. На нынешнем этапе обучения этот принцип передачи знаний уже неэффективен. Самое важное, чему нужно научиться, – это умение учиться и использовать новые знания для решения проблем, с которыми сталкивается человек. «Знания, полученные человеком в его готовности, для него менее ценны и поэтому не так долговечны, как продукт собственного мышления», – писал Сократ.

Для достижения новых результатов обучения необходимо использовать новые более эффективные, одним из которых является кейс-метод.

Кейс-технология или метод конкретных ситуаций – это активный, проблемный, эвристический метод обучения. Название метода происходит от английского «case» – случай, ситуация и от понятия «кейс» – чемоданчик для хранения различных бумаг, журналов, документов и пр. [2].

Отличительной чертой этого метода является создание проблемной ситуации на основе реальных фактов. При этом сама проблема сегодня должна быть актуальной и иметь несколько решений. Чтобы работать с такой ситуацией, нужно правильно определить образовательную задачу и решить ее с помощью различных информационных материалов (статей, литературных рассказов, интернет-сайтов, статистических отчетов и т.д.).

После определения задачи и подготовки «кейса», необходимо организовать деятельность студентов для решения этой проблемы. Работа в режиме кейс-технологии предполагает групповую деятельность – каждая из подгрупп студентов совместно анализирует ситуацию и разрабатывает практическое решение. Затем проводятся мероприятия по оценке предлагаемых решений и выбору наилучшего решения проблемы [1].

В ходе этого решения у студентов развивается система ценностей, жизненные отношения и формирование практических навыков: студенты учатся обсуждать, доказывать и оправдывать свою точку зрения, принимать коллективное решение. Кейс-технология позволяет студентам увидеть их неуверенность в решении проблем в реальной жизни, быть готовыми связать изучаемый материал с практикой.

Кейсы могут быть представлены различными способами, от нескольких предложений на одной странице до множества страниц. Однако следует иметь в виду, что кейсы большого объема могут вызвать у студентов определенные трудности, особенно при работе в первый раз [4].

Кейсы могут быть представлены в печатном виде или в электронном виде, наличие фотографий, диаграмм, таблиц в тексте делает его более наглядным. Кейс должен соответствовать следующим требованиям:

- соответствовать четко определенной цели создания;
- иметь уровень сложности в соответствии с возможностями обучающихся;
- быть актуальным на сегодняшний день;
- быть сосредоточенным на коллективном принятии решений;
- иметь несколько решений для организации обсуждения.

Наиболее распространенная модель деятельности в режиме кейс-технологии содержит следующие шаги:

1. Преподаватель выбирает и готовит учебное задание, отражающее практическую ситуацию.

2. Преподаватель готовит кейс объемом от нескольких страниц до нескольких десятков страниц.

3. Студенты, как правило, изучают кейс заранее, привлекая материалы учебников, лекционных курсов и других различных источников информации, анализируют материал.

4. Происходит подробное групповое обсуждение содержания кейса и разработка нескольких решений. Отдельные участники или подгруппы представляют свои решения. Преподаватель выступает в роли ведущего, фиксируя ответы, поддерживая обсуждения в группе, в подгруппах, помогая правильно оценить представленные решения.

5. Преподаватель вместе со студентами подводит итоги, делает выводы, выбирает наиболее оптимальное, эффективное решение (возможно несколько решений).

Преподаватель и студент сотрудничают при работе над кейсом – они равны в процессе обсуждения проблемы. Они выбирают определенные формы поведения, то есть постоянно взаимодействуют. Преподаватель в таких ситуациях не должен навязывать свою точку зрения, чтобы студенты имели возможность аргументировано высказать свои предположения и самим найти пути решения проблемы. В свою очередь студенты должны быть готовы к такой работе, иначе есть риск поверхностного обсуждения темы и формального ведения дискуссии.

Гарвардская школа по разработке и преподаванию кейс-технологий выделила четыре типа подхода в организации образовательной деятельности в режиме этого метода. Во-первых, они зависят от цели обучения, во-вторых, от уровня мотивации и уровня знаний студентов, в-третьих, от навыков студентов и преподавателя работать в режиме кейс-технологии, а также, от того, какие средства деятельности следует использовать, от уровня помощи преподавателя студентам [3].

При переходе от подхода к подходу становится ясно, что повышается уровень активности и ответственности как студентов, так и преподавателя, увеличивается объем аналитической, обобщающей, научно-обоснованной деятельности студентов, повышаются требования к профессиональным навыкам преподавателя, регулирующего и организующего образовательную деятельность [5].

Основным системообразующим фактором в этой классификации является не столько составляющая получения знаний, сколько составляющая овладения способами деятельности. Постепенное развитие деятельности в режиме от учебного кейса к работе в режиме исследовательского кейса дает возможность студентам проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, применять на практике теоретический материал, что положительно скажется на формировании компетенций.

Но чем сложнее деятельность по работе с кейсами, тем больше учебного времени требуется для ее осуществления, существует риск нехватки учебного времени в режиме аудиторной деятельности. Таким образом, одного учебного часа достаточно для работы в режиме учебного кейса. Для аналитического кейса потребуются не менее двух учебных часов. Эвристический



кейс продолжительностью трех учебных часов. Исследовательский кейс – не менее 4-х часов. На подготовку кейса уйдет много времени, поэтому его использование, будет ограничено 4-6 уроками в месяц.

Решение этой проблемы во многом зависит от профессионализма, педагогического мастерства и эрудиции преподавателя. Сочетание исследовательской, методической и конструктивной деятельности преподавателя при подготовке кейс-технологии способствует максимальной реализации развития его способностей, обновлению его творческого потенциала. Кейс-технология – эффективный метод повышения качества образования и успешного внедрения ФГОС высшего образования.

### ***Литература***

1. Варданян М.Р. Практическая педагогика: Учебно-методическое пособие на основе метода case-study // Тобольск: ТГСПА им. Д.И. Менделеева. – 2009.
2. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе. – Саратов: Издательский центр «Наука» – 2009.
3. Гущин Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна» – 2012. – №. 2. – С. 1-18.
4. Павельева Н. Кейс-метод в профессиональном образовании. – [Электронный ресурс] — [http://www.znanie.org/jornal/n3\\_08/Pavel3.pdf](http://www.znanie.org/jornal/n3_08/Pavel3.pdf)
5. Долгоруков А.М. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения – [Электронный ресурс] – [http://www.vshu.ru/lections.php?tab\\_id=3&a=info&id=2600](http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600)

*И.А. Спивак,*

магистрант III курса

Научный руководитель:

*А.В. Мельничук,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Формирование здорового образа жизни у взрослых средствами физической культуры (на примере фитнеса)**

На сегодняшний день одна из важнейших задач общества – сохранение здоровья населения. Необходимо способствовать формированию, укреплению и мотивированию на здоровый образ жизни всех возрастных категорий людей. Актуальность здорового образа жизни обусловлена возрастанием и изменением характера нагрузок на организм, что обусловлено увеличением рисков техногенного и экологического характера и усложнением социальной структуры. В литературных источниках существует около 80 определений здоровья. Широко

распространено определение Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) «Здоровье – это состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов» [1].

Калюжный Е.А., исходя из определения, утверждает, что абсолютное здоровье является абстракцией. Кроме того, это определение изначально исключает людей, имеющих какие-либо (врожденные или приобретенные) физические дефекты, даже в стадии компенсации [5]. Со времени основания ВОЗ эта концепция не подвергалась пересмотру и сейчас критикуется: за идеальность цели, которую никогда не достичь; за то, что неопределенное понятие «здоровье» определяется через субъективное понятие «благополучие»; за статичность – здоровье надо рассматривать не в статике, а в динамике изменения внешней среды и в онтогенезе.

В научной литературе дается более трехсот определений понятия «здоровье», отражающих авторские концепции. П.И. Калью, анализируя различные дефиниции сущности здоровья, выделил обобщающие признаки:

1. Отсутствие болезни, то есть состояние целостности и свободы от физических и психических заболеваний или болезней.

2. Нормальная функция организма на всех уровнях его организации, нормальное течение типичных физиологических и биологических процессов.

3. Способность к выполнению основных социальных функций.

4. Полное физическое, душевное, умственное и социальное благополучие, гармоничное развитие физических и духовных сил организма.

5. Динамическое равновесие организма, его функций и факторов окружающей среды, что может означать иммунологическое сопротивление инфекциям, физическую форму, эмоциональную стабильность, адекватные знания о здоровье, эффективный способ справляться со стрессом.

6. Способность приспосабливаться к постоянно меняющимся условиям существования окружающей среды [4]. Указанные признаки здоровья подчеркивают его качественные свойства, абстрактно формулируемые, не имеющие границ и исходного уровня.

Необходимо сказать о факторах, влияющих на здоровье человека. Выделяют две группы факторов: «факторы риска» и «факторы здоровья». Факторы риска способствуют ухудшению здоровья, а факторы здоровья – его укреплению. В зависимости от сферы влияния все факторы делят на 4 группы:

- 1 группа – факторы образа жизни (50 % в общей доле влияния);

- 2 группа – факторы внешней среды (20 % в общей доле влияния);

- 3 группа – биологические факторы (20 % в общей доле влияния);

- 4 группа – факторы медицинского обслуживания (10 % в общей доле).

К факторам здоровья относится: отсутствие вредных привычек, рациональное питание, адекватная физическая нагрузка, здоровый психологический климат на работе и в семье, внимательное отношение к своему здоровью, от-

сутствие вредных факторов производства, хорошие материально-бытовые условия, хорошая экология, благоприятные климатические и природные условия, здоровая наследственность, высокий уровень медицинской помощи.

Факторы риска: вредные условия труда и обучения, плохие материально-бытовые условия, миграционные процессы, неблагоприятные климатические и природные условия, загрязнение окружающей среды, отсутствие потребности в здоровом образе жизни, нездоровый образ жизни (вредные привычки, гиподинамия, нерациональное питание). Неадекватные психоэмоциональные реакции также являются фактором риска и могут в значительной степени снижать уровень здоровья [6]. Установка на здоровье и здоровый образ жизни, как известно, не появляется у человека сама собой, а формируется в результате определенного педагогического воздействия, поэтому особое значение приобретает педагогический компонент, сущность которого, состоит в обучении здоровью с самого раннего возраста. По мнению А.М. Митяевой, здоровье детей зависит от здоровья взрослых: никакие уроки не заменят личного примера родителей и учителей, ведущих здоровый образ жизни [3].

Таким образом, понятие здоровье отражает качество приспособления организма к условиям внешней среды и представляет итог процесса взаимодействия человека и среды обитания. Стоит отметить, что образ жизни – тип жизнедеятельности людей, обусловленный особенностями общественно-экономической формации. Основными параметрами образа жизни являются труд, быт, общественно-политическая и культурная деятельность людей, а также различные поведенческие привычки и проявления. Если их организация и содержание способствуют укреплению здоровья, то есть основание говорить о реализации здорового образа жизни, который можно рассматривать как сочетание видов деятельности, обеспечивающее оптимальное взаимодействие индивида с окружающей средой.

По мнению В.В. Маркова, здоровый образ жизни – это поведение человека, которое отражает определенную жизненную позицию, направлено на сохранение и укрепление здоровья и основано на выполнении норм, правил и требований личной и общей гигиены [7].

Здоровый образ жизни формируется всеми сторонами и проявлениями общества. От того, насколько успешно удастся сформировать и закрепить в сознании принципы и навыки здорового образа жизни в молодом возрасте, зависит в последующем вся деятельность, препятствующая раскрытию потенциала личности [2].

По мнению С.В. Попова, основными составляющими элементами здорового образа жизни являются: правильное питание; рациональный режим дня; оптимальная физическая нагрузка; закаливание; соблюдение гигиенических норм; отношение к вредным привычкам; благоприятная психологическая обстановка в семье [8].

Таким образом, здоровый образ жизни – это поведение человека, направленное на сохранение и укрепление здоровья, способствующее полноценной, содержательной, успешной жизни, в которой человек в полной мере мог бы раскрыть и реализовать свои способности и возможности.

Принимая во внимание изложенное, можно констатировать то, что личность человека формируется и развивается под влиянием многочисленных факторов, объективных и субъективных, природных и общественных, внутренних и внешних, независимых и зависимых от воли и сознания людей, действующих стихийно или согласно определенным целям. При этом сам человек не пассивное существо, он выступает как субъект своего собственного формирования и развития. Например, одним из обязательных факторов здорового образа жизни является систематическое использование физических нагрузок, соответствующих полу, возрасту и состоянию здоровья. Сегодня мода на здоровье. В связи с этим за состоянием своего организма стараются следить не только молодые, но и взрослые люди. Так, одним из средств физической культуры для укрепления и формирования здоровья в процессе жизнедеятельности человека является фитнес.

В переводе с английского fitness (от глагола tofit) означает соответствовать, быть в хорошей форме. Можно сказать, что фитнес – это степень сбалансированности физического, психического, социального состояний, располагающих необходимыми резервами для обеспечения текущей жизнедеятельности без излишнего физического и психического напряжения в состоянии гармонии с окружающей средой. Официально фитнес появился в США около 30 лет назад, в России – около 20 лет назад.

В настоящее время фитнес имеет множество направлений: степ-аэробика, аква-аэробика, кроссфит, пилатес, йога, велнес, бодибилдинг, калланетика и многие другие. Идет постоянное пополнение списка направлений.

Исследования доказали положительное влияние фитнеса на физическое здоровье, что подтверждают полученные результаты в трудах различных ученых.

В нашем исследовании нас интересует взрослое население, которое, согласно классификации Всемирной организации здравоохранения ограничивается такими возрастными границами:

- взрослый возраст (25 -35 лет),
- средний взрослый возраст (36 – 45),
- поздний взрослый (46 – 60) [9].

Можно заключить, что фитнес сегодня считается одним из эффективных средств формирования здорового образа жизни. Люди, регулярно занимающиеся фитнесом, осознанно улучшают свое здоровье, становятся стрессоустойчивыми за счет расширения резервов адаптации организма, легче справляются с требованиями интенсивной учебной деятельности, по-

вышают творческую активность и работоспособность, у них снижаются риски заболевания атеросклерозом, гипертонической и ишемической болезнью сердца, в конечном счете, улучшается самочувствие в целом.

### ***Литература***

1. Большая медицинская энциклопедия / Гл. ред. Б.В. Петровский. – М., «Сов. энциклопедия», 1978. – 528 с.
2. Буре Р.С., Островская Л.Ф. Воспитатель и дети: Учебное пособие для воспитателей дошкольных учреждений, студентов педагогических колледжей и вузов, родителей и дошкольников. – М.: Издательство «Ювета», 2008. – 175 с.
3. Здоровьесберегающие педагогические технологии: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования. – М.: «Академия», 2012. – 208 с.
4. Калью П.И. Сущностная характеристика понятия «здоровье» и некоторые вопросы перестройки здравоохранения: обзорная информация. – М., 1988. – С. 33 – 35.
5. Калужный Е.А., Маслова В.Ю., Михайлова С.В., Напреев С.Г., Ниретин Н.И., Пичаева М.В. Основы медицинских знаний и здорового образа жизни: Учебное пособие. – Арзамас: АГПИ, 2009 – 284 с.
6. Капилевич Л.В. Здоровье и здоровый образ жизни: учеб. пособие. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2008. – 102 с.
7. Марков В.В. Основы здорового образа жизни и профилактика болезней. – М.: «Академия», 2001. – 320 с.
8. Попов С.В. Валеология в школе и дома (о физическом благополучии школьников). – СПб.: Союз, 1997. – 256 с.
9. Российская энциклопедия социальной работы / Под общ. ред. д.и.н., проф. Е.И. Холостовой. — М, 2016. — 1032 с.

*Л.Н. Томова,*

магистрант II курса

Научный руководитель:

*Т.И. Подплетнева,*

директор МОУ ТЦШ №7

### **Подготовка будущего учителя к реализации концепции духовно-нравственного воспитания школьников в процессе краеведческой кружковой работы**

В Концепции духовно-нравственного воспитания российских школьников и в Примерной программе воспитания и социализации учащихся ведущая роль отводится таким понятиям, как ценности нации; системы ценностей народов России: национальные ценности; единый базовый ценностный консенсус: российская идентичность; этническая принадлежность; национальные педагогические приоритеты; национальный воспитательный идеал и т.д. [1].

И предполагается, что именно на этих ценностях учитель, придя в школу, должен воспитывать своих учеников.

С другой стороны, деятельностный подход в образовательных стандартах школьного образования позволяет выделить основные результаты обучения и воспитания, выраженные в терминах ключевых задач развития учащихся и формирования универсальных способов учебных и познавательных действий (УУД), которые должны быть положены в основу отбора и структурирования содержания уроков и воспитательных мероприятий.

В рамках деятельностной парадигмы результаты общего образования должны быть прямо связаны с направлениями личностного развития школьника и представлены в деятельностной форме. Например, ученик знает основные моральные нормы и ориентируется на их выполнение; осознает основы гражданской идентичности личности; проявляет чувство гордости за свой народ и историю; осознает этническую принадлежность и др.

Под личностными результатами понимается способность учащихся к нравственному самосовершенствованию и реализации творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности на основе непрерывного образования, самовоспитание и универсальной духовно-нравственной концепции – готовность «становиться лучше»; сформированность ценностно-смысловых ориентаций и нравственных оснований личностного морального выбора; развитое самосознание, позитивная самооценка и самоуважение; готовность открыто выражать и отстаивать свою нравственно оправданную позицию, критичность к своим собственным намерениям, мыслям и поступкам; способность к самостоятельным поступкам и действиям, совершаемым на основе морального выбора [2].

Такой подход обуславливает и изменение целевых установок в подготовке будущего учителя. Прежде всего, мы ориентируем будущих учителей на изменение отбора содержания уроков и воспитательных мероприятий в соответствии с ориентацией на планируемые результаты (предметные, личностные, познавательные, регулятивные, коммуникативные) формирования универсальных учебных действий. Меняется целеполагание при подготовке к урокам и воспитательным мероприятиям. От триады целей «обучающая, воспитывающая, развивающая» мы переходим к целеполаганию на языке наблюдаемых действий через результат сформированности универсальных учебных действий. Данная модель реализуется в области духовно-нравственного воспитания школьников в учебной, внеучебной, внешкольной деятельности.

При подготовке конспектов воспитательного мероприятия «Коллектив нашего класса» в период педагогической практики студент фиксирует набор целей, которые школьник должен продемонстрировать на занятии: уверенно высказывает свое собственное мнение, осознает себя как индивидуальность и одновременно как член общества (личностные УУД); признает позицию со-

беседника, логически грамотно строит коммуникацию (коммуникативные УУД); принимает себя и остальных членов коллектива как равноправных членов общества (регулятивные УУД). При проведении воспитательного мероприятия «Вежливое слово должен знать каждый» школьник демонстрирует умение работать в группе (личностные УУД); знает и употребляет вежливые слова (познавательные УУД); адекватно воспринимает мнение жюри при выставлении баллов (регулятивные УУД).

Первый опыт такой работы показал эффективность выбранного направления. Студенты более внимательно изучали документы, регламентирующие ценностное основание духовно- нравственного воспитания школьников, старались использовать их в своей педагогической деятельности.

В этих условиях человечество обязано сделать все возможное для достижения гармонии между экономикой и культурой, глобальными человеческими и национально-региональными факторами в развитии мировой цивилизации. Краеведческое образование может стать основой духовной, ценностной и практической ориентации школьника в окружающем микромире, способствовать развитию ребенка, достижению определенного уровня образования.

Организация достижения этой цели в первую очередь определяется возрастными познавательными способностями детей. В начальной школе мы проводим пропедевтический курс, который помогает ребенку осознать важность окружающего микромира. В основной школе занятия направляют детей к пониманию ценностей и важности их родного края в отечественной, а затем и мировой истории и культуре. В старших классах мы используем разные способы углубления знаний о нашем регионе: отрывочное знакомство с различными дисциплинами, преподавание индивидуальных спецкурсов и специальных семинаров. Основная цель этих краеведческих знаний состоит в том, чтобы старшеклассники могли применить полученные знания по краеведению на практике (соединение общих и местных материалов; поиск информации, написание рефератов, мини-экскурсии для учеников начальной школы, участие в мониторинге окружающей среды). Мы придаем большое значение поддержанию познавательного интереса выпускников школ к познанию города и стимулированию их дальнейшего развития.

