



НАУЧНЫЙ
ФОРУМ
nauchforum.ru

ISSN: 2542-1263



№5(39)

НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

МОСКВА, 2020



НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

*Сборник статей по материалам XXXIX международной
научно-практической конференции*

№ 5(39)
Май 2020 г.

Издается с октября 2016 года

Москва
2020

УДК 159.9+37

ББК 74+88

НЗ4

Председатель редколлегии:

Лебедева Надежда Анатольевна – доктор философии в области культурологии, профессор философии Международной кадровой академии, г. Киев, член Евразийской Академии Телевидения и Радио.

Редакционная коллегия:

Ахмерова Динара Фирзановна – канд. пед. наук, доц., доц. кафедры ОиДПиП НФИ КемГУ, Россия, г. Новокузнецк;

Капустина Александра Николаевна – канд. психол. наук, доц. кафедры социальной психологии ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский университет», Россия, г. Санкт-Петербург;

Монастырская Елена Александровна – канд. филол. наук, доцент, кафедра «Иностранные языки», Кемеровский технологический институт пищевой промышленности, Россия, г. Кемерово;

Орехова Татьяна Федоровна – д-р пед. наук, проф. ВАК, зав. кафедрой педагогики ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Россия, г. Магнитогорск;

Спасенников Валерий Валентинович – д-р психол. наук, проф., зав. кафедрой инженерной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Брянский государственный технический университет», Россия, г. Брянск.

НЗ4 Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам XXXIX междунар. науч.-практ. конф. – № 5(39). – М.: Изд. «МЦНО», 2020. – 72 с.

ISSN 2542-1263

Статьи, принятые к публикации, размещаются на сайте научной электронной библиотеки eLIBRARY.RU.

ББК 74+88

ISSN 2542-1263

© «МЦНО», 2020

Оглавление

Раздел 1. Педагогика	5
1.1. Коррекционная педагогика	5
ТВОРЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В ИСПОЛЬЗОВАНИИ РАЗВИВАЮЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА ФОЛЬКЛОРА ПРИ СОЗДАНИИ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РЕЧЕВОЙ СРЕДЫ ДЛЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТНР Круглова Светлана Юрьевна Тющина Оксана Петровна Чигридова Надежда Викторовна	5
ЧИСТОГОВОРКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ Чухачева Екатерина Владимировна Апостолова Ирина Александровна	13
1.2. Теория и методика обучения и воспитания	18
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВОГО НАБОРА «МЕДОВОЕ СРАЖЕНИЕ» ИЗ КОМПЛЕКСА РАЗВИВАЮЩИХ ИГР «VAY TOY» В ПОЗНАВАТЕЛЬНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Бондарь Светлана Юрьевна Кострюкова Юлия Сергеевна	18
Диалог культур и нравственные проблемы в произведениях русских и национальных писателей (на примере бурятской школы) Нимаева Ирина Бальжинимаевна	23
КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ С ДЕТЬМИ-БИЛИНГВАМИ, ОВЛАДЕВАЮЩИМИ РУССКИМ ЯЗЫКОМ, КАК ВТОРЫМ Павлюк Елена Николаевна Капитонова Ольга Николаевна Зекерьянова Разиля Аксановна	27
ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА В ЖИЗНИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Синюкова Дарья Андреевна	37

Раздел 2. Психология	42
2.1. Общая психология, психология личности, история психологии	42
ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ БУЛЛИНГА В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ Попова Юлия Владимировна	42
ВЛИЯНИЕ СУПРУЖЕСКИХ КОНФЛИКТОВ НА ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ФУНКЦИИ СЕМЬИ Саночкина Анна Владимировна	46
2.2. Педагогическая психология	50
ПРОИЗВОЛЬНАЯ РЕГУЛЯЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОСНОВА ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ ПЕРВОКЛАССНИКА Мурунова Александра Евгеньевна	50
ХАРАКТЕРИСТИКИ ЗАВИСИМОСТИ ТИПОВ ТЕМПЕРАМЕНТА К ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ СТРЕССАМ И СТЕПЕНИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ФУТБОЛИСТОВ Сатиев Шухрат Камирович Азизов Сабитхан Валиевич	55
2.3. Социальная психология	63
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ АКТИВНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ Инчина Дарья Александровна	63
УРОВНИ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ АБОРТЕ Савченко Наталья Алексеевна	67

РАЗДЕЛ 1. ПЕДАГОГИКА

1.1. КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

ТВОРЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ В ИСПОЛЬЗОВАНИИ РАЗВИВАЮЩЕГО ПОТЕНЦИАЛА ФОЛЬКЛОРА ПРИ СОЗДАНИИ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РЕЧЕВОЙ СРЕДЫ ДЛЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ТНР

Круглова Светлана Юрьевна

воспитатель,
МБДОУ «Детский сад № 62»,
РФ, г. Норильск

Тющина Оксана Петровна

воспитатель,
МБДОУ «Детский сад № 62»,
РФ, г. Норильск

Чигридова Надежда Викторовна

учитель-логопед,
МБДОУ «Детский сад № 62»,
РФ, г. Норильск

CREATIVE INTERACTION OF TEACHERS AND PARENTS IN USING THE DEVELOPING POTENTIAL OF FOLKLORE IN CREATING A SUBJECT-DEVELOPING SPEECH ENVIRONMENT FOR OLDER PRESCHOOLERS WITH TNR

Svetlana Kruglova

Educator of MBDOU "Kindergarten No. 62",
Russia, Norilsk

Oksana Tyushina

*Educator of MBDOU "Kindergarten No. 62",
Russia, Norilsk*

Nadezhda Chigrinova

*Speech therapist teacher of MBDOU "Kindergarten № 62",
Russia, Norilsk*

Аннотация. Статья посвящена вопросам проектирования речевой среды для старших дошкольников с тяжёлыми речевыми нарушениями с использованием развивающего потенциала фольклора в условиях возникновения продуктивного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса.

Abstract. The article is devoted to the design of speech environment for older preschoolers with severe speech disorders using the developing potential of folklore in the conditions of the emergence of productive interaction of all subjects due the educational process.

Ключевые слова: предметно-развивающая речевая среда; компонент среды; художественно-речевой комплекс; проектирование; взаимодействие.

Keywords: subject-developing speech environment; component of the environment; artistic-speech complex; design, interaction.

Наука и практика всё чаще обращают внимание на среду, как поисковое «поле» ребёнка, как способ установления взаимосвязи, диалога культуры и личности. В связи с этим возрастает активная роль педагогики в поиске инновационных путей проектирования среды, как условия развития личности ребёнка, его самообразования, как фактор формирования в растущем человеке добра и красоты.

Педагогика современности рассматривает определённые условия, при которых обеспечивается самооценность дошкольного детства, проявление потенциальных возможностей творческого развития личности. К ним относится, прежде всего, среда развития и воспитания ребёнка (пространство жизнедеятельности ребёнка; условия, в которых протекает его жизнь в дошкольном учреждении, в том числе социальная среда и предметно-пространственная среда [1]). Среда – природная, информационная, культурная – рассматривается не только как социальный феномен, а как жизненное и воспитательное пространство, в котором осуществляется самореализация и социализация личности ребёнка-дошкольника.

В силу того, что проектная технология имеет большое значение в современных образовательных системах, важно уделять особое внимание специальному проектированию образовательной среды ДООУ. На наш взгляд, целью проектирования пространственной предметно-развивающей речевой среды является актуализация творческой активности воспитанников с тяжёлыми нарушениями речи, которые в результате практико-ориентированной деятельности создают конечный продукт в виде новых знаний и умений.

Оптимальными условиями при проектировании речевой среды является: создание условий для возникновения продуктивного взаимодействия детского сада и семей воспитанников, которое подразумевает активное включение родителей в воспитательно-образовательное пространство ДООУ и подготовку познавательного-информационного материала для родителей; установление преемственности в работе педагогов ДООУ; участие каждого субъекта образовательного процесса в различных мероприятиях с учётом интересов и творческих способностей, а также использование развивающего потенциала малых форм фольклора в создании привлекательности и выразительности предметно-развивающей речевой среды.

Пространственная предметно-развивающая среда организуется на основе следующих принципов: открытости, гибкого зонирования, стабильности-динамичности и поли-функциональности.

Исходя из выше сказанного, пространственная предметно-развивающая среда группы компенсирующей направленности для воспитанников с ТНР спроектирована в виде творческого художественно-речевого комплекса, выступающего как пространство жизнедеятельности старших дошкольников и способствует успешному устранению речевого дефекта, преодолению отставания в речевом развитии, развитию детского творчества, интеллектуальной и художественной культуры и позволяет ребёнку проявлять свои способности не только в организованной образовательной, но и в свободной деятельности, стимулирует развитие творческих способностей, самостоятельности, инициативности, помогает утвердиться в чувстве уверенности в себе, а значит, способствует всестороннему, гармоничному развитию личности.

Среда соответствует интересам, возможностям и потребностям детей, обеспечивая ситуации взаимодействия каждого ребёнка с миром вещей и миром людей (с воспитателями, специалистами ДООУ, другими детьми и родителями) с учётом возрастных и психологических особенностей старших дошкольников с ТНР. Предметно-развивающее пространство организовано таким образом, чтобы каждый ребёнок имел возможность упражняться в умении наблюдать, запоминать,

сравнивать, добиваться поставленной цели под наблюдением и не директивным руководством взрослого [2]. Специально спроектированная развивающая среда включает в себя всё необходимое для игры, занятий коррекционной направленности, театрально-художественной деятельности, прикладного творчества и экспериментирования, основываясь на интегрированном подходе, который обеспечивает взаимопроникновение и взаимосвязь различных видов деятельности и обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства и материалов, оборудования и инвентаря для развития детей в соответствии с особенностями и потребностями каждого ребёнка, охраны и укрепления их здоровья, учёта особенностей и коррекции недостатков их развития.

Художественно-творческий речевой комплекс развития ребёнка представляет единую цепь мини-центров, оснащенных современным художественным и игровым материалом. Наполнение мини-центров соответствует изучаемой лексической теме и только что пройденной лексической теме и частично обновляется каждую неделю с целью активизации речевого общения и формирования образной выразительности речи старших дошкольников с ТНР.

Одним из компонентов комплекса (компонент – составная часть чего-нибудь) [3], является книжный уголок «Читай-ка», который привлекателен для детей многообразием книг, а также иллюстраций, картинок по сказкам и загадкам. Особой популярностью у воспитанников пользуются развивающие пособия – ширмы-загадки «Угадай, кто спрятался?», «Чей хвост?», «Найди и назови», изготовленные педагогами совместно с воспитанниками с целью активизации их игровой и речевой деятельности, которые способствуют развитию диалога, выразительности речи, закреплению речевых навыков.

Для обеспечения художественно-эстетического и эмоционального восприятия народной игрушки и обращения внимания детей на красоту цветовой гаммы узоров, в группе организована «Полочка красоты», на которой с определённой периодичностью оформляются мини-выставки «В гости к нам пришли матрёшки», «Русские сувениры», «В мире сказок», «Русские народные игрушки» и др. Наборы открыток и предметов русского декоративно-прикладного искусства: русские матрёшки, народные игрушки, деревянные ложки, берестяные теселки, плетёные корзиночки, образцы вышивки и кружева русских мастериц всегда привлекают детей своей оригинальностью и самобытностью. Для более глубокого знакомства и погружения в мир декоративно-прикладной красоты в детском саду создан центр «Горница», в котором сосредоточены предметы домашней и кухонной утвари (печка, люлька, сундук, коромысло с ведрами, колодец, лапти и пр.).

С целью знакомства с музыкальной культурой, песенным и танцевальным творчеством русского народа в группе создан уголок «Музыкальная шкатулка», который насыщен многообразием современных и народных инструментов (шумелки, свиристели, трещётки, дудочки, деревянные ложки и т. д.). В уголке имеется аудиотека, музыкальные диски с народными мотивами и мелодиями.

Одним из компонентов комплекса является организация выставок декоративно-прикладного творчества, как форма продуктивного взаимодействия взрослых и детей, которые отражают знакомство старших дошкольников с основами русских народных промыслов, например, «Хохлома», «Городец», «Гжель» и декоративно-прикладным искусством русского народа «Рукам работа – душе праздник», «Творческая мастерская», «Мастерицы – рукодельницы» (посуда, рождественские или пасхальные сувениры, поделки, игрушки), а также творческих выставок по мотивам потешек, песенок, закличек, считалок, загадок и сказок.

Мини-центр «Умелые ручки», в котором создаются творческие работы (рисунки, поделки), насыщен многообразием современного художественного материала и оборудования. Доступность и свобода выбора обеспечивают каждому желающему возможность обратиться к образцам народного творчества, а также возможность экспериментировать, исследовать цвет, его свойства, пробовать новые нетрадиционные изобразительные техники, открывать для себя неизведанное. В мини-центре каждый ребёнок может попробовать свои силы в художественно-творческой деятельности, воплощая в жизнь свои замыслы. Дети с удовольствием включаются в активную изобразительную деятельность по мотивам произведений устного народного творчества и знакомства с народными промыслами России, используя различные материалы, смешивая разные приёмы и способы изображения. Задача воспитателя – тонко, чутко направлять неповторимую индивидуальность каждого ребёнка, его особый изобразительный стиль.

В последствии детские рисунки, поделки и совместные творческие работы педагогов, родителей и детей обыгрываются, включаются в уже знакомую среду, дополняют её, становятся украшением интерьера группы и детского сада.

Для развития речевого общения и выразительности речи старших дошкольников с ТНР в группе организован театральный уголок «Сказка» – своеобразная творческая площадка для реализации театрализованных проектов, в котором есть сцена, напольная и настольная ширмы, наборы театральных кукол и игрушек по сказкам, шапочки-маски, сундучок сказочных вещей. Знакомство с русским народным костюмом происходит в театральной костюмерной и гримёрной. Яркие сарафаны, юбки и косоворотки с национальным орнаментом, платки

и картузы, а также костюмы сказочных персонажей русских народных сказок являются неотъемлемой частью игровой деятельности детей, которые очень любят наряжаться, превращаться в героев сказок, разыгрывать знакомые эпизоды или сюжеты.

Играя в театр, дошкольники учатся воплощать собственные творческие замыслы, находить и выбирать выразительные средства. На импровизированной сцене, каждый ребёнок может прочитать любимое стихотворение, изобразить героя или сценку из литературного произведения. Содержание яркой, привлекательной, разнообразной предметно-игровой развивающей среды активизирует внимание, стимулирует самостоятельное и вариативное использование полученных знаний, умений и навыков в процессе познавательно-игровой деятельности, развивает речевую активность, обеспечив тем самым переход детей от накопленных представлений и пассивного речевого запаса к активному использованию речевых средств, что в свою очередь способствует развитию образной выразительности речи и воображения старших дошкольников с ТНР.

Неотъемлемой частью предметно-развивающей среды является организация художественно-творческой «Мастерской», в которой совместно с детьми изготавливаются макеты декораций, в работе над которыми активно используется проектный метод на основе интеграции технологий макетирования и творческого объёмного конструирования, который позволяет учитывать зону ближайшего развития каждого ребёнка, его потенциальные возможности. В итоге макет становится настоящей театральной декорацией к сказке. В результате такой работы появляется общая тема для общения и взаимодействия среди самих сверстников, их родителей и педагогов.

«Мастерская» оснащена разнообразным полифункциональным материалом, с которым и дети, и взрослые охотно экспериментируют и моделируют плоскостные и объёмные формы. Рисунками и росписями покрываются различные окружающие предметы, лоскутки ткани, вазы, коробки, шкатулки. В результате групповая среда превращается в разноцветную «сказку»: в пряничную избушку или в «Ярмарку народных умельцев». Это одновременно и выставка, и мастерская, и игровая комната. Такая среда очень привлекает детей, даёт им творческую энергию, пробуждает интерес, эмоциональный отклик, развивает речевую активность. Таким образом, сами дети принимают активное участие в создании эстетической предметно-пространственной среды группы в сотворчестве с воспитателем и родителями. Здесь очень важна роль педагога, грамотно создающего ситуации взаимодействия ребёнка со средой, в которых он проявляет стремление активно пробовать и

открывать, преобразовывать и изобретать, приобретает ценный опыт исследовательского поведения.

Специально спроектированная пространственная предметно-развивающая среда, как творческий художественно-речевой комплекс развития старших дошкольников с ТНР, не ограничивается пространством одной группы. В зону творческой активности ребёнка включены такие компоненты детского сада, как познавательный-игровой центр «Горница», художественно-игровой центр «Карусель-ка», театральная гостиная «В гостях у сказки», которые способствуют обогащению детей широким спектром эстетических впечатлений, создают основу для разнообразных видов детской деятельности в едином культурном пространстве. Каждый из компонентов творческого художественно-речевого комплекса выполняет свою специфическую миссию и в то же время все они связаны единой целью: направлять творческую активность, развивать креативное мышление и обеспечивать комфорт личности ребёнка-дошкольника. Чем полнее и разнообразнее детская деятельность, тем более она значима для ребёнка и отвечает его природе, тем успешнее идёт его развитие в целом, реализуются потенциальные возможности, творческие и речевые проявления.

