



**НАУЧНЫЙ
ФОРУМ**
nauchforum.ru

ISSN: 2542-1263



№10(44)

НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

МОСКВА, 2020



НАУЧНЫЙ ФОРУМ: ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

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

№ 10(44)
Ноябрь 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 XLIV междунар. науч.-практ. конф. – № 10(44). – М.: Изд. «МЦНО», 2020. – 92 с.

ISSN 2542-1263

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

ISSN 2542-1263

ББК 74+88

© «МЦНО», 2020

Оглавление

Раздел 1. Педагогика	6
1.1. Коррекционная педагогика	6
ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ ПО АВТОМАТИЗАЦИИ ЗВУКОВ В РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ Бахметова Эльвира Маратовна	6
ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ НА ПИСЬМЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 3 КЛАССА С ОНР III УРОВНЯ Желудкова Надежда Викторовна Проглядова Галина Александровна	11
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ КАРТ В КОРРЕКЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ Петрова Елена Михайловна	17
1.2. Теория и методика обучения и воспитания	22
ИНТЕГРИРОВАННАЯ МЕТОДИКА В ОБРАЗОВАНИИ Плетнева Дарья Юрьевна	22
ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ И ТВОРЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА Шарапова Альбина Валериевна	28
1.3. Теория и методика профессионального образования	32
ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБЛАСТИ ЭНЕРГЕТИКИ Гусейнова Татьяна Николаевна Шамсутдинова Светлана Александровна	32
ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ: ВЫБОР МЕТОДА ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ КАК ЭТАП ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА Кетрова Алла Александровна	38

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ВВЕДЕНИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Пацыба Вадим Игоревич	43
1.4. Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры	47
ОРИЕНТИРОВАНИЕ НА ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ Панченко Артём Леонидович	47
Раздел 2. Психология	52
2.1. Коррекционная психология	52
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ТРУДНОСТЕЙ В ОБУЧЕНИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА Ерина Анастасия Сергеевна	52
2.2. Медицинская психология	58
ТОЛЕРАНТНОСТЬ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМОЕ КАЧЕСТВО ВРАЧА ПРИ ПРИНЯТИИ МЕДИЦИНСКИХ РЕШЕНИЙ Борисенко Екатерина Михайловна	58
СРАВНИТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ГЕЛОТОФОБИИ И АЛЕКСИТИМИИ Зятькова Екатерина Олеговна Стоянова Ирина Яковлевна	63
2.3. Общая психология, психология личности, история психологии.	67
МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ Бовин Вячеслав Владимирович Богомоллов Евгений Валерьевич	67

2.4. Социальная психология	72
ОСОБЕННОСТИ ОДИНОЧЕСТВА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ПЕРИОД ВЫНУЖДЕННОЙ САМОИЗОЛЯЦИИ	72
Забудская Виктория Витальевна Кочурова Нелли Олеговна Кольцова Ирина Владимировна	
ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ СЕМЬИ КАК ПРЕДПОСЫЛКИ ИЗУЧЕНИЯ СИБЛИНГОВОЙ ПОДСИСТЕМЫ	79
Ковалева Ирина Владимировна	
ТРЕВОЖНОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ВЫНУЖДЕННОЙ САМОИЗОЛЯЦИИ	86
Тычинская Анна Александровна Некряч Дарья Васильевна Кольцова Ирина Владимировна	

РАЗДЕЛ 1. ПЕДАГОГИКА

1.1. КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ ПО АВТОМАТИЗАЦИИ ЗВУКОВ В РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Бахметова Эльвира Маратовна

учитель – логопед,

МАДОУ «Детский сад № 42 комбинированного вида»

Приволжского района,

РФ, г. Казань

Аннотация. Нарушение речи – достаточно распространенное явление в наше время, поэтому необходим квалифицированный и творческий подход в процессе коррекционной работы с детьми по введению нового звука в речь. В статье раскрываются этапы работы по закреплению звуков. Приведены примеры игр к каждому из этапов, которые пополняют и активизируют словарь, формируют правильное звукопроизношение, развивают связную речь и умение выражать свои мысли.

Ключевые слова: сложные диагнозы у детей, игра, автоматизация и дифференциация поставленных звуков, дидактические игры, подготовка к школе.

С каждым годом в логопедические группы все больше и больше попадают дети с более сложными диагнозами. Дефекты звукопроизношения у детей по тем или иным причинам имеют весьма стойкий характер. Порой проходят месяцы упорных кропотливых занятий, прежде чем ребенок привыкнет к новым звукам с правильной артикуляцией. Логопедам приходится ломать голову над тем, как и чем разнообразить занятия. Поэтому необходим квалифицированный и творческий подход в процессе коррекционной работы, необходимо

всеми возможными способами облегчить детям работу по введению нового звука в речь.

С этим в дошкольном возрасте прекрасно справится игра, поскольку в ней дети охотно, легко и быстро, часто не заметно для себя, усваивают правильное произношение звуков, на что вне игры потребовалось бы намного больше времени и сил.

С грустью приходится констатировать тот факт, что те дидактические игры, которые имеются в продаже, зачастую содержат значительное количество ошибок или не отвечают гигиеническим требованиям, поэтому педагоги самостоятельно изготавливают дидактические игры.

В своей работе мы используем различные игры по автоматизации звуков, типа: домино, лото, путешествие. При изготовлении игр берем предметные картинки из детских книг, журналов, наклейки.

Основная цель этих игр – автоматизация и дифференциация поставленных звуков. Помимо основной цели данные игры позволяют решить следующие задачи:

- развитие фонематического слуха (фонематического анализа, фонематических представлений);
- совершенствование грамматического строя речи;
- закрепление словаря, развитие связной речи.

А также содействуют развитию зрительного восприятия, памяти, мыслительных операций (анализа, синтеза, обобщений), воображения, фантазии, умения взаимодействовать.

Перед тем как заняться автоматизацией изолированного звука нужно выработать воздушную струю. Для этого мы учителя-логопеды используем игры: «Сдуй снежинку с варежки», «Сдуй листок», «Вьюга», «Мыльные пузыри», «Буря в стакане», «Надуй шарик», наборы бабочек, вертушек и игра «Загони мяч в ворота».

Первоначальная автоматизация изолированного звука проводится с помощью игр: «Свистулька» либо «Как шипит гусь?», «Как рычит тигр?», «Как течет водичка из крана?», «Как надуваем шину?», «Как гудит пароход?», «Как шипит змея?». Цель: заинтересовать и автоматизировать изолированный звук на длительное время.

На следующем этапе работы для привлечения интереса детей используются следующие игры: «Волшебная лесенка», «Звуковой куб», «Рыбалка», «Зацепи вагончик», «Ромашка», «Чистоговорки», «Звуковая лесенка», «Дорожки», «Звуковое домино», «Звуковые дорожки», «Повтори за клоуном», «Помоги Копатычу дойти до домика», «Помоги Маше». Цель: заинтересовать и автоматизировать звук в слогах с помощью киндер - игрушек или собственных

пальчиков. При правильном произношении ребенок движется дальше по лесенке или по кружочкам.