Вторым звеном, используемым нами для достижения целей краеведческого образования является введение краеведения в другие учебные дисциплины на всех возрастных ступенях обучения (краеведческий принцип обучения: использование, по возможности, местного материала как базы для освоения теоретических вопросов). При этом фрагментарное включение краеведческого материала в дисциплины история, обществознание, логика основного краеведческого курса, в соответствие с его задачами.

Третьим звеном системы является целенаправленная внеклассная и внешкольная воспитательная работа.

И завершающим, важным звеном системы выступает связь с социосредой: родители, учреждения города, которые способны оказать помощь детям в освоении социальной, культурной и природной среды).

Опыт показывает, что предлагаемая система краеведческого образования способствует осознанию своего места в окружающем мире, важности своей земли в истории и культуре Приднестровья и в других регионах, а также пониманию роли своего края в мировой истории и культуре, что способствует формированию гражданства.

Как организовать достижение поставленной цели? Мы разработали интегрированную программу курса, которая включает несколько блоков содержания. Первый блок – «мир города Тирасполя и правила взаимодействия с ними». Важнейшей задачей данного раздела служит знакомство учащихся с окружающим миром (созданные людьми дома и улицы очень важны для каждого конкретного человека; природа, окружающая детей, играет немаловажную роль в их жизни; окружающий мир и человек неразрывно связаны; необходимо для собственного блага и блага других людей грамотно взаимодействовать с окружающим микромиром). Содержание раздела способствует формированию практических умений ориентироваться в окружающем мире (умение определить свой адрес, найти нужный адрес); этики поведения.

Второй блок – «Особенности своего города». Задачи этого раздела: показать уникальные особенности (природные, этнические или культурные) своего края (города), научить видеть в привычном окружении непривычное, чудесное, загадочное (пробудить эмоционально-ценностное отношение к культурному и природному наследию; гордость за своих соотечественников, создавших и оберегающих это наследие); приступить к начальному формированию умений пользоваться упрощенной картой-схемой, краеведческими справочниками, описывать достопримечательности.

Третий блок – «Самые памятные места города Тирасполя». Данный блок знакомит учащихся с основными достопримечательностями, хранящими память о важнейших событиях в истории и культуре родного города, которые являются символами, так называемыми «опознавательными знаками» этого населенного пункта. Этот раздел кроме расширения кругозора ребенка способствует формированию нравственных чувств (гордости за свой край, уважения к предшествующим поколениям), развитию ребенка.

Краеведческий материал в школе преподается следующим образом.

В трех блоках мы отобрали материал с учетом возрастных психологических особенностей детей. Это, прежде всего, конкретные (овеществленные) объекты (здания, монументальные памятники, мосты, сады и парки, реки и т. д.). Маленьких детей не стоит перегружать лишней информацией.



Необходимо подбирать материал, который помогает ребенку взглянуть на знакомое окружение другими глазами, максимально приближен к ученику и значим для него лично (мой дом, моя улица, предприятие, на котором работает мой отец; посаженное моей матерью дерево, любимый уголок моей семьи; театр, куда я ходил; здание, которое я могу увидеть).

В течение года нами проводились внеклассные мероприятия, которые посвящались родному краю: викторины, игры, ребусы, онограммы, выставки работ учащихся. Эффективной формой работы выступает совместная семейная защита проектов с разнообразной тематикой: «Охрана домов», «Символ города», «Украсим свой город (улицу, дом)». Внеклассное мероприятие, посвященное замечательным землякам, проводится с приглашением родителей детей. Все перечисленный выше формы внеклассных мероприятий разрабатывались и апробировались в Тираспольской средней школе №7.

Прежде всего, мы обращаем внимание на развитие эмоционально-ценностного отношения к городу и формированию познавательного интереса. По нашему мнению, краеведческий курс должен отличаться от традиционных дисциплин высоким эмоциональным настроем, приподнятостью и праздничностью, что безусловно побуждает познавательный интерес к городу содействуя формированию его образа. Эффективность восприятия изучаемых объектов и развитие образного мышления существенно возрастает при совмещении иллюстративной наглядности, поэтизированного сказочного описания и конечно же музыкального сопровождения. Мы четко убеждены, что при грамотном преподавании заинтересованными педагогами краеведческого курса можно достичь высоких результатов в нравственно-духовном воспитании учащихся младшего школьного возраста. Однако для этого необходима серьезная специальная подготовка учителей-краеведов, дальнейшая работа по созданию учебно-методического комплекса. Перспективным направлением в дальнейшей разработке подходов в освоении учащимися окружающего мира представляется интеграция таких курсов, как «Окружающий мир» и «Краеведение».

Отрадно, что практика работы в школе по данному направлению действительно показывает результаты. Учащиеся школы с удовольствием занимаются в кружках краеведения и занимают призовые места в городской игре «Знай свой город».

### ***Литература***

1. Кохичко А.Н. О принципах отношения к миру на основе базовых национальных ценностей // Начальная школа плюс до и после. – 2010. – №1. – С. 7-11.
2. О Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования: доклад Российской академии образования / Под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова // Педагогика. – 2008. – №10. – С.9-28.

## Глава 4

# МЕНЕДЖМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

*Н.А. Верлан,*

магистрант II курса

Научный руководитель:

*Л.Т. Ткач,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

### **Становление профессиональной компетентности в управлении детским творчеством в условиях организации дошкольного образования**

Актуальность изучаемой проблемы обусловлена необходимостью перехода от условий, созданных в организации дошкольного образования (изостудия, программно-методическое обеспечение, регулярные занятия деятельностью, целенаправленная подготовка педагогов и т.д.), к процессу обеспечения становления профессиональной компетентности педагогов в управлении детским творчеством, который нами понимается как фактор, обеспечивающий творческое развитие личности ребенка-дошкольника.

Объект исследования – управление процессом развития творческих способностей детей.

Предмет исследования – методическое сопровождение становления профессиональной компетентности педагогов в управлении детским творчеством в процессе самообразования.

Проблемой творчества – обоснование, пути решения и др. – занимались философы (Н.А. Бердяев, Г.Г. Гиргинов, М.С. Каган, В.С. Соловьев, А.Т. Шумилин и др.), психологи К.А. Абульханова-Славская, Д.Б. Богоявленская, В.А. Моляко, Я.А. Пономарев, И.В. Страхов и др., педагоги М.А. Данилов, Е.И. Игнатьев, Т.С. Комарова, И.А. Лыкова, П.И. Пидкасистый, Е.А. Флери-на и др. И в этой связи существуют разнообразные определения творчества:

– «это высшая форма активности и самостоятельной деятельности человека, обладающая объективной (конечный продукт) и субъективной (сам процесс творчества) сторонам» [6];

– «определенная деятельность, создающая новые оригинальные предметы, имеющие общественное значение. Сложный процесс познания и разного отражения окружающей действительности» [8, С. 60-61];

- это напряжение всех духовных сил человека, включая точность наблюдения за явлениями, избирательное запоминание существенного и волю, реализуемую в постоянном поиске ответа на поставленный вопрос (К.С. Станиславский);

- (с позиции физиологии) – это «образование новых условных рефлексов с помощью ранее приобретенных связей» (В.В. Савич);

- (с позиции рефлексологического учения) – «реакция на раздражитель (проблемную ситуацию), образующий доминанту и систематизирующий необходимый материал на основе ранее приобретенного опыта» [1];

- «психический процесс создания новых ценностей, как бы продолжение и замена детской игры. Деятельность, результат которой – создание новых материальных и духовных ценностей» [7, С. 662].

Для нашего исследования интерес представляет наиболее обобщенное определение творчества, которое состоит в следующем: «Творчество – категория философии, психологии и культуры, выражающая собой важнейший смысл человеческой деятельности...; присущее индивиду иерархически структурированное единство способностей, которые определяют уровень и качество мыслительных процессов, направленных на приспособленность к изменяющимся и неизвестным условиям в сенсомоторных, наглядных, оперативно-деятельностных и логико-теоретических формах. Творчество представляет собой также некоторый аспект развития личности, относящийся к переходу на высокий интеллектуальный уровень. Категории творчества: одаренность, оригинальность, фантазия, интуиция, воодушевление, техническое изобретение, научное открытие, произведение искусства» [5, С. 18].

Изучая особенности детского творчества, следует понимать, что результат не является основным критерием, характеризующим качество детских «изобретений». Применительно к детскому творчеству важен сам процесс деятельности, в котором проявляются и формируются такие качества личности, как самостоятельность, активность, инициатива, фантазия, оригинальность и др. (Н.П. Сакулина). Именно они рассматриваются учеными (П.М. Якобсон, Н.А. Ветлугина, К.В. Тарасова, О. С. Ушакова, А.Г. Тамбовцева и др.) как неперемные составляющие творчества.

Особую роль в развитии творческих способностей детей играет изобразительная деятельность, которую педагоги-ученые рассматривают и как условие, и как средство (Б.М. Неменский, Е.И. Игнатъев, В.С. Кузин, Б.М. Теплов, Е.А. Флерица, Н.П. Сакулина, Л.Т. Ткач, Б.И. Юсов и др.).

Изобразительная деятельность в дошкольном возрасте рассматривается учеными как одна из эффективных форм художественного освоения детьми окружающей действительности, в процессе которой они изображают предметы и явления. Они отмечают, что «рисунки, лепка, аппликация ребенка часто поражают интересным замыслом, своеобразной формой выраже-

ния, которые привлекают внимание взрослых художников. Они восхищаются детским творчеством, считают его своеобразным видом искусства» [9].

Аксиомой стал выступать тезис о том, что творчеству нельзя научить, но никто не отрицает, что в условиях организованного обучения можно и нужно создавать условия для развития творческих способностей и творческой активности детей.

Мы предположили, что решающее значение в решении данной задачи принадлежит профессиональной компетентности педагогов в управлении детским творчеством, которую можно совершенствовать путем методического сопровождения их самообразования в контексте новых требований, предъявляемых к содержанию дошкольного образования и формам его организации.

По мнению Г.М. Коджаспировой самообразование – это «специально организованная, самостоятельная, систематическая познавательная деятельность, направленная на достижение определенных лично и (или) общественно значимых образовательных целей: удовлетворение познавательных интересов, общекультурных и профессиональных запросов и повышение профессиональной квалификации» [3]. Так как это специально организованная деятельность, следовательно она должна быть управляемой.

Н.А. Морева считает, что использование самообразования в качестве средства оптимизации профессионализма педагога обусловлено его функциями: «экстенсивной, связанной с накоплением и приобретением новых знаний; ориентировочной (самоопределение в культуре и обществе); компенсаторной (направленность на преодоление недостатка знаний, умений и навыков); методологической, направленной на расширение узкопрофессиональной направленности; коммуникативной, сопряженной с установлением связей между науками, профессиями, сословиями, возрастами; и ряд других, обеспечивающих «саморазвитие своего сознания, памяти, мышления, творческих качеств и совершенствование субъективной картины мира» [4].

Управление самообразованием педагога направлено на осознание им способов своих действий по приобретению нового знания, обеспечивающего совместную деятельность с детьми в целях развития их творческих способностей. Самообразование педагога системы дошкольного образования носит многоплановый характер и, по мнению Б. Ижанова, может включать следующие направления работы: «ознакомление с новыми нормативными документами по вопросам обучения и воспитания; изучение научно-методической литературы; ознакомление с новыми достижениями педагогики, психологии, анатомии, физиологии; изучение новых программ и педагогических технологий; ознакомление с инновационной практикой организаций образования; повышение уровня общей и профессиональной культуры» [2].

Особое значение на современном этапе приобретает проблема организации культурных практик детей, в ходе которых они осваивают опыт: когнитивный, эмоциональный, деятельностный и педагог должен владеть технологиями проектирования и вовлечения детей в культурные практики, позволяющие активизировать детское творчество.

В результате проведения исследования планируется разработать индивидуальные маршруты самообразования педагогов в области формирования творческих способностей детей дошкольного возраста, стимулировать через систему методического сопровождения процесс проектирования культурных практик, мотивирующих детей на создание оригинальных продуктов в разнообразных видах детской деятельности и сформировать у педагогов готовность к их реализации на основе положений теории управления педагогическим процессом.

### ***Литература***

1. Бехтерев В.М. Проблемы развития и воспитания человека / Под ред. А.В. Брушлинского, В.А. Кольцовой. М. – Воронеж, 1997. – 416 с.
2. Ижанов Б. Некоторые аспекты непрерывного самообразования специалиста; отв. ред. Г. Н. Котельникова // Мат-лы междунар. заоч. научно-практической конференции «Самообразование личности в информационной среде». – 20 мая 2010 г. – Ханты-Мансийск: АУ ДПО ХМАО-Югры «Институт развития образования», 2010. – С. 279-287.
3. Коджаспирова Г.М. Педагогика. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2003. – 352 с.
4. Морева Н.А. Основы педагогического мастерства : учеб. пособие для вузов. – М.: Просвещение, 2006. – 320 с.
5. Новая философская энциклопедия: В 4 т. Т. 4. / Ин-т философии РАН / Под ред. В.С. Степина. – М., 2001. – 605с.
6. Педагогическая энциклопедия: В 4-х т. Т.4. / Гл. ред. И.А. Каиров, Ф.Н. Петров. – М.: Советская энциклопедия, 1968. – 912 с.
7. Словарь практического психолога / Сост. СЮ. Головин. – Минск: Харвест, 1997. – 800 с.
8. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / В.Б. Косминская, Е.И. Васильева, Р.Г. Казакова и др. – М.: Просвещение, 1985. – 255 с.
9. Ткач Л.Т. Подготовка студентов к работе по формированию у дошкольников способностей к усвоению культуры изобразительного творчества. Педагогика высшей школы: Учебное пособие. – Тирасполь, РИО ПГУ, 2001. – 87 с.

*К.А. Вырлан,*  
магистрант II курса  
Научный руководитель:  
*Э.А. Музенитова,*  
канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Роль межличностных отношений в управлении коллективом организации образования**

Межличностные отношения в коллективе являются одним из самых важных факторов, которые оказывают большое влияние на формирование коллектива. Для управления коллективом межличностные отношения играют важную роль. Опираясь на данные факты, руководитель организации может быстрее наладить контакт с подчиненными и оказать эффективное влияние на коллектив.

Анализ литературы показал, что каждый коллектив – это сложный живой социальный организм, обладающий многими, но присущими только ему свойствами. Он имеет свою биографию. Свой стиль деятельности, свои традиции, а также свои конвенциональные нормы, свою социально-демографическую, профессионально-квалификационную, организационную и психологическую структуры, свой психологический статус, «характер», потребности, социально-психологический климат, то есть все то, что составляет его, и только его, общественную психологию.

Актуальность нашего исследования заключается в том, что важный аспект изучения проблем межличностных отношений – это межличностные отношения в организации. Говоря об этом, можно сделать вывод, что важным вопросом является изучение личностных качеств членов коллектива, которые связаны с межличностными отношениями. Эти качества оказывают существенное влияние на выполнение своих целей как коллективом в целом, так и сотрудников организации. Очень часто в профессиональной сфере возникают ситуации негармоничных межличностных отношений, чаще всего это приводит к конфликтам. Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что проблема изучения межличностных отношений в организации, а также в ситуациях конфликтного взаимодействия является на данный момент важной и актуальной.

Как утверждает автор В.Н. Мясичев самое главное, что определяет личность – «ее отношение к людям, являющиеся одновременно взаимоотношениями...» [5].

Г.М. Андреева отмечает, что межличностные отношения рассматривают, прежде всего, относительно системы общественных отношений: в одном ряду, в основании или на самом верхнем уровне общественных отношений; как отражение в сознании общественных отношений. По мнению самой Г.М.

Андреевой природа межличностных отношений может быть правильно понята, если их не ставить в один ряд с общественными отношениями, а видеть в них особый ряд отношений, возникающих внутри каждого вида общественных отношений [2].

Донцов А.И. говорит том, что развитие межличностных отношений во многом обуславливается особенностями общающихся. К этим особенностям можно отнести пол, состояние здоровья, национальность, свойства темперамента, возраст, профессия, свойства темперамента, опыт общения с людьми [3].

В процессе совместной трудовой деятельности всем членам коллектива необходимо вступать в контакт друг с другом для того, чтобы скоординировать свою деятельность. Здесь одну из важных ролей играет психолого-педагогическая совместимость.

Под психолого-педагогической совместимостью можно подразумевать способность всех членов группы (коллектива) к общей совместной деятельности, основанная на их оптимальном сочетании. При создании групп для определенных целей той или иной деятельности необходимо учитывать не только индивидуальные психологические качества каждого человека, но и всевозможные эффекты, которые могут вызвать соединение этих людей. Психологическая совместимость подразумевает под собой как сходство каких-либо характеристик членов группы, так и их различие. В конечном счете, все это приводит к взаимодополняемости людей в условиях совместной деятельности, так что данная группа представляет собой определенную целостность и может достигать поставленных целей быстрее, чем несформированная по совместимости группа в коллективе.

Наличие совместимости членов группы способствует их лучшей срабатываемости и в итоге – большей эффективности труда. В нашем исследовании мы взяли за основу следующие критерии оценки совместимости и срабатываемости:

- 1) результаты деятельности;
- 2) эмоционально-энергетические затраты ее участников;
- 3) их удовлетворенность этой деятельностью.

В настоящее время существует два основных вида совместимости: социально-психологическая и психофизиологическая совместимости [5].

Психофизиологическая совместимость подразумевает определенное сходство психофизиологических характеристик людей и на этой основе согласованность их сенсомоторных реакций, синхронизацию темпа совместной деятельности.

Социально-психологическая совместимость является следствием оптимального сочетания типов поведения людей в группах, а также общности их социальных установок, потребностей и интересов, ценностных ориента-

ции. При решении различных производственных задач люди ведут себя по-разному. Были выделены четыре типа коммуникативного поведения:

1) люди, стремящиеся к лидерству, которые могут решать задачу, лишь подчиняя себе других членов группы;

2) индивидуалисты, пытающиеся решить задачу в одиночку;

3) приспособляющиеся к группе, легко подчиняющиеся приказам других ее членов;

4) коллективисты, которые стараются решить задачу совместными усилиями; они не только принимают предложения других членов группы, но и сами выступают с инициативой.

Высокий уровень педагогической совместимости является также одним из факторов, который оказывает благоприятное влияние на социально-психологический климат коллектива. Для целостной характеристики коллектива организации образования в наше время все чаще и чаще начали использовать понятие «социально-психологический климат».

Понятия «социально-психологический климат», «морально-психологический климат», «психологический климат», «эмоциональный климат», «моральный климат» и т.п. широко используются в отечественной научной литературе. Применительно к производству иногда говорят о производственном климате коллектива. В большинстве работ известных ученых данные понятия употребляются примерно в идентичном смысле, что, однако, не исключает значительной вариативности в конкретных определениях. В последнее время в них акцентируется внимание на связях «климата» с окружающей социально-предметной средой.

Первая климатическая зона – социальный климат, он определяется тем, насколько в определенном коллективе осознаны цели и задачи общества, насколько здесь гарантировано соблюдение всех конституционных прав и обязанностей работников как граждан.

Вторая климатическая зона – моральный климат, он включает в себя моральные ценности, которые принимаются в данном коллективе

Третья климатическая зона – это психологический климат, те неофициальные отношения, которые складываются между работниками, находящимися в непосредственном контакте друг с другом.

В работах А.П. Егоршина говорится о том, что психологический климат – это система норм, обычаев и значений, преобладающих в данной группе людей. Климат выражается способом зависимости членов группы или коллектива друг от друга (социальные связи), а также способом зависимости людей от совместно выполняемых функций или задач (связи задач) [4].