Важной составляющей процесса по формированию выразительности речи воспитанников с ТНР является взаимодействие педагогов и родителей. В рамках познавательного-просветительского направления работы для знакомства с доступными в использовании домашних условий игровыми способами активизации речевой деятельности проводятся тематические родительские «посиделки», серии консультаций и рекомендаций «Прочитайте сказку детям», «Традиции песенного искусства русского народа», «Детский фольклор», подготавливаются и оформляются тематические уголки, папки-передвижки, буклеты, памятки: «Расскажи стихотворение руками», «Сундучок загадок», «Пойте русские песенки вместе с нами», «Играем в сказку дома», «В рождественской мастерской», «Пасхальные поделки своими руками».

При взаимодействии с родителями нами активно используются такие практико-ориентированные формы работы, как: интегрированные игры-занятия, праздники, развлечения, досуги, совместные творческие выставки, театрализованные игры и представления, активными участниками которых являются и родители. Наши мамы и папы с большим удовольствием шьют костюмы, изготавливают декорации, атрибуты, театральные маски, разучивают роли, рисуют, мастерят поделки, в рамках родительских «посиделок» делятся опытом по проведению культурного досуга, семейными традициями. Таким образом, вовлечение родителей в совместную деятельность способствует приобретению ими нового опыта общения с собственным ребёнком, формированию

бережного отношения к детскому творчеству и осознанному отношению к процессу речевого общения и развития выразительности речи детей старшего дошкольного возраста.

Совместные мероприятия фольклорной направленности привлекают воспитанников, родителей и педагогов своей содержательностью, педагогической направленностью, эмоциональной насыщенностью. Поиск наиболее эффективных форм и методов совместного творческого взаимодействия сближает взрослых и детей, положительные результаты которого позволяют сохранить мир детства, помогают каждому ребёнку прожить детские годы в радости и полноте устремлений, обеспечивают постепенность социального развития, приобщения к истокам русской народной культуры, обладающей звучностью, ритмичностью, напевностью.

Несомненно, устное народное творчество таит в себе неисчерпаемые возможности для пробуждения познавательно-речевой активности, самостоятельности, яркой индивидуальности старших дошкольников с ТНР. Поэтому необходимо как можно шире использовать развивающий потенциал фольклора в создании привлекательности и выразительности предметно-развивающей речевой среды, направленной на целенаправленное и систематическое использование произведений русского народного творчества.

Среда, насыщенная предметами и произведениями русского народного творчества, позволяет значительно обогатить словарный запас, способствует формированию грамматического строя и развитию диалогической интонационно-выразительной речи, что в свою очередь, способствует пониманию детьми прекрасного, формированию художественного вкуса, естественному проявлению у них эстетического отношения к окружающему, развитию творческих способностей, вызывает у детей чувство радости, эмоционально положительное отношение к детскому саду, обогащает новыми впечатлениями и знаниями, побуждает к активной творческой деятельности, а также закладывает фундамент психофизического благополучия старших дошкольников с ТНР, определяющий в дальнейшем успешность общего развития.

Список литературы:

1. Дошкольное образование. Словарь терминов / [Сост. Виноградова Н.А. и др.] – М.: Айрис-пресс, 2005. – 400 с.
2. Нищева Н.В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. – Издание 3-е, переработ. и доп. в соответствии с ФГОС ДО. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2015. – 240 с.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70 000 / Под ред. Н.Ю. Шведовой. – 22-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1990. – 944 с.

ЧИСТОГОВОРКИ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

Чухачева Екатерина Владимировна

канд. пед. наук, доцент,

Брянский государственный университет им. И.Г. Петровского,
РФ, г. Брянск

Апостолова Ирина Александровна

студент,

Брянский государственный университет им. И.Г. Петровского,
РФ, г. Брянск

CLEAR SAYINGS AS A MEANS OF DEVELOPING SOUND- PRONOUNCING IN CHILDREN WITH MOTOR ALALIA

Ekaterina Chukhacheva

Candidate of Pedagogic Science, Associate Professor,

Ivan Petrovsky Bryansk State University,
Russia, Bryansk

Irina Apostolova

Student, Ivan Petrovsky Bryansk State University,
Russia, Bryansk

Аннотация. В статье представлены результаты опытно-экспериментальной работы по диагностике уровня развития звукопроизношения у детей с моторной алалией. Исходя из результатов диагностики звукопроизношения, нами описаны особенности применения чистоговорок в логопедической работе.

Abstract. In the article results of the experimental work on the diagnostics of sound-pronouncing development level in children with motor alalia are presented. Based on the results of the diagnostics of sound pronunciation, we have described features of using clear sayings in speech therapy.

Ключевые слова: моторная алалия; звукопроизношение; диагностика, чистоговорка.

Keywords: motor alalia; sound-pronouncing; diagnostics; clear saying.

В настоящее время дети с отсутствием или недоразвитием речи, то есть алалией, начинают встречаться всё чаще. Моторная алалия - это системное недоразвитие экспрессивной речи центрального органического характера, обусловленное несформированностью языковых операций процесса порождения речевых высказываний при относительной сохранности смысловых и сенсомоторных операций [2]. Многие дети с моторной алалией не могут овладеть языком даже ко времени поступления в школу и остаются не говорящими или почти не говорящими.

При алалии дети не могут найти правильную последовательность звуков в слове, слов во фразе, не может переключиться с одного слова на другое. В речи таких детей часто наблюдаются парафазии, перестановки, персеверации, что говорит о застойных очагах возбуждения или торможения в речедвигательном анализаторе, а также о том, что нарушена подвижность основных нервных процессов. Волкова Л.С. отмечает, что вследствие этого, у детей с моторной алалией при хорошем слухе и достаточном понимании речи, при отсутствии параличей и грубых парезов артикуляционной мускулатуры не развивается самостоятельная речь. [2].

Для развития звукопроизношения у детей с моторной алалией часто используются чистоговорки. Их изучением занимались такие авторы как: М.Г. Генинг, В. Дмитриева, Л.А. Колунова, Л.В. Кривошеева, О.А. Новиковская и др.

О.А. Новиковская считает, что главное достоинство чистоговорок в том, что они непонятные и смешные, а человек так устроен, что его необычное больше привлекает, и запоминает он это легче [5]. Поэтому они с большим успехом используются в логопедической работе с детьми, имеющими дефекты звукопроизношения. Их можно применять на этапе автоматизации, дифференциации звуков и введению их в речь [3]. Чистоговорка - это ритмичный речевой материал, который содержит сложные сочетания звуков, слогов, слов, трудных для произношения[1]. Роль чистоговорок велика. Они с большим успехом используются не только для закрепления правильного произношения звуков в предложении и их дифференциации, но и для преодоления вялости и малоподвижности артикуляционного аппарата (улучшения подвижности мышц языка, губ, нижней челюсти), для выработки чёткой и внятной речи (дикции), а также в качестве упражнений для тренировки и улучшения работы голосового аппарата, для выработки умения пользоваться различным темпом речи (быстро, умеренно,

медленно), для работы над интонационной выразительностью (логическим ударением, вопросительными и утвердительными интонациями).

Цель нашей опытно-экспериментальной работы: провести диагностику нарушений звукопроизношения у детей с моторной алалией.

Диагностика нарушений в звукопроизношении у детей с моторной алалией проводилась в МБДОУ детский сад комбинированного вида № 115 «Ладушки» города Брянска. В диагностике принимало участие 13 детей с моторной алалией из подготовительной группы. Для обследования звукопроизношения нами была использована общепринятая в логопедии методика по Архиповой Е.Ф., опубликованная в работах Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой, Р.Е. Левиной. Детям предлагались задания на обследование возможности изолированного произнесения звука, в слогах разной слоговой структуры, в словах в разной позиции по отношению к началу, концу, середине, а также в предложениях. Уровень звукопроизношения у детей с моторной алалией определялся набранными балами. Максимальное число баллов составляет 24.

Общее количество баллов, полученное в результате опытно-экспериментальной работы, распределялось по уровням развития звукопроизношения.

Таблица 1.

Уровни развития звукопроизношения

Уровень	Характеристика	Количество баллов
Высокий	Все звуки произносятся верно или нарушается произношение не более одного звука в предложениях	17-24
Средний	Нарушается произношение 2-3 звуков в словах и предложениях	9-16
Низкий	Нарушается произношение более 3 звуков изолированно, в слогах, словах и предложениях	1-8

Проанализировав полученные данные мы пришли к выводу, что большинство детей с моторной алалией имеет низкий уровень звукопроизношения (61 %). Наиболее распространенными оказались смещения в словах и предложениях свистящих и шипящих звуков [с]-[ш] (свекла, шапка - «швекла», «сапка»; на столе чайник и чашка с горячим чаем - «на штоле чайник и часка с горячим чаем»), [з]-[ж] (замок, жук - «жамок», «зук»), [с]-[ч] (сумка, бабочка - «чумка», «бабоска»), [с]-[ш] (автобус, плащ- «автобуш, «плас»), а также сонорных [р]-[л] (рыба,

футбол - «лыба», «футбор»; в корзине капуста, картофель, баклажан, свекла - «в колзине капуста, картофель, бакражан, свекра»). Также у детей обнаружили стойкие замены одного звука другим звуком в словах и предложениях: [р]-[л] (рыба - «лыба»; барабан - «балабан»; на чёрной крыше красная труба – «на чёлной клыше класная тлуба»), [л]-[ль] (лодка - «лёдка»; футбол – «футболь»); на балконе стошь и стул – «на бальконе стошь и стуль»), (лодка - «водка»; молоток - «мовоток»; белая лодка пльвёт - «бевая водка пыввёт»), (шапка - «сапка»; машина - «масына»; кошка шипит - «коска сыпит»), (жук - «зук»), ножи - «нозы»; пожарники едут на пожар -- «позарники едут на позар»). Наблюдалось и отсутствие звуков. У всех детей с низким уровнем звукопроизношения было нарушено более 3 звуков.

У детей со средним уровнем развития звукопроизношения наиболее распространённым дефектом оказались замены звуков (не более трёх). Чаще всего заменялись следующие звуки [р]-[л], [ш]-[с], [ж]-[з], [л]-[в].

Детей с высоким уровнем развития звукопроизношения выявлено не было. Результаты диагностики уровня развития звукопроизношения детей с моторной алалией представлен на рисунке 1.

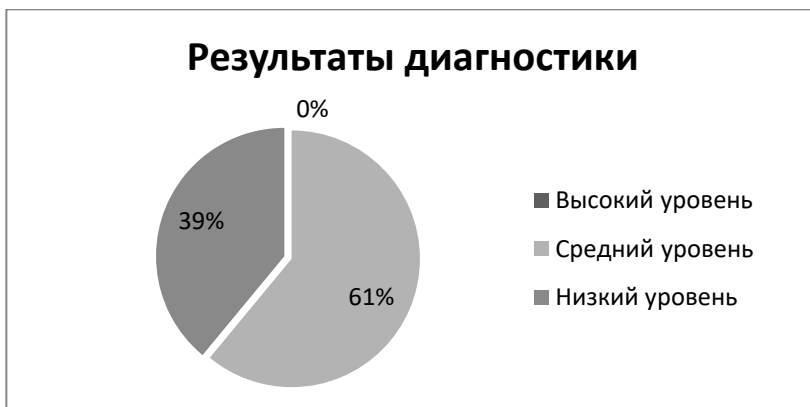


Рисунок 1. Уровень развития звукопроизношения у детей с моторной алалией

Результаты диагностики звукопроизношения позволили нам составить дальнейшее планирование работы, а также разработать комплекс чистоговорок по развитию звукопроизношения у детей с моторной алалией.

В планирование были включены индивидуальные логопедические занятия по автоматизации наиболее часто нарушаемых звуков с использованием чистоговорок. Например занятие на тему: «Автоматизация

звука [р] в словах и чистоговорках» (задачи: упражнять и закреплять правильное произношение звука [р] в словах и чистоговорках; развивать чувство рифмы, дикцию, слуховое внимание и восприятие, фонематический слух; создавать благоприятный психический настрой). На занятиях могут быть использованы следующие чистоговорки:

«Ра-ра-ра – вот высокая гора.

Ру-ру-ру- вижу чью-то я нору.

Ро-ро-ро – тут оставлено перо.

Ры-ры-ры – кто хозяин у норы?» и др.

Также были включены занятия на дифференциацию звуков. Например, занятие на тему: «Дифференциация звуков [с]-[ш] в словах и предложениях» (задачи: учить дифференцировать звуки [с]-[ш] в словах и чистоговорках; развивать слуховое восприятие, внимание, память, мышление; развивать чувство ритма; формировать положительную мотивацию к занятиям. Примеры чистоговорок:

«Ша-са-ша – наша Маша хороша;

са-ша-са – укусила нос оса;

шу-су-шу – наточил старик косу;

су-шу-су – я траву косой кошу»

Таким образом, чистоговорки имеют большой потенциал в работе по формированию звуковой культуры речи. При проговаривании чистоговорок у детей формируется правильное звукопроизношение, четкое и ясное произнесение слов в соответствии с языковыми нормами, совершенствуются акустические параметры голоса, вырабатывается умеренный темп речи, правильное речевое дыхание, навыки умелого использования интонационных средств выразительности.

Список литературы:

1. Бородич А.М. Методика развития речи детей. - М.: Просвещение, 1981. - 256 с.
2. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. - 680 с.
3. Дмитриева, В. Скороговорки и чистоговорки для развития речи: кн. для педагогов ДОУ / В. Дмитриева. – М.: Астрель. Сова, 2008. - 128 с.
4. Максаков А.И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. 2-е изд. - М.: Мозаика-Синтез, 2005. - 64 с.
5. Новиковская О.А. Мир вокруг тебя. Чистоговорки и скороговорки: кн. для педагогов ДОУ / О.А. Новиковская. - М.: Астрель, 2009. - 96 с.

1.2. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРОВОГО НАБОРА «МЕДОВОЕ СРАЖЕНИЕ» ИЗ КОМПЛЕКСА РАЗВИВАЮЩИХ ИГР «VAY TOY» В ПОЗНАВАТЕЛЬНОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Бондарь Светлана Юрьевна

воспитатель,

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное
учреждение детский сад общеразвивающего вида № 27,
РФ, г. Белгород*

Кострюкова Юлия Сергеевна

воспитатель,

*Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное
учреждение детский сад общеразвивающего вида № 27,
РФ, г. Белгород*

USING THE GAME SET "HONEY BATTLE" FROM THE COMPLEX OF EDUCATIONAL GAMES "VAY TOY» IN THE COGNITIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE

Svetlana Bondar

Educator,

*Municipal budget preschool educational institutions institution
kindergarten of General development type No. 27,
Russia, Belgorod*

Yulia Kostryukova

Educator,

*Municipal budget preschool educational institutions institution
kindergarten of General development type No. 27,
Russia, Belgorod*

Аннотация. В настоящее время одним из важнейших направлений дошкольного образования выступает познавательное развитие детей. Перед педагогами стоит задача по созданию условий, нахождению наиболее удачных способов подачи информации для развития любознательности, познавательной активности, познавательных способностей дошкольников.

Abstract. Currently, one of the most important areas of preschool education is the cognitive development of children. Teachers are faced with the task of creating conditions and finding the most successful ways to provide information for the development of curiosity, cognitive activity, and cognitive abilities of preschoolers.

Ключевые слова: познавательное развитие; деятельность; развивающие игры; активность.

Keywords: cognitive development; activity; educational games; activity.

Актуальность познавательного развития отражается в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, согласно которому одним из принципов дошкольного образования является формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности. Кроме этого, выделяется отдельная образовательная область «Познавательное развитие», в которой основными задачами выступают развитие интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формирование познавательных действий, становление сознания; развитие воображения и творческой активности; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира, о малой родине и Отечестве, представлений о социокультурных ценностях нашего народа, об отечественных традициях и праздниках, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях ее природы, многообразии стран и народов мира [2, с. 35].

Средством познавательного развития детей дошкольного возраста могут быть подвижные развивающие игры VAY TOY. С играми VAY TOY педагог сможете:

1. Проводить занятия в подвижной форме, объединив интеллектуальное развитие детей и их двигательную активность.
2. Проводить занятия сразу со всей группой детей.
3. Использовать игры для детей разного возраста, усложняя или упрощая задания.
4. В игровой форме обучать.
5. Выбатывать навыки совместной игры и коммуникаций у детей.
6. Развивать воображение, логику, мышление [1, с.27].

В своей практике мы активно применяем набор «Медовое сражение» из комплекса развивающих игр «VAУ TOУ» в познавательном развитии детей старшего дошкольного возраста. В комплект игры входят мешочки с песком, паллеты для счета, игровое поле «VAУTOУ».