При дальнейшей автоматизации звуков используются следующие игры: «Украсим ёлку игрушками», «Накормим зайку», «Собери картинку», «Собери ромашку», «Помоги белке», «Ёжик идёт к грибу», «Интересные картинки», «Загадочные картинки», «Улитки», «Четвёртый лишний», «Верни предмет», «Рома дружит с...», «В стране Мулан», «Скороговорки в картинках», «Парные картинки», «Слон жонглер». В данных играх используются такие приемы как: отраженное повторение; самостоятельное называние слов по картинке, с постепенным переходом на более усложненные задания: к построению словосочетаний, коротких высказываний, предложений. Игры: «Логопедическое лото», «Словосочетания», «Логопедический поезд», «Копатыч в магазине», «Что у кого?», «Что у Тома на столе?», «Подбери пару», «Запомни назови», «Подари подарки», «Назови со словом много», «Прятки». Цель: автоматизация звуков в словах, словосочетаниях, предложениях, развитие зрительного восприятия. Затем закрепление в загадках, скороговорках, считалках, игры «Зашифрованные скороговорки и чистоговорки» [2, с. 97. 3, с. 70].

Игры «Где побывал шмель?», «Где?», «На чем катался Саня?» нацелены не только на автоматизацию звука в предложениях, но и на закрепление употребление предлогов, опираясь на схемы. В игре «Сосчитай» помимо автоматизации звука [с], закрепляется согласование числительных с существительными, в игре «Какой сок? Какое варенье?», «Какой суп?», «Какой салат?», «Какой пирог?», «Какой компот?» закрепляется образование относительных прилагательных [4, с. 75].

В таких играх как «Танюшкина шкатулка», «Моя любимая сумочка», «Коробочка» звуки автоматизируются в четверостишиях, в них используются киндер - игрушки, специально подобранные на каждый звук. С этими игрушками можно поиграть и в другие игры:

1. «Чего не стало?» Цель: автоматизация звука во фразе и употребления существительных в форме Р.п.

2. «Что изменилось?» Цель: автоматизация звука и развитие внимания, памяти.

3. «Что между?» Цель: автоматизация звука, развитие пространственного восприятия, памяти, закрепление предлога «между».

4. «Что около?» Цель: автоматизация звука, развитие пространственного восприятия, памяти, закрепление предлога около.

5. «Что справа, что слева?» Цель: автоматизация звука, закрепление правой и левой стороны, развитие пространственного восприятия, внимания.

6. «Что поменялось местами?» Цель: автоматизация звука, развитие памяти, внимания.

Затем идет закрепление звука в рассказах. Рассказы составляем используя мнемотаблицы. Игры «Сказки», «Логический поезд», «Короткие истории», «Рассказы про зверят». Потом идет дифференциация звуков. Для дифференциации звуков используем «Альбомы для дифференциации звуков К/Т, Л/Р, С/Ш, З/Ж», «Игра четвертый лишний», «Домино», «Скороговорки», «Грузовика», «Слова – пары», «Рассели по домикам».

Все игры, о которых говорилось выше, могут использовать не только учителя-логопеды или воспитатели, но и родители, при закреплении соответствующих навыков.

Дидактические игры – эффективное средство автоматизации звуков, так как благодаря динамичности, эмоциональности проведения и заинтересованности детей они дают возможность много раз упражнять ребенка в повторении нужных звуков. Они развивают речь детей: пополняется и активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение, развивается связная речь и умение выражать свои мысли.

Игры, представленные в данном опыте работы, дают детям возможность применять свои знания, умения и навыки в работе над формированием правильного звукопроизношения. Основанные на методе игровой вариативности, они дают детям ощущение радости выполнения инструкции с героями, формируют у них способность добиваться максимальной четкости в произношении слов с заданным звуком и умение оценивать их качество.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что углубленная работа по автоматизации звуков с использованием наглядно - игровых методов и приемов позволяет ускорить процесс автоматизации звуков, вызывает интерес к логопедическим занятиям, к занятиям дома с родителями, повышает уровень речевого развития старших дошкольников и помогают качественно подготовить их к школе.

Список литературы:

1. Костылева Н.Ю. Автоматизация звуков: как скучное сделать интересным [Текст] // Логопед. -2008. - № 2. - с. 74-77.
2. Шичанина О.В. Игровые приемы коррекционной работы по автоматизации поставленных звуков [Текст] // Логопед. - 2005. -№ 5. - с. 96-99.

3. Бохан О.А. Игровые приемы в коррекции звукопроизношения [Текст] // Логопед. - 2006. - № 2. - с. 69-71.
4. Ерошкина С.Т. Универсальные игровые пособия [Текст] // Логопед. -2007. - № 2. -с. 74-75.
5. Флерова Ж.М. Логопедия. [Текст] / – Ростов н/Д: Феникс, 2000. – с. 8–11.

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ НА ПИСЬМЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ 3 КЛАССА С ОНР III УРОВНЯ

Желудкова Надежда Викторовна

магистрант,

*Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева,
РФ, г. Красноярск*

Проглядова Галина Александровна

канд. пед. наук, доцент,

*Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева,
РФ, г. Красноярск*

SPEECH THERAPY WORK ON THE CORRECTION OF WRITING DISORDER AMONG 3RD GRADE STUDENTS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT LEVEL III

Nadezhda Zheludkova

*Master of KSPU named after V.P. Astafiev,
Russia, Krasnoyarsk*

Galina Proglyadova

*Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the Department
of Correctional Pedagogy of KSPU named after V.P. Astafiev,
Russia, Krasnoyarsk*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с проведением логопедической работы по коррекции аграмматической формы дисграфии у младших школьников.

Abstract. The article discusses issues related to speech therapy work to correct the agrammatic form of dysgraphia among primary school students.

Ключевые слова: нарушения письменной речи; дисграфия; аграмматическая дисграфия; коррекция аграмматической дисграфии; младшие школьники.

Keywords: writing disorder; dysgraphia; agrammatic dysgraphia; correction of agrammatic dysgraphia; primary school students.

Практика работы в школе показывает, что среди обучающихся встречаются дети, у которых при письме наблюдаются стойкие и часто повторяющиеся ошибки не связанные с употреблением орфографических правил, написанием словарных слов и т.п. [2, с. 98].

Аграмматическая форма дисграфии проявляется в несформированности грамматического и лексического уровней речи ребенка, которая проявляется на письме большим количеством специфических ошибок, что приводит к снижению качества не только письма, но и чтения.

С целью выявления особенностей письма обучающихся 3-го класса с ОНР III уровня, специфики проявления аграмматических нарушений письма, нами был организован и проведен констатирующий эксперимент.