Проблема управления коллективом образовательной организации обусловлена рядом обстоятельств: межличностные и организационные конфликты в коллективе; неготовность педагогов и административных работ-



ников к делегированию полномочий; низкая исполнительская дисциплина; непонимание коллективом функциональных задач и организационных целей; неготовность коллектива к профессиональному развитию и росту; невозможность формирования самообучающейся организации.

Вышеперечисленные проблемы оказывают негативное влияние на качество образовательных услуг и формируют неблагоприятный имидж образовательной организации, что свидетельствует о неэффективности управлению ей. Поэтому современному руководителю для эффективного влияния на деятельность подчиненных необходимо глубокое понимание основ управления. Процесс управления педагогическим коллективом требует от руководителей высокого уровня профессиональной подготовки. Эффективным руководителем считается тот, который на этапе реализации той или иной управленческой функции демонстрирует только положительные личностные качества, используя для этого эффективные принципы и методы взаимодействия с коллективом.

Однако анализ литературы и проведенное исследование показали, что в области управления коллективом часто возникает большое количество проблем, что может быть связано с недостатком у руководителей необходимых компетенций в области управления персоналом и в том числе учета внешних по отношению к образовательной организации факторов. В нашем исследовании мы смогли определить ряд противоречий, а именно:

- недостаток у руководителей необходимых компетенций в области управления персоналом;
- нарушение организационно-целостного баланса, который в большей степени проявляется в отсутствии конгруэнтности между личностными и организационными целями и ценностями у педагогических работников;
- неэффективная мотивация педагогов к инновационной деятельности [5].

Все это предопределяет негативное влияние на качество образовательных услуг и может формировать неблагоприятный имидж образовательной организации.

Таким образом, несмотря на теоретическую и практическую актуальность, вопросы управления персоналом еще не нашли достаточно полного научного освещения в управлении персоналом в образовательных организациях.

### ***Литература***

1. Авдеев В.В. Управление персоналом. Технология формирования команды: Учебное пособие. – М., 2002.
2. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 1998. – 376 с.

3. Донцов А.И., Зинченко Ю.П., Зотова О.Ю. Психологическая безопасность личности. – М.: Издательство: Юрайт, 2021. – 222 с.

4. Егоршин А.П. Управление персоналом. – Н. Новгород.: НИМБ, 2003.

5. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Эффективная команда: шаг к созданию. Руководство для тех, кто хочет создать свою команду. – СПб.: Речь, 2003.

6. Мясищев В.Н. Понятие личности в аспектах нормы и патологии // Психология личности. Т.2. Хрестоматия. – Самара.: изд. дом «Бахрах», 1999. – С. 197-224.

*С.Е. Еременкова,*

магистрант II курса

Научный руководитель:

*Э.А. Музенитова,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Управление педагогическим процессом в организации образования**

Изменения, которые происходят в обществе в последнее десятилетие, являются быстрыми и радикальными. Они не обходят школу стороной, которая находится в процессе реформирования, прямо или косвенно затрагивают все аспекты образовательного процесса, в том числе и воспитание.

Переход от государственного к государственно-общественному управлению обусловил неминуемость преобразований в характере и содержании управленческой деятельности школы. Вводя теоретические разработки, практика школьной жизни модернизирует содержание образования, апробирует технологии, обеспечивающие его вариативность, осваивает и отрабатывает основные способы взаимодействия всех компонентов педагогической системы. В соответствии с обновленным законодательством об образовании школе были переданы некоторые полномочия органов управления образованием. Это значительно расширило сферу самостоятельной деятельности школы и значительно усилило ответственность за самостоятельно принимаемые решения [3].

Эти преобразования обусловили потребность в комплексной модернизации системы образования, переводе школы на качественно новый уровень, что вызывает необходимость замены исполнительной и административной системы управления прикладной системой взаимоотношений. Характер процесса управления в подобных условиях стал ориентирован на человека, на конечные результаты его дел, что подразумевает поиск путей обновления принципов, методов и содержания управления. Немаловажным условием выявления эффективности работы школы является адекватность

внутренних и внешних факторов, оптимально способствующих реализации социальных функций школы.

Государственный образовательный стандарт является главным нормативным документом, обеспечивающим перемены в организации учебного процесса, создание в школе атмосферы, которая стимулирует максимальную самореализацию учащихся. Также принципиально важно подготовить учителей к внедрению стандарта нового поколения. Переход образовательного учреждения на государственный образовательный стандарт обуславливает необходимость принятия новых управленческих решений, увеличивает важность эффективного управления образовательным процессом, содействует выполнению задач, которые ставит государство [4].

Педагогический процесс – одна из важнейших, фундаментальных категорий педагогической науки. Педагогический процесс будет эффективным, если он ориентирован и регулируется его субъектом, то есть контролируется.

Современные исследователи (М.М. Поташник, В.Г. Афанасьев и др.) определяют термин «управление» по-разному: «искусство точно знать, что нужно сделать и как это сделать»; «организация и осуществление целенаправленных воздействий»; «функция, вид деятельности по управлению людьми, а также область человеческих знаний, которая помогает реализовать эту функцию» [1].

С точки зрения М.М. Поташника, В.А. Слостенина, Л.И. Суворова и других, управление рассматривается как целенаправленная деятельность. Например, М.М. Поташник раскрывает признаки этой специфической деятельности: функциональность состава (планирование, организация, контроль, управление), цель (организация совместной деятельности участников образовательного процесса и ее направленность на достижение образовательных целей и целей развития школы), субъекты и объекты деятельности. По словам автора, «понять, что такое управление, значит ответить на вопросы: где, когда и зачем он нужен, как он реализует свое предназначение» [2].

По мнению В.Г. Афанасьева, Л.Б. Ительсона, А.А. Орлова и других, управление – это целенаправленное, организованное влияние системы в целом на ее отдельные компоненты, субъекта на объект и преобразование последнего в результате влияния. Представленный авторами подход обеспечивает трактовку понятия «управление» не просто как влияние субъекта на объект, но и как целенаправленная деятельность, которая обеспечивает достижение целей, достижение запланированных результатов, совершенствование всей системы и ее отдельных частей, а также взаимосвязь и сотрудничество между всеми субъектами деятельности.

В исследовании В.Я. Кричевского управление понимается как процесс воздействия субъекта управления на его объект; сотрудничество управляющей и управляемой подсистем; согласование общих целей, задач, действий

между подчиненными и руководителями, как субъект-субъектные отношения [3].

И.Ф. Исаев определяет управление как деятельность, направленную на разработку решений, организацию, контроль, регулирование объекта управления в соответствии с поставленной целью, анализ и обобщение результатов на основе надежной информации [4].

Термин «управление» используется в ситуациях достижения поставленных целей в процессе активного влияния на управляемую систему (или объект управления). Объектом управления выступает процесс личностного развития студента. Эффективность управления процессом обучения в значительной степени будет зависеть от знания педагогом особенностей учащегося. Также педагог должен отчетливо представлять цель управления, начальное состояние контролируемого процесса, определяя программу и методы действий, которые могут обеспечить систематическую обратную связь, а также обрабатывать информацию, поступающую по каналу обратной связи, разрабатывая корректирующие действия и реализуя их.

Процесс обучения управляется на основе обратной связи, то есть периодического или непрерывного учета и мониторинга результатов. Педагог непрерывно анализирует информацию о том, как учащиеся на определенном этапе работы приобретают знания и приобретают практические навыки. Новый материал выдается в соответствии с уровнем усвоения предыдущего.

С точки зрения И.В. Горлинского, Д.П. Позанского, суть управления педагогическим процессом состоит в целевой ориентации, активизации и оптимизации его субъекта управления – учителя, руководителя.

На сегодняшний день первостепенной задачей управления считается последовательность, взаимосвязь, единство, взаимное подкрепление в обеспечении организации и оптимизации педагогического процесса. Различия в подходах к решению одних и тех же задач и вопросов не только ухудшают процесс управления, но и зачастую разрушают его. Единство педагогических требований является необходимым условием для учителей и руководства педагогической деятельностью.

Управление педагогическим процессом, как и любым другим процессом, отличается свойствами, часть из которых характерна для специфики «процесса управления», что отражает его особенности [5].

1. Свойство изменчивости (динамизма) проявляется в систематических изменениях в процессе управления по его направлениям, проблемам характера исполнения. Динамика взаимодействий его различных этапов и операций проявляется в этом свойстве. При смене этапов системы управления, от одного к другому, реализация процесса протекает в различных взаимодействиях звеньев (органов) управления. Это свойство часто называют свойством гибкости процесса управления, говоря о его способности переключо-

чаться на новые проблемы, новые методы управления. Эта изменчивость устанавливает постоянные границы. Это отображает следующее свойство процесса управления, которое находится в диалектической связи с первым.

2. Устойчивость – это появление и закрепление конкретных каналов ее реализации в процессе управления. Формирование естественной структурной основы систем управления закрепляется в организационных актах ее стабилизации и служит систематизирующим фактором процесса управления. Благодаря этому свойству формируется система управления, которая представляет собой совокупность принятых связей процесса управления между звеньями, которые его осуществляют.

3. Непрерывность, свойственная процессу управления, отображает немаловажные особенности реализации процесса управления, обнаруживается по-разному в зависимости от уровня управления, особенно в производственном процессе.

4. Дискретность является дополнением и, в некотором смысле, противоположностью свойству непрерывности. Она развивается неравномерно, проявляясь в своих внутренних особенностях, и накапливает потенциал воздействий при постановке целей, оценке ситуаций, выявлении проблем, а затем превращается в стимул для активной организационной работы на этапе принятия решений. Свойство отображает специфику управленческой деятельности, что не отрицает необходимости единого ритма работы. Напротив, это требует ритмичной активности аппарата управления.

5. Последовательность – это обязательный порядок этапов процесса управления. Процесс не может быть построен иначе, требуется цель, ситуация, проблема, решение. Каждый этап является ценным и важным для повышения эффективности управления [2].

Таким образом, управление педагогическим процессом образовательной организации – это взаимодействие педагогов и учащихся, ориентированное на решение образовательных задач, а также умение регулировать изменение объекта в процессе воздействия и принимать во внимание свойства процесса управления.

### ***Литература***

1. Арапова П.И. Ресурсный центр образовательного учреждения: стратегия научно-методического сопровождения. Опыт инновационного поиска педагогического коллектива. – М.: Интеллект-Центр, 2011. – 120 с.

2. Кричевский В.Ю. Профессия – директор школы: Монография / В.Ю.Кричевский. – СПб.: СПБАППО, 2015. – 271 с.

3. Методические советы по организации внеурочной деятельности учащихся начальных классов // Открытый класс [Электронный ресурс]: <http://www.openclass.ru/node/221595>.

4. Поташник М.М. Управление образованием на муниципальном уровне: Методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2014.– 480 с.

5. Слостенин В.А. Педагогика / В.А. Слостенин, Е.Н. Шиянов, И.Ф. Исаев. – М.: Академия, 2016. – 496 с.

*А.В. Жовмир,*

магистрант II курса

Научный руководитель:

*А.Л. Цынцарь,*

канд. психол. наук, доц. БПФ ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Совершенствование культуры руководителя в принятии управленческих решений**

Умение руководителя правильно принять решение, выработать научный подход к нему, определяет его способности выполнять управленческие функции, комплексный критерий его управленческой культуры. Обусловлено это тем, что решение служит направляющим и организующим фактором его деятельности, а правильность его принятия сказывается и проявляется в различных аспектах его труда.

*Обеспечение всесторонней информированности.* Выполняя эту работу, необходимо исследовать многосторонние зависимости и связи, вызываемые формируемым решением, изучить характер последствий вызываемых решений. При этом руководителю должна быть предоставлена свобода получения сведений по решаемой проблеме.

*Общая оценка и классификация материалов.* Приступая к сбору информации необходимой для принятия решения, руководитель сталкивается, как правило, с двумя трудностями – ее избытком или недостатком. При избытке информации сложность заключается в возможности и умении руководителя отыскать те сведения, которые имеют прямое отношение к данному вопросу. При недостатке же информации постоянной является угроза принятия неправильного, недостаточно обоснованного решения. В связи с этим, руководитель должен выработать четкий подход к общей оценке материала, определить необходимое число факторов и их содержание, сроки их сбора и обработки, эффективность предполагаемых результатов в соотношении с затратами времени на сбор информации [1].

*Изучение проблемы и ее уяснение* предполагают необходимость полной концентрации на ней своего внимания с тем, чтобы выявить ее компетентности и четко сформулировать целевые ее направленности. Такая последова-

тельность изучения и уяснения проблемы направлена на то, чтобы выяснить, нет ли каких-либо скрытых фактов, меняющих само существо проблемы.

*Обеспечение конкретности и оперативности.* Неотложные вопросы должны решаться своевременно, быстро, без лишнего бумаготворчества, реально, с учетом всех важнейших факторов, твердо, в живой связи с коллективом на основе детального ознакомления с ситуацией и конкретными условиями. Наряду с этим оперативность не должна вести к импровизации, суматохе, произвольной и частой смене решений.

*Определение альтернативных вариантов решения.* Определяя выбор альтернативных вариантов решения проблемы, руководитель, стремясь увеличить вероятность получения более высокой отдачи, может пожелать столько альтернативных решений, сколько возможно.

*Использование метода главного звена.* Из множества вопросов, подлежащих решению, необходимо выбрать и решать важнейшие, от которых зависит успешное решение проблемы.

*Определение сферы влияния решений.* После завершения этапов изучения и уяснения проблемы, поиска, оценки решений и выбора наилучшей альтернативы, определяется, на какие структурные подразделения повлияет предложение и, следовательно, изучается реакция последних на это предложение [2].

*Обеспечение самостоятельности в принятии решения.* Необходимость обеспечения самостоятельности в принятии решения обуславливается тем, что принятие решений в рамках существующих полномочий является не только правом, но и обязанностью каждого руководителя. Каждый работник должен принимать решение самостоятельно, но в пределах своей компетенции, в рамках поставленных задач, приказов и распоряжений вышестоящего руководителя. Никто не должен перекладывать принятие решений на выше или нижестоящих с целью избежать ответственности.

*Выработка предварительного решения.* Необходимым является охват большого числа различных факторов и сопутствующих документов, что позволит вникнуть в самую суть проблемы.

*Обсуждение проблем в неофициальной обстановке.* В процессе выработки, формирования и создания предпосылок для ввода в действие решения важным является умение руководителя привлечь к нему действительный интерес, сознательное отношение своих коллег, сотрудников, общественных организаций. Обсуждая проблему в неофициальной обстановке, необходимо убедить подчиненных в стремлении к прогрессивным изменениям, к улучшению и определенным выгодам от его осуществления.

При обсуждении необходимо создавать определенные условия, а именно: не препятствовать возможностям подвергать решение критике и сомнению; создать условия откровенности, возможности внесения в решение изменений и добавлений; не давить своим авторитетом, и не делать выводов

относительно противоречивых мнений; предотвращать систему взаимных уступков обсуждаемых, вызванных их зависимостью друг от друга [3].

*Согласование решения.* Необходимо добиваться согласия с предполагаемым решением как руководителей тех подразделений, на деятельность которых может повлиять решение, так и с теми исполнителями, которые будут его выполнять. При несогласии руководителя с отдельным решением или если он считает, что данное решение отрицательно скажется на его деятельности, необходимо подготовить убедительное обоснование своего возражения с количественными и качественными выкладками.

*Утверждение решения.* Процедура утверждения решения является подчас чистой формальностью по сбору соответствующих подписей и санкций, поскольку на предыдущих этапах механизма формирования решения отыскивался, по существу, наилучший вариант и способ его осуществления.

*Окончательное решение проблемы.* Принятие решение – это, по существу, выбор из нескольких возможных решений данной проблемы. Варианты принимаемых решений могут быть реальными, оптимистическими и пессимистическими. Признаком научной организации управления, научного стиля и методов работы руководителя является выбор лучшего варианта решений из нескольких возможных. Окончательное решение проблемы наступает после «проигрывания» различных вариантов, группировки их по значимости, отклонения заведомо непригодных и нереальных. Таким образом, принципом при окончательном решении проблемы, можно определить:

а) на что может повлиять принятое решение, каковы цели и почему вообще необходимо изменить существующее реальное положение;

б) какова степень свободы действий, т.е. чем мы с самого начала связаны (постановления, условия принятия решений, внутренние и внешние взаимосвязи в управлении);

в) срочность и важность решения, условия собственной работы и сотрудничества с другими работниками;

г) риск при принятии решения (возможность выгоды и потерь, нежелательного исхода) [1].

Окончательное решение принимается именно руководителем независимо от процедуры обсуждения и согласования.

Деятельность руководителя имеет достаточно многообразный характер. Чтобы успешно осуществлять эффективную работу управления, принимать оптимальные решения, работать с людьми, талантливый руководитель должен сочетать в себе способности, опыт, знания, и умение их применять. Руководитель должен иметь подготовку во многих сферах жизнедеятельности. В особенности в сфере психологии. Настоящий руководитель – всегда личность. Он проводит в жизнь собственную политику, независим в суждениях и постоянно находится в творческом поиске. Он не довольствуется



достигнутым положением дел в организации, которой управляет. Реально мыслящий руководитель оставляет за собой решение лишь тех вопросов, которые соответствуют его квалификации, опыту и авторитету. При этом он мобилен, контролирует ситуацию.

Из множества личностных качеств, черт личности, влияющих на эффективность управления, наиболее существенными являются: доминантность, уверенность в себе, эмоциональная уравновешенность, стрессоустойчивость, креативность, стремление к достижениям, предприимчивость, ответственность, надежность, независимость, общительность. К личностным характеристикам относятся воля, внушаемость, уровень эмоциональности, темперамент, профессионализм, опыт, ответственность, здоровье, реакции, характер влияния, рискованность, параметры мышления. Для каждого человека характерны следующие основные параметры мышления: глубина, широта, быстрота, гибкость.

Большое влияние на разработку управленческого решения оказывают также такие качества руководителя, как романтизм и практицизм, оптимизм. К качествам преуспевающего руководителя можно отнести следующие качества: любознательность, смелость, коммуникабельность, уверенность в своих силах, терпение к ошибкам, опыт, решительность, обаяние, уравновешенность и т.п. Каждый руководитель ощущает на себе внимание подчиненных. Его личные качества существенно влияют на процесс отношений с подчиненными и коллегами, а также на разработку и исполнение управленческого решения.

### ***Литература***

1. Милютин П. Управленческая культура личности и факторы развития // Власть. – 2007. – № 5. – С. 90-93.
2. Организационная культура и лидерство / Э. Шейн – СПб: Питер, 2001. – 336 с.
3. Компетентность руководителя образовательного учреждения. Что это сегодня – Режим доступа: <http://planeta.edu.tomsk.ru/files/file/1271341377.doc>

***К.С. Иордан,***

магистрант II курса

Научный руководитель:

***Э.А. Музенитова,***

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Инновационное развитие организации образования в современных условиях**

В настоящее время система образования находится на пике своего бурного развития, большинство дошкольных организаций переходят в режим

инновационной деятельности. И это, в первую очередь, требует обновления существующей системы управления [2, С. 100-115].

К.Ю. Белая, Н.В. Горбунова, М.М. Поташник пришли к такому выводу, что инновационные преобразования в современных условиях приобретают системный характер [6, С. 448]. М.М. Поташник, В.А. Сластенин и Т.И. Шамова считают, что причинами такого явления, как инновации, являются:

1) активный поиск решений актуальных проблем дошкольного образования;

2) стремление повысить качество образовательных услуг, сохранив тем самым конкуренцию каждого дошкольного образовательного учреждения;

3) идея, что нововведения улучшат работу всего коллектива;

4) неудовлетворенность педагогов достигнутыми результатами, а так же желание сделать их лучше;

5) стремление новоиспеченных выпускников и участников курсов повышения квалификации внедрить полученные знания;

6) постоянные просьбы родителей повысить уровень образования своих детей [10, С. 276].

Проанализировав литературу, нами были рассмотрены некоторые термины определения «инновация». Впервые оно появилось в XIX веке и в переводе с латинского языка означает «Обновление, новшество или изменение». В педагогическом словаре можно найти такое определение: «Инновация – это целенаправленное изменение, которое вводит в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом» [3, С. 175].