«Соотнесение числа предметов с цифрой». Цифры – система знаков для записи чисел; способ графического обозначения числа. После знакомства с образованием числа учим детей обозначать это число цифрой. Для закрепления понятия цифры и соответствующего ей множества можно использовать следующие упражнения:

Упражнение 1. На полу лежит коврик «ВауТоу» «Ну, попади! Медовое сражение». Показываем ребенку на цифру 1 и кладем около нее одну фишку. Предлагаем один раз топнуть, один раз хлопнуть, один раз присесть и т. п. Делимся на команды. Каждый игрок делает по одному броску мешочком на поле. Считаются очки только при попадании на цифру 1. Аналогично действуем с ребенком с другими цифрами.

Упражнение 2. Взрослый раскладывает карточки с изображением продуктов (лучше объединенных одной темой – фрукты или ягоды и т. п.) на поле рядом с цифрами (у цифры 5 – пять карточек с помидором, у цифры 4 – четыре карточки с луковицей и т. д.). Далее говорит инструкцию ребенку, что он должен сходить в магазин (в огород, на рынок) и принести 5 помидор и 4 луковицы. Ребенок идет и собирает карточки с поля, беря по одной и отсчитывая их.

Упражнение 3. Делимся на 2 команды – команда пчелок, и команда мишек. Бросаем по очереди свои мешочки. Поочередно кидаем до тех пор, пока не попадем на цифру. Даем ребенку тоже число фишек (у мишек синие, у пчелок – красные). Ребенок ставит эти фишки слева направо в паллету. Получается два ряда фишек в одной паллете – синие и красные. Сравниваем их. У кого больше, тот и победил.

«Образование числа: последующее и предыдущее. Сравнение смежных чисел». Дети усваивают последовательность и наименования числительных, точно соотносят числительное с каждым множеством предметов. Сравнивать смежные числа – значит определять, какое из них больше, а какое меньше. На конкретных примерах детям раскрывают связь между смежными числами, подводят к пониманию взаимно-обратных отношений между ними.

Упражнение 1. На полу разложен коврик «ВауТоу». Даем ребенку 1 фишку и просим положить ее на цифру 1. Затем, просим переместить эту фишку на цифру 2. Но у нас 1 фишка, нужно чтобы их было 2 – даем еще 1 фишку ребенку. Теперь 2 фишки перемещаем на цифру 3. Добавляем еще одну фишку, чтобы их стало 3 шт. Аналогично действуя, доходим до цифры 5. Теперь перемещаемся со всеми фишками в

обратном направлении, сравниваем число фишек с цифрой и уравниваем ситуацию.

Упражнение 2. На полу коврик «VauToy». Даем ребенку 2 синие фишки, он кладет их к синей цифре 2. Даем 3 красные фишки и кладем на цифру 3. Каких фишек больше? Давай проверим - вставляем их в счетную паллету – один ряд синие фишки, под ними второй ряд с красными фишками (метод приложения). Видно, что красных фишек больше, чем синих, значит 3 больше чем 2, а 2 меньше чем 3. Таким же образом сравниваем 1 и 2, 3 и 4, 4 и 5.

Упражнение 3. Уравнивание. На игровом поле выложены совокупности - 3 синих фишки у цифры 3 и 4 красных фишки, у цифры 4. Выясняем, каких больше/меньше. Просим перенести 3 фишки к 4 красным фишкам. Сколько нужно добавить синих фишек, чтобы их стало с красными поровну? (добавляем 1 синюю фишку). Аналогично с другими парами смежных чисел.

«Состав числа из двух меньших. Начало вычислительной деятельности». Для успешного развития счета в пределах 10 советуем разучивать с ребенком состав всех чисел от 1 до 10 из двух меньших. Упражняемся не только в разложении числа на 2 меньших, но и в получении числа из 2 меньших чисел. Это способствует пониманию детьми особенностей суммы как условного объединения двух слагаемых.

Упражнение 1. Для игры используем поле «VauToy» «Ну, попади. Медовое сражение». Бросаем мешочки на поле, пытаюсь попасть на цифру 1. Когда попали, даем ребенку фишку того же цвета и просим положить ее рядом с цифрой 1. Затем кидаем мешочки, пытаюсь попасть на цифру 2. После попадания, даем ребенку по одной 2 фишки – синюю и красную, и он кладет их по очереди рядом с цифрой 2. Делаем с ребенком вывод: 2 это 1 и 1. Далее кидаем на цифру 3. После попадания, даем ребенку по одной 3 фишки: 2 синие и 1 красную. Он поочередно кладет их к цифре 3. Делаем вывод: 3 это 2 и 1 или 1 и 2. Затем попадаем на цифру 4. Для того чтобы показать ее состав используем обе цифры на поле - и красную, и синюю. Для красной 4 даем по одной: 1 синюю фишку, 3 красных. Для синей 4 даем по одной: 2 синих и 2 красных. Делаем вывод: 4 это 1 и 3, или 3 и 1, или 2 и 2. Далее цифра 5. При попадании на нее даем 5 фишек: 1 синюю и 4 красных; 2 красных и 3 синих. Выкладываем эти комбинации рядом с цифрой 5. Делаем вывод: 5 это 1 и 4, или 4 и 1; 5 это 2 и 3, или 3 и 2.

Упражнение 2. На поле выкладываем фишки для всех цифр синие и красные. Предлагаем ребенку подумать, какие фишки могут объединиться и «поселиться» в одном домике. Примечание: изначально выкладываем фишки НАД цифрой, а комбинации из других фишек ребенок

выкладывает ПОД цифрой. Например, ребенок берет 2 фишки с цифры 2 и 1 фишку с цифры 1, кладет их под цифрой 3.

Упражнение 3. На поле выложены фишки у цифры 5. Задание разложить эти фишки по 2м разным цифрам. Аналогично раскладываем фишки у цифры 4, и т. д.

Упражнение 4. Ребенок становится перед полем. Взрослый сообщает ему, что у него есть прыжки и хлопки. Он должен шагать по цифрам и выполнять движения. Наступая на цифру, ребенок сам решает сколько раз ему прыгнуть, сколько раз хлопнуть. (Например: на цифре 4 можно 1 раз хлопнуть и 3 раза прыгнуть или 2 раза прыгнуть и 2 раза хлопнуть). При повторном нахождении на цифре, комбинация прыжков и хлопков должна меняться.

Упражнение 5. Для наглядности состава числа из 2х меньших используем паллеты из игры. В них есть 4 ряда по 5 отверстий. Предлагаем порешать рассказы-задачи: На верхнем проводе сидели 3 вороны, 1 ворона пересела на нижний провод. Сколько всего ворон? Как они теперь сидят? (в верхний ряд паллеты вставляем 3 фишки, перемещаем 1 на нижний ряд, делаем выводы). Девочке подарили 4 карандаша. Она поделилась с подругой. Как она могла поделить карандаши? На верхней полке стояло 5 книг. Потом 2 из них переставили на нижнюю. Сколько всего книг? Как они теперь стоят? На какой полке книг больше/меньше? Предлагаем ребенку самому придумать задачу.

Упражнение 6. Взрослый дает ребенку 3 фишки. Просит его спрятать их в двух кулачках. Потом взрослый угадывает, в какой руке сколько фишек.

Упражнение 7. Для изучения состава числа от 6 до 10 используйте счетные паллеты, выкладывая 6 фишек разными комбинациями (1 синяя фишка и 5 красных и т. д.) Важно заполнять ряд отверстий полностью. Т. е. если вы показываете, что 6 это 4 и 2, то не ставьте 4 фишки в одном ряду, а 2 в другом. Заполняете в ряду 4 фишки красные, затем дополняете ряд еще 1 синей, оставшуюся 1 синюю уже в начало второго ряда.

Важным выступает целенаправленное и систематическое использование подвижных развивающих игр VAY TOY, а также учет индивидуальных и возрастных особенностей детей при подборе подвижных развивающих игр VAY TOY.

Список литературы:

1. Рекомендации к подвижным развивающим играм «VAY TOY» Играю. Двигаюсь. Учусь. – М., 2018. – 24 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказа Минобрнауки. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 96 с.

ДИАЛОГ КУЛЬТУР И НРАВСТВЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ РУССКИХ И НАЦИОНАЛЬНЫХ ПИСАТЕЛЕЙ (НА ПРИМЕРЕ БУРЯТСКОЙ ШКОЛЫ)

Нимаева Ирина Бальжинимаевна

*канд. пед. наук, доцент,
Восточно-Сибирский государственный институт культуры,
РФ, г. Улан-Удэ*

DIALOGUE OF CULTURES AND MORAL PROBLEMS IN WORKS OF RUSSIAN AND NATIONAL WRITERS (ON THE EXAMPLE OF THE BURYAT SCHOOL)

Irina Nimaeva

*Cand. ped sciences, associate professor
East Siberian State Institute of Culture
Russia, Ulan-Ude*

Аннотация. В данной статье говорится о том, что изучение нравственных концептов в свете диалога культур на литературных занятиях в условиях национальной (бурятской) школы имеет весьма важное значение в процессе формирования духовно развитой личности.

Abstract. The article is devoted to the problem of studying the moral concepts in the Russian and national literature taking the Buryat school as an example.

Ключевые слова: концепт; проблема; русская литература; национальная литература и др.

Keywords: concept; problem; Russian literature; national literature and others.

Во времена глобализации изучение нравственных концептов на литературных занятиях в школе в свете диалога культур весьма актуально, с нашей точки зрения. Это является одним из верных источников углубления духовно-нравственного потенциала личности. Литературные занятия в школе призваны тому, чтобы способствовать воспитанию ответственных, самостоятельных, духовно развитых личностей, приверженных к общечеловеческим ценностям (милосердие,

человеколюбие, справедливость, совестливость, ответственность и многие другие). Это с одной стороны. С другой же стороны, необходимо подчеркнуть мысль о том, что изучение нравственных концептов в свете диалога культур способствует более эффективному ознакомлению школьников с этнокультурными особенностями других наций и народностей в условиях национальной школы. По мнению известного ученого-методиста М.В.Черкезовой, в национальной школе органично сочетаются родная и русская литературы (культуры) [3].

В частности, в опорной бурятской школе на уроках русской литературы, в частности, в девятом классе рекомендуется, кроме всего, изучение таких замечательных произведений русской и национальной литературы, содержание которых не потеряло свою актуальность и в наше время – «В прекрасном и яростном мире» Андрея Платонова, «Шамсура и Шамсутдин» Анатолия Генатулина, «Волчица» Балдан Ябжанова и другие.

При изучении рассказа Андрея Платонова «В прекрасном и яростном мире» в классе читается отрывок из его произведения, характеризующего главного героя, машиниста Мальцева, как человека талантливого от природы: «...Он вёл состав с отважной уверенностью великого мастера, с сосредоточенностью вдохновенного артиста, вобравшего весь внешний мир в свое внутреннее переживание и поэтому властвующий над ним...» [2].

Однажды с ним произошел странный случай, который оставил след в жизни и судьбе Мальцева. Когда он вёл поезд, опаздывающий по вине другого машиниста на четыре часа, пошли сильные ливневые дожди. Вдруг рядом ударила молния. Вздогнули его помощник и кочегар, а машинист, увлеченный вождением, даже не заметил, что на мгновение ослеп. Он по-прежнему вёл состав, ему казалось, что он видит всё вокруг, но оказывается, что всё это было в его воображении. Он настолько хорошо знал и представлял свой путь, что мог даже с закрытыми глазами продолжать вести поезд. Его руки мастерски продолжали делать свое дело. Но так долго продолжаться не могло. Поезд остановился, чуть не налетев на стоящий впереди паровоз. Машинист Мальцев впоследствии был обвинен в том, что повредил поезд, превысив скорость, и едва не допустил аварию. Дело в том, что внезапное ослепление глаз, которое произошло в поезде, оказалось кратковременным, мгновенным, и оно тут же прошло. Поэтому ему никто и не поверил, его посадили в тюрьму. И только помощник машиниста Мальцева, от имени которого ведется рассказ, не мог смириться с совершившейся на его глазах несправедливостью. Он добился вторичного следствия, настояв на эксперименте с использованием искусственной молнии,

после чего Мальцев ослеп уже надолго. Но зато его невиновность была уже доказана, и он был тут же освобожден из тюрьмы. Это доказательство его невиновности обошлось слишком дорого. Но жить с чувством несправедливо осужденного было бы, конечно же, вдвойне тяжелей.

На занятиях ученики говорили и о помощнике машиниста Мальцева, от имени которого ведется повествование. Они отмечали, что это человек доброй души, глубоко понимающий других людей. Он восхищался талантом своего старшего товарища, когда видел, как тот вдохновенно водил поезда. И, конечно же, не мог примириться с той жестокой несправедливостью, которая случилась именно с таким человеком, как машинист Мальцев. Он долго размышлял над тем, почему судьба именно «избранных и возвышенных людей», к каким он относит Мальцева, оборачивается трагедией. «Я понимал, что в природе не существует такого расчета в нашем человеческом, математическом смысле, но я видел, что происходят факты, доказывающие существование враждебных, губительных для человеческой жизни обстоятельств, и эти губительные силы сокрушают избранных, возвышенных людей...». И герой-рассказчик почувствовал ответственность за то, что случилось с Мальцевым, решил защитить его.

Как мы видим, цена ответственности может быть очень большой. Автор говорит о том, что надо иметь мужество взять на себя ответственность за чью-то судьбу, так как это тяжелая ноша. Это удел сильных людей, у кого совесть не дремлет, кто сильно любит людей, кто внутренне свободен, кто мужественен. Проблемы, поднятые в произведении Андрея Платонова, способствуют обогащению жизненного опыта школьников, росту их нравственно-духовного потенциала.

Как бы продолжением рассуждения о нравственных концептах является рассказ башкирского прозаика Анатолия Генатулина «Шамсура и Шамсутдин» [1]. Главным героем данного произведения является ослепший на войне солдат Шамсутдин, вернувшийся с фронта. Автор затрагивает проблемы добра и зла, жестокости и милосердия, ответственности и равнодушия. Первая жена Шамсутдина, Фарида, отказалась даже увидеться с ним, не то, чтобы жить вместе, как узнала, что муж вернулся с войны ослепшим. А у них было трое детей. С госпиталя, после выписки, его сопровождала девушка Шамсура, которая осталась с ним, так как он оказался совершенно беспомощным в своем одиночестве. Шамсура стала любимой женой Шамсутдина. Она несла на себе груз домашних забот и еще работала в колхозе. При этом ни разу не упрекнула мужа в том, что ей тяжело. Она смогла создать дружную семью, где было хорошо не только им двоим, но и родным детям Шамсутдина. Дочь Халия и сын Рифат перешли жить с родным отцом.

Шамсура стала для них доброй матерью. Выросли дети. Дочь Халия вышла замуж, а сын Рифат остался дома. Но случилось в семье несчастье: умерла его жена Шамсура от ранней старости, от вечных забот, отнявших у нее здоровье. А в доме остались двое несчастных людей – незрячий мужчина и его слабоватый умом сын. Стало невозможно жить без женских рук. И пришла в их дом Бибикамал, женщина злая, крикливая, сразу же невзлюбившая своего пасынка. Она не смогла оценить доброту Шамсутдина, его мягкость, готовность помогать жене по хозяйству. Несмотря на свою слепоту, Шамсутдин уже мог косить сено, колоть дрова. Такие разные по характеру люди, конечно, не могли долго жить вместе. Бибикамал ушла, и эти люди снова остались в доме одни. А в конце повествования он остается совсем один, глубоко несчастный в своем горе.

Показывая образы Фариды и Бибикамал, автор осуждает в людях такие отрицательные черты, как равнодушие к чужой беде, безответственность, жестокость. Через образы Шамсуры и Шамсутдина показано, насколько важно быть в жизни ответственными, человечными, способными проявлять чувство сопереживания, сострадания к тем, кто нуждается в помощи.

Это произведение писателя Анатолия Генатулина заставляет школьников размышлять о том, что и в жизни есть много одиноких людей, страдающих, мучающихся, которым некому помочь, заставляет думать о чужих человеческих судьбах, о том, что нужно быть более внимательным и отзывчивым по отношению к одиноким, несчастным людям.

Далее, не менее пронзительным по смыслу является и произведение Балдана Ябжанова "Волчица" [4]. На уроке прозвучал следующий отрывок в переводе на русский язык: "...Волчица поспешила к детенышам и была уже на подходе к логову, как вдруг слух уловил странный глухой стук об землю и слабый писк. Волчица замерла на мгновение – стук и писк повторились. Это щенята зовут мать на помощь. Извергнув мясо, она пронеслась сквозь ельник, овраг, бурелом стрелой, пущенной из лука, но как вкопанная остановилась в колючем кустарнике неподалеку от логова, учуяв гибельный человеческий дух. Двое мужчин – те самые всадники, что возглавляли неудавшуюся облаву, – возились у ее жилища. Маленький запускал руку в отверстие, доставал плачущего щенка, передавал высокому, а тот вершил расправу: удар головой оземь – смерть... удар – смерть... удар.... Волчица металась в кустарнике, обезумевши, дрожа, задыхаясь, словно вместе с детьми исходила и ее жизнь – жестокая, беспощадная и прекрасная..." [4].