Констатирующий эксперимент показал, что у обучающихся 3 классов с ОНР III уровня симптоматика аграмматической дисграфии проявляется в аграмматизмах на письме не только на уровне слова, но и на уровнях предложения и текста:

- ошибки в словоизменении и словообразовании;
- ошибки при употреблении уменьшительно-ласкательных существительных;
- ошибки в изменении существительных по падежам и числам;
- ошибки при образовании прилагательных;
- рассогласованность в роде, числе, падеже;
- нарушение в правописании падежных окончаний;
- ошибки при употреблении предлогов;
- нарушение предложных конструкций;
- нарушение границ предложений.

Выявленные нарушения грамматического строя речи самостоятельно исчезнуть не могут и требуют проведения целенаправленной логопедической работы.

В настоящее время разными авторами, посвятившими свои исследования проблемам дисграфии – И.Н. Садовникова, И.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Е.В. Мазанова и другие - предлагаются различные методики по ведению логопедической работы по коррекции дисграфии.

Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова, предлагают свою программу по коррекции дисграфии, выделяют принципы построения программы, дают методические рекомендации проведения логопедических занятий по устранению нарушений чтения и письма. По их мнению, в процессе работы по коррекции определенного вида дисграфии, основополагающей задачей является коррекция нарушенного механизма, формирование тех психических функций, которые обеспечивают нормальное функционирование операций процесса письма [1, с. 117].

У И.Н. Садовниковой, темы занятий, содержание, формы работы определяются спецификой логопедических занятий по коррекции письменной речи учащихся начальных классов и соотносятся с основными темами программы по русскому языку в 1-4 классах.

В своей книге И.Н. Садовникова дает методические рекомендации к каждому разделу с указанием задач, предлагает свою методику диагностики, раскрывает систему коррекционного обучения, выделяет возможные направления коррекционной работы, предлагает упражнения по реализации направлений работы [2, с. 93].

С целью коррекции грамматической дисграфии у обучающихся 3 класса с ОНР III уровня нами была составлена рабочая программа коррекционного курса «Преодоление аграмматической дисграфии» для обучающихся 3-х классов с ОНР III уровня и грамматическая тетрадь, которая представляет собой сборник заданий и упражнений, которые соответствуют структуре рабочей программы коррекционного курса.

Данный коррекционный курс направлен на:

- уточнение морфологической структуры слова;
- развитие навыков словоизменения и словообразования;
- развитие навыков использования в речи различных видов связи в словосочетаниях;
- развитие навыка правильного использования предложно-падежных конструкций;
- установление логических и языковых связей между предложениями;
- обучение синтаксически правильному оформлению предложения.

Задания, представленные в грамматической тетради, составлены в соответствии с ФГОС НОО обучения русскому языку в начальной школе. Содержание упражнений направлено на проведение поэтапной коррекционно-развивающей работы, в процессе которой у обучающихся формируются навыки работы с разными частями речи,

словообразования и словоизменения, составления предложений и текстов, расширяется словарный запас, развивается связная речь.

С целью коррекции аграмматической дисграфии можно использовать ряд упражнений, приводимых нами в данной работе. Задания могут быть использованы учителями-логопедами, учителями начальных классов, родителями.

Упражнения на развитие навыка словообразования.

Упражнение 1. Родственные слова.

Инструкция: Подумай, как появились такие слова.

Тракторист, садовник, грибник, косарь, рыбак.

Упражнение 2. Сложные слова.

Инструкция: Составь и запиши сложные слова. Выдели корни.

Подчеркни соединительную гласную.

Овце	кат
Сено	нос
Птице	пад
Само	ход
Водо	кос
Утко	вод
Море	лов

Упражнение 3. Слова-антонимы.

Инструкция: Найди и соедини пары слов с противоположным значением.

Выдели приставки.

подключил	убежать
открыть	вышел
привез	вылезть
прибежать	отцвела
завязать	закреть
вошел	отключил
влезть	отвез
зацвела	развязать

Упражнение 5. Скажи ласково.

Инструкция: Образуй от данных слов однокоренные слова, используя суффиксы уменьшительно-ласкательного значения: -очк-, -ечк-, -оньк-, -еньк-, -ышк-, -ушк-, -юшк-. Запиши все возможные варианты. Обозначь суффиксы.

Тетрадь, береза, Аня, чаша, лиса, перо, трава, поле.

Упражнение 6. Состав слова.

Инструкция: Соедини слово и схему.

перебежка — ┐ ┌
бегун — ┐ ┌
побег — ┐ ┌ □
беговой — ┐ ┌ ┐ □

Упражнение 7. Предлог.

Инструкция: Спиши предложения, раскрывая скобки.

(На)дулись (на)деревьях почки. Зайчик быстро (по)бежал (по)тропинке.

Ребята весело (с)катились (с)горки.

Упражнения на развитие навыка словоизменения.

Упражнение 1. Слова, отвечающие на вопросы «Кто?» или «Что?»

Инструкция: Выпиши слова в два столбика.

Фигурист, аквариум, девочка, ученик, самолет, летчик, кукла, таблетка, врач, коньки, аквалангист, книга.

Упражнение 2. Род имен существительных.

Инструкция: Запиши имена существительные в три столбика.

Снег, белка, яма, солнце, ёжик, поле, робот, радость, борец, птица, нога, художник, золото.

Упражнение 3. Имя прилагательное.

Инструкция: Запиши признаки предметов по цвету, вкусу, форме, размеру.

Картинки: яблоко. Лимон, банан, лук, тыква, огурец, клубника.

Упражнение 4. Глагол.

Инструкция: Кто как голос подает? Ответь на вопрос ЧТО ДЕЛАЕТ?

Картинки: лягушка, собака, воробей, кошка, поросенок, корова, петух, мышка.

Упражнения на развитие навыка правильного использования предложно-падежных конструкций.

Упражнение 1. Предложение.

Инструкция: Составь предложения из слов.

лес, стоит, над, высокий, рекой
кузнечики, в, трещат, траве
красиво, липа, на, леса, цветет, краю
под, ландыш, кустом, серебристый, светится
легкий, шумит, над, ветерок, деревьями

Упражнение 2. Текст.

Инструкция: Прочитай. Исправь ошибки. Спиши.

Сереза был на берегу. Моря на морском берегу много разных камушков. И ракушек Сереза нашел большую красивую. Ракушку он принес ракушку домой и положил. На полку иногда Сереза брал

ракушку и прикладывал ее. К уху в ракушке слышался шум это. Шумело море.

Таким образом, в процессе коррекционной работы по преодолению аграмматической дисграфии у детей формируются навыки и умения работы с разными частями речи, словообразования и словоизменения, составления предложений и текстов, расширяется словарный запас, развивается связная речь.