Также в педагогическом словаре по педагогике есть такой термин: «Инновация – это нововведения в педагогическую деятельность, изменения в содержании и технологии обучения и воспитания, с целью повышения их эффективности» [7, С. 928].

Руководствуясь трудами П.Г. Щедровицкого можно предположить, что «инновацию» в системе образования нужно использовать в следующих смыслах:

1. Изменение психологического климата в образовательном учреждении, что связано с новыми целями и ценностями образования;

2. Внедрение и распространение давно устоявшихся систем, таких как: школа М. Монтессори, Вальдорфская педагогика, система В. Давыдова, Л. Занкова, Д. Эльконина;

3. Разработка новых технологий проектирования, управления и обучения;

4. Преодоление противоречий, возникающих в школах, занимающихся инновационной деятельностью;

5. Педагогическая деятельность приобретает характер устойчивой творческой деятельности и положительно влияет на все составляющие образовательного процесса [8, С. 156].

Исходя из вышеперечисленного, следует подчеркнуть, что новаторство стало обязательной характеристикой саморазвивающейся образовательной системы, ориентированной на самостоятельное и нестандартное решение проблем на основе выбора окружающих ее нововведений.

В настоящее время инновационная педагогическая деятельность считается одной из важных составляющих образовательной деятельности любого учебного заведения, поскольку она создает конкуренцию между образовательными учреждениями. По мнению А. В. Хуторской предпосылкой инновационности стало создание инновационной среды, в которой высокообразованный специалист является главным элементом. Важно понимать, что главное условие внедрения нововведений в образовательный процесс – это полное понимание лидером всей их важности и перспектив. Нужно идти в ногу со временем и стараться применять всевозможные новшества в управлении. Основная задача менеджмента на данном этапе – создание благоприятных внешних и внутренних условий для эффективной деятельности учителей [1, С. 5].

Для руководителей нормативно-правовые документы – главный источник идей. В некоторых из них отмечается, что модернизация и инновационное развитие – это единственный путь, который позволит нашей стране стать конкурентоспособным обществом в мире XXI в., и, кроме того, обеспечит достойную жизнь всем гражданам [5].

Сейчас многие руководители сталкиваются с множеством проблем при внедрении инноваций в образовательный процесс. Одна из таких проблем связана с тем, что многие педагоги не готовы к инновациям потому, что они сталкиваются с множеством всевозможных приемов, методов и форм, которые необходимо выбирать для работы. Подготовка к управлению инновационной деятельности – задача учреждений дополнительного образования, то есть центров развития повышению квалификации. Но в настоящее время в таких центрах обучаются только отдельные руководители. Это связано с тем, что в системе отсутствуют соответствующие программы, с помощью которых можно было бы обучать всех руководителей.

Следующая проблема связана с тем, что большинство педагогов «старой школы» и привыкли работать по старинке. Нововведения пугают и, на фоне сопротивления может появиться раздражение, а затем депрессия, которая связана с чувством неизбежности перемен. В этом случае грамотному руководителю придется поддерживать своих подчиненных, больше слушать и слышать. Но есть и вторая сторона медали – постоянные наставления и ука-

зания могут привести и к тому, что руководитель, в конце концов, сам начнет говорить: «или делайте или уходите» [9].

Еще одна серьезная проблема – отсутствие адекватного финансирования. Регулярные денежные средства нужно тратить на обновление и пополнение материала, а пока идут только на заделку дыр.

Развитие новой системы может быть эффективной только тогда, когда использование современных образовательных технологий вместе с инновационными методами преподавания и обучения, формирование соответствующих организационных структур и форм, разработка нового экономического механизма его финансирования, а так же развитие организационных форм будет решаться и рассматриваться в совокупности [4].

На основании вышеизложенного мы пришли к выводу, что в век технологий и новшеств, перемены – это норма. Изменения были и будут всегда связаны с потерями и рисками, они требуют большого труда, но если организация не ставит перед собой цель смело встречать новое и меняться вместе с окружающим миром, она обречена на жалкое существование. В периоды структурных изменений выживают только те, кто чувствителен к тенденции изменений и мгновенно адаптируются к ним. Внедрение инновационных технологий в образовательный процесс в современных условиях – одна из важнейших обязанностей менеджеров. В любом случае перед руководителями будут возникать трудности, но с ними нужно бороться и это непременно будет вознаграждено престижем и конкурентоспособностью образовательной организации.

### ***Литература***

1. Борытко Н.М. Управление образовательными системами: Учебник для студентов педагогических вузов – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – С. 5.
2. Дмитриев Д.С. Управление развитием образования: инициативы, экспериментальные площадки и эксперимент в образовании // Проблемы развития управленческого мышления и деятельности. – М.: Просвещение, 1992. – С. 100–115.
3. Каджаспирова Г.М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – С. 175.
4. Назмутдинов В.Я. Управленческая деятельность и менеджмент в системе образования личности. – Казань: ТРИ «Школа», 2013.
5. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» от 4 февраля 2010 г. – [Электронный ресурс]URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%>.
6. Поташник М.М. Управление качеством образования. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 448 с.
7. Современный словарь по педагогике / Сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: Современное слово, 2001. – С. 928.
8. Управление развитием инновационной образовательной среды: учебно – методическое пособие / Гос. образоват. учреждение высш. Проф. Образования Петрозав. Гос. Ун-т. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2010. – 156 с.

9. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика – рычаг образования // Эйдос. – 10 сентября 2005– [Электронный ресурс] URL: <http://eidos.ru/journal/2005/0910-19.htm>

10. Юсуфбекова Н.Р. Общие основы педагогической инноватики. – М.: Знание, 1991. – 276 с.

*М.М. Погольша,*

магистрант II курса

Научный руководитель:

*Т.Б. Кулакова,*

канд. пед. наук, доцент ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Повышение квалификации педагога как условие качества образования**

Проблема профессиональной компетентности кадров всегда была актуальной. На сегодняшний день основополагающим принципом ее решения должна быть система непрерывного педагогического образования учителей, базирующаяся на их индивидуальном самообразовании. Системообразующим фактором непрерывного обучения является личностно-ориентированное самообразование учителя. Результативность самообразования базируется на следующих принципах: самостоятельности и добровольности; практико-ориентированной взаимосвязи со своими актуальными проблемами; учета индивидуальности, профессионального опыта, психофизиологических особенностей, актуальности результатов саморазвития для практической повседневной работы преподавателя [3].

Система профессионального развития предназначена для создания условий для совершенствования методов самообразования на основе существующего профессионального опыта. Если квалифицировать понятие «компетентность» в данном контексте, то следует говорить об индивидуальных способностях педагога: легко и быстро осваивать новые популярные способы деятельности, успешно выполнять профессиональные обязанности.

Их необходимость в поддержании непрерывного педагогического образования педагогов в современных условиях развития системы просвещения приобретает все более актуальное значение. В связи с этим особую популярность приобретают курсы повышения квалификации различного содержания и организационных форм [2].

Целью повышения квалификации служит совершенствование профессиональных навыков, профессиональной культуры, овладение новыми профессиональными компетенциями, обновление теоретических и практических знаний специалистов системы образования в связи с повышенными

требованиями к уровню квалификации и потребностью в овладении современными методами решения профессиональных задач.

Системообразующей идеей и функцией профессионального развития является становление ориентации педагога на непрерывное профессионально-педагогическое саморазвитие, протекающее по индивидуальной траектории, при которой педагог самостоятельно устанавливает цели, формы, средства и время профессионального роста. Задачи профессионального развития включают развитие управленческих навыков, изучение и анализ новых нормативных документов, помощь в определении содержания самообразования учителя, воспитателя, руководителя, помощь и поддержку преподавательскому составу в подготовке к сертификации и внедрению инноваций в образовательный процесс [1].

Повышение квалификации осуществляется по мере необходимости, но не реже одного раза в 3-5 лет в течение всей трудовой жизни сотрудников. В соответствии с требованиями ГОС к условиям реализации базовой профессиональной образовательной программы, преподаватели, которые реализуют и отвечают за овладение профессиональным циклом учащихся, должны проходить стажировку в специализированных организациях не реже одного раза в 3 года [2].

В условиях обновления содержания образования увеличилась необходимость в педагоге, который способен модернизировать содержание своей деятельности путем критического, творческого развития и использования научных достижений и передового педагогического опыта. В связи с этим меняются и функции методического обеспечения, которое обеспечивает деятельность преподавателя.

Актуальность проблемы обновления образования обусловлена стремительным распространением разнообразных инноваций, в том числе новых педагогических технологий, с одной стороны, и недостаточным владением ими учителями, с другой. Применение различных образовательных технологий в педагогической деятельности дает возможность педагогам и другим специалистам повышать мотивацию учащихся, практическую направленность занятий, а, соответственно, достигать намеченных результатов в своей профессиональной педагогической деятельности.

Обновление образования на сегодняшний день диктует учителям необходимость знать тенденции инновационных изменений в системе современного образования, различия между традиционными, развивающими и личностно-ориентированными системами обучения; понимание сущности педагогических технологий; знание интерактивных форм и методов обучения, критериев технологичности; владение технологиями целеполагания, проектирования, диагностики, проектирования оптимальной авторской методической системы, развитые дидактические, рефлексивные, проектные, диагностиче-

ские навыки; умение анализировать и оценивать свой индивидуальный стиль, а также особенности и эффективность применяемых педагогических технологий и собственной педагогической деятельности в целом [6].

Профессиональное развитие предполагает долгосрочные и краткосрочные формы обучения. Практика непрерывного образования демонстрирует, что кратковременное нахождение на курсах принципиально не решает проблему приобретения специалистом новой компетенции, поскольку данная система не эффективна для качественных изменений в его деятельности, внутреннего духовного роста, личностной и профессиональной самореализации, вхождения в процесс саморазвития [5].

Одним из самых перспективных направлений развития профессионального образования остается его диверсификация. Диверсификация рассматривается как общедидактический принцип развития системы непрерывного профессионального образования. В педагогическом словаре термин «диверсификация» закрепился в конце 60-х – начале 70-х годов XX века, когда в Западной Европе встал вопрос о структурной реформе образовательных систем, предполагающей расширение перечня предоставляемых образовательных услуг, освоение обучающимися новых, ранее не существовавших видов деятельности.

Главными требованиями к диверсификации непрерывного профессионального образования выступают:

1) содержательный, дающий возможность создавать профессиональные образовательные программы на блочно-модульной основе с учетом преемственности и интегративного подхода к обучению;

2) организационные, содействующие осуществлению данных программ в различных видах образовательных учреждений;

3) кадровые, образующие такой преподавательский состав, квалификация преподавателей которого обязательно должна быть поставлена в зависимость от уровня программы;

4) материально-техническая, дающая возможность индивиду самостоятельно выбирать свою образовательную траекторию [4].

Исходя из этого, можно сделать вывод, что профессиональная компетентность педагога – это интегративная характеристика профессиональных и личностных качеств, совокупность знаний, умений и опыта в динамично развивающейся системе его профессиональной педагогической деятельности.

Таким образом, повышение квалификации педагога его стремление к изменениям, к принятию самостоятельных решений в сфере самообразования является одним из условий качества современного образования. Повышая свой профессиональный уровень, учитель должен помнить: обучение – это процесс, который длится всю жизнь.

### *Литература*

1. Закон «Об образовании» от 29.12.2012 N 273-ФЗ;
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. – М.: Академия, 2009. – 240с.
3. Колинченко А.В. Повышение квалификации педагога // Молодой ученый. – 2016. – № 25 (129). – С. 552-554.
4. Панфилова О.И. Повышение профессиональной компетенции педагогов в области воспитания в процессе педагогической деятельности // Молодой ученый. – 2016. – № 15. – С. 488–491.
5. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике. – М.: Высш.шк., 2004.- 512 с.
6. Сластенин В.А. Учителю о педагогической технике. – Казань, 2013. – 98с.

*А.В. Терентьева,*

магистрант II курса

Научный руководитель:

*Т.Б. Кулакова,*

канд. пед. наук, доцент ПГУ им. Т.Г. Шевченко

### **Сайт образовательной организации как инструмент реализации государственной политики Приднестровья в сфере образования**

В настоящее время, в эпоху бурного развития и внедрения во все области человеческой деятельности информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), в условиях современного рынка электронное представительство в сети Интернет является насущной потребностью любой организации, в том числе образовательной.

Образовательным организациям (ОО) Интернет-представительство предоставляет возможность позиционирования организации на рынке образовательных услуг и продвижения предоставляемых образовательных услуг к конечному потребителю. Более того, наличие собственного Интернет-сайта является обязательным требованием для всех типов образовательных учреждений. Основная цель данного требования заключается в информационной открытости.

Цель данной статьи – рассмотреть вопрос использования сайта образовательного учреждения как инструмента реализации государственной политики Приднестровья в сфере образования.

Теоретико-методологической базой нашего исследования выступили теоретические положения о развитии единого информационного образовательного пространства (Е.С. Полат, Т.С. Яшина); теоретические положения веб-разработки и эргономики пользовательских интерфейсов (А. Купер, С.Ф.



Сергеев, В.В. Головач, А.А. Попов), критерии оценки качества наполнения сайтов образовательных учреждений (И.Б. Мылова, Д.Б. Сугак).

Необходимость открытого предоставления информации за последние годы в полной мере осознали руководители большинства учебных заведений Приднестровья. Все чаще для этого используют современные электронные технологии, в частности, размещение информации на сайте. Чтобы обеспечить качественный диалог общества и образовательной системы, необходимо как можно шире распространять информацию о деятельности каждой ОО.

Кроме того, сайт ОО является инструментом реализации государственной политики в сфере образования. В соответствии с проектом Закона об образовании Приднестровья к компетенции образовательного учреждения отнесено «обеспечение создания и ведение официального сайта образовательной организации в Интернете», обеспечивающего информационную открытость ОО [4].

Сайт является структурным компонентом единого информационного образовательного пространства Приднестровья, связанным гиперссылками с другими информационными ресурсами образовательного и культурного пространства. Сайт может включать в себя ссылки на официальные сайты органов управления и других образовательных учреждений республики, образовательных проектов и программ.

Игнатова Н.Г. рассматривает образовательный сайт как интернет-представительство преподавателя и образовательной организации в мировой сети для обеспечения конкурентоспособности, открытости, привлекательно-го имиджа, а также эффективной системы работы преподавателя с информацией в образовательном процессе и предоставления ее широкой ответственности [6].

На сегодняшний день в соответствии со статьей 28 закона «Об образовании» наличие собственного сайта является обязательным требованием для всех типов ОО. При этом ответственность за создание и ведение сайта полностью лежит на самом образовательном учреждении [4].

В соответствии с Постановлением от 23 июля 2018 года № 253 «Об утверждении требований к предоставлению государственных услуг в электронной форме» (САЗ 18-30) ряд государственных услуг переводятся в электронный вид, и сайт ОО может стать эффективным инструментом для решения этой задачи.

Сайт ОО относится к категории официальных (корпоративных) сайтов организаций и представляет собой информационный ресурс, основной целью создания которого является позиционирование организации в сети Интернет.

Конечный потребитель образовательных услуг ожидает получить на сайте информацию о том, что происходит в конкретном образовательном

учреждении и в каких условиях происходит обучение. При выборе потребитель хочет знать, чем одно учреждение отличается от другого, какие образовательные результаты будут достигнуты и чем гарантировано достижение этих результатов [8].

Таким образом, требования к сайту ОО многообразны и формируются государством, системой образования и конечным потребителем образовательных услуг. Разнообразие требований приводит к разнообразию подходов к созданию сайтов, и создаваемые сайты могут значительно отличаться по целевой аудитории и составу предоставляемых сервисов.

Успех официального ресурса ОО зависит от полноты понимания ее создателями потребностей аудитории. Ресурс учебного заведения должен учитывать интересы не только самого учреждения, но и различных групп пользователей — учащихся, их родителей, представителей общественности и т. д. [1].

В связи с вышесказанным основными задачами сайта образовательного учреждения являются: во-первых, формирование у целевой аудитории (педагогических кадров, учащихся, родителей, административных работников) пользователей сайта позитивного представления об ОО, ее особенностях и уникальных чертах; во-вторых, удовлетворение актуальных и превентивных информационных запросов различных категорий пользователей сайта о деятельности учреждения [2].

Порядок функционирования сайта ОО регламентируется действующим законодательством, требованиями к официальным сайтам ОО, а также следующими законодательными актами и нормативными документами:

- приказом «Об утверждении рекомендаций по функционированию официального сайта организации профессионального образования»;
- законом «Об информации, информационных технологиях и о защите информации»;
- законом «О персональных данных»;
- решениями, постановлениями, приказами Министерства просвещения Приднестровья.

Законодательство республики регламентирует требования к информационному наполнению и структуре раздела сайта ОО, содержащей сведения об образовательном учреждении, его структуре и основных аспектах его деятельности.

Статья 29 пункт 2 закона об образовании республики определяет состав и структуру информации, подлежащей обязательному размещению на сайтах ОО. Порядок размещения на официальном сайте ОО и обновления информации об организации образования, в том числе ее содержание и форма ее предоставления, устанавливается правительством [4].

Основными принципами обеспечения доступа к информации о деятельности организации профессионального образования являются:

а) открытость и доступность информации о деятельности организации профессионального образования, за исключением случаев, предусмотренных законодательством;

б) достоверность информации о деятельности организации профессионального образования и своевременность ее предоставления;

в) соблюдение прав граждан на неприкосновенность частной жизни при предоставлении информации о деятельности организации профессионального образования.

На сайте ОО должна быть размещена следующая информация: «Основные сведения», «Структура и органы управления образовательной организацией», «Документы» (в виде копий): устава организации профессионального образования; лицензии на осуществление образовательной деятельности (с приложениями); свидетельства о государственной аккредитации (с приложениями) и т.д. [4].

Единых требований к составу других разделов сайта ОО и формированию их информационного наполнения не существует, поэтому актуальна проблема формирования единого подхода к разработке структуры и информационного наполнения официальных сайтов образовательных учреждений.

На основе всего вышесказанного можно сделать вывод, что интернет-сайт образовательной организации — необходимый компонент открытого информационного взаимодействия организации и общественности. Это один из эффективных инструментов реализации государственной политики Приднестровья в сфере образования.

### ***Литература***

1. Абрамова О.М., Соловьева О.А. Использование социальных сетей в образовательном процессе // Молодой ученый. – 2016. – № 9 (113). – С. 1055-1057.

2. Гиряев Д.Ю. Рекомендации авторам образовательных сайтов. URL:<http://pedsovet.su/publ/44-1-0-1120>.

3. Закон «О персональных данных» 3-н № 257-ЗИД-V от 05.12.13г.

4. Закон «Об образовании» (текущая редакция на 01.08.21г.)

5. Закон «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» №57-3-IV от 19.04.2010 г.

6. Игнатова Н.Г. Интернет-технологии в системе образования [Текст] / Н.Г. Игнатова. М.: Пресс, 2009.

7. Приказ «Об утверждении рекомендаций по функционированию официального сайта организации профессионально образования» №1121 от 15.10.2015 г.

8. Редников Д.В., Казыханов А.А., Хлестова Д.Р. Использование современных технологий для повышения качества образования // Междунар. науч.-исследов. журн. – 2018. – № 1 (67). Ч. 4. – С. 66-70.

## Глава 5

# ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС ГУМАНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВА

*Н.Ю. Гори,*

магистрант II курса

Научный руководитель:

*О.В. Коломиец,*

канд. психол. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

### **Организационно-психологическое сопровождение профессиональной карьеры педагогов**

Важным аспектом в контексте самореализации современного профессионала является воплощение его карьерных устремлений. Активное управление карьерой в динамичных условиях нашего времени – одна из важнейших предпосылок профессионального успеха, достижения высших навыков и максимального профессионального и личностного развития.