На занятии прозвучала мысль о том, что жестокость человека обязательно оборачивается против него самого, что человек, однажды

совершивший бесчеловечный поступок, уже переступает недозволенную грань в себе самом, наносит урон собственной духовности. Он уже не может остановиться, жестокий поступок влечет за собой другой. Но, несмотря ни на что, в любом случае его ждет наказание. Это, по мнению учащихся, может быть, даже его проснувшаяся совесть, которая уже ни днем, ни ночью не дает покоя человеку. Действительно, бывает, что человек, совершивший тяжкие преступления против природы и общества, теряет душевный покой, теряет возможность спокойно жить дальше.

Таким образом, изучение нравственных концептов в произведениях русских и национальных писателей в свете диалога культур на литературных занятиях имеет весьма важное значение в процессе приобщения школьников к общечеловеческим ценностям.

Список литературы:

1. Генатулин А. Шамсура и Шамсутдин // Вот кончится война... Повести. – М.: Изд-во «Терра», 2005.
2. Платонов А. В прекрасном и яростном мире. Повести. Рассказы / сост. и автор послесловия В.М. Акимов – Л.: Лениздат, 1979. – 416 с.
3. Черкезова М.В. Русская литература в системе литературного образования в школе русским (неродным) и родным (нерусским) языком обучения / Вестник ТГПУ. – 2011. – № 3 (25).
4. Ябжанов Б.Н. Волчица // Золотые гольцы: сб. прозы и стихов: Переводы с бур. (сост. Лопсон Тапхаев и др.) – М.: Современник, 1986.

КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ С ДЕТЬМИ-БИЛИНГВАМИ, ОВЛАДЕВАЮЩИМИ РУССКИМ ЯЗЫКОМ, КАК ВТОРЫМ

Павлюк Елена Николаевна

учитель-логопед,
МБОУ «Федоровская СОШ № 1»,
РФ, ХМАО-Югра, пгт. Федоровский

Капитонова Ольга Николаевна

учитель-логопед,
МБОУ «Федоровская СОШ № 2
с углубленным изучением отдельных предметов»,
РФ, ХМАО-Югра, пгт. Федоровский

Зекерьянова Разиля Аксановна

педагог-психолог,

МБОУ «Федоровская СОШ № 2

с углубленным изучением отдельных предметов»,

РФ, ХМАО-Югра, пгт. Федоровский

**SUMMARY OF CLASSES WITH BILINGUAL CHILDREN,
MASTERING THE RUSSIAN LANGUAGE AS A SECOND**

Elena Pavlyuk

*Speech therapist teacher MBOU "Fedorovskaya Secondary School No. 1",
Russia, Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Ugra, Fedorovsky*

Olga Kapitonova

*Speech therapist teacher MBOU "Fedorovskaya secondary school No. 2
with in-depth study of individual subjects",
Russia, Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Ugra, Fedorovsky*

Razilya Zekeryanova

*Teacher-psychologist MBOU "Fedorov secondary school No. 2
with in-depth study of individual subjects",
Russia, Khanty-Mansi Autonomous Okrug-Ugra, Fedorovsky*

Аннотация. Проблема обучения детей, овладевающих русским языком как вторым, становится все более актуальной в связи с расширением культурно-экономических контактов между народами, притоком иммигрантов, беженцев, переселенцев и переездами населения. Растёт число смешанных браков, в которых родители говорят на разных языках. Югра - мультикультурный и мультилингвальный регион, где в школе, на улице, в магазине можно услышать многоязычную речь. Но преподавание в образовательных учреждениях ведётся на русском языке и дети должны в полной мере овладеть государственным языком, языком межнационального общения.

Abstract. The problem of teaching children who master Russian as a second language is becoming more and more urgent in connection with the expansion of cultural and economic contacts between peoples, the influx of immigrants, refugees, immigrants and population movements. A growing number of mixed marriages in which parents speak different languages. Ugra is an multicultural and multilingual region where you can hear

multilingual speech at school, on the street, in a store. But teaching in educational institutions is conducted in Russian and children must fully master the state language, the language of interethnic communication.

Ключевые слова: билингвизм; импрессивная и экспрессивная речь.
Keywords: bilingualism; impressive and expressive speech.

Лексическая тема «Зима. Зимние забавы. Новогодний праздник»

Участники занятия: обучающиеся 3 класса общеобразовательной школы, овладевающие русским языком, как вторым.

Цель: развитие навыков коммуникации у детей с неродным русским языком.

Задачи:

I. В области формирования звуковой стороны речи:

- обращать внимание на формирование четкой правильной артикуляции звуков, отсутствующих в фонематической системе родного языка;
- развивать навык различения на слух усвоенных в произношении звуков (в составе слова и изолированно) для подготовки к элементарному звуковому анализу русских слов;
- создавать ситуации при обучении интонационным навыкам русской речи в различных типах высказываний (просьба, вопрос и т. п.).

II. В области лексики:

- обеспечить постепенное овладение детьми с неродным русским языком лексическим объемом импрессивной и экспрессивной речи;
- активизировать употребление новых слов в различных синтаксических конструкциях, организуя соответствующие игровые ситуации.

III. В области грамматики:

- учить понимать речевые высказывания разной грамматической структуры;
- воспитывать у детей чуткость к грамматической правильности своей речи (в пределах грамматических норм, предусмотренных программой НОО);
- активизировать навыки правильного грамматического оформления высказываний речи в играх и игровых ситуациях;
- закреплять грамматические навыки, предоставляя детям возможность использовать их на новом лексическом материале;
- проверять устойчивость усвоенных грамматических навыков на новом лексическом материале, а также с опорой на новые ситуации.
- учить употреблять предлоги для обозначения местонахождения предметов в сочетании с соответствующими падежными формами существительных;

IV. В области связной речи:

- учить детей самостоятельно строить фразы различной конструкции для описания различных ситуаций;
- формировать способы построения высказываний, служащих решению коммуникативных задач определенного типа;
- развивать диалогическую речь детей;
- создавать условия для максимального использования самостоятельной, неподготовленной связной речи детей;
- создавать положительную мотивацию речи детей в игровых ситуациях.

Оборудование: стол, белая ткань, синтепух, бумага белого цвета, фигурки животных, Деда Мороза, макеты елок с новогодними игрушками, муляжи фруктов, грибов, овощей, пластилин, коробки и ларец с подарками, саночки, маски с изображением животных, макеты спортивного инвентаря, аудиозаписи.

Ход занятия**Мотивация**

Педагог: Здравствуйте, ребята! Кто из вас любит праздники? Какие праздники вы знаете? Какой праздник скоро будет?

Засверкали снег и лед.

В гости к нам зима идет.

Станем дружно в хоровод.

К нам шагает ... Дети: Новый год!

Скоро Новый год. Самый любимый праздник всех детей. Хотите попасть на этот праздник?

Тогда вы должны отправиться со мной в сказочный зимний лес. Праздник будет там. Кто из вас готов?

Дети: Я. Мы.

«Игры на столе»

Педагог: Пришла зима. Выпал снег. На землю выпал снег.

Расстилается белая ткань на столе.

Снег белый. На землю выпал белый снег.

Какого цвета выпал снег?

Дети: Белый снег.

Педагог: А что еще может быть белым?

Дети: Белый мел, белый потолок, белая стена, белый цветок.

Педагог: По цвету снег – белый. А если его потрогать, какой он?

Дети: Пушистый, легкий, мягкий, холодный.

Педагог: Что может быть еще пушистым?

Дети: мех, шерсть, плед.

Педагог: Пушистый мех, пушистая шерсть, пушистый плед.

Вы сказали, что снег холодный. Что еще может быть холодным?

Дети: Мороженое, лед, вода, чай, день.

Педагог: Холодное мороженое, холодный лед, холодный чай, холодная вода, холодный день.

Из снега можно слепить снежок.

Детям предлагается «слепить снежок» из бумаги, сминая ее ладонями.

Педагог: Я леплю, леплю снежок. И ты слепи такой, дружок!

Давайте поиграем в снежки!

Дети играют в снежки.

Педагог: Какой по форме снежок?

Дети: Круглый.

Педагог: Это шар. Снежок в форме шара. Что еще может быть в форме шара?

Дети: яблоко, арбуз, мяч, глобус.

Педагог: мяч в форме шара, арбуз в форме шара, яблоко в форме шара, глобус в форме шара. Какой по форме мяч? Какое по форме яблоко? Какой по форме арбуз? Какой по форме глобус?

Дети: Глобус в форме шара....

Педагог: В лесу растут деревья. Какие деревья вы знаете?

Дети: береза, сосна, тополь, ель.

Педагог: В нашем лесу растут ели. Лес еловый. В лесу много еловых шишек, они упали с елей. Под елями еловая кора и еловые иголки.

Еловый лес. Еловые шишки. Еловая кора. Еловые иголки.

Педагог показывает детям еловые шишки, кору, иголки.

Какого цвета ели в лесу?

Дети: зеленые.

Педагог: Эта ель зеленая, та ель тоже зеленая.

Какого цвета эта ель?

Дети: Эта ель зеленая.

Педагог: Какого цвета та ель?

Дети: Та ель тоже зеленая.

Педагог: Что еще может быть зеленым?

Дети: трава, листья, яблоко, лес.

Педагог: зеленая трава, зеленое яблоко, зеленые листья, зеленый лес.

Какая трава? Какое яблоко? Какие листья? Какой лес?

Дети: зеленая трава, зеленое яблоко, зеленые листья, зеленый лес.

Педагог: Какая ель в этом лесу самая высокая?

Дети: Эта ель самая высокая.

Педагог: Какая ель в этом лесу самая низкая?

Дети: Та ель самая низкая.

Педагог: Самая высокая ель. Самая низкая ель. Высокая – низкая. Что еще может быть высоким?

Дети: дом, дерево, гора, брат.

Педагог: высокий дом, высокое дерево, высокая гора, высокий брат.
Какой дом? Какое дерево? Какая гора? Какой брат?

Дети: высокий дом, высокое дерево, высокая гора, высокий брат.

Мурад тоже высокий. А Мадина низкая. Мурад выше Мадины.

Мадина ниже Мурада. Кто выше, Мурад или Мадина?

Дети: Мурад выше Мадины.

Педагог: Кто ниже, Мадина или Мурад?

Дети: Мадина ниже Мурада.

Педагог: Ель и елка – это разные деревья или одно и то же дерево?

Дети: Это одно и то же дерево.

Педагог: Елочка имеет отношение к ели и елке?

Дети: Да.

Педагог: Ёлочка – это маленькая, низкая ёлка. Ель – ёлка – ёлочка.

В нашем лесу много елей. Посчитайте, сколько высоких ёлок?

Сколько елочек – низких деревьев? Сколько всего ёлок в лесу?

Дети: 5 высоких ёлок, 10 елочек, всего 15 деревьев, 15 ёлок.

Педагог: В лесу мы можем увидеть не только деревья. В нем живут звери и птицы. Посмотрите внимательно, кто живет в нашем лесу?

Дети: В лесу живут волк, медведь, лиса и заяц.

Педагог: Где стоит медведь?

Дети: Медведь стоит за ёлкой.

Педагог: Где спряталась лиса?

Дети: Лиса спряталась под ёлочкой.

Педагог: Где сидит заяц?

Дети: Заяц сидит за горкой.

Педагог: Где находится волк?

Дети: Волк находится перед самой высокой ёлкой.

Педагог: Звери в лесу очень дружны. Никто никого не обижает.

Они любят играть вместе, также как и вы, ребята. Предлагаю вам на время превратиться в лесных жителей: лису, медведя, волка и зайца. Выберите, кто кем будет.

Дети выбирают маски зверей и надевают их на голову, берут в руки игрушки из настольного деревянного театра.

Педагог: Ребята-зверята, давайте поздороваемся друг с другом.

Дети: Здравствуй, заяц. Здравствуй, волк. Здравствуй, медведь.

Здравствуй, лиса.

Звери здороваются друг с другом.

Педагог: Захотелось друзьям-зверьятам покататься с горы.

На чем можно кататься с горы?

Дети: С горы можно кататься на санках, на лыжах, на сноуборде, на ледянке.

Педагог демонстрирует уменьшенные копии спортивного инвентаря.

Педагог: Заяц, на чем будешь ты кататься с горы?

Заяц: Я буду кататься с горы на лыжах.

Педагог: Волк, на чем будешь ты кататься с горы?

Волк: Я буду кататься с горы на санках.

Педагог: Лиса, на чем будешь ты кататься с горы?

Лиса: Я буду кататься с горы на сноуборде.

Педагог: Медведь, на чем будешь ты кататься с горы?

Медведь: Я буду кататься с горы на ледянке.

Педагог: В лесу есть две снежных горы, с которых можно кататься – высокая и низкая.

Показывает на горы.

Педагог: Заяц, с какой горы ты будешь кататься?

Заяц: Я буду кататься с высокой горы.

Педагог: Волк, с какой горы ты будешь кататься?

Волк: Я тоже буду кататься с высокой горы.

Педагог: Лиса, с какой горы ты будешь кататься?

Лиса: Я буду кататься с низкой горы.

Педагог: Медведь, с какой горы ты будешь кататься?

Медведь: Я тоже буду кататься с низкой горы.

Дети примеряют спортивный инвентарь зверям и демонстрируют, как те катаются с горы.

Динамическая пауза

Мы катаемся на лыжах.

Кто быстрее, кто потише.

Пусть высокая гора –

Не боится детвора!

Дети имитируют движения лыжников, двигаясь вокруг стола с елкой.

Педагог: Все звери собрались у самой высокой ели. Найдите в лесу самую высокую ель. Тут звери увидели под елью сундучок. Открыли его, в нем увидели игрушки. Что с ними делать?

Дети: Эти игрушки нужно повесить на эту елку.

Педагог: Так звери и сделали. Они стали развешивать игрушки на самую высокую в лесу елку.

Куда, на какие ветки развесили игрушки звери?

Дети берут игрушки, рассматривают, описывают и развешивают их на ветви елки.

Дети: Белого снеговика с розовыми щечками, черными глазками в красной шапочке и красных рукавичках, в зеленом шарфике с белыми полосками, я повешу на самую нижнюю ветку ели.

Дети подробно описывают каждую елочную игрушку.

Педагог:

Что за дерево такое?

Вся макушка в серебре.

Расцвело у нас зимою

В день морозный в декабре.

Созревают фрукты летом,

Летом ягод полон сад.

А на дереве на этом

В зимний день они висят.

И орехи, и конфеты,

И шары на нём висят.

Есть на дереве на этом

Всё для радости ребят.

Подходи, лесной народ.

Становись-ка в хоровод!

Ребята, порадуем нашу лесную красавицу-елку! Напустим на неё снега да инея, подуем на её пушистые веточки северным ветром. Подарим ей свои улыбки и блеск наших глаз.

Артикуляционная гимнастика

Упражнения для щек и губ

Снеговики радуются снегу и морозу.

Надуть щеки. Веселое выражение глаз.

Грустные снеговики весной.

Опустить уголки губ вниз. Передать печальный взгляд.

Упражнения для языка

Сосулька.

Высунуть «острый» язык как можно дальше изо рта и удерживать его в таком положении (под счет до «шести-восьми»).

Санки-ледянки.

Сделать язык «чашечкой».

Горка для спуска.

Открыть рот, опустить язык за нижние зубы, выгнуть спинку языка «горочкой».

Саночки.

Рот открыт, губы в улыбке. Боковые края языка плотно прижать к верхним коренным зубам, спинку прогнуть вниз, кончик свободен. Движения вперед-назад, боковые края языка должны скользить по коренным зубам. Следить, чтобы нижняя челюсть не двигалась, губы не касались зубов.

Ураганный ветер открывает и закрывает форточку.

Рот открыт. Язык высунут изо рта. Поднимать и опускать кончик языка

Педагог: Огоньки сверкают ярко, и пришло время подарков! А кто подарки подарит лесным жителям?

Дети: Дед Мороз!

Педагог: Давайте все дружно его позовем к нам на праздник.

Дети: Дед Мороз! Дед Мороз!

Педагог: Видно, не слышит вас Дед Мороз, далеко он. Может он услышит бой часов?

Логоритмическое упражнение

Бум, бум, бум – стучат часы.

Подкрутил Мороз усы,

Причесал он бороду

И пошёл по городу.

Сто игрушек за спиной,

Всем ребятам по одной, по одной!

Дети выполняют движения в соответствии с текстом.

Приходит Дед Мороз (игрушка).

Педагог: Здравствуй, дед Мороз! Мы рады тебя видеть и хотим с тобой поиграть.

Дед Мороз: Предлагаю игру «Когда это бывает?»

Дед Мороз произносит ряд слов, а дети должны хлопнуть в ладоши, если услышат зимнее слово.

Дед Мороз: снегопад, дождь, снегурочка, цветы, санки, травка, лед, солнышко, снежинка, самокат, снегокат.

Дед Мороз: Хорошо у вас получается! Давайте еще поиграем! Хотите?

Дети: Да!