Список литературы:

1. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. - Ростов н/Д: «Феникс», 2004.
2. Проглядова Г.А. Особенности письменной речи в норме и при глубоких нарушениях зрения у младших школьников/Г.А.Проглядова// Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2011 (1) / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2011. – 280 с.
3. Садовникова И.Н. Нарушение письменной речи у младших школьников. - М.: Просвещение, 1983.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ КАРТ В КОРРЕКЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Петрова Елена Михайловна

*учитель-логопед МБДОУ «Д/с №5 «Теремок»,
РФ, ГО ЗАТО Комаровский*

USE OF SMART CARDS IN THE CORRECTIONAL EDUCATIONAL SPACE OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Elena Petrova

*Teacher speech therapist MBDOU kindergarten №5 Teremok,
Russia, GO ZATO Komarovsky*

Аннотация. Объективная реальность современного общества предъявляет все новые требования к педагогу. Наряду с традиционным обучением и воспитанием, педагогу нужно осваивать новые технологии, инновации, возможности инновационной среды. В статье рассматривается возможность использования метода интеллектуальных карт в коррекционном образовательном пространстве дошкольного образовательного учреждения с детьми с нарушением речи.

Abstract. The objective reality of modern society makes new demands on the teacher. Along with traditional training and education, the teacher needs to master new technologies, innovations, and opportunities of the innovative environment. The article considers the possibility of using the smart card method in the correctional educational space of preschool educational institutions with children with speech disorders.

Ключевые слова: интеллектуальные карты; общее недоразвитие речи; связная речь; нарушение познавательного развития; коррекционная технология; дошкольное образовательное учреждение.

Keyword: Smart card; General underdevelopment of speech; connected speech; impaired cognitive development; remedial technology; pre-school educational institution.

Речь является основным компонентом взаимодействия человека с окружающим его обществом. Через речь происходят важнейшие воспитательно-образовательные процессы, речь является средством получения знаний.

Педагоги, логопеды, исследователи детского речи отмечают, что за последние годы увеличивается количество детей с недостаточностью речевого развития, сниженным уровнем познавательного развития. Данная проблема требует внимательного рассмотрения и контроля. Главная причина нарушений развития связной речи, как считают ученые, - это уменьшение свободного высказывания у детей. В современном мире отмечается нехватка общения внутри семьи. Дети меньше проводят времени с родителями, а это отражается на речевых процессах, навыках взаимодействия и общения. Еще одной из причин считается увеличение количества детей с патологиями natalного и перинатального периода, в результате нарушается или задерживается сенсорное, речевое, психическое, интеллектуальное развитие.

Традиционные методы используются в образовательном пространстве дошкольного образовательного учреждения, но реалии современного общества не позволяют работать по-старому. Педагогу необходимо внедрять инновационные современные педагогические технологии для более эффективной результативности, особенно с детьми с нарушениями речи. Развитие связной речи, формирование познавательной активности детей дошкольного возраста с нарушениями речи является одной из важнейших задач в деятельности логопеда ДОО и неразрывно связана с формированием мышления ребенка, с приобретением знаний, подготовкой к обучению в школе, где использование нетрадиционных приёмов способствует качественному усвоению материала.

Развернутые смысловые высказывания детей с нарушениями речи характеризуются нарушением последовательности, нечеткостью, отрывочностью. Затруднения отмечаются в самостоятельном рассказывании по памяти, а также во всех видах творческого рассказывания, детям свойственно недостаточно полное понимание текста. Устная монологическая и диалогическая речь недоступна детям с нарушениями речи вследствие недостатков в лексическом, грамматическом и звуковом оформлении высказывания. Неполноценная речевая деятельность в итоге оказывает негативное влияние на формирование у детей неречевых сфер: сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой. Отмечается недостаточность устойчивости внимания, снижение вербальной памяти, продуктивности запоминания, сниженная познавательная активность.

С учетом всех перечисленных особенностей детей с нарушениями речи наиболее приемлемой методикой коррекции таких нарушений является использование нетрадиционных способов коррекции, основанных на использовании моделирования и наглядности.

Мы опирались на мнение К.Д. Ушинского об эффективности наглядных методик, на разработки Л.С. Выготского, А.Б. Ястребовой, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичевой и В.К. Воробьевой, и сочли обоснованной возможность применения интеллектуальных карт с целью формирования связной речи и познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Кроме того, мы основывались на исследовании В.М. Акименко «Применение интеллектуальных карт в процессе обучения дошкольников».

Нами была разработана и реализована коррекционная технология, целью которой является формирование связной речи и познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи с использованием интеллектуальных карт.

Интеллектуальные карты (от англ. Mind Map - карта ума, ментальная карта или интеллект-карта) придумал американский специалист по вопросам интеллекта, психологии обучения и проблем мышления Тони Бьюзен. В основе метода заложена идея объединения восприятия и переработки информации двумя полушариями мозга. Интеллект-карта (ментальная карта, ассоциативная карта) – это технология изображения информации в графическом виде.

Данная методика отличается от традиционных тем, что при усвоении информации включаются оба полушария головного мозга, в итоге активизируется его эффективная деятельность. Зрительные образы в процессе составления интеллект-карт способствуют усилению глубины впечатления, что положительно влияет на запоминание материала.

Направления коррекционной технологии:

1. Логопед-дети,
2. Логопед-родители,
3. Логопед-педагоги ДООУ.

Основная форма работы - занятия.

Методы: беседа, рассматривание предметных и сюжетных картин, дидактические игры, подвижные игры, игры с мячом, пересказ, пальчиковые игры, рассказ по картине, пересказ, психогимнастика, дыхательные упражнения.

Коррекционная технология включает 50 занятий. Временная длительность занятия составляет 20 минут. Форма занятия – групповая.

Длительность коррекционной работы рассчитана на 9 месяцев (с 15 сентября по 15 мая).

В рамках реализации коррекционной технологии предусматривается проведение консультации для педагогов, оснащение педагогов практическим материалом для закрепления у детей полученных результатов, взаимодействие с педагогами для анализа, коррекции и закрепления программы.

Предусматривается организация консультаций для родителей, оснащение родителей практическим материалом для закрепления у детей полученных результатов в домашней деятельности, информационная и консультационная поддержка родителей в процессе реализации программы.

На первых этапах реализации технологии с целью развития речи происходит знакомство детей с предметными картинками, уточняются условные обозначения. Затем формируется навык составления простых предложений по 2-3 картинкам. В дальнейшем количество картинок увеличивается, расширяется включенность тем в одну интеллектуальную карту, в ней увеличивается число ветвей. Деятельность по интеллект-картам, для наиболее эффективного освоения и закрепления, была организована как на коррекционных подгрупповых занятиях, так и в процессе непосредственно-образовательной деятельности по развитию речи, социальному миру, на музыкальных занятиях.