Существуют различные авторские трактовки понятия «карьера». В одних источниках она характеризуется как профессиональное продвижение, профессиональный рост, восхождение человека к профессионализму, процесс профессионализации – от выбора профессии к овладению ею, затем упрочнение профессиональных позиций, достижение мастерства. В других карьера представляется как явление профессиональной деятельности, отражающее последовательность занимаемых ступеней в производственной, имущественной или социальной сфере [9].

С одной стороны карьера – сложный процесс, связанный с социальной моделью продвижения по должностной иерархии, с другой карьера – внутренний процесс саморазвития, самоконтроля, самоактуализации [6].

В таком контексте карьера определяется как вектор профессионального становления личности, содержание которого зависит от социально-психологических характеристик человека, что соответствует нашей точке зрения о данном феномене. Развитие и саморазвитие личности, в свою очередь, по существу акмеологические категории, связанные с психологией развития, с исследованием механизмов достижения личностью высшей степени индивидуального развития.

Соответственно под личностно-профессиональным развитием работника в акмеологии с точки зрения А.А. Деркача и В.М. Дьячкова понимается процесс формирования личности, ориентированной на высокие профессиональные достижения и профессионализма, осуществляемый в саморазвитии, профессиональной деятельности и взаимодействиях [2].

Анализируя различные характеристики личностно профессионального развития Ю.А. Каверина, Н.В. Пановой, Г.А. Цукермана, мы пришли к выводу, что профессиональное развитие включает в себя непрерывный и целенаправленный процесс совершенствования, аккумуляции педагогического мастерства и опыта [5;7;10].

В отдельных источниках личностное и профессиональное развитие педагога взаимосвязаны, детерминирующей способностью превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, приводящий к творческой самореализации [1].

Таким образом, личностно-профессиональный рост педагога понимается как непрерывный процесс раскрытия своего личностно-профессионального потенциала, оказывающий влияние на педагогическую деятельность в целом. Бесспорно, самым главным в этом процессе является заинтересованность педагога в самосовершенствовании. Стремление педагога к саморазвитию и личностному росту, нацеленность на углубление знаний и умений, расширение кругозора является его личностно-профессиональным ростом и, несомненно, элементом карьерного роста, который будет успешно реализовываться. Тенденция зависимости карьеры от профессионально-личностного потенциала и наоборот прослеживается в детальном рассмотрении сущности карьеры.

Педагогу важно осознанно подходить к реализации собственного профессионального выбора и развития, то есть проектировать свое карьерное будущее с учетом индивидуальных особенностей. Считается, что проектирование карьеры – процесс осмысления своих профессиональных представлений, потребностей в будущем, создания «профессиональной жизненной канвы» [3].

Это большая трудоемкая работа, включающая: оценку исходной ситуации (собственные внутренние возможности и потребности человека, внешний спрос, предложение и требования); определение образа планируемого (желаемого) профессионального будущего (профессиональных целей) на основе сопоставления внутренних возможностей и потребностей человека с внешними предложениями и требованиями; конструирование профессиональной сферы и видов деятельности, адекватных спросу и предложению; анализ ресурсов и ограничений для достижения желаемого профессионального будущего; построение конкретных шагов для достижения намеченной цели с учетом выявленных ресурсов и ограничений; контроль, коррек-

тировка и анализ поставленных целей. Данные положения подтверждают, что проектирование педагогической карьеры является фактором развития личностно-профессионального потенциала, зависящим от внешнего спроса, предложения и требований, и ресурсов личности.

Для решения этой проблемы была предложена *синергетическая модель планирования карьеры*, включающая три уровня: философский, стратегический и практический. При планировании карьеры движение осуществляется от философского видения к стратегическим планам и затем к практическим нуждам [4]. В условиях современной системы образования важной становится «надпрофессиональная» компетенция, связанная с личностно-профессиональным потенциалом, т.е. профессиональная мобильность.

Реальность подтверждает, что без развитой профессиональной мобильности педагог не имеет перспективы профессионального роста. Профессиональная мобильность, в психологическом словаре, определяется как «способность и готовность личности достаточно быстро и успешно овладевать новой техникой и технологией, приобретать недостающие знания и умения, обеспечивающие эффективность новой профессиональной деятельности» [8].

По данным исследования карьерного роста педагогов (Teaching and Learning International Survey, 2013), почти половина (48 %) опрошенных учителей – это люди среднего возраста, от 30 до 49 лет. Молодых учителей, в возрасте до 30 лет, сравнительно немного (12,3 %) и числа опрошенных. Доля учителей предпенсионного и пенсионного возраста, от 50 до 59 лет составляет 30 %, что больше среднего по исследованию. Кроме того, 10% учителей, работающих в школе, старше 59 лет. При этом 32-33 % учителей моложе 29 лет и от 30 до 39 лет считают, что, возможно, было бы лучше выбрать другую профессию.

Профессия педагога обладают значительным стрессогенным потенциалом. Роли стресса в работе учителя уделяется существенное внимание в работах: С.М. Шингаева, Д. Диббон, Дж. Харрис, М.С. и др. Развитие стрессовых состояний опосредуется рядом характерных для педагогической профессии факторов, из которых часто встречающиеся: завышенные требования, без обеспечения ресурсной составляющей; дополнительные обязанности; меняющиеся условия работы; введение новых программ без надлежащей подготовки педагога по их реализации; продолжительный рабочий день. Важную роль играют и ролевые психологические конфликты [5;7;10].

При такой очевидности значения личностных и профессиональных качеств педагогов в условиях существования определенных трудностей в профессиональной деятельности, воздействия особых стрессогенных факторов, необходимо глубже изучать принципы, организацию и содержание психо-

логического сопровождения педагогов и педагогических коллективов, в том числе оптимизацию условий для их профессионально-личностного развития.

### ***Литература***

1. Деркач А.А., Сайко Э.В. Самореализация – основание акмеологического развития: монография. – М., 2010. – 224 с.
2. Андреева Г.М. К проблематике психологии социального познания // Мир психологии. – 1999. – № 3 (19). – С. 15–23.
3. Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы // Психология формирования и развития личности. – М., 1981. – С.3–19.
4. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич. – Минск, 2001. – 928с.
5. Антонян М.О. Соотношение объективных условий и субъективного фактора при социализме. – Ереван, 1967. – С. 13.
6. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. – М., 2005. – 216с.
7. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов-на-Дону, 1996. – 360 с.
8. Степанов И.Г. Объективные условия и субъективный фактор как категории исторического материализма. – Томск, 1970. – С.15.
9. Панова Е.С. Разработка системы педагогического прогнозирования успешности обучения в школе // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2013. – №4. – С.53-57.
10. Пахомов Н.Н. Кризис образования в контексте глобальных проблем // Философия образования для XXI века: сб. ст. – М.: Логос, 1992. – С. 18-31.

*О.Б. Дьяченко,*

магистрант III курса

Научный руководитель:

*М.Д. Иванова*

канд. психол. наук, ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Развитие коммуникативных навыков и стрессоустойчивости у работников записи актов гражданского состояния**

На современном этапе у сотрудников органов записи актов гражданского состояния (ЗАГС) на передний план выдвигается проблема профессиональной компетентности и надежности, которая непосредственно связана с рядом личностных свойств и навыков эффективного взаимодействия. В повседневной деятельности специалисты сталкиваются с информационными

перегрузками, связанными с использованием информационных и коммуникационных систем. В то же время специалисты ЗАГС, оказываются в ситуации постоянного профессионального стресса из-за высокой коммуникативной нагрузки труда, и столкновения с целым рядом негативных стрессогенных событий жизни клиентов, сопереживание которым приводит к эмоциональным перегрузкам.

Не случайно психологи все пристальнее изучают феномен организационного стресса – психического напряжения, связанного с преодолением субъектом несовершенства условий труда, высоких рабочих нагрузок в конкретной организационной структуре, а также с поиском новых неординарных решений при форс-мажорных обстоятельствах [1].

Актуальность исследования развития коммуникативных навыков и стрессоустойчивости определяется многофункциональностью и спецификой деятельности работника органа ЗАГС. Анализ должностных инструкций сотрудников показал, что в повседневной жизни они сталкиваются с регистрациями не только заключения браков, рождений детей, усыновлений (удочерений), установлений отцовства, но и с регистрациями расторжения браков и смерти. Видов деятельности у работника ЗАГС очень много и особое место занимает работа по внесению изменений и исправлений в акты гражданского состояния, а проведение торжественных церемоний – это лишь малая часть данной работы.

В настоящий момент практически отсутствуют исследования, в которых проводится анализ коммуникативной компетентности и стрессоустойчивости у сотрудников органов ЗАГС в Приднестровье. Все это обусловило актуальность темы исследования.

Анализ исследований проблемы коммуникативных способностей показал, что достаточно хорошо данная область изучена в отечественной и зарубежной науке. Аспектами проблемы развития профессиональной коммуникации и компетентности занимались многие психологи, например, как Блинов А.О., Бодалева А.А., Буякас Т.М., Климов Е.А. и многие другие исследователи.

С.И. Самыгин дает определение коммуникации в плане специфического обмена информацией и процесса передачи интеллектуального эмоционального содержания, где он утверждает, что в современном мире, коммуникация – это основа жизнедеятельности любой фирмы, организации или предприятия [3].

Коммуникативная компетентность – это умения, знания и навыки, которыми должен обладать специалист органа ЗАГС, чтобы уметь понимать клиентов, а также самому уметь правильно доносить свои мысли. Именно такой работник должен уметь психологически правильно строить отношения с посетителями, соответствующе реагировать на поведение людей, грамотно



говорить и писать, внимательно и дружелюбно реагировать на эмоциональные и кризисные ситуации, служить образцом в профессиональных отношениях, эффективно организовать свою работу, обеспечивать связь с различными организациями, вызывать доверие у населения и т.п.

Психологический словарь дает определение коммуникативных навыков как смыслового аспекта социального взаимодействия [4] и, если рассматривать общение в качестве социального взаимодействия, то коммуникация в данном случае является смыслом общения. В равной степени, как и в общении, в ходе коммуникации люди делятся различными мыслями, представлениями, чувствами, эмоциями, интересами, однако данный обмен является не простым движением информации, а активный обмен ею. Суть заключается в том, что в процессе обмена информацией люди могут влиять друг на друга. Вместе с тем, коммуникация представляет собой, с одной стороны, средство организации общения, с другой, продукт данной организации. Другими словами, коммуникация представляет собой взаимодействие в общении. Вместе с тем, коммуникация представляет собой, с одной стороны, средство организации общения, с другой, продукт данной организации.

Поскольку требования к профессии сотрудника органа ЗАГС высоки, и коммуникативная компетентность – это одно из важных показателей профессионального статуса специалиста, важно оценить какие требования предъявляет данная профессия, какова коммуникативная компетентность эффективных сотрудников, какие меры необходимо применять для усовершенствования профессиональных функций специалиста в данной области. Важной характеристикой профессионализма специалистов ЗАГС является опыт работы, от которого зависит формирование профессионально значимых качеств. Это коммуникабельность, развитый самоконтроль, стрессоустойчивость, эмпатия, гибкость мышления, навыки делового общения. Таким образом, можно сделать вывод, что основными предпосылками развития коммуникативной компетентности (качеств, позволяющих человеку самостоятельно создавать средства и способы достижения своих целей в общении) являются возрастные особенности: особенности психического развития; особенности общения с взрослыми и сверстниками; индивидуальные особенности; знания и опыт накопленный человеком.

Наряду с повышенной коммуникативной нагрузкой, работники ЗАГС сталкиваются с ситуациями, оказывающими на них непосредственное психологическое влияние и вызывающими стресс. Это ситуации консультирования семей по вопросам расторжения брака и с клиентами в состоянии переживания острого горя, при выписывании свидетельств о смерти.

В современных трудах многие авторы связывают исследование стрессоустойчивости личности со стратегией совладания человека с трудностями – самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие ответственности,

избегание, позитивная переоценка. Поэтому большое внимание уделяется на реагирование человека в условиях стресса. Методологической основой исследования стали работы по психологии стресса (Г. Селье, Б.Р. Мандель, Л.А. Китаев-Смык, Ю.В. Щербатых, В.В. Суворова и др.), стрессоустойчивости (Ш. Мельник, В.Я. Апчел, В.Н. Цыган, Г. Селье, И.А. Усатов), профессиональному выгоранию (Х. Фрейденберг, В.В. Бойко, Л.С. Чутко, Н.В. Козина, И.А. Акиндинова, А.А. Баканова). Несмотря на то, что проблема стресса разрабатывается достаточно давно, учеными и практиками признается недостаточность раскрытия многих ее аспектов [2].

Столкновение с психологией семейного стресса, заставляет сотрудника ЗАГС получать заражение негативными эмоциями, так как последний часто становится невольным посредником между супругами в ситуации развода, не имея соответствующих компетенций модератора семейных конфликтов.

Сталкиваясь с ситуациями общения с клиентами в ситуации острого горя, клиенты часто посвящают сотрудников ЗАГС в подробности ситуации утраты, что конечно влияет на психологическое состояние работников, которые не имеют специального психологического образования и подвергаются вторичной травматизации.

Таким образом, повышение стрессоустойчивости сотрудников ЗАГС, как способности не поддаваться неблагоприятным профессиональным факторам и не снижать под их влиянием эффективность деятельности, является необходимым личностным свойством, для успешной работы и профилактики эмоционального выгорания.

Таким образом, изучение научной литературы по данному вопросу показало, что исследование в рамках выпускной квалификационной работы, расширит имеющиеся представления по ряду направлений в области развития у сотрудников ЗАГС коммуникативной компетентности, и стрессоустойчивости как важнейших требований психогаммы для данных профессий, связанных с высокой стрессогенностью труда. По результатам исследования на основе изученных психологических мишеней [5], воздействие на которые может способствовать формированию конструктивной модели стрессоустойчивости личности, была разработана программа развития, анализ внедрения которой фокусирует внимание практикующих психологов на условиях и факторах обеспечения жизнестойкости, устойчивости личности в организации и позволит распространить опыт психологического сопровождения сотрудников ЗАГС на всю республику.

### ***Литература***

1. Водопьянова Н.Е. Профилактика и коррекция синдрома выгорания: методология, теория, практика. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2011. –160 с.
2. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. – СПб.: Питер, – 2009. – 336 с.

3. Гасанова П.Г. Коммуникативная компетентность и самосознание личности // Педагогическое образование и наука. –2011.– №7.–С. 30-35.

4. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.

5. Психологические ресурсы устойчивости личности к стрессу в организациях разных сфер и видов деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук (19.00.01) / Ю.К. Вольвич; ФГБОУ ВО «ЯрГУ», 2018. – 25 с.

*Д.В. Журба,*

магистрант II курса

Научный руководитель:

*О.В. Коломиец,*

канд. психл. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Феномен социальной тревожности у студентов как научная проблема**

Обучение в высшем учебном заведении тесно связано непосредственно с социальным взаимодействием. Социальная тревожность отрицательно влияет на процесс адаптации и эмоциональной, и социальной – студентов высшего учебного заведения, а также угнетающе воздействует на само качество жизни студенческой молодежи. Социальная тревожность – состояние эмоционального дискомфорта, страха, недоверия и волнения в условиях социально обоюдного взаимодействия с другими людьми и при оценочных суждениях со стороны социума [3].

На сегодня проблема тревожности имеет актуальный характер. Это обусловлено тем, что с высоким уровнем тревожности связаны проблемы социальной адаптации личности, проблемы формирования личностных качеств и адекватной самооценки.

Анализ исследований проблемы социальной тревожности показал, что наиболее популярным направлением в изучении социальной сферы личностей с высоким уровнем социальной тревожности является изучение когнитивных искажений, которые возникают при социальном взаимодействии, то есть непосредственно при общении. Социальная тревожность связана с пониженной способностью к различию и интерпретации социальных стимулов. Изучением социальной тревожности занимались многие ученые, такие как Д. Ватсон, Дж. Уилсон, А. Зимбардо, Дж. Кларк, Р. Френд, С. Хофман, К. Хорни, Р.Е. Тарасова, Т.А. Булатова, Е.И. Черных, В.В. Краснова, А.Б. Холмогорова и др.

Дж. Кларк, Л. Стопа обнаружили, что минимально неприятные ситуации, которые могут возникнуть в процессе общения, например, человек не согласился с мнением своего собеседника, лицо с социальной тревожностью будет пер-

сонифицировать. Под персонификацией Дж. Кларк и Л. Стопа подразумевают перенесение социальной ситуации в свою личность, то есть, если кто-то из круга общения не разделяет мнение собеседника, социально тревожное лицо будет подвержено самоуничижению («Я – неинтересный человек»). Кроме персонификации, страдающий от социальной тревожности, подвержен негативному прогнозу дальнейших событий, которые могут быть вызваны им в процессе социального взаимодействия. Характерным в исследованиях Дж. Кларка и Л. Стопы было то, что ситуации, которые не имели связи с социальным взаимодействием, исследуемые интерпретировали гораздо точнее и лучше [7, С. 273–283].

По мнению Т. Мелингс и Л. Алден, лица, страдающие социальной тревожностью, хуже запоминают детали социальной ситуации. Это означает, что в ситуации социального взаимодействия внимание лица с высоким уровнем социальной тревожности сфокусировано только на ее собственных переживаниях и негативных представлениях о себе [9, С. 185–195].

Применяемые методы позволили выявить, что любые трансформации, происходящие с обществом, в первую очередь отражаются на студенческой молодежи. Это обусловлено тем, что из-за возрастных, социальных и психологических особенностей студенчество является наиболее уязвимой и чувствительной социальной группой, а также индикатором положительных и отрицательных общественных изменений, происходящих сегодня в нашей стране.

Далее рассмотрим основные направления изучения социальной тревожности, которые наиболее разработаны в научной литературе и имеют экспериментальное подтверждение.

Модели бихевиоризма. Согласно этим моделям социальная тревожность возникает вследствие травматического события, которое состоялось в прошлом личности, и касалось ее социальной сферы [8]. В общем, среди поведенческих теорий широко распространена модель дефицита социальных навыков. Согласно с этой теорией в развитии социальной тревожности большую роль играют несформированные социальные навыки лица и его неумение их использовать.

Модель самопрезентации. Эту модель предложили ученые Б. Шленкер и М. Лири, связывая высокий уровень социальной тревожности с отрицательной самооценкой и недостатком социальных навыков. Такая модель способна объяснить причины социальной тревожности у лиц, имеющих слабо развитые социальные навыки и склонных к заниженной самооценке [10, С. 641–669]. Согласно положениям теории самопрезентации лица могут ощущать тревожность в ситуациях социального характера только тогда, когда совпадают следующие условия: 1) у человека имеется высокая мотивация к тому, чтобы произвести необходимое (конкретное) впечатление на свое окружение; 2) у человека есть сомнения относительно того, что он способен достичь желаемого результата.

Однако, даже производя хорошее впечатление на свое окружение, лицо может чувствовать социальную тревожность, потому что впечатление, которое оно производит, по его мнению, может быть недостаточным для достижения определенного поставленного перед собой результата. Именно поэтому авторы этой теории подчеркивают «необходимое» впечатление, не говоря только о «хорошем» впечатлении. По мнению Д. Тайса, тревожность играет также и адаптивную функцию. Ученый доказал, что социальная тревожность – следствие естественной для человека склонности интересоваться чужим мнением относительно своей личности [1, С. 165–195].

По мнению представителей интерперсонального подхода, социальная тревожность – это, прежде всего, расстройство интерперсональной сферы личности. Симптомы социальной тревожности проявляются в тех случаях, когда лицо, страдающее этим расстройством, контактирует с другими людьми. Тяжелейшими последствиями социальной тревожности является неспособность человека поддерживать социальные связи с другими лицами и на профессиональном, и на личном уровне. Важным фактором в возникновении социальной тревожности является качество отношений ребенка со своими родителями. Дж. Боулби считает, что, имея прочную привязанность к родителям, ребенок использует объект привязанности как безопасный приют, с помощью которого он может исследовать окружающий мир, и куда он может вернуться в любой момент, почувствовав негативные эмоции или стресс [2, С. 170–191].