Дед Мороз: Каждому из вас по очереди я буду бросать снежок и говорить слово, а вы вернете мне снежок и назовете это слово ласково. Например, снег - снежок

Игра «Скажи ласково»

лед - ледок

сосулька - сосульчка

санки - саночки

горка - горочка

лопата - лопатка

елка - елочка

подарок - подарочек

снеговик - снеговичок

шар - шарик

шишка - шишечка

ветка - веточка

иголка - иголочка

Дед Мороз: Огоньки на елочке сверкают ярко, значит, пришло время подарков!

Педагог: Дед Мороз, а где подарки?

Дед Мороз: А подарки в санках, а санки застряли в сугробе. Поможете мне их достать из сугроба?

Дети помогают Деду Морозу достать санки с подарками из сугроба.

Дед Мороз: Кому этот подарок? *Достает морковку.*

Дети: Зайчику.

Дед Мороз: Морковку – зайчику.

Дед Мороз: Кому этот подарок? *Достает клубнику.*

Дети: Лисе.

Дед Мороз: Клубнику – лисе.

Дед Мороз: Кому этот подарок? *Достает грибы.*

Дети: Волку.

Дед Мороз: Волку – грибы.

Дед Мороз: Кому этот подарок? *Достает вишенки.*

Дети: Медведю.

Дед Мороз: Медведю – вишню.

Педагог: Зайчик, что тебе подарил Дед Мороз?

Ребенок-зайчик: Дед Мороз мне подарил морковку.

Педагог: Лиса, что тебе подарил Дед Мороз?

Ребенок-лиса: Дед Мороз мне подарил клубнику.

Педагог: Волк, что тебе подарил Дед Мороз?

Ребенок-волк: Дед Мороз мне подарил грибы.

Педагог: Медведь, что тебе подарил Дед Мороз?

Ребенок-медведь: Дед Мороз мне подарил вишню.

Педагог: Поблагодарим Деда Мороза за его подарки.

Дети: Спасибо, Дед Мороз!

Педагог: Ребята, Деду Морозу пора идти на другой праздник, да и нам надо из лесной зимней сказки возвращаться в класс. *Дети снимают маски.*

Рефлексия

Педагог: А скажите мне, ребята, наш урок-путешествие в зимнюю сказку вам был интересен? А новое что-нибудь узнали? А какие зимние, лесные или новогодние слова вы узнали?

Дети: Ёлка.

Педагог: Ёлка, она какая? Ёлка пушистая, нарядная, маленькая, высокая.

Дети: Снежок.

Педагог: Снежок, он какой? Снежок холодный, белый, пушистый, легкий.

Вам было скучно или весело?

Педагог предлагает детям выбрать «грустную» или «веселую» новогоднюю игрушку и украсить ею елку.

ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА В ЖИЗНИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Синюкова Дарья Андреевна

магистрант,

*Московский государственный психолого-педагогический университет,
РФ, г. Москва*

Аннотация. Данная статья раскрывает понятие дидактической игры, исследует способы и цели применения дидактических игр в детских учреждениях, а также описывается опыт ученых в изучении и применении этого типа игр.

Abstract. This article describes the concept of didactic games, explores the methods and goals of the use of didactic games in child care facilities, and describes the experience of scientists in the study and application of this type of games.

Ключевые слова: дидактические игры; дошкольники; развитие; развивающее обучение.

Keywords: didactic games; preschoolers; development; developmental education.

Введение

Игра рассматривается с точки зрения различных наук: биологии, психологии, культурологии, социологии, педагогики и этнографии. Прежде всего, необходимо дать определение этому понятию.

В.М. Ефимов указывает на то, что «игра является видом человеческой деятельности, способной воссоздать другие виды человеческой деятельности». «Игра — это такой вид деятельности, результатом которого не становится производство какого-либо материального или идеального продукта...».

Д.Б. Эльконин дает такое определение игре – это такая деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности». А также: «...игрой у человека является такое воссоздание человеческой деятельности, при котором из нее выделяется ее социальная, собственно человеческая суть — ее задачи и нормы отношений между людьми».

Ученые довольно давно начали интересоваться детской игрой. Однако внимание на игру как средство развития и воспитания дошкольников, начали уделять только во второй половине 20 века. Психологи 19 и начала 20 в. преподносили игру как способ

спонтанного развития сознания. Еще тогда было отмечено, что форма детской игры сохраняет свою единую форму и постоянство, передаваясь из поколения в поколение. Игра — форма поведения, передающаяся по наследству, цель ее — тренировка инстинктов, которые нужны для дальнейшей взрослой жизни, — согласно мнению К. Гроса. Д. Селли советовал не препятствовать случайному развитию ребенка, он настаивал на том, что нужно только создать условия для игры.

В итоге, игра — это такой вид деятельности ребенка, который следует использовать для воспитания детей дошкольного возраста, обучения их разным способам манипуляциям с предметами, способам и средствам общения. Играя ребенок учится быть личностью, он развивает в себе необходимые для успешной учебной и трудовой деятельности качества. А также формирует в себе способность строить отношения с социумом.

Дидактические игры в жизни дошкольника

За период изучения вопроса игр учеными было выявлено множество их видов. С.Л. Новоселова объединила игры в три группы, распределив их по принципу инициативы возникновения игры (ребенка или взрослого).

1. Когда инициатором выступает ребенок или несколько детей - (экспериментирования, сюжетно-отобразительные, сюжетно-ролевые, режиссерские и театрализованные).

2. Инициатор - взрослый или старшие дети.

3. Организованные игры (дидактические, подвижные, досуговые).

4. Народные игры.

Дидактические игры занимают особое место среди остальных видов игровой деятельности. Обязательным компонентом дидактической игры выступают правила, которые создает педагогика. Цель их - обучение и воспитание детей. Благодаря самостоятельной творческой игре, дети учатся считать, знакомятся с растениями и животными, разбираются в работе несложных машин, узнаю, почему тело плавает на воде и не тонет и т. д. Особое место отводится для игр-драматизаций. Такие игры помогают дошкольникам проникнуться атмосферой того или иного произведения, понять его. Для игр-драматизаций подбираются эпизоды из сказок или историй. Игра, таким образом, выступает как образовательный метод.

В американских детских садах, работающих по системе М. Монтессори или Ф. Фребеля, до сих пор особое внимание уделяется дидактическим играм и упражнениям с различными материалами; самостоятельным творческим играм детей не придается значения.

Е.И. Тихеева прекрасно раскрыла роль дидактической игры. Она утверждала, что дидактическая игра способствует формированию

различных способностей ребенка, развивает восприятие, речь и внимание. Воспитателю по ее системе выделяется особая роль - ему необходимо ввести ребенка в игру, увлечь и познакомить с правилами. Благодаря Тихеевой Е.И. было разработано множество игр, используемых в детских садах и в наше время.

Теме использования дидактических игр в детском саду были посвящены работы ряда ученых (В.Н. Аванесова, А.К. Бондаренко, Л.А. Венгер, А.А. Смоленцева, Е.И. Удальцова и др.). На данный момент исследователи раскрыли основные функции дидактических игр, определили их особенности и специфику, разработали содержание игр по разным разделам воспитательно-образовательной работы, методы и приемы руководства ими со стороны педагога.

Дидактическая игра — это средство обучения и воспитания, оно воздействует на эмоциональную, интеллектуальную сферу детей, способствует формированию их деятельности через стимулирование, формирует самостоятельность принятия решений, позволяет усваивать и закреплять полученные знания, вырабатывает умения и навыки кооперации, а также формирует социально значимые свойства личности.

Значение дидактических игр довольно велико. В процессе игровой деятельности осуществляются следующие виды воспитания:

1. Умственное.
2. Физическое.
3. Эстетическое.
4. Нравственное.
5. Трудовое.

Дидактические игры способствуют:

1. Развитию мелких мышц рук благодаря выполнению разнообразных движений, действий с игрушками и предметами.
2. Быстрому запоминанию новых цветов, оттенков, форм предметов.
3. Умению находить, замечать и понимать красоту окружающего мира, приобретению чувственного опыта.
4. Играя по правилам, ребенок приучается контролировать свое поведение и действия.
5. Воспитанию воли, дисциплинированности, умению действовать сообща, помогать друг другу, умению радоваться своим и чужим успехам.

Несколько исследований посвящены воспитательной функции дидактических игр. В них показано то, как такие игры влияют на: развитие личности ребенка, формирование его способностей, воспитание его социальной активности, развитие воли и производительности, усвоение правил поведения. Также они создают условия, в которых ребенок

может осознанно оценить свои умения и навыки, обеспечивают эмоциональный характер деятельности и корректируют поведение детей.

Согласно исследованиям Г.Н. Толкачевой, применение дидактических игр приводит к развитию положительной потребности самоутвердиться. Возможность использовать такие игры в качестве способа развития данной потребности обусловлена тем, что дидактические игры, как пишет автор, «...создают условия для возникновения потребности, ее закрепления (ситуации соперничества, сравнения, соревнования); обеспечивают процесс познания своих возможностей и возможностей сверстника; позволяют знакомить детей с социально полезными способами самоутверждения; предоставляют возможность для выполнения различных по статусу ролей».

Н. Толкачева вывела способ коррекция поведения детей дошкольного возраста, путем применения дидактических игр:

1. Способствующих формированию устойчивой самооценки.
2. Целью которых является изучение детьми друг друга (описания, загадки, пожелания, фантазии).
3. Открывающих новые способы социально полезного самоутверждения (инсценировках, загадках).

Поняв значение дидактических игр, можно вывести следующие требования к ним:

1. Необходимо, чтобы каждая дидактическая игра давала упражнения, полезные для умственного развития детей и их воспитания.
2. В дидактической игре должна присутствовать увлекательная задача, чтобы решить которую, ребенку нужно было приложить умственные усилия, преодолеть определенные трудности.

К дидактической игре, как и ко всякой другой, относятся слова А.С. Макаренко: «Игра без усилия, игра без активной деятельности — всегда плохая игра».

Дидактизм в игре должен сочетаться с занимательностью, шуткой, юмором. Увлечение игрой активизирует умственную деятельность, облегчает выполнение задачи.

Так мы выяснили, что есть множество разных точек зрения о дидактической игре и ее основных функциях. Все сильнее возрастает интерес ученых к проблеме дидактической игры. Возникает необходимость более детально и глубже изучить каждый аспект этой игровой деятельности. Это напрямую связано с потребностью найти наиболее эффективные пути обучения воспитания дошкольников, увеличить процентное соотношение игровых приемов в практике обучения младших школьников, применить новые виды игровой деятельности и т. д.

Заключение

Дидактическим играм уделяют довольно значимое внимание в дошкольных организациях. Они применяются как на занятиях, так и в качестве самостоятельной деятельности детей.

Осуществляя функцию средства обучения, дидактическая игра может стать частью занятия. Она способствует пониманию и запоминанию знаний. Дети учатся замечать характерные признаки предметов, учатся их классифицировать, обобщать и находить сходства и различия. Дидактическая игра, являясь методом обучения, помогает развить в детях заинтересованность в занятиях, способствует формированию сосредоточенности, создает среду, которая помогает легче усвоить материал программы. Эффективнее всего такие игры на уроках знакомства с окружающим пространством, родного языка, математических занятиях.

В дидактической игре учебные, познавательные задачи тесно связаны с игровыми. Таким образом, организовывая игру, стоит уделить пристальное внимание на элементы занимательности: поиск, сюрприз, отгадывание.

Если постоянно применять различные дидактические игры в процессе обучения, дети научатся самостоятельно организовывать подобные игры: заниматься подбором игры, контролем выполнения тех или иных правил, оценкой поведения игроков. Вот почему дидактическая игра так важна в педагогической системе, направленной на всестороннее развитие ребенка.

Список литературы:

1. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. – М., 1991.
2. Дошкольная педагогика. В 2 ч. Ч.2. / В.И. Логинова, П.Г. Саморукова, Б.С. Лейкина и др. Под ред. В.И. Логиновой, П.Г. Саморуковой. – М., 1988.
3. Игра дошкольника /Л.А. Абрамян, Т.В.Антонова, Л.В. Артемова и др., Под ред. С.Л. Новоселовой. – М., 1989.
4. Удальцова Е.И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. – Мн., 1986.
5. Эльконин Д.Б. Психология игры /Д.Б. Эльконин. – М., 1999.

РАЗДЕЛ 2.

ПСИХОЛОГИЯ

2.1. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ БУЛЛИНГА В МЛАДШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Попова Юлия Владимировна

студент,

Забайкальский государственный университет,

РФ, г. Чита

С каждым годом проблема школьной травли или буллинга становится более актуальной. Ведь именно в подростковом возрасте ведущей деятельностью выступает интимно-личностное общениесо сверстниками. Практически в каждом классе есть дети, которые становятся объектами насмешек, а иногда и открытых издевательств остальных учеников класса. Защитные механизмы и умение сопротивляться сформированы у подростков еще недостаточно. Это может быть связано с тем, что они не обладают достаточно устойчивой Я-концепцией. Данные возрастные особенности подростков отмечают отечественные и зарубежные психологи, такие как Д.И. Фельдштейн, И.С. Кон, Э. Эриксон, Х. Ремшмидт и др. [2]

Я-концепция – это совокупность представлений человека о самом себе, о том, какими качествами и характеристиками он обладает. Она возникает постепенно, в процессе социального взаимодействия и самопознания, сплавляясь из множества частных образов своего Я, и дает человеку ощущение самоидентичности и идентичности. Недостаточно развитая позитивная Я-концепция, проблемы в становлении адекватной самооценки, особенности стереотипов поведения, принятых в данном обществе, неуверенность в себе, а также, как правило, отсутствие навыков и умений достойного поведения в провокационных ситуациях, делают подростков беспомощными. Поэтому большинство из них склонны

оценивать себя так, как, по мнению подростка, его оценивают другие, через призму своего соответствия окружающим [3].

Травля периодически поднимается в средствах массовой информации в связи со случаями жестокого проявления в форме физических и психологических травм, особенно в случае попыток или реальных ситуаций насилия. Насилие в школе требует самого пристального внимания, так как именно ситуация в школе во многом определяет дальнейшее развитие подростков и формирование свойств личности [4].

По данным зарубежных и отечественных психологов, буллинг – явление достаточно распространенное в школе. До 10 % детей регулярно (раз в неделю и чаще) и 55 % эпизодически (время от времени) подвергаются издевательствам со стороны одноклассников. 26 % матерей считают своих детей жертвами таких издевательства. Подобная ситуация может продолжаться в течение нескольких лет. Проблема заключается еще и в том, что в группе риска может оказаться практически любой школьник.

В России исследования В.С. Собкиной, М.М. Смысловой показывают, что регулярному физическому и/или психологическому буллингу подвергались от 0,7 до 4% московских старшеклассников (опрошено 948 человек), а эпизодическому психологическому буллингу – до 46 % старшеклассников [2].

В своем исследовании мы опирались на следующее определение буллинга, представленного Басовой И.А. и Петросянец В.Р.: «буллинг – это длительное физическое или психическое насилие со стороны индивида или группы в отношении индивида, не способного защитить себя в данной ситуации. Это форма жестокого обращения, когда физически или психически сильный индивид или группа таковых получает удовольствие, причиняя боль, насмехаясь, добываясь покорности и уступок, завладевая имуществом более слабого. Пострадавшие чаще всего испытывают стыд и неуверенность в себе, но предпочитают не сообщать об издевательствах» [2].

При изучении литературы складывается стереотипное мнение, что за феноменом буллинга всегда стоит агрессор-буллер и жертва. Проведенное нами исследование показало, что среди подростков более всего в практике распространены случаи скрытого буллинга, а не открытого буллинга с физической агрессией. В таком случае не сразу удается выделить агрессора (буллера) и представить явление буллинга как биполярное, агрессор – жертва. Жертва буллинга сама может провоцировать группу подростков, противопоставляя себя другим или стечение обстоятельств, привело к тому, что группа подростков настроивается агрессивно против одноклассника.

Целью нашего исследования было выявление особенностей буллинга в младшем подростковом возрасте. Мы предположили, что буллинг, как повторяющаяся агрессия, может воспроизводиться не только из-за подростка - агрессора, но также жертвы буллинга. Жертва буллинга может вызывать агрессию у сверстников из-за различий во внешнем виде и индивидуально-личностных особенностей поведения (например, импульсивность, заторможенность, высокомерное отношении к другим и т. д.). Исследование по выявлению особенностей буллинга в младшем подростковом возрасте проводилось на базе МБОУ «СОШ № 33» г. Читы. В исследовании приняли участие 156 учащихся пятых – седьмых классов.

В ходе проведенного нами исследования с использованием опросника «Ситуация буллинга в школе» Петросянк В.Р. было установлено, что в 6-ти из 11-ти классов присутствует буллинг. Наличие буллинга подтверждалось, если в классе агрессивное поведение превышало 30% (таблица).

Таблица 1.