Итог коррекционной технологии – дети начали самостоятельно составлять связный рассказ по интеллектуальной карте, у них появилась потребность и желание высказаться, узнать новое, поделиться своими мыслями, дети начали взаимодействовать друг с другом и взрослыми.

После реализации коррекционной технологии на основе результатов исследования можно сделать вывод, что у детей с нарушениями речи наблюдается положительная тенденция в овладении связной речью, улучшения познавательной активности. В условиях реализации ФГОС использование интеллект-карт позволяет осуществить интеграцию областей: социально-коммуникативной, познавательной и речевой. Методика является эффективной в коррекционной работе с дошкольниками с нарушениями речи, так как на всех этапах работы предусматривается опора на наглядность и моделирование, а это, в свою очередь, способствует развитию восприятия, памяти, мышления, воображения, планирующей функции речи, связной речи.

Список литературы:

1. Акименко В.М. Применение интеллектуальных карт в процессе обучения дошкольников [Текст] / В.М. Акименко // Начальная школа плюс до и после. – 2012. – № 7.
2. Балан И.В. Использование ментальных карт в обучении [Текст] // Молодой ученый. Международный научный журнал. – 2015. – №11.1, с.58.
3. Попик С.Г. Познавательное-речевое развитие детей дошкольного возраста с использованием интеллектуальных карт [Электронный ресурс] / С.Г. Попик // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2016 г.). – СПб.: Свое издательство, 2016. – С. 63-65. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/209/11462/>. – 05.06.2019.

1.2. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

ИНТЕГРИРОВАННАЯ МЕТОДИКА В ОБРАЗОВАНИИ

Плетнева Дарья Юрьевна

магистрант,

Школа педагогики,

Дальневосточный федеральный университет,

РФ, г. Уссурийск

Введение федеральных государственных образовательных стандартов в школьную практику изменило отношение как к содержанию, так и к процессуальному аспекту современного образования. Мы осознаем, то что в связи с процессами, которые происходят в мире, меняются и ценностные ориентации современного человека. Перед современной педагогикой стоит важная задача – соединить в восприятии ребёнка основные знания по каждому предмету в широкую целостную картину мира, дать единое представление об окружающем мире, обществе и о том, какое место каждый из нас занимает в нём. Многие высказываются о том, что нынешние учебные программы устарели и не учитывают потребности современных школьников. Это связано в первую очередь с отсутствием актуальности и неспособностью школы обеспечить значимые связи между тем, что требуется от учащихся, и характером мира, с которым они сталкиваются. Проблемы, которые учащимся приходится решать в реальном мире (нищета, экологический кризис, социальные волнения), требуют знаний и навыков по различным дисциплинам и предметным областям.

В решении данного вопроса особое место занимает метапредметность и интеграция. Интеграция – это более общий термин для структур, стратегий и видов деятельности, которые объединяют многочисленные различия, такие как средняя школа и колледж, общее образование и основное, опыт внутри и вне класса, теорию и практику. Междисциплинарность – это подгруппа интегрированного обучения, которое способствует установлению связей между дисциплинами и междисциплинарными областями.

Ни интеграция, ни междисциплинарность не являются чем-то новым. Наиболее раннее использование термина «интеграция» встречается в работах по психологии Герберта Спенсера (1855 г.)

и Уильяма Джеймса (1896 г.), а также в теории интегрированного обучения Алексиса Бертранда (1898 г.). В отечественных исследованиях понятие «интеграция» рассматривают в своих работах Данилюк А.Я., Захарова И.Г., Зверев И.Д. и другие. Так, например Вульфович Е.В. в своей статье «Английский и всеобщая история, как образец эффективной интеграции учебных предметов» поднимает проблему использования метапредметных связей на уроках английского языка. Вавилова Л.Н. в статье об интегрированных уроках дает подробную инструкцию по подготовке и проведению уроков данного типа. В литературе выделяют три функции интеграции – стимулирующую, интегративную, компенсаторную. Интегративная функция является основной, так как именно ее реализация выполняет предназначение интеграции как процесса объединяющего ее в целостность. Компенсаторная функция позволяет более продуктивно использовать возможности каждого элемента системы, привести ее к более оптимальному функционированию. Стимулирующая означает, что в процессе ее один субъект стимулирует развитие другого субъекта.

Применение комплексного подхода к обучению не только подготавливает учащихся к решению этих реальных проблем, но и дает непосредственные преимущества, начиная от активного вовлечения учеников и заканчивая более глубоким пониманием основного содержания. Учебный процесс, построенный на межпредметной интегративной основе, способствует повышению уровня личностного развития обучающихся. Интеграция выступает в качестве важного психофизического механизма регуляции деятельности головного мозга. В разработке нейрофизических основ психических явлений главную роль играет синтетический подход, который опирается на целостную деятельность головного мозга, на принцип системности выдвинутый И.Н. Сеченовым и И.П. Павловым. Психологические исследования, основанные на синтетическом подходе свидетельствуют о том, что усвоение детьми знаний, отражающих тот или иной объект в различных, порой в противоречивых аспектах, обеспечивает гибкость, динамичность мышления, возможность получения новых знаний и способов умственной деятельности. Системность в работе головного мозга связана с интеграцией информации, которая проявляется в образовании и функционировании нейропсихических систем различного смыслового порядка. Обосновывая актуальность и необходимость межпредметной интеграции, следует также учитывать познавательные возможности учащихся – наблюдательность, память, внимание, речь. У старшеклассников наблюдается способность к переключению и распределению внимания, а это значит, что они способны следить за содержанием

и формой своего ответа. Не стоит также забывать, что ученики старших классов большое внимание уделяют практической значимости материала.

Еще одним преимуществом интегрированных уроков является то, что благодаря им, учащиеся имеют возможность получить глубокие и разносторонние знания, используя информацию из различных предметов, по-новому осмысливая события и явления. Во время интегрированного урока происходит синтез знаний, формируется умение переносить знания из одной области в другую. Это стимулирует аналитическую деятельность учащихся, формируются навыки анализа и сравнения сложных процессов и явлений объективной действительности. Но также, следует помнить о том, что не все уроки приемлемы для интеграции. Например, некоторые темы по математике являются строго математическими (теория чисел). Основным условием для проведения интегрированных уроков является близость содержания ведущих тем разных предметов и их логическая взаимосвязь. Зарубежные исследования, проводимые в начальных классах штата Аризона, показали, что наиболее благоприятны для интеграции уроки литературы, изо, музыки. Уроки такого вида развивают образное мышление, воспитывают эстетические чувства, любовь к природе, литературе, музыке, расширяется кругозор, обогащаются знания.