Есть два типа ненадежной привязанности ребенка к родителям или лицам, их заменяющих: 1) амбивалентный тип. В ответ на непредсказуемость объекта привязанности ребенок вырабатывает в себе два типа поведенческих реакций: он ведет себя то нежно, то грубо; 2) избегающий тип. В результате ситуаций, в которых ребенок был отторгнут объектами привязанности, он больше не стремится к установлению тесных социальных контактов и не переживает из-за их отсутствия [5].

Во время исследований, касающихся типов родительского воспитания, было обнаружено, что склонность к социальной тревожности вызывает интрузивный, гиперопекающий тип поведения матери. Лица с социальной фобией, вспоминая свое прошлое, рассказывают о том, что их родители были холодными, сильно контролировали, переживали из-за мнения окружения и часто в качестве наказания использовали стыд.

Интерперсональный цикл изучался с точки зрения таких его аспектов: 1) поведенческих шаблонов (низкий уровень социальных навыков, видимые проявления тревоги); 2) реакций социального окружения на социально тревожных лиц; 3) искаженного социального восприятия; 4) недостатка социальных навыков и защитных поведенческих стратегий.

Модель социальной тревожности с точки зрения эволюционной модели выглядит так: человечество существует в группах с определенной системой

иерархии. Участие в той или иной социальной группе помогает адаптационным процессам, а отторжение группой уменьшает шансы на выживание и продолжение своего рода. Иерархия в свою очередь уменьшает внутригрупповую напряженность и снижает конкуренцию за еду и половых партнеров. Тревога в этом случае является адаптационной стратегией, обеспечивает лабильность и срабатывание реакции «борьбы или бегства». Несмотря на то, что социальная тревожность приносит множество страданий своему носителю, сторонники эволюционного подхода считали, что это расстройство несет в себе адаптивную функцию репродуктивного успеха [4, С. 397-415].

В рамках эволюционного подхода социальную тревожность рассматривают как неотъемлемую часть социальной жизни. Несмотря на то, что это расстройство является источником дискомфорта и негативных переживаний для лица, от него страдающего, социальная тревожность выполняет позитивные для групповой жизни функции. Она регулирует внутригрупповые социальные процессы, снижает уровень агрессии у ее членов. На индивидуальном уровне социальная тревожность помогает лицу в выработке определенных паттернов поведения и развивает самоконтроль и саморегуляцию.

Таким образом, студенты, страдающие социальной тревожностью, более подвержены низким оценкам из-за своего страха выступить перед группой, отвечая на семинарских или практических занятиях. Страх отвечать перед экзаменатором, вызван именно социальной тревожностью, может привести к ступору и, как следствие, негативной оценке знаний студента за его несостоятельность эти знания выразить.

Доказано, что социальная тревожность – это реакция тревоги на ситуации социального взаимодействия. Лицам с социальной тревожностью сложнее устанавливать близкие отношения с другими людьми, они чувствуют себя неуверенно общаясь с противоположным полом, имеют бедный сексуальный опыт. Определено, что лица, страдающие от социальной тревожности, склонны оценивать любую социальную среду как враждебную, негативно настроенную и трактовать нейтральные реакции как критические. Поведение социально тревожных лиц является защитным, и они ожидают критику со стороны окружения, эти люди сами провоцируют реакции подобного типа своими реакциями и отношением.

Проанализированы основные модели социальной тревожности, среди которых наибольшее распространение получила интерперсональная модель. В рамках этой модели социальная тревожность объясняется через призму недостатка социальных навыков и низкой самооценки. Исследователи этого направления установили, что именно негативные взаимосвязи лиц со своим социальным окружением являются триггерами к возникновению и закреплению социальной тревожности, тогда как сама социальная тревожность не является причиной негативных отношений личности со своим кругом общения.

Перспективой дальнейших исследований являются эмпирические исследования психологических характеристик лиц, страдающих от социальной тревожности, разработка коррекционной программы работы психолога с социально тревожными студентами для уменьшения уровня их тревожности.

### ***Литература***

1. Баумейстер Р.Ф., Тайс Д.М. Тревога и социальная изоляция // J. Soc. Clin. Psychol. – 1990. – Т. 9. – С. 165-195.
2. Верту Ф.М. От адаптации к дисфункции: взгляд на привязанность в социальных тревожное расстройство // Человек. Soc. Psychol. Rew. – 2003. – Т. 7. – С. 170-191.
3. Кларк Дж. Социальная тревога и самооценка межличностных отношений / Дж. Кларк, Х. Арковиц // Психологические отчеты. – 1975. – №36.
4. Нессе Р. Эмоциональные расстройства в эволюционной перспективе // Br. J. Med. Psychol. – 1998. – Т. 71. – С. 397–415.
5. Олден Л.Э., Кох У. Дж. Процесс когнитивно-бихевиоральной терапии социофобии. Документ, представленный на Ежегодном собрании Ассоциации содействия развитию Поведенческая терапия. – Торонто, Канада, 1999.
6. Олден Л.Э., Кох У. Дж. Отношения между пациентом и терапевтом и реакция на лечение в обобщенном виде. боязнь общества. – Торонто, 2003 г.
7. Стопа Л. Социофобия и интерпретация социальных событий // Поведенческие исследования и терапия. – 2000. – Т. 38. – С. 273-283.
8. Таунсли Р. Социальная фобия: выявление возможных этиологических факторов. Не опубликовано докторская диссертация. – Афины: Университет Джорджии, 1992.
9. Хоуп Д.А., Хаймберг Р.Г., Кляйн Дж.Ф. Социальная тревожность и вспоминание межличностной информации // Журнал когнитивной психотерапии. – 1990. – Vol. 4. – С. 185-195.
10. Шленкер Б.Р., Лири М.Р. Социальная тревожность и самопрезентация: концептуализация и модель // Психол. Бык. – 1982. – Т. 92. – С. 641-669.

***В.К. Лифанова,***

магистрант II курса

Научный руководитель:

***В.И. Кучерявенко,***

канд. психол. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **К вопросу о создании условий для самоопределения «трудных» подростков в правовой культуре**

В настоящее время, в силу определенных обстоятельств жизни увеличивается количество «трудных» подростков, подверженных неблагоприятным

внешним воздействиям со стороны социума и его криминальных элементов. В системе предупреждения правонарушений важным направлением является всесторонняя разработка проблемы профилактики правонарушений на ранней стадии.

Актуальность проблемы социализации «трудных» подростков заключается в том, что действующая система работы с ними не позволяет обеспечить в нужном объеме задачи их успешной социализации. Поэтому так важно выявить наиболее действенные психолого-педагогические условия, которые способствуют формированию правовой культуры подростков. Этот процесс неразрывно связан с самоопределением подростков в правовой культуре.

В ходе анализа состояния проблемы нами было выявлено противоречие между потребностью общества в организации работы с «трудными» подростками и недостаточной разработанностью содержания ее осуществления. Это обстоятельство и определило выбор темы исследования: «Психолого-педагогическое сопровождение трудных подростков при формировании правовой культуры».

Изучение проблемы самоопределения в психологии осуществлялось многими исследователями. Одним из основоположников методологической позиции в этом вопросе является С.Л. Рубинштейн. Он отмечал, что «каждый человек, будучи сознательным общественным существом, субъектом практики, истории, является тем самым личностью. Определяя свое отношение к другим людям, он самоопределяется. Это сознательное самоопределение выражается в его самосознании. Личность в ее реальном бытии, в ее самосознании есть то, что человек, осознавая себя как субъекта, называет своим «Я». «Я» – это личность в целом, в единстве всех сторон бытия, отраженная в самосознании» [8, С. 565]. При этом, самоопределение понимается ученым как свободный выбор человека своей жизненной траектории, детерминация, а в качестве его механизма выступает интеллектуальная рефлексия жизненной ситуации.

Дальнейшее развитие этой идеи было осуществлено К.А. Абульхановой-Славской [1] с позиции того, что самоопределение предполагает собственную активность личности связанную с самодетерминацией и «осознанным стремлением занять определенную позицию внутри координат системы отношений» [4, С. 138].

По мнению И.С. Кона термин «самоопределение» следует понимать «как процесс определения своего положения в мире, оно направлено во вне, но подразумевает и определенную внутреннюю работу» [5, С. 333].

Для нашего исследования особый интерес представляет точка зрения Б.Ф. Ломова относительно самоопределения как собственного выбора личной позиции. Ученый отмечал, что «включаясь в социальные процессы, личность тем самым изменяет и обстоятельства своей собственной жизни.



Участвуя в них, она вместе с тем активно определяет и развивает «линию» своей собственной жизни. Иначе говоря, основным условием самоопределения личности и сознательного регулирования своей жизнедеятельности является ее общественная активность» [6, С. 157]. В его понимании активность и деятельность выступают как эквивалентные понятия.

Мы предположили, что в качестве одного из основных условий, влияющих на самоопределение подростков в правовой культуре следует рассматривать психолого-педагогическое сопровождение этого процесса, которое может быть представлено как психологическая, педагогическая и социальная помощь обучающимся, у которых есть трудности в социальной адаптации и состоять из трех структурных компонентов: оказание адресной помощи конкретному подростку; организация психолого-педагогического взаимодействия с подростком; разработка и реализация индивидуального маршрута адаптации. В процесс сопровождения вовлекаются все заинтересованные субъекты образовательного пространства.

М.Р. Битянова, характеризуя сопровождение, представляет его как системную практическую деятельность психолога по созданию наиболее оптимальных и адекватных психологических и социальных условий, способствующих успешному обучению и психическому развитию детей в условиях школьного взаимодействия [2].

Задачи психолого-педагогического сопровождения:

- помощь в осознании проблем и поиске сообразного решения;
- информирование о правах и обязанностях;
- защита прав ребенка;
- стабилизация эмоционального состояния;
- поддержка учебного процесса;
- поддержка нормального психического и физического развития [3].

По мнению Л.Я. Олиференко, психолого-педагогическое сопровождение представляет собой обширный комплекс разноплановых мероприятий, реализация которых предполагает взаимодействие компетентных специалистов. Объединение их усилий направлено на коллегиальное обсуждение и принятие решений по оказанию конкретной помощи несовершеннолетним и их семьям по решению существующих проблем [7].

Л.Г. Субботина понимает психолого-педагогическое сопровождение как сферу профессиональной деятельности субъектов образовательного процесса (психолог, учитель, родители, представители общественных организаций), направленную на создание социальных, психологических, педагогических условий, обеспечивающих успешность обучения и индивидуально-личностного развития ребенка [9].

Социально-педагогические исследования позволяют на основе межведомственных и междисциплинарных подходов изучать факторы и направ-

ления социально-педагогического участия, обеспечивающие становление правовой культуры «трудных» подростков.

В нашем исследовании целью поддержки самоопределения «трудных» подростков в правовой культуре выступает осознанный выбор деятельности с учетом адекватных способностей, возможностей, индивидуальных особенностей, стратегия поведения, основанная на справедливой оценке индивидуумом своих ресурсов, с учетом возмещений расхождений в поведении и адаптации в самостоятельную жизнь.

Обозначенная цель предполагает решение следующих задач:

- развитие самостоятельного и персоналистического потенциала «трудных» подростков;
- многофункциональная подготовка подростков к самостоятельной жизни на основе овладения опытом (когнитивным, деятельностным, эмоционально-оценочным) гражданина, профессионала, члена семьи, самодостаточного индивида и т.д.;
- адаптация «трудных» подростков к жизнедеятельности в социуме;
- совершенствование условий самоопределения «трудных» подростков в своей жизнедеятельности, выборе профессии.

Решение обозначенных задач необходимо осуществлять на основе применения технологии действенного воспитания правовой культуры и становления поведения, соответствующего закону. Структурными элементами содержания этого процесса выступают: обладание знаниями системы основных предписаний закона; осмысление принципов закона; уважение правопорядка и законности; уверенность в важности их соблюдения, небезразличный жизненный подход в сфере права и умение использовать правовые знания в условиях активного поведения. Качественным результатом применения технологии должно стать уважительное отношение к праву как непосредственное, личное убеждение подростка.

Формирование правовой культуры – последовательный, организованный, координируемый социально-педагогический процесс, способствующий усвоению подростками правовой грамотности, выражение в социально-полезном труде нормативно-правовой точки зрения. Наиболее значимыми условиями, позволяющими успешно формировать правовую культуру «трудных» подростков являются: актуализация правовых, общественно-этических правил в условиях учебно-воспитательной деятельности; тесное сотрудничество субъектов социокультурного пространства; организация психолого-педагогического сопровождения процесса воспитания правовой культуры «трудных» подростков. Приоритетным направлением в работе с «трудными» подростками должна стать отработанная система в организациях образования, содействующая подготовке к самостоятельной жизни этой категории несовершеннолетних, учитывая динамику изменений жизненных условий.

## ***Литература***

1. Абульханова К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни. – СПб.: Алетейя, 2001. – 159 с.
2. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1997. – 298 с.
3. Казакова Е.И. Комплексное сопровождение развития учащихся в образовательном процессе // Международная конференция «Дети группы риска». – М.: Академия, 2015. – 108 с.
4. Канке В.А. Философия: Учебное пособие для студентов высших и средних специальных учебных заведений. – М.: Логос, 2001. – 272 с.
5. Кон И.С. Открытие «Я». – М.: Политиздат, 1978. – 367 с.
6. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 467 с.
7. Олиференко Л.Я. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска М.: Академия, 2012. 256 с.
8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. – 594 с.
9. Субботина Л.Г. Модель взаимодействия субъектов воспитательно-образовательного процесса в психолого-педагогическом сопровождении учащихся // Сибирский психологический журнал. 2007, № 25. С. 120 – 125.

*О.А. Перфильева,*

магистрант II курса

Научный руководитель:

*А.А. Ткачук,*

канд. пед. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Личностная саморегуляция и мера овладения собственным поведением в студенческом возрасте**

Проблема саморегуляции личности для психологической науки является относительно новой, и она напрямую связана с формированием субъективности как особого качества развивающейся личности, поэтому эта проблема является ключевой в психологической науке и изучается в различных аспектах.

Именно система саморегуляции, выполняющая интегрирующую функцию по отношению к действиям человека, его психическим процессам и состояниям, которые включаются в процесс реализации деятельности, определяет эффективность поиска, анализа и синтеза информации; позволяет выбирать способы решения проблем; ставить и достигать целей; распределять свое время; саморазвитие и др. Поэтому психология саморегуляции в

студенческом возрасте на современном этапе развития образования приобретает все большее значение. Введение компетентного подхода в системе бакалавриата устанавливает требования, в том числе касающиеся личности студентов. Чтобы успешно овладеть этими компетенциями, обучающиеся должны обладать достаточным уровнем личной саморегуляции деятельности и поведения.

Сегодня приобрело особую актуальность изучение личностной саморегуляции как одного из факторов психологической готовности студентов к будущей профессиональной деятельности. Это детерминировало разработку различных вопросов в данной области. Рассматривая эмоциональную сферу как компонент психологической готовности специалиста в области педагогической деятельности, психологи приходят к выводу, что важно обладать высокой эмоциональностью (интегральная способность к эмоциональному переживанию и одновременно эмоциональная устойчивость; способность сохранять показатели деятельности под влиянием эмоциональных факторов), а это достигается благодаря процессу личностной саморегуляции [2,5].

Это подтверждает возможность и необходимость развития психологической готовности средствами саморегуляции. Саморегуляция как утверждают В.Г. Крысько, В.Л. Марищук, А.К. Осницкий, В.Н. Панкратов – это процесс управления человеком собственными психологическими и физиологическими состояниями, а также поступками [1].

Сегодня вопросы саморегуляции актуальны для студентов разных уровней высшего образования, в том числе и для магистерского образования как феноменального явления [3; 5]. Феномен студента-магистранта связан с его субъектностью, на что указывают Г.И. Аксенова и Ф.Г. Мухаметзинова [4].

Необходимость изучения саморегуляции субъектов учебной деятельности, в том числе и в студенческом возрасте формировалась постепенно. К примерам можно отнести немногочисленные публикации и диссертационные исследования Н.В. Бяковой, М.В. Жуйковой, Н.А. Кисилевской, И.С. Клециной, Е.И. Колесниковой, С.А. Корнеевой и др.

Психологические основы саморегуляции включают в себя управление познавательными процессами: восприятием, вниманием, воображением, мышлением, памятью, речью, а также личностью: поведением, эмоциями и действиями – реакциями на возникшую ситуацию. Саморегуляция каждого из перечисленных психических процессов, свойств и состояний человека связана с волей и внутренней речью. Реализация и закрепление представленных видов саморегуляции происходит в поступках, действиях и отношениях. Однако их отличие друг от друга проявляется в содержании: в деятельности саморегуляции преобладает регуляция действий, в личностной – регуляция отношений; и тот и другой вид саморегуляции опирается на личный опыт человека.

Процесс личностной саморегуляции есть более высокий уровень регуляции, и обозначает его как самодетерминацию. Основным предметом личностной саморегуляции являются действия, направленные на преобразование отношений человека к различным видам деятельности, к другим людям, к самому себе (Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова) [6,7].

Личностная саморегуляция базируется на волевой саморегуляции, на умении управлять состояниями мышечной системы организма, на активном волевом включении мыслительных процессов и пр. (П.К. Анохин, Н.А. Бернштейн, В.П. Зинченко, О.А. Конопкин, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн).

В нашем исследовании речь, прежде всего, идет о развитии личностной саморегуляции как компоненте психологической готовности к профессиональной деятельности. Для изучения особенности саморегуляции студентов – будущих педагогов – нами было проведено экспериментальное исследование на базе ТГПУ им. Л.Н. Толстого. В исследовании приняли участие студенты II и III курсов в количестве 32 человек. В качестве диагностического инструментария использовалась методика исследования волевой саморегуляции А.Г. Зверкова и Е.В. Эйдман.

Диагностика посредством тест-опросника А.Г. Зверкова и Е.В. Эйдмана дала представление о мере (уровне) овладения студентами собственным поведением в различных ситуациях, а также их способности сознательно управлять своими действиями, состояниями и побуждениями. Выявлено, что волевая саморегуляция в целом (по общей шкале саморегуляции «В») у 53,2% студентов находится на низком уровне, у 34,3 % определен средний уровень развития волевой саморегуляции, и только 12,5 % студентов отличается высоким уровнем волевой саморегуляции. Следовательно, большую часть студентов можно охарактеризовать как эмоционально неустойчивых молодых людей, чувствительных, ранимых, неуверенных в себе; рефлексивность у них невысокая, а общий фон активности, как правило, снижен. Им свойственны импульсивность и неустойчивость намерений: незрелость или утонченность натуры не подкреплены способностью к самоконтролю. Лишь небольшая часть (12,5%) студентов – лица эмоционально зрелые, активные, независимые, самостоятельные. Их отличает спокойствие, уверенность в себе, стойкость намерений, реалистичные взгляды, развитое чувство собственного долга; как правило, хорошо размышляют над личными мотивами, планомерно реализуют возникшие намерения, умеют распределять усилия и умеют контролировать свои действия; имеют ярко выраженную социально-позитивную ориентацию. В крайних случаях у них может наблюдаться нарастание внутреннего напряжения, связанное с желанием контролировать каждый нюанс своего поведения и беспокойством по поводу его малейшей спонтанности.

По субшкале «Н» («Настойчивость») 28,1% испытуемых характеризуются низким уровнем силы намерений и стремления к завершению дела; у 43,8% – средний уровень настойчивости и 28,1% студентов отличает высокий уровень этого показателя волевой саморегуляции личности.

Это значит, что хотя настойчивость как сила намерений, развита у молодых людей лучше, чем общий уровень волевой саморегуляции, все же почти у трети испытуемых ее показатели невысоки, что говорит о повышенной лабильности, неуверенности, импульсивности таких студентов, что может приводить к непоследовательности и даже разбросанности поведения. Следует отметить, что сниженный фон активности и работоспособности компенсируется у них тенденцией к свободной трактовке социальных норм.

При сравнении числовых показателей шкалы «В» и субшкалы «Н» обращает на себя внимание и больший процент студентов, имеющих высокий уровень настойчивости (соответственно 12,5% к 28,1%). Это деятельные, работоспособные личности, активно стремящиеся к выполнению намеченного, их мобилизуют преграды на пути к цели, но отвлекают альтернативы, главная их ценность – начатое дело. Эти испытуемые относятся к людям, которым свойственно уважение социальных норм, стремление полностью подчинить им свое поведение.