Результаты опросника «Ситуация буллинга в школе»

№ п/п	Класс	Как часто подвергался буллингу?			Был свидетелем буллинга в классе?		Участвовал в буллинге другого человека?	
		Никогда	Иногда	Часто	Да	Нет	Да	Нет
1	5 «А»	81,13	9,53	5,32	59,03	26,32	21,05	78,95
2	5 «Б»	63,21	17,72	4,65	72,44	5,56	26,78	72,22
3	5 «В»	83,9	4,32	7,8	92,98	13,04	9,7	91,3
4	6 «А»	71,23	6,24	6,05	99,2	2,36	15,79	84,21
5	6 «Б»	79,16	17,05	4,57	85,71	14,29	19,05	80,95
6	6 «В»	81,26	14,17	7,32	93,5	12,51	7,23	92,6

Анализируя данные таблицы, мы определили, что в классах присутствует феномен буллинга. От 9% до 26% младших подростков проявляли агрессивное поведение по отношению к другому человеку. Агрессивному поведению подвергались от 4% до 18% младших подростков из класса.

Проведение социометрической методики «Лестница», позволило выявить младших подростков с низким статусом, которые являются потенциальными жертвами или агрессорами, а так же выявлены причины, по которым они менее предпочитаемые классом.

Для подтверждения участников буллинга и причин его поддержания, была проведена экспертная педагогическая оценка, в ходе которой были подтверждены потенциальные жертвы и буллеры, а также обозначены причины поддержания буллинга (связанные с выраженными отличиями во внешнем виде и/или связанные с особенностями поведения).

В результате исследования, мы подтвердили гипотезу, что буллинг, как повторяющаяся агрессия, может воспроизводиться не только из-за подростка - агрессора, но также жертвы буллинга. Жертва буллинга может вызывать агрессию у сверстников из-за различий как во внешнем виде, так и особенностями поведения. Актуальность данной работы чрезвычайно высока, так как систематических исследований с выходом на эффективность практики преодоления случаев школьного буллинга в России недостаточно. Это связано с тем, что буллинг является скрытым процессом, и до недавнего времени службы социальной поддержки в стране были мало распространены, жертвам буллинга некуда было обратиться за помощью. Для того, чтобы можно было помочь жертве буллинга и предотвратить агрессивность поведения в группе, необходимо изучить ситуацию и воздействовать на всю структуру в целом, действия должны иметь последовательный характер.

Список литературы:

1. Аверьянов А.И. Буллинг как вызов современной школе // Педагогика, психология и социология. – 2013. – № 18. – С. 45-50.
2. Баева И.А. Школьная травля (буллинг) в образовательной среде [Электронный ресурс] / Баева И.А., Петросянец В.Р. - Режим доступа: <http://nrcnn.ru/lang/activity/study.html?id=149>.
3. Купченко В.Е. Особенности самоотношения подростков – участников буллинга в образовательной среде / В.Е. Купченко, И.Н. Ляшенко // Психология обучения. - 2014. - № 7. – С.78-86.
4. Петросянец В.Р. Проблема буллинга в современной образовательной среде // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – № 6. – С. 151-154.

ВЛИЯНИЕ СУПРУЖЕСКИХ КОНФЛИКТОВ НА ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ФУНКЦИИ СЕМЬИ

Саночкина Анна Владимировна

аспирант,

Тюменский Государственный Университет,

Институт педагогики и психологии,

РФ, г. Тюмень

INFLUENCE OF MARRIAGE CONFLICTS ON FAMILY EDUCATIONAL FUNCTIONS

Anna Sanochkina

Graduate student,

Tyumen State University

Institute of Pedagogy and Psychology,

Russia, Tyumen

Аннотация. Социологами доказано, что институт семьи является основой общества, которая гарантирует его развитие и стабильность. Однако при появлении ребенка в семье происходят изменения во взаимоотношениях супругов. Привычный уклад жизни кардинально меняется, также меняется и гормональный фон женщины, что несомненно влияет на ее настроение, реакции и отношение к мужу. Женщина, находящаяся на этапе эмоциональных переживаний, конфликтов с супругом нередко допускает неосознанные ошибки в воспитании ребенка. Данная статья посвящена исследованию динамики отношений между супругами и воспитанием ребенка.

Abstract. Sociologists have proved that an institution is a society that guarantees its development and stability. However, when a child appeared in the family, there were changes in the relationship of the spouses. The usual way of life affects her mood, reactions and attitude to her husband. A woman cannot recognize mistakes in raising a child. This article is devoted to the study of the dynamics of relations between spouses and parenting.

Ключевые слова: супружество; материнство; динамика отношений; разрушение отношений; воспитание ребенка; проблемы в воспитании.

Keywords: matrimony; motherhood; dynamics of relations; the destruction of relations; raising a child; problems in education.

Как известно, семья – ячейка общества. Именно от того на сколько климат в семье будет благополучным зависит стабильность социума и его развитие. Для любого ребенка семья – это место, где безопасно, тепло и уютно, где любят, несмотря ни на что. А женщина, мама – является хранительницей семейного очага. Однако нередки случаи, когда между супругами возникают проблемы, которые прямым образом влияют на подрастающего ребенка. Недопонимание, конфликты, ссоры сказываются на функциях матери и на возможности удовлетворять потребности и нужды ребенка.

Для большинства семей рождение ребенка – счастливое и долгожданное событие. Однако, в реальности практически все они оказываются не готовы к новой социальной роли, как в психологическом, так и педагогическом плане. Интересным является факт того, что согласно статистике большая часть разводов приходится на первые 4-5 лет брака, а это первые три года жизни ребенка [1, 5].

Впервые, институт семьи привлек внимание психологов для выяснения того, какое влияние на развитие будущей личности и психики человека оказывают его различные аспекты: поведение и отношение родителей к ребенку; супружеские взаимоотношения родителей, контакты с другими родственниками и т. д. Стадиям жизненного цикла семьи, на которых актуальным становится родительство, посвящено большинство исследований семейной проблематики. Изучение родительства начиналось прежде всего в аспекте психологии материнства, а сравнительно недавно – и отцовства [6].

Эмоциональная насыщенность и положительный характер взаимоотношений, длительность и стабильность взаимодействия, совместная деятельность и сотрудничество со взрослым, как с носителем достоверной информации, социальная поддержка и инициирование к самостоятельной деятельности делают систему детско-родительских взаимоотношений уникальной структурой, обеспечивающей условия для личностного и интеллектуального развития ребенка [2]. Однако, дисгармония в семье, между супругами может негативным образом влиять на это развитие.

С момента зачатия ребенка в организме женщины начинают происходить серьезные гормональные изменения, которые продолжают свое воздействие и в послеродовой период. О чем свидетельствуют многочисленные исследования в данной области. Так, изучение уровня гормонов у грызунов и приматов помогло установить, что величина эстрогенов, прогестина, тестостерона и пролактина напрямую способствует своевременному проявлению материнского поведения и его интенсификации. Также, проводилось исследование взаимосвязи выработки и влияния пролактина на эмоциональную составляющую женщины во время кормления грудью, основанное на его способности

повышать секрецию эндорфинов. Данный физиологический механизм обеспечивает гормональную поддержку развития привязанности матери к ребенку и стимулирует процесс принятия женщиной новой социальной роли - матери. Кроме того, научно доказано, что уровень гормона окситоцина положительно связан с уровнем удовольствия матери от общения со своим ребенком [4]. Таким образом, рождение ребенка не только кардинальным образом влияет на жизненные циклы семьи, но и вносит изменения физического характера в организм женщины.

На базе Онлайн – школы для мам «Крылья» было проведено исследование выявляющее степень удовлетворенности женщин их супружескими отношениями, а также интимной сферы. Как уже упоминалось ранее период беременности, родов и кормления грудью протекает совместно с серьезными гормональными изменениями. Материнский инстинкт, который в норме присущ всем женщинам, не только стабильнее и сильнее полового, но и препятствует здоровому и привычному течению интимной жизни супругов. Так, в исследовании приняло участие 347 замужних женщин, имеющих одного и более детей. Более 90% респондентов отметили, что в их семье присутствуют проблемы взаимоотношений с супругом в том числе в интимной сфере. При этом все они отметили, что серьезные изменения начали происходить в период беременности и после рождения ребенка.

Также, интересным представляется исследование, направленное на выяснение основных проблем, с которыми сталкиваются женщины и семьи после рождения ребенка. Опросив в ходе неструктурированной беседы 45 женщин возраста 20—35 лет, пребывающих в отпуске по уходу за ребенком, было выявлены основные жалобы женщин и объединены по группам. К наиболее частым жалобам были отнесены такие, как: снижение эмоционального фона; модификация отношений с мужем; сужение и изменение круга общения женщины, социальная дезадаптация; отсутствие педагогических компетенций; отсутствие помощи со стороны близких; нежелание возвращаться к прошлому роду деятельности; ухудшение финансовой ситуации в семье [3].

Личный педагогический и психологический опыт позволяют говорить о том, что семья и ребенок – являются зеркальным отражением друг друга, а степень влияния семьи на ребенка сильнее любых известных воспитательных практик. Однако, в современной России семьи переживают кризис: они все хуже выполняют свою ключевую воспитательную функцию. К основным причинам упомянутого кризиса следует отнести: снижение финансовой обеспеченности семей; конфликты, ссоры и отсутствие взаимопонимания супругов; участвовавшие случаи развода родителей; отсутствие психологической и педагогической помощи семьям, переживающим кризис. Кроме того, как специалист по

семейным проблемам, я могу судить о том, что вовремя оказанная психологическая поддержка семье может помочь пережить кризис, наладить отношения внутри семьи и спасти брак.

В итоге, факт того, что появление ребенка всегда является причиной глобальной трансформации условий жизни как матери, так и семьи в целом, является бесспорным. Кроме того, происходит серьезная модификация функционирования семьи и формирование ряда негативных тенденций, которые в конечном счете приводят к ссорам между супругами и нарушению ее воспитательных функций. Данный факт определяет обеспокоенность специалистов и повышенный интерес к семье, матерям и психолого-педагогическому сопровождению современного родительства.

Список литературы:

1. Глухова Ю.А., Бенько Е.В. Статистика разводов // Наука и образование сегодня. 2015. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/statistika-razvodov>
2. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: Учебное пособие. — М.: Гардарики, 2005. — 320 с.
3. Саночкина А.В. Связь субъективной оценки самореализации женщин и отношения к разным сторонам действительности в периоде отпуска по уходу за ребенком / А.В. Саночкина; научный руководитель Г.И. Морева; рецензент Е.Ю. Козырева; Тюменский государственный университет, Институт психологии и педагогики. – Тюмень, 2018. – 85 с.
4. Филиппова Г.Г. Психология материнства: учебное пособие / Г.Г. Филиппова. – М. : Изд-во института психотерапии, 2002. – 240 с.
5. Хатуева М.С., Эскерханова Л.Т. Предупреждение и разрешение семейных конфликтов // Скиф. 2019. № 11 (39). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/preduprezhdenie-i-razreshenie-semeynyh-konfliktov>
6. Якимова Т.В. Психология семьи [Текст]: учебник практикум для академического бакалавриата: для студентов высших учебных заведений, обучающихся по гуманитарным направлениям / Т.В. Якимова: - Москва.: Юрайт, 2018 – 345 с.

2.2. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ПРОИЗВОЛЬНАЯ РЕГУЛЯЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ОСНОВА ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ ПЕРВОКЛАССНИКА

Мурунова Александра Евгеньевна

магистрант,

Оренбургский государственный педагогический университет,

РФ, г. Оренбург

SPONTANEOUS REGULATION OF ACTIVITY AS THE BASIS OF READINESS FOR TEACHING THE ACADEMIC

Alexandra Murunova

Master,

Orenburg State Pedagogical University,

Russia, Orenburg

Аннотация. В статье описывается значимость развития произвольной регуляции младшего школьника для его благополучного вступления в школьный учебный процесс. Саморегуляция воспринимается как системное взаимоотношение уровней человеческой психики. В статье описывается содержательно-психологический аспект регуляции в структуре готовности ребенка к обучению.

Abstract. The article describes the significance of the development of voluntary regulation of the younger student for his safe entry into the school educational process. Self-regulation is perceived as a systemic relationship between the levels of the human psyche. The article describes the content-psychological aspect of regulation in the structure of a child's readiness to learn.

Ключевые слова: дети младшего школьного возраста; произвольность поведения; произвольная регуляция; готовность к обучению в школе жизни; семья, адаптация к школе.

Keywords: children of primary school age; arbitrary behavior; arbitrary regulation; readiness to learn in school life; family, adaptation to school.

Младший школьный возраст является особенно ценным в жизни любого ребёнка. Очевидно в этом возрасте школьник овладевает характерными правилами и нормами поведения. Овладение данными правилами содействует развитию произвольности. Под произвольностью понимают «владение собой», своей внутренней и внешней деятельностью. Развитие произвольности поведения, можно интерпретировать как освоение своей деятельности. Произвольное действие направлено на себя и требует осознанности своих действий, т. е. хотя бы элементарной рефлексивной работы сознания [6].

Произвольность проявляется в точности, внимательности, аккуратности. Кроме внешней, данная характеристика имеет внутреннюю сторону, которая относится к самообладанию, что обозначает умение подчинять себя контролю; быть настойчивым, умением планировать, выполнять действие по образцу, владение таким качеством как самооценивание и взаимооценивание. Собранность ребенка связана с умением управлять различными желаниями, своим поведением, эмоциями, а также формированием воли [7].

Следовательно, младший школьный возраст – это период, связанный с появлением психологических новообразований: произвольность и воля. Развитие произвольности характеризуется тем, что младший школьник уже осознает своё поведение – развитие же воли предполагает становление мотивационной сферы, которая, связана с желаниями и мотивами, провоцирующими к действиям.

Одним из важнейших волевых качеств является дисциплинированность. Она предполагает полное подчинение действий ребёнка определённым требованиям и правилам, которые установлены взрослыми. Обычно, эта черта формируется у детей в возрасте 6-7 лет [7].

В последние десятилетия все более актуальной и значимой становится проблема неподготовленности ребенка к обучению в школе [1; 3]. Большое внимание психологи уделяют формированию у ребенка умения подчинять свое поведение правилам и нормам, т. е. произвольности. Эльконин Даниил Борисович в качестве предпосылок, важных для благополучного усвоения учебной программы, рассматривал умения детей, формирующиеся на основе произвольной регуляции действий: умение ребенка осознанно подчинять свои поступки правилу, определяющему, в основном, способ действия; умение определяться на данную систему условий; умение внимательно слушать взрослого, точно выполнять инструкции, заданные в устной форме; способность самому выполнять задание по образцу.

Обучение в начальных классах основывается именно на этих параметрах развития произвольности, являющихся частью психологической готовности к школе [7; 8].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что в настоящее время причинами неуспешности в младшем школьном возрасте являются: проблема общественной неподготовленности, полноценности развития позиции обучающегося у ребенка 6–7 лет, выражающаяся в нарушении произвольности поведения.

Таким образом, неполное развитие произвольности – значимая проблема психологической готовности ребенка 6–7 лет к обучению.

Произвольное поведение первоклассников – это те действия, которые осуществляет младший школьник в своей жизни, его действительность, контролируемая волей.

Произвольные действия, возникают постепенно. Они формируются на базе непроизвольных процессов, таких, которые ребенок не может контролировать. Спецификой волевого поведения является внутреннее ощущение состояния «я должен». Все поступки, которые осмысляются нами, связаны с достижением поставленных целей. Именно целеустремленность описывает волевое поведение, как таковое. Волевые действия не могут быть выполнены в кратчайший срок – они выполняются постепенно. Волевое поведение отличает наличие внутренних препятствий, которые могут быть опосредованы страхом, гневом, слабостью, ленью.

Ж. Пиаже относил волю к аффективно-мотивационным процессам, так как считал, что её функция заключается в том, чтобы усилить слабую мотивацию.

По данным Л.И. Божович, Л.С. Славиной, Е.Ф. Рыбалко, к моменту поступления ребенка в школу, будущий первоклассник встает на новую ступень развития личности. У него возникает умение действовать согласно принятому намерению и соподчинять мотивы [1; 8]. Ведущим видом деятельности становится учебная деятельность, которая заменяет сюжетно-ролевую игру. Стремление ребёнка направлено к новой социальной позиции школьника. Появляются новые этические инстанции — образцом для подражания становится учителя и родители. Ребята в этом возрасте уже оценивают себя (свое поведение, умения, действия) с точки зрения тех норм и правил, которые усвоены ими, появляются элементы самосознания и самооценки. Хотя многие психологи в качестве важного условия для обучения в школе называют определенный уровень развития произвольной деятельности, в употреблении этого понятия нет определенности и четкости. Как правило, термин «произвольная регуляция» используют в контексте построения учебной деятельности (Т.В. Ахутина, Н.Ф. Круглова, В.Д. Шадриков, Н.В. Нижегородцева, Н.М. Пылаева и др.). Другие авторы под ним предполагают регуляцию отдельных психических феноменов (М.Р. Битянова, Н.И. Гуткина, Н.Л. Васильева, Е.И. Афанасьева, Т.В. Азарова, и др.).