Успех проведения интегрированного урока, во многом определяется степенью подготовки преподавателей. Учитель должен быть готов к большим затратам времени и сил. Первым шагом при подготовке урока такого типа является сбор и анализ материала, сопоставление календарно-тематических планов учебных дисциплин с целью выделения тем, которые близкие по содержанию и целям. Учителя должны работать в постоянной взаимосвязи друг с другом. Школы, которые делают упор на сотрудничество и объединение учителей, хорошо подходят для интегрированного обучения. Взаимодействие учителей может быть паритетным с равным долевым участием каждого из них; один может выступать в роли ведущего, а другой в роли ассистента, либо весь урок может вести один преподаватель.

Отличительной чертой интегрированных уроков, является то, что они могут объединять содержание разных дисциплин с сохранением методов ведущей дисциплины или интегрировать методику обучения разным дисциплинам при сохранении содержания только одной дисциплины. Объектом интеграции содержания могут быть: общие понятия, идеи, проблемы, обобщенные приемы и способы действий. Эти компоненты, объединенные в одном уроке являются системообразующим

фактором, который определяет методику и технологию и то в какой форме будет проводиться урок.

Формы интегрированных уроков:

- предметно-образная, используется при воссоздании более широкого представления о предмете познания;
- понятийная, когда производится феноменологический анализ явления, который является составной частью этого понятия;
- мировоззренческая, когда производится обоснование изучаемого наукой явления при помощи научных фактов;
- деятельностьная, производится процедура обобщения способов деятельности;
- концептуальная, учащиеся активно обсуждают, выдвигают идеи, разрабатывают способы решения учебной проблемы.

Интегрированный урок в отличие от обычного, во-первых, имеет более сложную структуру, так как в нём задействованы несколько субъектов процесса познания, разнохарактерный материал, разнопредметные методы обучения. Во-вторых, уроки данного типа имеют определенную четкость, компактность, логическую взаимообусловленность интегрированных дисциплин, большую информативную ёмкость учебного материала, используемого на уроке.

Изучение методических разработок, посвященных интегрированным урокам позволяет выделить следующие этапы их проведения: организационный, совместное целеполагание и мотивацию, актуализацию опорных знаний обучающихся, рефлексию (подведение итогов). Важно, чтобы каждый из этих этапов включал в себя знания обучающихся по всем интегрируемым дисциплинам, но при этом урок должен выглядеть как единое целое, а не был похож на «лоскутное одеяло».

Во время интегрированных уроков, рекомендуется использовать различные интегрированные задания, особенность которых заключается в синтезе знаний и умений из разных научных областей, разных учебных дисциплин вокруг изучения одного вопроса или проблемы. Одним из видов таких заданий могут быть междисциплинарные проекты, которые подразумевают использование знаний из двух и более дисциплин, а также метапредметные проекты, выполняемые на стыках областей знаний и выходящие за рамки изучаемых дисциплин. В основном из-за малого количества времени, на уроке учащимся предлагается сделать мини-проект, позволяющий выполнить, обсудить и представить во время урока. Помимо этого, могут применяться другие формы: урок-конференция, урок-конкурс, урок-имитация и другие. Выполнение различных интегрированных

заданий помогает учащимся преодолеть поверхностное и формальное изучение вопроса, углубить понимание, обобщить и систематизировать изученный материал.

В заключении хочется отметить что, интегрированные уроки необходимы, так как они способствуют информационному обогащению содержания обучения, повышается уровень знаний по дисциплине, который проявляется в их системности, глубине усваиваемых понятий, у учащихся формируются умения самостоятельно анализировать и переносить знания из одной области в другую, развиваются компетенции, универсальные учебные действия, повышается мотивация к обучению дисциплин. Интеграция способствует снятию напряжения и утомляемости. Проведение таких уроков дает большие возможности для самореализации и самовыражения как педагогов, так и учащихся. Интегрированные уроки предполагают возможность вовлечения каждого учащегося в активный познавательный процесс, причем процесс не пассивного овладения знаниями, а активной познавательной самостоятельной деятельности каждого учащегося так как каждый имеет возможность проявить себя в той области, которая ему ближе и применить на практике полученные знания. Уроки такого типа позволяют четко осознать: где и каким образом, для каких целей эти знания могут быть применены.

Список литературы:

1. Boss S. 2011. Integrated Studies: A Short History, Edutopia. Date views: 1.04.19 www.edutopia.org/integrated-studies-history.
2. Terrence C.M. 1996. Integrated Curricula: Potential and Problems, Journal of Teacher Education. Date views: 1.04.19 doi.org/10.1177%2F00224871964740044.
3. Klein J.T. 2005. Integrative Learning and Interdisciplinary Studies, Analysis. Date views: 1.04.19 www.juniata.edu/academics/departments/integrated-media-arts/media/integrative-learning-and-interdisciplinary.pdf.
4. Smith F. 2009. Arts Integration, Edutopia. Date views: 1.04.20 www.edutopia.org/arts-opening-minds-integration.
5. Creating Interdisciplinary Projects. Date views: 1.04.20 www.edutopia.org/practice/integrated-learning-one-project-several-disciplines.
6. Безруких Е.В. Интегрированное обучение как средство организации современного учебного процесса // Проблемы педагогики. – 2015. – № 6(7). – С. 8-12.
7. Браже Т.Г. Интеграция предметов в современной школе // Литература в школе. – 2004. – № 5. – С. 150-154.

8. Вавилова Л.Н. Интегрированный урок: особенности, подготовка, проведение // Образовательная карьера. – 2017. – № 3 (54). – С.46-51.
9. Гришин С.Е., Демидова Е.И., Константинова Л.В., Митрохина Т.Н. Формирование интегрированной системы образования: постановка проблемы // Власть. – 2019. – №4. – С. 46-49.
10. Дик Ю.И. Интеграция учебных предметов // Современная педагогика. – 2008. – №9. – С. 42-47.
11. Корчажкина О.М. Метапредметное содержание образования во ФГОС общего образования // Педагогика. – 2016. – № 2. – С. 16–25.
12. Мазинченко М.А. Мифы современного образования. // Педагогика. – 2007. – № 2. – С. 37-44.
13. Филиппов В.Н. Интеграция: дань моде или реальная потребность? // Учительская газета. – 2006. – №3. – С. 6-7.

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ И ТВОРЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Шарапова Альбина Валериевна

*учитель начальных классов,
магистрант,
ФГБОУ ВО Уральский государственный педагогический университет,
Институт педагогики и психологии детства,
РФ, г. Екатеринбург*

COGNITIVE AND CREATIVE ACTIVITY AS A COMPONENT OF PRIMARY SCHOOL STUDENT DEVELOPMENT

Albina Sharapova

*Primary school teacher,
Master student,
FGBOU HE Ural State Pedagogical University,
Institute of Pedagogy and Psychology of Childhood,
Russia, Yekaterinburg*

Аннотация. Цель представленной работы – анализ познавательной и творческой активности как компонента развития младших школьников. Методология исследования – анализ научных публикаций, а также практического отечественного опыта.

Abstract. The purpose of this paper is to analyze cognitive and creative activity as a component of the development of primary school children. Research methodology-analysis of scientific publications, as well as practical domestic experience.