Анализ результатов по субшкале «Самообладание» («С») позволил определить уровень развития у исследуемых студентов произвольного контроля эмоциональных реакций и состояний. У 34,3% студентов – низкий уровень самоконтроля, что говорит о их спонтанности и импульсивности в сочетании с обидчивостью и предпочтением традиционных взглядов, которые ограждают личность от интенсивных переживаний и внутренних конфликтов. Средний уровень самообладания присущ 53,2% испытуемым. И высокий уровень контроля собственных эмоциональных реакций и состояний констатирован у 12,5% студентов. Им свойственно внутреннее спокойствие, уверенность в себе освобождает от тревожности, обусловленной неизвестностью, повышает готовность к восприятию нового, неожиданного, и сочетается со свободой взглядов, тенденцией к новаторству. Однако из-за повышенного стремления к постоянному самоконтролю, чрезмерное сознательное ограничение спонтанности может привести студента к повышению внутренней напряженности, чрезмерной утомляемости. Высокий уровень развития этого компонента саморегуляции личности связан с проблемами в организации жизнедеятельности и с построением отношений с людьми. Высокие показатели волевой регуляции трактуются неоднозначно в аспекте социальной желательности, приводя к появлению дезадаптивных черт и форм поведения.

Таким образом, обобщив полученные результаты, мы пришли к выводу, что личностная саморегуляция, нашедшая свое отражение в осознаваемых студентами особенностях собственной волевой регуляции, находится на не-

достаточном уровне развития. Полученная информация позволяет, отметив те свойства, которые нуждаются в развитии и коррекции, в дальнейшем разработать программу совершенствования личностной саморегуляции студентов – будущих педагогов, как компонента их психологической готовности к профессиональной деятельности, что позволит решать в дальнейшем сложные профессиональные задачи.

### ***Литература***

1. Дубровина И.В. Психологическая готовность к личностному самоопределению – основное новообразование ранней юности // Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия. – М.: Академия, 2001. – С. 229-232.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2005. – 149 с.
3. Мухаметзянова Ф.Г., Панченко О.Л., Хайрутдинов Р.Р. Магистратура как методологический феномен: вызовы современности // Человек и образование. – 2017. – №3 (52). – С.9-14.
4. Мухаметзянова Ф.Г., Аксенова Г.И. Феномен субъектности студента и курсанта вуза: современный взгляд на проблему // Прикладная юридическая психология. – 2015. – №1. – С. 10-20.
5. Савко О.А., Кацоро А.А. Компоненты психологической готовности студентов к будущей профессиональной деятельности: анализ теоретических подходов и концепций. / Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Тула, 1 апреля 2021 г.). Чебоксары: ИД «Среда», 2021. – С. 184-186.
6. Konopkin O.A. Psikhologicheskie mekhanizmy regulyatsii deyatel'nosti. – М.: Sfera, 2000. – 289s.
7. Morosanova V.I. Psikhologiya samoregulyatsii. – М.; SPb.: Nestor-Istoriya, 2012. – 280 s.

*М.А. Степул,*

магистрант II курса

Научный руководитель:

*О.В. Коломиец,*

канд. психол. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Учебная самостоятельность как образовательная независимость младшего школьника**

В документах, регулирующих образовательную деятельность, устанавливается ориентир для реализации потенциала развития образования. Этот

вектор объявлен приоритетом в контексте глобализации системы образования. Целями российского образования являются формирование самостоятельной личности, характеризующейся умением решать различные виды задач нестандартным способом, а также обновление существующих знаний и совершенствование навыков при работе по самообразованию. Результатом образования является способность студента самостоятельно вести образовательную деятельность. С целью изучения понятия «образовательная независимость» было проанализировано понимание его сути в трудах ученых различных исторических периодов и определены основные существенные характеристики, на основе которых была разработана классификация уровня образовательной независимости студента.

Такое распределение уровней позволит учителю постепенно развивать это качество личности у школьников. Вопрос о сути образовательной независимости школьников не имеет окончательного решения. Еще М.В. Ломоносов, А.Н. Радищев, В.Г. Белинский, В.Ф. Одоевский, Н.А. Добролюбов и многие другие видные российские ученые и общественные деятели XVIII – первой половины XIX в. в своих трудах создали образ независимого и улучшающего человека, решительного, способного учиться, способного свободно мыслить и действовать.

По мнению В.П. Вахтерова, «школа должна развивать в учениках привычку ко всему приходить самому, привычку к самопроверке, критическое отношение к чужому слову» [1, С. 438], – поэтому автор указал на акцент преподавания на формировании самостоятельности в воспитательной работе ученика.

В конце XIX – начале XX в. учебники и учебные пособия декларировали формирование образовательной независимости ученика проблемой, но не раскрывали ее сути, поскольку компетенция рассматривать этот предмет относится к области психологической науки. В XX в. возросло взаимодействие психологии с педагогикой, появилась возможность рассмотреть взгляды психологов на суть самостоятельности личности в обучении.

Результаты исследований Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова подтвердили, что с помощью средств школьного образования вполне возможно развить в ученике самостоятельность суждений и действий, инициативу в постановке новых задач, умение и тенденцию трансформировать существующие способы действий. Способности большинства учащихся начальной школы, учившихся по системе Эльконина-Давыдова, характеризовались наличием рефлексивных способностей; критическим отношением к процессу их образовательной деятельности и достигнутым в ходе нее результатам; умением различать неизвестное и предугадывать его содержание.

По мнению отечественного психолога Г.А. Цукермана, человек, независимо от обучения, может трансформировать известные ему способы дей-



ствий и искать новые способы решения новых видов задач, используя ресурсы, предоставляемые человеческой культурой. Под самостоятельностью обучения ученый понимает «способность учиться» [2, С. 68-69]., которая наряду с рефлексивными, включают в себя продуктивные действия.

Н.Ф. Виноградова определяет образовательную независимость как способность ставить различные задачи обучения и решать их без навязывания извне, поэтому считает необходимым воспитать потребность ученика в проведении образовательных действий по собственной» [3, С. 72].

Таким образом, среди характеристик, составляющих образовательную независимость, на первый план выходит когнитивный интерес. С позицией, что обязательной особенностью образовательной самостоятельности является когнитивная инициатива

С точки зрения О.А. Рыдзе образовательная независимости -это качество школьника, которое имеет следующие характеристики: инициативность, дальновидность, самооценка, самоконтроль, готовность проявлять творчество в обучении». Определяя суть воспитательной самостоятельности, О.А. Рыдзе установил фундаментальные особенности личности, независимой от обязательного наличия способностей к совершению действий самоконтроля и самооценки [4, С. 189].

На основании проведенного анализа сути образовательной независимости ученика, можно конкретизировать качества, характеризующие независимого школьника. Ученик с развитой образовательной самостоятельностью стремится овладеть навыками, проявляет активность и инициативу, может прогнозировать направление своей деятельности и планировать ее, владеет методами самостоятельного открытия знаний и умственной деятельности, выполняет решение проблем и самоконтроль.

Образовательная независимость школьника – это личностное качество ученика, характеризующееся когнитивной инициативой, предвидением содержания образовательной деятельности, умением самостоятельно проводить образовательные действия, контролировать и оценивать их.

Учебная самостоятельность – это целостное качество личности современного ученика, которое включает в себя структурные характеристики. Одной из таких особенностей является когнитивный интерес, который, по современным представлениям, является сильнейшим мотивом образовательной деятельности школьников.

Другими необходимыми элементами этой структуры являются навыки, которые делают образовательную деятельность автономной: способность устанавливать цель деятельности, проводить оперативные учебные мероприятия для ее достижения и осуществлять мониторинг и оценку результатов, достигнутых в образовательной деятельности. Чтобы понять не только природу независимости школьника в образовательной деятельности, но и

иметь возможность влиять на его развитие, важно различать уровни развития каждого из компонентов, входящих в структуру образовательной независимости ученика.

Щукина Г.И., исследуя развитие познавательного интереса ученика, выделяет следующие последовательные стадии: любопытство, любознательность, познавательный интерес, теоретический интерес. Согласно этой классификации, отражающей последовательность стадий развития познавательного интереса ученика, переход от стадии простой ориентации к устойчивой познавательной потребности изучения окружающего мира осуществляется путем применения учителем соответствующих каждому этапу развития средств [5, С. 208].

С.Н. Польшкина критерием для классификации уровней овладения, постановки целей ученика вызывает уровень владения формированием цели, принятия и удержания ее во время реализации действий, обучения, настройки цели в соответствии с необходимостью и анализ степени их достижения [6, С. 208].

В.П. Беспалько, в основу критериев уровня учебной самостоятельности устанавливает вид деятельности, осваиваемой школьником:

– на первом уровне ученик во время репродуктивной деятельности может распознавать и отличать только объекты от изучаемого контента;

– на втором уровне деятельность по воспроизведению информации, как и на первом уровне, является репродуктивной, но ученик способен выполнять задачи самостоятельно, применяя типовые правила;

– на третьем уровне учащийся использует полученную информацию для получения новых результатов в производственной деятельности, решая конкретные задачи по преобразованию объектов; на более высоком уровне учащийся, осуществляя производительную деятельность, перемещает учебную деятельность за пределы сферы применения известных видов деятельности [7, С. 52-69].

Таким образом, анализ определений «образовательной независимости» позволил определить их суть, мы также разработали собственную классификацию уровня образовательной независимости школьника, в которой выделены и представлены четыре уровня: отрицательный, первичный, вторичный и достаточный. Заданные уровни автономии обучения являются иерархическими, поскольку каждый следующий уровень основан на предыдущем. Распределение уровней образовательной независимости ученика позволит учителю постепенно развивать это качество, планируя прогресс ученика по этой иерархической шкале «от отрицательного до достаточного уровня».

### *Литература*

1. Вахтеров В.П. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, – 1987. – 400 с.
2. Цукерман Г.А., Венгер А.Л. Развитие учебной самостоятельности средствами школьного образования // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 4. – С. 77–90.
3. Рыздзэ О.А. Развитие самостоятельности младшего школьника в учебной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. – М.: МПГУ, 2002. – 189 с.
4. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.
5. Полькина С.Н. Целеполагание в контексте деятельностного подхода к организации учебной деятельности на уроке литературы // Вестн. Оренбургского гос. ун-та. – 2015. – № 3. – С. 25–29.
6. Виноградова Н.Ф. Материалы курса «Окружающий мир» как учебный предмет в начальной школе: особенности, возможности, методические подходы. – М.: Пед. ун-т «Первое сентября», 2008. – 72 с.
7. Беспалько В.П. Опыт разработки и использования критериев качества усвоения знаний // Советская педагогика. – 1968. – № 5. – С. 52–69.

*В.В. Тинкул,*

магистрант I курса

Научный руководитель:

*О.В. Коломиец,*

канд. психол. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

### **Психологические особенности проявления социальной креативности у подростков**

Проблема креативности признается многими исследователями как одна из самых интересных и загадочных за всю историю развития научного психологического знания. Исследователи этой сферы знаний накопили достаточно значительный и многосторонний опыт в этом направлении. Однако, несомненно, можно отметить, что в настоящий период времени существует единая теория творчества, невозможно. В большинстве случаев эксперты единогласно считают, что нужны вспомогательные исследования в этой области. Данное обстоятельство акцентирует внимание на сложности и неоднозначности изучения данного феномена.

В современном мире особое внимание стала привлекать проблема творческой личности и развития креативности. Креативность понимается,

как способность создавать что-то новое. Однако в аспекте развития культуры последних лет данное понятие стало рассматриваться гораздо шире.

Для психологии понятие креативности является одним из противоречивых и наименее изученных явлений. Обусловлено это тем фактом, что изучать более подробно данный вопрос стали только в начале XX века. При этом термин «креативность» (от лат. creatio – сотворение, созидание) является довольно молодым. В общенаучном смысле понятие «социальная креативность» расшифровывается как совокупное качество личности, за счет которого человек может понимать и анализировать причины и процесс разных социальных ситуаций, принимать эффективные творческие и нестандартные решения при межличностном взаимодействии.

Социальная компетентность в современной психологии означает способность человека выстраивать стратегии взаимодействия с другими людьми в окружающей его изменяющейся социальной реальности. Она предполагает в равной степени и освоение вариантов взаимодействия с окружающими, способов достижения целей, и понимания сути происходящего, предвидение последствий собственных действий. Особенно важен ментальный аспект – осознание социальной среды, осмысленное построение взаимоотношений с окружающими людьми.

В современной психологической науке вопрос развития социальной креативности, в том числе и на разных этапах жизненного пути находится только на этапе становления, что и обуславливает актуальность изучения проблемы развития социальной креативности у подростков.

Понятие социальной креативности в отечественной психологии употребляется довольно редко. Чаще отечественными исследователями употребляются понятия «коммуникативная креативность» (А.А. Голованова, Н.В. Мартышкина, Т.Ю. Осипова), «креативность» в сфере общения (С.Ю. Канн, Н.А. Тюрмина), «лингвистическая креативность» (Г.А. Халюшова), «социальный интеллект» (М.И. Бобнева, Ю.Н. Емельянов, В.Н. Куницына, А.Л. Южанинова), «коммуникативная компетентность» (Н.А. Аминов, А.А. Кидрон, Е.В. Коблянская, М.В. Молоканов, Л.А. Петровская, О.Ф. Остроумова), «социальная компетентность» (А.А. Бодалев, О.К. Тихомиров, Ю.М. Жуков). При этом мнения различных авторов по данной проблеме значительно отличаются [1, 3, 4, 7].

В зарубежной психологии вопрос изучения социальной креативности становится популярным с 60-х гг. XX века. В англо-американской психологии данной проблематикой занимались: Дж. Гилфорд, Н. Марш, Ф. Верной, Ц. Берт, Ф. Хеддон, Г. Литтон, П. Торранс и другие. [2, 5, 8]. Зарубежные исследователи обращаются к понятию социального интеллекта (Дж. Гилфорд, Р. Стернберг, Г. Фишер) [5, С. 14], реже – коммуникативной компетентности, социальной одаренности (С. Грейс, Р. Томассони) [6, С. 63].

Подростковый возраст является одним из важнейших этапов развития человека и становления личности. Данный период является также продуктивным периодом для развития гибкого социального поведения и достижения социальной креативности.

В подростковом возрасте происходит перестройка социальной активности личности, которая характеризуется мощными сдвигами во всех сферах жизнедеятельности подростка. Период подросткового возраста сопровождается одним из основных кризисов психического развития личности, рождающегося из противоречия между социальным статусом ребенка-подростка и его стремлением «стать взрослым». В психологическом плане этот возраст характеризуется максимальными диспропорциями в уровне и темпах развития. Важнейшая особенность этого периода – зарождение чувства взрослости, выражающегося в том, что уровень притязаний подростка превосходит будущее его положение, которого он фактически еще не достиг.

Развитие социальной креативности в подростковом возрасте, в первую очередь, обусловлено теми фундаментальными новообразованиями, которые характерны для данного возрастного периода: развитием самосознания, рефлексии, самоопределения, становлением «Я-концепции». Основоплагающие преобразования становятся причиной изменений в отношении творчества, преобразования себя и социальной действительности.

Еще одним новообразованием подросткового возраста является самоопределение. Последнее обусловлено осознанием своей личности в качестве члена общественной системы и принятием нового общественно значимого статуса. Самоопределение больше характерно для периода, связанного с окончанием школьного обучения, когда необходимо выбрать дальнейшее направление собственного развития. В качестве главных целей подростка выступают такие, как: выбор жизненного пути, определение ценностных ориентаций, друзей, профессионального пути [2].

Большое значение при развитии креативности приобретает то, чем насыщены отношения подростка с окружающими взрослыми. Особую роль в торможении творческого начала в современном мире играет традиционный вариант обучения. Это обусловлено несколькими моментами. Первый связан с тем, что учебный процесс не имеет для подростка индивидуальной значимости и ясной конечной цели. Второй момент обусловлен тем, что довольно часто креативные подростки сталкиваются с дискриминацией в школе в связи с ориентацией системы обучения на «средние оценки» и превалярованием жесткой номенклатуры поведения, отношения учителей. Большинство педагогов относятся к креативным детям как к демонстративным, непослушным подросткам. Именно поэтому развитие креативности во многом определяется той средой, в которой живет и учится ребенок подросткового возраста.

На основании проведенного анализа теоретических аспектов, мы выявили, что проблема развития социальной креативности в подростковом возрасте является актуальной и необходимо продолжить ее изучение посредством проведения эмпирического исследования.

Цель исследования заключалась в выявлении уровня и психологических особенностей социальной креативности подростков.

Для реализации поставленной цели нами был применен тест «Определение социальной креативности личности» Батаршева А.В. [1].

В исследовании приняли участие обучающиеся 7–9-х классов МОУ «Дубоссарская русская средняя общеобразовательная школа №2». Выборка составила 84 человека.

С помощью самооценки поведения в нестандартных ситуациях жизнедеятельности был определен уровень и выявлены психологические особенности социальной креативности подростков.

Анализ результатов диагностики уровня социальной креативности позволил констатировать, что исследуемая выборка подростков разделилась следующим образом: 1,2% из общего числа испытуемых обладает очень низким уровнем творческого потенциала, что предполагает отсутствие проявлений социальной креативности у подростка. 4,8% подросткам присущ уровень социальной креативности ниже среднего. В данной группе социальная креативность не проявляется у подростков, либо очень слабо проявляется в стремлении к творческому взаимодействию, в попытках личностного роста, в поведенческой сензитивности, в поддержании эмоционального фона, 6% из общего числа испытуемых с очень низким уровнем социальной креативности. Следующую группу составили 69% от общей выборки, обладающие средним уровнем социальной креативности,

Такой уровень социальной креативности позволяет охарактеризовать группу как способную к ощущению временной перспективы, к использованию языковых средств, к восприятию информации без искажений. У 19% опрошенных подростков был выявлен уровень социальной креативности выше среднего. Эти подростки способны отстаивать свою творческую позицию, адекватно интерпретировать поведение других, использовать речевые конструкции, сопереживать состоянию партнера. В последнюю группу вошли 2,4% от общей выборки с высоким и 3,6% очень высоким уровнем социальной креативности. Высокий уровень социальной креативности подростков может находить свое отражение в стремлении к самосовершенствованию, к личностному росту, к продуктивному взаимодействию, к эмпатии, к осмысленности и аутентичности личности, а также вербальная/невербальная оригинальность и использование различных поведенческих стилей.

Таким образом, можно отметить, что социальную креативность следует рассматривать как комплексное качество личности, позволяющее выделять

оригинальные и конструктивные решения в ситуациях межличностного взаимодействия. В ходе исследования особенностей проявления социальной креативности были выделены уровни социальной креативности, позволяющие нам определить специфичность творческой деятельности учащихся подростков. Развитие и дальнейшее поддержание социальной креативности может способствовать благополучному процветанию общества, так как это не только техническая проблема, но и проблема новой культуры и нового строя мышления.

### ***Литература***

1. Батаршев А.В. Базовые психологические свойства и самоопределение личности: Практическое руководство по психологической диагностике. – СПб.: Речь, 2005.
2. Борисов Ю.А., Кудрявцев И.А. Смысловая сфера сознания и самосознания подростков // Психосемантика. Психологический журнал. – т. 24. – №1. – 2013.
3. Канн С.Ю. Изучение взаимосвязи креативности общения и креативности мышления студентов: автореф. дисс. канд. психол. наук. – Рязань, 1997. – 22 с.
4. Овчарова Р.В. Справочник социального педагога. – М.: Сфера, 2007. – 480 с
5. Попель А.А. Психологические условия развития социальной креативности студентов в процессе профессиональной подготовки: автореферат дисс. ... канд. психол. наук. – Нижний Новгород, 2005. – 24 с.
6. Социальная креативность личности: психологическая структура // А.Е. Ильиных, Известия саратовского университета. – 2011. – Т. 11. Сер. Философия. Психология. Педагогика, Вып. 3.
7. Тюрмина Н.А. Креативность в сфере общения: психологические особенности, условия формирования в подростковом возрасте: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Казань, 2004. – 18 с.
8. Фишер Г. Развитие социальной креативности: пусть все голоса будут услышаны // Психология. Журнал высшей школы экономики. – 2005. – Т. 2. – №4. – С. 57-64.
9. Edwards M. P., Tyler L. E. Intelligence, creativity, and achievement in a nonselective public junior high school. Journal of Educational Psychology, 56, 1965. – P. 96-99.