Н.И. Гуткина рассматривает произвольность как функцию мотивации. «Внутренняя позиция школьника, образуемая из сплава познавательной потребности и потребности в общении со взрослыми на новом уровне и воплощающая в себе, по сути дела, учебную мотивацию, позволяет ученику сознательно создавать и исполнять намерение, что лежит в основе механизма произвольного поведения» [2]. Причину неуспеваемости первоклассников она видит не в слабом развитии их произвольной сферы, а в недоразвитии мотивационной. Ее психологическое обследование показало, что полностью готовы к школе 17% семи- и 6% шестилетних детей. Среди семилетних детей оказалось всего 52% со сформированной позицией школьника и лишь 56% смогли выполнить работу по образцу.

Н.Ф. Круглова, работая в русле концепции осознанной саморегуляции, полагает, что комплекс психологической готовности к обучению необходимо рассматривать и диагностировать в единстве регуляторно-когнитивных компонентов построения учебной деятельности. Исследование произвольности позволяет описать такие звенья регуляторной структуры построения учебной деятельности, как цель, моделирование, планирование, контроль и коррекцию, а также обучаемость, готовность и умение воспользоваться помощью, «зону ближайшего развития» ребенка. По ее диагностике, полностью готовых к школе детей всего 10–13%, а не готовых («условно самостоятельных») 30–40%. Остальные 40–57% учащихся готовы парциально [5].

Д.Б. Эльконин отмечал, что данные компоненты учебной деятельности (выделение учебных действий, учебной задачи, контроль и оценка) присущи зрелой ее форме [7].

О.А. Конопкин определяет произвольную психическую активность как системное взаимодействие всех сторон и уровней человеческой психики. «Именно в процессах саморегуляции исходное единство и системная целостность психики находят свое отчетливое проявление» [4].

Он выделяет два основных аспекта («составляющих») регуляторных процессов, «Первый — «структурно-функциональный» — предполагает анализ внутренних механизмов саморегуляции, которые обеспечивают реализацию принципов управления и регулирования в произвольной активности человека». Это — цель, модель условий, программа, критерии успеха, информация о результате, решение о коррекциях системы. «Второй — «содержательно-психологический» — связан с анализом психических средств, которыми субъект реализует функциональную структуру регуляции. Содержательный аспект анализа значительно расширяет и углубляет когнитивно-прагматический «образ» процессов регуляции, показывает роль эмоционально-мотивационных и личностно-смысловых феноменов, демонстрирует функциональное единство психики

в процессах осознанной саморегуляции» [4]. В него входят отдельные психические процессы, процессы чувственного отражения действительности, интеллектуальные процессы (обобщенные приемы умственной деятельности, решение задач, видения сущностных отношений, способность к заключениям, выводам), высшие личностные образования (самосознание, образ Я), морально-нравственные эталоны поведения и деятельности, мышление, воля, эмоции и мотивы, эмоциональное состояние. Е.П. Ильин также считает, что «произвольное управление является интегральным психофизиологическим процессом...» [3].

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что рассматривать готовность ребенка к обучению необходимо в содержательно-психологическом аспекте регуляции.

Список литературы:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
2. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. СПб.: Питер, 2004. 208 с.
3. Ильин Е.П. Психология воли. СПб.: Питер, 2009. 368 с.
4. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. М.: ЛЕНАНД, 2011.
5. Круглова Н.Ф. Психологическая диагностика и коррекция структуры учебной деятельности младшего школьника / под ред. О.А. Конопкина. М.: Издательство МПСИ, 2004. 248 с. обучения в начальной школе. СПб.: ГУНПП ИМАТОН, 2004. 208 с.
6. Цукерман Г.А. Условия развития рефлексии шестилеток // Вопросы психологии. 1989. № 2. С. 39–46.
7. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды / под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
8. Ясюкова Л.А. Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем.

ХАРАКТЕРИСТИКИ ЗАВИСИМОСТИ ТИПОВ ТЕМПЕРАМЕНТА К ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ СТРЕССАМ И СТЕПЕНИ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ФУТБОЛИСТОВ

Сатиев Шухрат Камилович

*преподаватель,
самостоятельный соискатель,
Наманганский государственный университет,
Республика Узбекистан, г. Наманган*

Азизов Сабитхан Валиевич

*канд. пед. наук, доцент,
Наманганский государственный университет,
Республика Узбекистан, г. Наманган*

CHARACTERISTICS OF THE TEMPERAMENT TYPES DEPENDANCE TO EMOTIONAL STRESS AND THE DEGREE OF FOOTBALL PLAYERS' STRESS RESISTANCE

Shuhrat Satiyev

*Teacher,
independent job seeker
Namangan State University,
Uzbekistan, Namangan*

Sabithan Azizov

*Cand. ped sciences, associate professor
Namangan State University,
Uzbekistan, Namangan*

Аннотация. В данной статье рассматривается, в каких ситуациях появляется эмоциональный стресс, переживания футболистов в эмоциональных деятельности. Каким образом оценивается стресс устойчивость, связан ли тип темперамента личности с характеристиками, обеспечивающими стрессоустойчивость – излагаются выводы исследования определения типов темперамента футболистов.

Abstract. This article discusses the situations in which emotional stress appears, and the experiences of football players in emotional activities.

How is stress resistance assessed, whether the type of temperament of the individual is related to the characteristics of stress resistance and the conclusions of the study of determining the types of temperament of football players.

Ключевые слова: экстроверт; интроверт; эмоциональный стресс; типы характера.

Keywords: extrovert; introvert; emotional stress; types of harkter.

Введение. Огромные реформы проводятся во всех сферах социальной сферы в нашей стране. Проводимая работа, особенно в области физической культуры и спорта, очень важна. Принятие законов и указов о физической культуре и спорте в стране открыло широкие возможности для развития физической культуры и спорта. Это видно по результатам наших спортсменов на международной арене. Тем не менее, быстрое развитие всех видов спорта сегодня является одной из наиболее актуальных проблем, стоящих перед учеными во всем мире: подготовка спортсменов к соревнованиям и выявление механизмов разного уровня эмоционального напряжения на физиологические и психологические процессы в организме во время соревнований и снижение воздействия стресса на спортсменов. Во всех видах спорта в мире, включая неспособность игроков выполнять свои функции из-за эмоциональной нестабильности в различных ситуациях, травматических последствий эмоционального стресса и различных уровней эмоциональной травмы после соревнований, необходимо изучить эту проблему более подробно.

Актуальность темы. Стресс-стрессоустойчивость – стресс-тестирование, основанное на высшей нервной деятельности человека, то есть типе характера, личных качествах, особенно уровне физической и психологической подготовки игроков, важно для достижения высоких результатов. Поэтому были проведены исследования для проверки способности справляться со стрессом (интеллектуальным, физическим, психическим, травматическим, а также эмоциональным стрессом), действовать без ущерба для профессиональной деятельности, личного здоровья, духовного и физического окружения и решать проблемы. Одновременно остается актуальным вопрос наглядности и определения результатов.

Уровень изученности исследований. Ряд ученых изучили влияние эмоционального стресса на работоспособность спортсменов. В частности, Е.В. Заика в своей работе *«Методы изучения индивидуальности и типичности эмоционального реагирования»*, Г.Д. Бабушкин *«Психология физической культуры»*, Б.А. и В.Л. Марищук *«Методы психодиагностики в спорте»* А.Ц.Пуни *«Проблемы личности в психологии спорта»*,

И.П. Павлов *«Психология и высшая нервная система человека»*, а также в научных работах О.А. Черникова, А.В. Родионов, А.Д. Ганюшкин, В.Л. Марешук, Б.А.В. Гошек, Б. Карольчак-Бернацкая, Ч.Д. Спилбергер, А.В. Мальчиков, В.Л. Мильман.

Исследования, проведенные вышеупомянутыми учёными, показали, что помимо умственной подготовки спортсменов при подготовке к соревнованиям и во время соревнований следует уделять внимание их типам характера и уровням эмоций.

Цель исследования. Изучение этих изменений воздействия эмоционального стресса на организм человека будет иметь решающее значение для повышения устойчивости спортсменов к стрессорам.

Поэтому целью исследования стало:

- изучение и анализ научной литературы по данной теме;
- определение типов темперамента игроков на основе педагогических наблюдений и опросов;
- определить отношение игроков к эмоциональным ситуациям, факторы позитивных и негативных действий, характерные типы игроков, их реакции в стрессовых ситуациях, могут ли результаты исследования стать качественным аналитическим инструментом оценки стрессоустойчивости.

Цель исследования: следующие задачи имеют решающее значение для повышения устойчивости игроков к стрессорам:

1. Определить темпераменты изучаемых игроков по типам высшей нервной деятельности на основе классификации И.П. Павлова, проведя тест Г.Эйзенка для определения темперамента.
2. Определение типов темпераментов участников опроса в тесте методом интерпретации; результаты опроса, проведенного на основе теста Г.Ю. Эйзенка для определения темперамента футболистов.
3. Подготовка рекомендаций для тренеров по устойчивости игроков к стрессовым ситуациям на основе результатов, полученных в ходе исследования.

Результаты и их анализ. В исследованиях, отраженных в научной литературе, **Г.Д. Бабушкин** (*Психология физической культуры*) показывает, что, хотя тело спортсменов адаптируется к физическим нагрузкам с течением времени, как молодые спортсмены, так и опытные спортсмены не полностью адаптируются к эмоциональной нагрузке во время соревнований.

Эмоциональные переживания и чувства являются частью процесса удовлетворения потребностей человеческой жизни и переживания эмоций (возбуждение) [1, 2, 7].

Б.А. Вяткин (*Роль темперамента в спортивной деятельности*) в своей работе, в результате физиологических механизмов эмоционального стресса, реакция организма на действия, которые подвергают опасности себя, начинает ослабевать. Такие реакции приводят к автоматизации психических отношений в вегетативной нервной системе на уровне «борьбы» или «поражения». Если он выражает положительное «боевое» отношение к этим реакциям, он проявляет стремление, даже если он переживает стресс. Или, если противоположная реакция положительна на «поражение», он считает, что замедление может привести к ненужному, невозможному и даже прекращению деятельности [2, 4, 5].

Стресс – это состояние нервной системы, возникающее в результате продолжительного и интенсивного стресса эмоциональных психологических переживаний. Стресс – это событие, которое ограничивает производительность игрока, мешая ему или ей правильно управлять своим поведением.

Стресс, если он длится долго, это не только негативно влияет на психологическое состояние игрока, но и на его здоровье и физическую активность. Они нарушают стабильное функционирование сердечно-сосудистой системы, желудочно-кишечных органов и мозговой деятельности.

Эмоциональный стресс – это когда человека оставляют одного на долгое время, когда возникает опасность или он расстроен несчастными событиями. Психологические стрессы, в свою очередь, делятся на конкретные типы. Стрессы делятся на позитивные или негативные информационные (информативные) и эмоциональные (эмоциональные) типы [2].

По мнению Е.В. Зайки (*«Методы исследования индивидуальности-типичности эмоционального отклика»*), положительные эмоции спонтанно обеспечивают удовольствие от движения по полю, успешные результаты и движение, даже не обращая внимания на травмы. Хотя стресс от травмы на какое-то время укоренился в сознании игрока, он воспринимает это как незначительную причину и верит, что продолжит двигаться.

В результате негативных психологических стрессов игрок может не иметь возможности своевременно принимать необходимые решения, если у него нет времени для выполнения поставленных перед ним задач, требований его роли на футбольном поле, а также информационного стресса. Он пришел к выводу, что этот тип стресса приводит к снижению внимания, неспособности выполнять задачи вовремя, неспособности сосредоточиться, постоянному воображению, множеству ошибок и неспособности правильно оценить ситуацию [3].

По мнению И.П. Павлова («Психология и высшая нервная система человека»), эмоциональный стресс у людей предполагает наличие у человека темперамента человека и высшую нервную деятельность. Согласно классификации академика И.П. Павлова (безразличие, крайнее спокойствие или раздражительность, грубость, безразличие и звездная болезнь), недостатки этих качеств заключаются в их характеристиках: сангвиническом, холерическом, флегматическом и меланхолическом типах, приводящих к эмоциональным нагрузкам, депрессиям и эмоциональным расстройствам. Мы можем наблюдать их взгляды на разделение на стрессы, возникающие в отношениях. Научная работа основана на тесте Г.Ю. Айзенка для определения темперамента спортсменов путем проведения опроса игроков, их родителей и тренеров, а также для классификации игроков по типам темперамента [7].

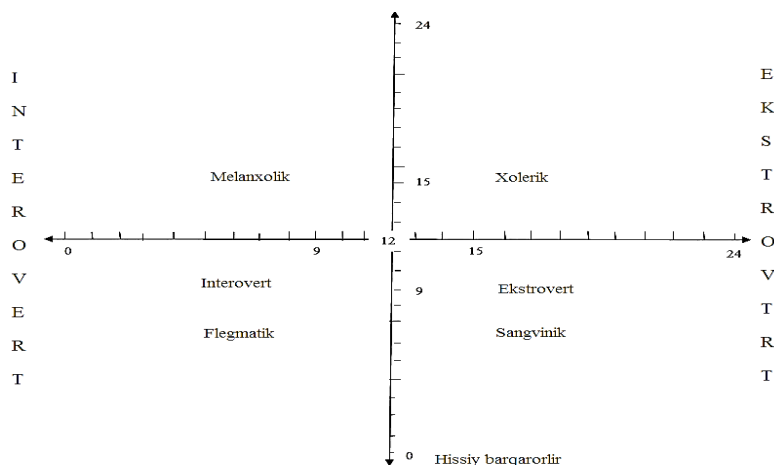


Рисунок 1. Определение по экстравертно-интровертным и эмоционально устойчивым (невротическим) показателям – это появление оси ординатного обсица

В исследовании приняли участие более 180 игроков в возрасте от 16 до 17 лет, их тренеры и родители из футбольных академий, специализированных школ-интернатов, детских и юношеских спортивных школ. Тест Г.Ю. Айзенка для определения темпераментных типов игроков был определен следующим образом со шкалами интерпретации и экстраверт-взаимопроникновение, ось ординат и осей наблюдения, которые определяют эмоциональную устойчивость.

Таблица 1.

Таблица интерпретации теста Эйзенка Г.Ю. по определению
темпераментов

Номера вопросов	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Отметка ответа (+, – футболист															
тренер															
родители															
Номера вопросов	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
Отметка ответа (+, –) футболист															
тренер															
родители															
Номера вопросов	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45
Отметка ответа (+, –) футболист															
тренер															
родители															
Номера вопросов	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57			
Отметка ответа (+, –) футболист															
тренер															
родители															

Шкала, определяющая уровень достоверности ответов:

«Да» - 6, 24, 36. «Нет» - 12, 18, 30, 42, 48, 54.

Подсчитайте баллы на основе номеров вопросов ниже (1 балл за каждое число)

Экстрверсия и интроверсия:

«Да» - 1, 3, 8, 10, 13, 17, 22, 25, 27, 39, 44, 46, 49, 53, 56 «Нет» - 5, 15, 20, 29, 32, 34, 37, 41, 51.

Невротизм: «Да» - 2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55, 57.

Основываясь на интерпретации теста Дж. Эйзенка для определения вышеуказанных темпераментов, были получены результаты, от ответов участвовавших в исследовании игроков и ответов своих тренеров и родителей. В результате: из 180 участников,

42 игрока 23.4% Экстрверт- холерики
102 игрока 56.5% Экстрверт-сангвиники
34 игрока 18.9% Интроверт-флегматики
2 игрока 1.2 % Интроверт-меланхолики

В таблице описания темпераментов высшей нервной деятельности А.П. Павлова результаты были представлены следующим образом:

Таблица 2.

**Таблица описания темпераментов высшей нервной деятельности
А.П. Павлова**

Типы темперамента	Описания темпераментов	В процентах %
Холерик	Сильный Неуровновешанный Подвижный	23.4%
Сангвиник	Сильный Уровновешанный Подвижный	56.5%
Флегматик	Сильный Уровновешанный Малоподвижный	18.9%
Меланхолик	Несильный Неуровновешанный Малоподвижный	1.2%

Кроме того, когда мы рассматриваем результаты деления типов высшей нервной деятельности на экстравертов и интровертов, 144 участника тестов были 79,9% экстравертов. На 36 аналитиков приходится 19,1%. Анализ результатов показывает, что основной частью игроков, принявших участие в тестах, были «Сильные, уравновешенные, подвижные, то есть **сангвиники**, 56,5%.

Это тип характера, необходимый для спортсменов. Сильный, неуравновешенный, активный, то есть **холерик**, составляет 23,4%. Эти типы персонажей также являются активными участниками боя, игр и соревнований. Однако исследования показали, что эмоциональный стресс может достигать опасного уровня во время соревнований.

Сильный, сбалансированный, с низкой производительностью, т. е. **Флегматик**, составил 18,9 %. Цель состояла в том, чтобы изучить степень

преодоления стресса у игроков этого типа характера. Слабая, несбалансированная – **меланхолики** составляла 1,2%. Мы надеемся, что найдем ответ в ходе исследования роли этого типа игроков на поле.