Ключевые слова: познавательная активность; творческая активность; развитие; младший школьник.

Keywords: cognitive activity; creative activity; development; Junior school student.

Для современного общества характерна потребность в высокообразованных гражданах, которые имеют способность непрерывно

творчески саморазвиваться. По этой причине возрастает роль фундаментального образования, которое нельзя получить без наличия творческих способностей обучаемых, а этого в свою очередь не будет наблюдаться без развития познавательного интереса.

Начальная школа должна не только привить интерес к познанию, но и сохранить его на протяжении всего срока обучения. Ребенок должен стремиться получать знания, а не принудительно вызубривать заданное. Причем, он должен уметь самостоятельно, в результате творческой деятельности, доходить до сути вещей и явлений, которые его окружают [1].

Модернизация, которая характерна для современной школы должна ставить своей целью обеспечение ученика личностным развитием и подводить к успешности в учебной деятельности. Одним из критериев, характеризующих эффективность педагогического процесса выступает развитие устойчивого познавательного интереса, характерного для школьников, это выступает в качестве центральной проблемы для современной школы. Насколько актуальна данная проблема показывает то, что происходит постоянное систематическое обновление содержания школьных программ.

Не происходит самопроизвольного возникновения познавательного интереса из имеющихся потребностей, он должен развиваться учреждением образования, в первую очередь это начальная школа, которая должна сопутствовать развитию познавательного интереса. Именно этот период является основополагающим, на протяжении которого в ребенке формируются основы нравственных убеждений, потребность в определенных действиях. Наличие у школьника младшего возраста познавательного интереса дает возможность поставить перед собой внутреннюю цель, на основании которой будет продолжаться его развитие и благополучное обучение [2].

С того момента, как у обучаемого появляется познавательный интерес начинается его активное участие в образовательном процессе, который является частью его жизненного развития. Познавательный интерес представляет собой одно из качеств личности, которое имеет социальную направленность. Современная школа просто не мыслима без данного понятия. По этой причине вопрос о том, как именно развивать данное свойство личности до сих пор остается актуальным.

Понятие познавательного интереса выступает в качестве наиболее важного фактора развития процесса обучения и показывает какую эффективность он имеет на самом деле. Именно он вырабатывает такие качества личности, как самостоятельность, творческий подход к выполнению определенных действий, познавательная активность

в участии в процессе обучения, стремление к систематическому самообразованию [3].

Психологи считают, что в качестве ядра личности следует рассматривать мотивационную сферу индивида, его потребности и наличие интересов. Для того, чтобы тщательно разобрать понятие познавательного интереса следует четко представлять значение самого слова интерес. Со стороны психологии данное понятие рассматривается как избирательное отношение индивида к каждому конкретному объекту, которое определяется согласно его значения для жизнедеятельности и привлекательности со стороны индивида. Порождение интересов происходит из имеющихся потребностей, в свою очередь, последняя выходит из необходимости. Иными словами, интерес представляет собой привлекательность какого-либо вида деятельности для каждого конкретного индивида. Интерес имеет непосредственную связь с окружающей действительностью.

Развитие познавательного интереса у обучаемого может происходить согласно двум путям. С одной стороны, это процесс отбора наиболее оптимального содержания учебного материала. С другой стороны, это организация процесса познавательной деятельности обучаемого. Данное понятие связано с тем, что у ребенка появляется желание познать какие-то новые факты из окружающего мира, понять, как именно устроено то либо иное явление, его свойства, почему оно действует так, а не иначе. То есть, это желание вникнуть в суть интересующего объекта и понять все его основные характеристики.

Наличие познавательного интереса дает возможность ребенку проявлять активность в процессе развития и обучения. Познавать новую информацию его уже не заставляет учитель, а он стремится делать это сам. Процесс обучения в таком случае имеет большую эффективность и результативность. Ребенок сам стремится вычлнить основу своих знаний среди большого количества представленной информации. В зависимости от того, на какой стадии развития находится познавательный интерес, знания воспринимаются глубоко и основательно. Они лучше откладываются в общей системе представлений каждого конкретного ребенка.

Успех, коим имеет возможность сопровождаться школьное изучение, ориентируется устойчивым познавательным вниманием учащегося к объекту знания. Школьная обстановка выступает для младшего подростка как новая, собственно, что настоятельно просит значимой внутренней перестройки, обеспечивающей ребенку вероятность воплотить в жизнь особенный вид работы – учебную. В момент прихода малыша в среднее учебное заведение учебной работы как такой еще нет. Как раз это, на понимание большинства изыскателей, и считается

специфичной задачей младшего школьного возраста. Ключевая неувязка, которая появляется на данном пути, произведена в том, что настроение, с коим малыш приходит в среднее учебное заведение, не связано с содержанием работы, которую он обязан исполнять [4].

Многими учеными выдвигается такое предположение, что познавательный интерес к знаниям еще не характерен для младших школьников. С одной стороны, еще преобладают интересы, которые имели место в дошкольном возрасте; с другой стороны, главную роль играют социальные мотивы. Для младших школьников по-прежнему характерна потребность в наличии игровой деятельности. Однако, уже наблюдается изменение содержания игры. Школьник младшего возраста играет в учителя, в школу. Однако, в игре у него наблюдается интерес и там он может действовать часами: писать, решать, рисовать, читать и т. д. Это обстоятельство должно учитываться педагогом при планировании учебной деятельности. Применение игровых технологий и делает процесс обучения более увлекательным.

Школьники младшего возраста характеризуются повышенной двигательной активностью. Им трудно на протяжении долгого времени сидеть неподвижно. Так же для него очень важной составляющей является потребность во впечатлениях от окружающей действительности. По итогам исследования, именно она преобразуется в познавательный интерес. Для ребенка младшего школьного возраста наиболее привлекательной выступает внешняя сторона предметов. Потребность в ощущении впечатлений выступает основной движущей силой, которая способствует развитию психики ребенка. На первоначальном этапе обучения ее удовлетворением должен заниматься учитель. С его помощью ребенок познает новую сферу деятельности, новые впечатления.

Положительное отношение школьников младшего возраста к учению и познанию в первую очередь определяется успешностью развития и качества содержания учебной деятельности, которая обеспечивает постепенный переход от познавательной потребности к развитию познавательных интересов.

Список литературы:

1. Амонашвили Ш.А. Как живёте, дети. – М.: Просвещение, 2014. – 87 с.
2. Андреева Г.М. Уровень социальной стабильности и особенности социализации в школьном возрасте // Социальная педагогика. – 2019. – №4. – С. 31-37.
3. Особенности психического развития детей 6-7-летнего возраста / под ред. Д.Б. Эльконина. – М.: Просвещение, 2014. – 189 с.
4. Выготский А.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 2016. 532 с.