***С.Г. Ткач,***

магистрант II курса

Научный руководитель:

***В.И. Кучерявенко,***

канд. психол. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Исследование уровня мотивации к учению у учащихся-спортсменов**

В качестве важного условия реализации образовательного процесса в общеобразовательной школе выступает необходимость формирования положительной мотивации к учению у обучающихся. Особо проблематичным

это положение является для школьников-спортсменов. Достижения в спорте тесно связаны с мотивационной сферой человека. Мотивация выступает как стержневая характеристика личности спортсмена. Она обеспечивает успех на пути к поставленной цели и влияет на характер всех процессов, протекающих в организме в ходе деятельности. Одной из особенностей спортивной мотивации выступает ее прямое влияние на результативность деятельности спортсмена. Только мотивированный спортсмен с максимально выраженной мотивацией способен к полной самоотдаче в стремлении к победе в условиях спортивных соревнований. В связи с этим нами выявлено противоречие, которое состоит в том, что учащиеся-спортсмены, характеризуясь достаточно высоким уровнем мотивации к спортивным достижениям, характеризуются преимущественно низкой мотивацией к учебно-познавательной деятельности, что не способствует их интеллектуальному и личностному развитию.

Анализ научно-методической литературы по изучаемой нами проблеме показал, что в качестве методологического подхода в психолого-педагогических исследованиях мотивационной сферы выступает положение о единстве динамической и содержательно-смысловой сторон мотивации. Разработка и обоснование данного положения осуществлена в исследованиях В.Н. Мясищева (система отношений человека), А.Н. Леонтьева (соотношение смысла и значения), П.Я. Гальперина (ориентировка в деятельности), С.Л. Рубинштейна (интеграция побуждений и их смысловой контекст), Л.И. Божович [1] (направленность личности и динамика поведения), А.К. Марковой (мотивация к учебной деятельности), Д.В. Боговяленской, Ф.Ф. Ушакова и др. (особенности достижения высоких результатов одаренными детьми и подростками).

В проводимом нами исследовании мотивация рассматривается как «динамический процесс формирования мотива» (Е.П. Ильин) [2, с. 56], структура формирования которого может быть представлена следующими стадиями:

1 – первичный (абстрактный) мотив, предполагает появление желания, основанного на осознании необходимости и связанного с переживаниями, формулирование абстрактной цели, которая стимулирует потребность личности и ее поисковую активность.

2 – проявления поисковой внешней или внутренней активности: в выборе вариантов, определении разнообразных субъективных способов поведения и деятельности для возможного достижения успеха. На этой стадии создается мотивационное поле, сопряженное с прогнозированием предстоящей деятельности, оценкой внешней ситуации, индивидуальных возможностей и предпочтений и т.д.

3 – установление конкретной цели и проявление намерений для ее достижения. На этой стадии процесс формирования конкретного мотива заканчивается, проходя следующие процессуальные этапы: формулирование кон-



кретной цели (содержание, качество, уровень), возникновение намерений к ее достижению, волевое усилие, побуждающее требуемое действие.

Для проведения исследования уровня учебной мотивации учащихся [3; 4] нами был использован комплекс методик:

1. Опросник «Мотивы поступления на учебу в спортивный лицей».
2. «Анкета для определения уровня школьной мотивации» (по Н.Г. Лускановой) [5];
3. Методика изучения мотивации обучения учащихся 6-7 классов (М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина);
4. Методика диагностики структуры учебной мотивации школьника (М.В. Матюхина) [6].

Экспериментальная работа проводилась в городском спортивном лицее. В исследовании приняли участие 35 учащихся 5-7 классов в возрасте от 11 до 14 лет.

Опросник «Мотивы поступления на учебу в спортивный лицей» разработан психологом лицея для основного сбора информации о воспитанниках и определения мотивации поступления в лицей. Данный опрос проводится ежегодно при поступлении учащихся в 5 класс. В 2020/21 учебном году в опросе приняли участие 17 учащихся 5-го класса. По результатам опроса было выявлено, что весь состав учеников (100 %) на первую позицию поставили – желание заниматься спортом и получение удовольствия от этих занятий. В то же самое время, были получены данные, позволяющие увидеть, что не все воспитанники имеют опыт углубленных занятий спортом; 26% опрошенных отметили возможность сочетать занятия спортом и школьное обучение.

Дальнейшее изучение уровня учебной мотивации осуществлялась с помощью методики Н.Г. Лускановой на основе «Анкеты для определения уровня школьной мотивации», направленной на оценку уровня развития учебной мотивации пятиклассников. Анкета включает в себя 10 вопросов, которые отражают отношение учащихся к школе. Учащимся предлагается выбрать один из трех вариантов ответа, который по отношению к нему больше всего подходит.

Результаты анкетирования показали, что 18,0 % (3 испытуемых) проявляют высокую познавательную активность, стремятся успешно выполнять все предъявляемые спортивным лицеем требования, четко следуют всем указаниям наставников, добросовестны и ответственны, сильно переживают при получении неудовлетворительных оценок и замечаний учителей.

Хороший уровень школьной мотивации показали 23,5% (4 испытуемых) учащихся. Подобный уровень, который является средней нормой, имеют учащиеся, успешно справляющиеся с учебной и учебно-тренировочной деятельностью, но менее зависящие от жестких требований и норм школьной жизни.

У 29,2% (5 испытуемых) наблюдается внеучебная мотивация. Такие дети в целом относятся к спортивному лицу положительно, достаточно благополучно чувствуют себя в нем, любят общаться с новыми друзьями. Им нравится ощущать себя спортсменами. Учебный процесс их мало привлекает, они желают тренироваться. 23,5% (4 испытуемых) продемонстрировали низкий или даже крайне низкий уровень учебной мотивации, что свидетельствует о том, что такие ученики испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности, они испытывают сложности в общении с одноклассниками, во взаимодействии с учителями.

У одного испытуемого (5,8 %) отмечается ярко выраженная дезадаптация, которая отражена в результатах теста и отмечена в ходе наблюдения. Поведение ребенка имеет крайнюю форму – звонки родителям с просьбой забрать его домой. Для него спортивный лицей воспринимается как враждебная среда, пребывание в которой для него невыносимо.

Изучение мотивации учащихся 7-8 классов осуществлялось по методике М.И. Лукьяновой, Н.В. Калининой, которая позволяет определить преобладание у школьника внутренней или внешней мотивации обучения и стремление подростка к достижению успеха в учебе. По результатам анкетирования нами было выявлено, что у большинства испытуемых-учащихся 6-го класса сниженный уровень учебной мотивации, что составляет 53,3% от общего числа учащихся. Со средним уровнем мотивации учащихся составляет 40% , с низким уровнем учебной мотивации выявлен всего один испытуемый (6,6%). Примерная ситуация наблюдается и в 7-м классе. Результаты выявления ведущих мотивов учения представлены в таблице.

**Результаты изучения ведущих мотивов учения**

Мотивы Класс	Учебный мотив %	Игровой мотив %	Позицион- ный мотив %	Оценочный мотив %	Социальный мотив %	Внешний мотив %
6 класс	7	13	96	42	40	71
7 класс	12	7	84	49	52	65

По результатам исследования можно констатировать, что внешние мотивы преобладают над внутренними мотивами. Это говорит о том, что учащиеся стремятся выполнить какие-либо действия не ради них самих, а для того чтобы повысить свою самооценку, заслужить похвалу, получить одобрение и признание от значимых людей, избегать критики и т.д. Преобладающими являются эмоциональные и внешние мотивы учения, а познавательные мотивы и позиция школьника находятся на низком уровне мотивации.

Полученные результаты подтверждают выдвинутую нами гипотезу о необходимости создания специальных организационно-психологических и педагогических условий для осуществления целенаправленного процесса формирования у учащихся-спортсменов положительной мотивации к учению.

Повышение мотивации учащихся к учебному процессу состоит из множества аспектов. Поэтому становление мотивации зависит не от положительного или отрицательного отношения к учебе учащихся, а от образования сложных структур мотивационной сферы. Эти отдельные структуры мотивационной сферы должны стать объектом управления со стороны всего педагогического коллектива. Вместе с тем, основной задачей педагогического коллектива является создание определенных психолого-педагогических условий формирования учебной мотивации учащихся-спортсменов, направленных на развитие познавательных интересов, которые свойственны для подросткового возраста. Мотивация учебной деятельности учащихся подросткового возраста играет основополагающую роль в процессе становления их личности, успешного освоения содержания учебных дисциплин. Недооценка роли мотивационных установок, учета динамики изменения мотивов педагогами образовательных учреждений и тренерами зачастую приводит к тому, что школьник-спортсмен оказывается неспособным проявить свои возможности, реализовать свой интеллектуально-творческий потенциал.

### ***Литература***

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды 3-е изд. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК» 2001. – 352 с.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб : Питер, 2011. – 508 с.
3. Исследовательская деятельность в школе: опыт, поиски, решения / Отв. ред. М.А. Ушакова. – М.: Сентябрь, 1999. – 191 с.
4. Лизинский В.М. Диагностико-аналитические процедуры и активно-игровые формы в управлении школой. М.: Центр «Педагогический поиск», 1998. – 77 с.
5. Лусканова Н.Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении: Учеб.-метод. пособие / Н. Г. Лусканова. – М.: Фолиум, 1999. – 30с.
6. Матюхина М.В. Мотивация учения младших школьников. – М.: 1984. – 144 с.

*В.А. Усанова,*

студент II курса

Научный руководитель:

*О.В. Коломиец,*

канд. психол. наук, доц. ПГУ им. Т.Г. Шевченко

## **Фразы-сценарии студентов как социально-психологический барьер в достижении цели студентов**

Умение ставить перед собой цели и достигать их – ключевое и необходимое умение для личности. Содержание, постановка и достижение цели

обусловлено ценностями, приоритетами личности, умением принять верные решения, а так же воплотить желаемое в жизнь. Реализуется эта способность в трудовой, семейной, учебной, досуговой деятельности.

Социально-психологические барьеры могут быть препятствием для реализации тех самых целей, ставящиеся студентами перед собой.

Социально-психологическими барьерами зачастую становятся ситуации, убеждения, сценарии, которые оказывают огромное влияние на личность студента. Осознаваемые сценарии требуют вмешательства и активной психокоррекционной работы, которая направлена на развитие у студентов умения позитивно формулировать мысли, давать правильные установки, а также сосредотачиваться на позитивных сценариях на пути достижения целей.

Актуальность исследования обусловлена тем, что необходимо формировать способность противостоять большому количеству трудностей, возникающих перед студентами на пути достижения актуальных целей.

В психологии под сценарием подразумевается своеобразный жизненный план человека, который он создал в детстве, под значительным влиянием родителей или близких людей [3].

Э. Берн в своих работах дал четкое определение сценария: «План жизни составляется в детстве, подкрепляется родителями, оправдывается ходом событий и достигает пика при выборе пути» [10].

Сценарий – это некий «план жизни, составленный в детстве», а это значит, что человек сам невольно принимает решение о своем сценарии, его продолжительности и течении, проявляющиеся в паттернах [9].

Паттерн – определенный набор, шаблон поведенческих реакций или последовательностей стереотипических действий.

В настоящее время можно выделить следующие паттерны: Пока не; После; Никогда; Всегда; Почти; Открытый конец [3].

– Сценарий «Пока не». Существуют множество вариантов этого сценария, но, тем не менее, в каждом содержится мысль о том, что нечто хорошее не случится, пока что-то менее хорошее не закончится.

Паттерн «Пока не» распространяется на людей, которые живут по принципу отдыхать, радоваться, заниматься любимым делом можно только после того, как сделаешь все дела или заплатишь страданиями. За хорошее надо сначала сполна заплатить.

– Сценарий «После». Паттерн «После» представляет собой обратную сторону процесса в сценарии «Пока не».

– Сценарий «Никогда». Паттерн «Никогда» означает, что человек не достигнет желаемой цели, даже приложив максимум усилий. Он никогда не закончит начатое, не будет заниматься любимым делом и т. д. Носители данного паттерна характеризуются робостью и недостаточной силой воли.

– Сценарий «Всегда». Содержание паттерна «Всегда» сводится к мысли, что независимо от воли человека с ним случаются одни и те же ситуации, часто негативные.

– Сценарий «Почти». Люди, имеющие сценарий «Почти», говорят: «В этот раз я почти достиг своего». Преобладание данной формы сценарного процесса, субъекту характерно всегда останавливаться, не завершая дела до конца. Вероятнее всего, в данном случае, субъекта пугает ответственность, которая может на него свалиться.

– Сценарий с открытым концом. Последний паттерн «Открытый конец» в отличие от других предоставляет субъекту шанс на самостоятельную жизнь, свободную от сценариев.

Социально-психологическими барьерами становятся убеждения, ситуации, сценарии, которые оказывают значительное влияние на человека и, собственно, на его жизнь.

Б.Д. Парыгин подметил, что барьеры могут быть как свойством личности, так и состоянием. Следует отметить деление барьеров на внутренние и внешние, использованное Т. Дембо. Внешними барьерами были названы те, что не давали испытуемым выйти из ситуации; внутренними – те, которые препятствуют достижению цели.

Сознание, в момент нахождения под контролем внутренних барьеров, может давать ощущение защищенности, оттого зачастую довольно сложно осмелиться на новое дело или начать полностью менять свою жизнь, тем самым выходя из зоны комфорта.

Внутренние ограничения могут иметь много проявлений и форм. Чаще всего наблюдаются следующие: страх неудачи, страх успеха, страх угрозы здоровью, страх отсутствия опыта и знаний, перфекционизм и многие др. [1].

Таким образом, обобщая теоретический материал в области изучения психологических барьеров, можно сказать о том, что есть барьеры разного уровня и различной природы.

На основании теоретического анализа по теме мы выявили, что выбранная нами тема является достаточно актуальной в современной социальной психологии.

Цель исследования – изучить фразы-сценарии студентов как социально-психологический барьер в достижении цели.

Объект исследования: студенты.

Предмет исследования: фразы-сценарии студентов как социально-психологический барьер в достижении цели.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что фразы-сценарии студентов, транслирующие паттерны негативного жизненного сценария, выступают в качестве социально-психологических барьеров, препятствующих достижению целей.

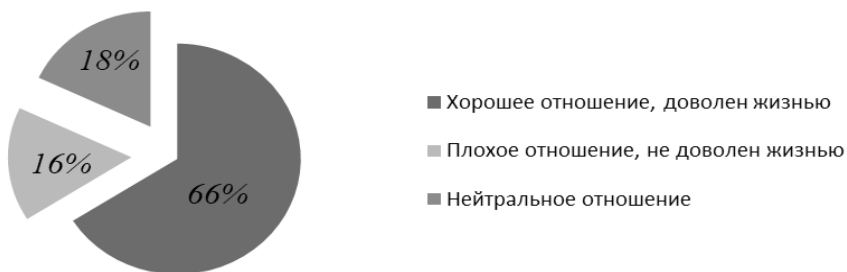
Методика и методы исследования. Исходя, из поставленных задач нами была адаптирована методика незаконченных предложений Сакса Леви (на основании теории Эрика Берна об основных формах сценарного процесса) и разработана анкета с элементами контент – анализа.

В ходе нашего исследования были выявлены и проанализированы некоторые аспекты жизни, от которых зависит и преобладающая форма сценарного процесса, а в результате нее и преобладающие фразы – сценарии.

В ходе исследования были выявлены следующие результаты: У 66% испытуемых проявляется хорошее отношение к жизни. Из чего следует понимание, что у них преобладает позитивная форма сценарного процесса, а, следовательно, и направленность, целеустремленность в достижении поставленных целей (см. рис.).

Это нельзя сказать о другой доле испытуемых, у которых сформировано плохое отношение к жизни (16%), в результате чего их можно характеризовать, как людей с пессимистическим настроем, и той части испытуемых, характеризующихся нейтральным отношением к своей жизни и окружению (18%).

После внимательного анализа отношения к жизни и важных аспектов, которые направлены на отношение и достижение целей, нами были выяв-



Отношение испытуемых к жизни

#### Сравнительный анализ преобладающих форм сценарного процесса

Форма сценарного процесса	Критерии оценки		
	+ 1	0	- 1
Сценарий «Пока не»	14,5%	33,9%	51,6%
Сценарий «После»	37,1%	43,5%	19,4%
Сценарий «Никогда»	4,8%	25,8%	69,4%
Сценарий «Всегда»	43,5%	27,4%	29%
Сценарий «Почти»	17,7%	37,1%	46,2%
Сценарий «Почти – тип 2»	46,8%	35,5%	17,7%
Сценарий с открытым концом.	17,7%	27,4%	54,8%

лены преобладающие формы сценарного процесса среди испытуемых – это сценарий «Почти – тип 2» (46,8%) и сценарий «Всегда» (43,5%) (см. табл.).

Студенты, имеющие негативную форму сценарного процесса как преобладающую, а именно сценарием «Всегда», могут характеризоваться наличием фраз-суждений, которые выступают социально-психологическими барьерами в достижении целей.

Что нельзя сказать, про студентов, у которых преобладает форма жизненного сценария «Почти – тип 2». Этим студентов, наоборот, можно характеризовать, как студентов с наличием положительных фраз-суждений, способствующих к преодолению социально-психологических барьеров в достижении целей.

Таким образом, можно сделать вывод, что предположение, выдвинутое нами, о том, что, фразы-сценарии студентов, транслирующие негативный жизненный сценарий, могут выступать в качестве социально-психологических барьеров, которые препятствуют достижению целей, подтвердилось.

### ***Литература***

1. Бочавер А.А. Исследования жизненного пути человека в современной зарубежной психологии // Психологический журнал. – 2008.
2. Вербицкая Т.И. Педагогические условия преодоления психологических барьеров у студентов в процессе обучения иностранному языку. – Калининград. – 2003.
3. Гришина Н.В. Жизненные сценарии: нормативность и индивидуализация // Психологические исследования. 2011. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2011n3-17/491-grishina17.html>
4. Гурская С.П. Программа сценарного поведения // Вестник ЮУрГУ. Сер. Психология. –2013.
5. Дружинин В.Н. Жизненные планы и жизненный сценарий // Психология: учебник для гуманитарных вузов. – СПб.: Питер, – 2001.
6. Лукьянова С.П. Метод исследования жизненного сценария личности. Южно-Уральский государственный университет, Челябинск. – 2001.
7. Мельниченко Д.В. Особенности психологической диагностики ценностно-смысловых барьеров у студентов / Д.В. Мельниченко // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2010.
8. Назметдинова И.С. Понимание психологических барьеров и барьеро-устойчивости в психологической науке. – Варшава: Из-во «Diamond trading tour», – 2015.
9. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. – М: Высш. школа, 1981.
10. Редькина Л.В. Психологические барьеры: структура и содержание // Вестник ТГУ. – 2010.
11. Штайнер К. Сценарии жизни людей. Школа Эрика Берна. – СПб.: Питер, 2003.

Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ  
СОВРЕМЕННОГО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сборник научных трудов студентов, магистрантов, аспирантов  
факультета педагогики и психологии

Выпуск 5

Издается в авторской редакции  
Компьютерная верстка *А.А. Михайленко*

ИЛ № 06150. Сер. АЮ от 21.02.02.  
Подписано в печать 12.11.2021. Формат 60х90/16.  
Уч.-изд. л. 14,0. Электронное издание. Заказ № \_\_\_\_\_.

*Отпечатано в Изд-ве Приднестр. ун-та. 3300, г. Тирасполь, ул. Мира, 18.*