Выводы. Как описано в приведенной выше научной литературе, исследование опыта и эмоций игроков, а также идей о типах эмоционального стресса, показали, что психологическая подготовка игроков и моделирование их поведения во время игр и соревнований требует психологических рекомендаций для обучения игроков управлению стрессами и действиями под их влиянием. Необходимо проводить специальные курсы, рекомендуется работа индивидуального психолога со спортсменами. Определение типов персонажей игроков показали необходимость подготовительной работы, создание научных статей и учебников по уровням стресса и способам их преодоления, целесообразность предоставления учебных пособий для тренеров, работающих на местах, а также широкой общественности учеными и специалистами в данной области.

Список литературы:

1. Бабушкин Г.Д. Психология физической культуры. – Москва : "Спорт", 2016. – 624 с.
2. Вяткин Б.А. Роль темперамента в спортивной деятельности. – Москва: "ФИЗКУЛЬТУРА И СПОРТ", 2000. – 134 с.
3. Зайка Е.В. Методика исследования индивидуальности-типичности эмоционального отклика. – Харьков : Вопросы психологии, 1993.
4. Изард К. Психология эмоций человека. Эмоции человека. – Санкт-Петербург: Речь, 2001. – 559 с.
5. Маришук В.Л. Методики психодиагностики в спорте. – Москва : "Просвещение", 1990. – 68 с.
6. Пуни А.Ц. Проблема личности в психологии спорта. – Москва : Просвещение, 1988.
7. Павлов И.П. Психология и высшая нервная система человека. – Москва : Педагогика, 1980. – С. 125-150.

2.3. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ АКТИВНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Инчина Дарья Александровна

студент,

Брянский государственный университет,

РФ, г. Брянск

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF COMMUNICATIVE ACTIVITY IN THE ADOLESCENT

Daria Incina

Student,

Bryansk State University,

Russia, Bryansk

Аннотация. В статье рассматриваются результаты исследования психологических особенностей коммуникативной активности в подростковом возрасте. Было выявлено, что существуют особенности коммуникативной активности в подростковом возрасте, однако они лишь немного отличаются в зависимости от пола.

Abstract. The article deals with the results of the study of the psychological characteristics of communicative activity in adolescence. It was identified that there are features of communicative activity in adolescence, but they only slightly differ depending on gender.

Ключевые слова: коммуникативная активность; подростковый возраст; психологические особенности.

Keywords: communicative activity; adolescence; psychological characteristics.

Интерес общества к вопросам коммуникативной активности в последнее время возрастает, что обусловлено рядом причин. Во-первых, сегодня становится все более очевидным, что прежние формы коммуникативной активности теряют свою актуальность и представлены

незначительно. На их место приходят новые, современные, отвечающие реалиям сегодняшнего дня. С возникновением и развитием Интернета появляются новые формы коммуникативной активности человека, которые особенно свойственны молодежи. Во-вторых, коммуникативная активность - одна из основ психологического благополучия человека. Ее отсутствие может привести к хроническому одиночеству, депрессии. В-третьих, весьма востребованы сегодня различные виды социально-психологического тренинга, повышающего коммуникативную компетентность личности в общении [2, 3].

Термин «активность» происходит от латинского *actīvus* и означает энергичную деятельность; деятельное участие в чем-либо, инициативность. Латинское *communīco* означает соединять, сообщать. В английском языке *communication* применяется в том же значении, что и в русском языке - общение.

В психологическом словаре под редакцией А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского активность определяется как «всеобщая характеристика живых существ, их собственная динамика как источник преобразования или поддержания ими жизненно значимых связей с окружающим миром».

Коммуникативная активность определяется как личностное образование, выражающее познавательный, эмоциональный и поведенческий отклик на обращение другого человека [1]. Изучение различных видов активности и их роли в развитии индивидуальности человека - одно из направлений исследований пермской психологической школы, основанной В.С. Мерлиным.

В.С. Мерлин рассматривал интегральную индивидуальность человека как большую саморегулируемую систему, состоящую из относительно замкнутых иерархических уровней – от биохимического до социально-психологического [4].

Целью исследования выступило изучение и выявление психологических особенностей коммуникативной активности в подростковом возрасте.

Гипотезой исследования выступило предположение о том, что существуют различия в особенностях коммуникативной активности у мальчиков и девочек подросткового возраста.

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения "Средняя общеобразовательная школа № 4 г. Брянска с углубленным изучением отдельных предметов". В исследовании приняли участие 38 учащихся 5-х классов. Из них 20 девочек и 18 мальчиков.

Для исследования особенностей коммуникативной активности в подростковом возрасте был использован опросник общения «СУМО – саморегуляция и успешность межличностного отношения» (Автор - В.Н. Куницина) и методика «7 качеств личности» (фрагмент «Методики многофакторного исследования личности Р. Кеттелла», модификация А.Г. Грецова)

Результаты проведенного исследования по двум методикам отображены в таблице 1.

Таблица 1.

Результаты, полученные по методикам «7 качеств личности» А.Г. Грецова и «Опросник общения (СУМО)» В.Н. Кунициной (в процентах)

Пол	Уровень	Методика «7 качеств личности» Р.Кеттелла							«Опросник общения (СУМО)» В.Н.Кунициной						
		Шкалы													
		1	2	3	4	5	6	Л	На	Эм	Нк	МА	ПА	АВ	Се
Женский	Низкий	25	25	13	20	15	13	30	13	20	30	25	13	20	35
	Средний	65	70	80	45	75	50	50	65	55	60	75	65	60	60
	Высокий	10	5	5	35	10	35	20	20	25	10	0	20	20	5
Мужской	Низкий	11	11	5	6	44	5	11	22	33	39	22	22	67	61
	Средний	56	89	89	61	44	67	56	61	61	61	67	67	33	33
	Высокий	33	0	6	33	12	28	33	17	6	0	11	11	0	6

На основании результатов, представленных в таблице 1 можно выделить и описать показатели, которые наиболее свойственны испытуемым каждого пола.

Так, для испытуемых женского пола по шкале 1 «эмоциональная устойчивость/неустойчивость» свойственна эмоциональную неустойчивость. У девочек в большей степени диагностирован высокий уровень эмпатии. По шкале «легкость в общении» у них отмечается более высокий уровень свободы общения, чем испытуемые мужского пола

Для испытуемых мужского пола по шкале 1 «эмоциональная устойчивость/неустойчивость» характерна большая эмоциональная устойчивость. По шкалам «сензитивность в общении» и «авторитарный стиль общения» мальчики чаще демонстрируют низкие показатели. По шкале 6 «уверенность в себе/ тревожность» испытуемые мужского пола чаще демонстрируют высокий уровень тревожности.

Проанализировав данные и сравнив их, можно сделать вывод о том, что для испытуемых женского пола более характерны: высокий уровень эмпатии, эмоциональной неустойчивости и легкости в общении. Испытуемым мужского пола больше свойственны: высокий уровень эмоциональной устойчивости, низкий уровень сензитивности в общении и высокий уровень тревожности.

Для сопоставления результатов по двум методикам и выявления различий в особенностях коммуникативной активности у мальчиков и девочек был проведен сравнительный анализ с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

В результате сравнительного анализа с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена были выявлены статистически значимые связи между шкалами «робость/смелость» и «легкость, свобода общения» у девочек, и такие же данные при сравнении показателей мальчиков и между шкалами «уверенность в себе/тревожность» и «сензитивность, чувствительность в сфере общения» у испытуемых женского пола.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что гипотеза подтверждена частично. Показано, что коммуникативная активность в подростковом возрасте имеет свои особенности, однако существенных половых отличий в ее проявлении у мальчиков и девочек обнаружено не было.

Несмотря на то, что гипотеза исследования подтверждена лишь частично, вопросы изучения коммуникативной активности и способов ее повышения и остаются востребованными и актуальными. На современном этапе развития практической психологии особое внимание следует уделить проблеме формирования социальных навыков общения со сверстниками в контексте ведущего вида деятельности в подростковом возрасте.

Список литературы:

1. Бабанова Ю.В., Голубева Г.Ф., Спасенников В.В. Формирование социально-психологической компетентности на основе разработки тестовых программ в процессе перехода на двухуровневую систему подготовки кадров / Ю.В. Бабанова, Г.Ф. Голубева, В.В. Спасенников // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. - 2010. - Т. 16. № 3. - С. 46-54. - Текст: непосредственный.
2. Васюра С.А. Коммуникативная активность человека: понятие, источники, формы проявления, условия осуществления / С.А. Васюра // Вестник Удмуртского университета. Философия. Психология. Педагогика. - 2006. - Вып. 5. - 10-20 с. - Текст: непосредственный.

3. Изотова Е.И. Особенности виртуального общения современного подростка: предикторы выбора /Е.И. Изотова // Мир психологии, 2010. -№ 3. - 102-111 с. – Текст: непосредственный.
4. Спасенников В.В. Проблема оценки компетенций будущих дизайнеров в процессе освоения программы профессионального образования / В.В. Спасенников, С.А. Богомолов // Эргодизайн. - 2018. - № 2 (2). - С. 33-40.

УРОВНИ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ АБОРТЕ

Савченко Наталья Алексеевна

*канд. психол. наук, доцент,
Таганровский институт управления и экономики,
РФ, г. Таганрог*

LEVELS OF THE REPRESENTATIONS ABOUT THE ABORTION

Natalya Savchenko

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Taganrog Management and Economics Institute,
Russia, Taganrog*

Аннотация. В работе указаны уровни рассмотрения представлений об аборте. Проанализированы стратегии формирования отношения к аборту в обществе. Делается вывод о существовании противоречия в отношении к аборту в российском обществе.

Abstract. The article indicates the levels of consideration of abortion perceptions. The strategies for forming attitudes towards abortion in society are analyzed. It is concluded that there is a contradiction in relation to abortion in Russian society.

Ключевые слова: аборт; стратегия; представление.

Keywords: abortion; strategy; performance.

В связи со сложной демографической ситуацией в России оказываются важными исследования посвященные осмыслению проблемы искусственного прерывания беременности (аборта). Аборт представляет

собой деструктивное явление, которое несет отрицательные медицинские, социальные, психологические и духовные последствия для женщины, семьи и общества. По официальным данным в год в России делается более 1 млн. аборт. Огромное количество аборт обнажает проблемы будущего воспроизводства населения нашей страны, его психологического и духовного благополучия.

Тема отношения к аборту обладает актуальностью и в то же время является социально острой. Сегодня в России сложилось два крыла, которые занимают две противоположные позиции: пролайферы (выступающие за запрет аборт на законодательном уровне) и прочейсеры (выступающие за право на аборт). Российское общество должно выработать определенную и четкую позицию в отношении темы искусственного прерывания беременности. Поэтому изучение представлений об аборте, отношения к нему является важным шагом на этом пути.

Представление об аборте можно рассматривать на уровне: обычного человека, научного сообщества, религиозного сообщества и государственной власти. На каждом из этих уровней существуют свои особенности представления об аборте, которые требуют отдельного изучения.

Уровень обычного человека обычно затрагивается различными социологическими исследованиями. Последний масштабный социологический опрос, касающийся темы аборт проводился в апреле-сентябре 2018 г. АНО «За жизнь» [3].

Согласно данным исследования, 57% опрошенных людей считают, что жизнь человека начинается с момента зачатия. Согласно с выражением «Аборт – убийство» 80 % людей. 48 % ответивших поддерживает инициативу по законодательной защите жизни человека с момента зачатия. Против этой инициативы выступают 23%, а 28 % затруднились с позицией. При ответе на вопрос: «С какого момента жизнь человека должна быть защищена законами Российской Федерации?» 44 % указало на момент зачатия человека, а 43% на момент рождения.

Как показывают результаты данного исследования, ответы обычных людей носят противоречивый характер. 57% опрошенных считают, что жизнь человека начинается с момента зачатия, 80 % при этом соглашались с тем, что аборт – это убийство, но при этом только 48 % указывают на то, что зачатую жизнь необходимо защищать на законодательном уровне.

Также было бы интересным проанализировать не только внешнюю статистику по группе, но выделить группы представлений или стратегии формирования отношения к аборту. Можно предположить существование нескольких стратегий отношения к аборту:

1) «Жизнь человека начинается с рождения, аборт - это убийство, защищать жизнь следует с рождения ребенка».

2) «Жизнь человека начинается с рождения, аборт - это не убийство, защищать жизнь следует с рождения ребенка».

3) «Жизнь человека начинается с зачатия, аборт - это убийство, защищать жизнь следует с зачатия ребенка».

4) «Жизнь человека начинается с зачатия, аборт - это убийство, защищать жизнь следует с рождения ребенка».

Первая и вторая стратегии игнорируют тему аборта, т. к. если жизнь начинается с момента рождения, то ее также и следует защищать с этого момента. Также тему аборта игнорирует четвертая стратегия, т. к. жизнь позиционируется как начатая до рождения, но защищать ее также следует только после рождения. Третья стратегия – это стратегия, в которой тема аборта не вытесняется, а представляется феноменом, с которым нужно бороться. Предположительно ее и поддерживают 48 % опрошенных людей.

Большую роль в формировании представления об аборте вносит медицинская наука. В этой сфере сложилось также противоречивое отношение к аборту и связано оно с отношением медиков к факту начала жизни человека. Установленным фактом в науке является то, что жизнь начинается с момента зачатия. Медицинское сообщество предпочитает употреблять термин «плод», говоря о зачатой жизни. В психологическом плане здесь формируется антитеза «плод – человек». Возникает естественный вопрос: почему плод – это не человек? Ведь ни у кого не вызывает сомнения научный факт того, что у беременной женщины не рождаются никакие иные виды кроме как человека разумного (*Homo sapiens*). Также не вызывает сомнения факт того, что человек в своем развитии не может не пройти стадию оплодотворения. Тем не менее, существует множество спекуляций на тему точки отчета человеческой жизни, которые приводят к тому, что некоторые считают началом жизни человека факт его физического появления на свет. В этом можно усмотреть действие идеологии «расчеловечивания». Если плод – это не человек, то можно оправдать различные эксперименты с ним, в том числе, окончивающиеся его смертью.

Распространение данных взглядов среди обычных людей, создает дополнительный риск – актуализации в сознания надуманной проблемы «родить или не родить ребенка», «избавиться или не избавиться от плода».

Уровень религиозного сообщества представлен позицией Церкви в вопросе о зачатии человека. Точное отношение к внутриутробному развитию изложено в Основах социальной концепции Русской Православной Церкви. В основе этого отношения лежит убежденность в том,

что зарождение человеческого существа является даром Божиим, поэтому с момента зачатия всякое посягательство на жизнь будущей человеческой личности преступно [2]. Аборт – это грех и преступление, которое должно быть пресекаемо обществом.

Государственный уровень представления об аборте – это итог отношения к аборту всего общества. В данный момент общество противоречиво, поэтому на законодательном уровне существует право совершить аборт по желанию женщины на сроке до 12 недель. Результаты доабортного консультирования показывают, что женщины активно пользуются этим правом [1]. Обычно это женщины, которые уже имеют двух детей и открыто заявляют, что они больше не хотят детей. Так, исследование Т.Н. Балиной показало, что из 350 случаев аборта, совершенных по желанию женщины, 172 (49%) были совершены матерями, которые уже имели двух детей [1]. Один-два ребенка достаточно для женщины. И здесь, конечно, большую роль играют репродуктивные установки (приоритет модели семьи с двумя детьми).

Таким образом, представления об аборте носят противоречивый характер на всех уровнях рассмотрения, за исключением религиозного. При отрицательном восприятии людьми феномена аборта, только небольшая их часть готова последовательно отразить свои убеждения на законодательном уровне. Данное противоречивое отношение порождает соблазн для женщины к совершению аборта. Существенное изменение демографической ситуации России связано с изменением репродуктивных установок женщин, формированием на государственном уровне модели многодетной семьи, что будет довольно сложно сделать без законодательного закрепления запрета на совершение аборта по собственному желанию женщины.

Список литературы:

1. Балина Т.Н. Репродуктивные установки женщин в контексте законодательного права на аборт // *Философия права*. - №1 (84) 2018. С. 28.
2. Основы социальной концепции Русской Православной Церкви [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://azbyka.ru/osnovy-socialnoj-koncepcii-russkoj-pravoslavnoj-cerkvi> (дата обращения: 04.05.2020).
3. Отношение россиян к абортам и жизни до рождения. Итоги социологического опроса (апрель-сентябрь 2018 г.). Москва. Апрель 2019. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rusprolife.ru/pochti-polovina-rossiyan-podderzhivayut-zakonodatelnuyu-zashhitu-zhizni-dorozhdeniya-i-okolo-80-schitayut-abort-ubiystvom/> (дата обращения: 04.05.2020).

ДЛЯ ЗАМЕТОК

**НАУЧНЫЙ ФОРУМ:
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

*Сборник статей по материалам XXXIX международной
научно-практической конференции*

№ 5 (39)
Май 2020 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 11.05.20. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 4,5. Тираж 550 экз.

Издательство «МЦНО»
123098, г. Москва, ул. Маршала Василевского, дом 5, корпус 1, к. 74
E-mail: psy@nauchforum.ru

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Allprint»
630004, г. Новосибирск, Вокзальная магистраль, 3

16+



НАУЧНЫЙ
ФОРУМ
nauchforum.ru