1.3. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБЛАСТИ ЭНЕРГЕТИКИ

Гусейнова Татьяна Николаевна

*преподаватель,
Университетский колледж ФГБОУ ВПО Оренбургский
государственный университет,
РФ, г. Оренбург*

Шамсутдинова Светлана Александровна

*преподаватель,
Университетский колледж ФГБОУ ВПО Оренбургский
государственный университет,
РФ, г. Оренбург*

FORMATION OF DIGITAL COMPETENCIES IN TRAINING FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF ENERGY

Tat'yana Guseynova

*Teacher of the University College of Orenburg State University,
Russia, Orenburg*

Svetlana Shamsutdinova

*Teacher of the University College of Orenburg State University,
Russia, Orenburg*

Аннотация. Современное общество ставит перед образованием принципиально новые задачи. Главной способностью системы образования в настоящее время является гибкость реагирования на изменения потребностей цифровой экономики и активно развивающегося социума. Профессиональное образование, ориентируясь на прогресс

научно-технического развития, ставит во главе формирование цифровых компетенций будущих специалистов.

Abstract. Modern society sets fundamentally new tasks for education. The main ability of the education system at present is the flexibility of responding to changes in the needs of the digital economy and an actively developing society. Professional education, focusing on the progress of scientific and technological development, puts the formation of digital competencies of future specialists at the head.

Ключевые слова: цифровизация; компетенции; цифровые технологии; внедрение; обучение.

Keywords: digitalization; competencies; digital technologies; implementation; training.

Профессиональную компетентность определенного специалиста можно представить как ансамбль отдельных профессиональных компетенций, формирование которых осуществляется при помощи универсальных инструментов компетентностного подхода.

Одной из основополагающих задач профессионального образования является цифровизация процесса обучения. Идет активное внедрение информационных технологий в образовательный процесс, что способствует повышению качества образования, его эффективности, а также увеличению интереса и мотивации обучающихся.

Информационные технологии позволяют сделать теоретические и практические занятия в колледже более насыщенными информационно, доступными, наглядными, динамичными. Помимо этого цифровые технологии высвобождают определенную часть учебного процесса для непосредственного общения преподавателя и обучающихся.

В связи с глобальной цифровизацией для более правильного и глубокого понимания цифровой трансформации образования преподаватели Университетского колледжа ОГУ проходят регулярное повышение квалификации по цифровой направленности. На предметно-цикловой комиссии электроснабжения и производства летательных аппаратов Университетского колледжа ОГУ активно применяются цифровые технологии для формирования компетенций будущих специалистов. Отдельное внимание уделяется формированию цифровых компетенций.

В настоящее время специалисты по электроснабжению, которые обладают цифровыми навыками, становятся более востребованными. Цифровая компетентность должна включать способность к цифровому сотрудничеству, обеспечению безопасности и решению проблем.

Цифровая грамотность включает личностные, технические и интеллектуальные (цифровые) навыки, которые необходимы для того, чтобы жить в цифровом мире. Цифровые навыки позволят обучающимся создавать и обмениваться цифровым контентом, коммуницировать и решать проблемы для эффективной и творческой самореализации в обучении, работе и социальной деятельности в целом.

Для формирования цифровых компетенций у обучающихся по специальности 13.02.07 Электроснабжение (по отраслям) в процессе обучения используются некоторые виды цифровых технологий, а именно мультимедийные комплексы, цифровое лабораторное оборудование, программное обеспечение MathCAD, КОМПАС-3D, AutoCAD и т. д. [1, с 424].

В Университетском колледже для подготовки студентов по специальности 13.02.07 Электроснабжение (по отраслям) при выполнении лабораторных работ используются следующие виды типового лабораторного оборудования (стендов):

- релейная защита и автоматика в системах электроснабжения;
- электрические измерения на электрических станциях и подстанциях;
- электроэнергетические системы и сети;
- электрические машины;
- электроснабжение.

Внедрение в учебный процесс лабораторных стендов увеличивает интерес к обучению и профессии, повышает качество обучения, помогает в развитии познавательной активности обучаемых, их творческой самостоятельности и логического мышления. На рисунках 1 и 2 представлены некоторые лабораторные стенды и процесс выполнения лабораторной работы обучающимися по специальности Электроснабжение (по отраслям).

Кроме того, проведение лабораторных работ при изучении профессиональных дисциплин и модулей способствует формированию у обучающихся профессиональных компетенций.

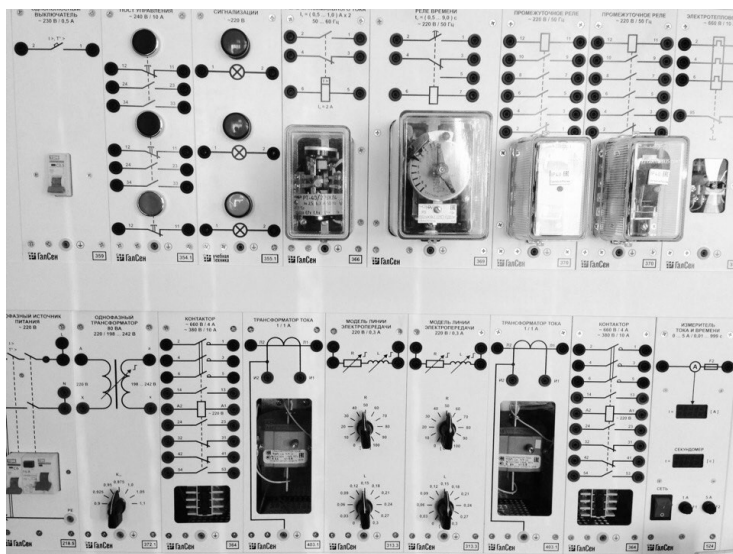


Рисунок 1. Лабораторный стенд «Релейная защита и автоматика в системах электроснабжения»



Рисунок 2. Выполнение лабораторной работы студентами

Помимо этого цифровые компетенции обучающиеся приобретают в процессе подготовки проекта для ежегодной выставки Университетского колледжа ОГУ. Преподаватели стремятся дать обучающимся объем знаний, позволяющий им стать рационализаторами в стенах колледжа, а потом творчески работать по выбранной специальности. Это обучение вырабатывает повышенный интерес к своей профессии, потребность в постоянном поиске новых знаний и умений. Выполняемые модели и действующие стенды могут использоваться в образовательном процессе. Выполненный обучающимися группы 15Э-1 Косенковым А. и Сейтбогометовым А. стенд «Шкаф электрический для сборки схемы реверсивного пускателя с защитой и сигнализацией» используется для подготовки конкурсантов в олимпиаде проф.мастерства (рис 3) [2, с. 134].



Рисунок 3. Стенд «Шкаф электрический для сборки схемы реверсивного пускателя с защитой и сигнализацией»

Программное обеспечение MathCAD, КОМПАС-3D, AutoCAD используется обучающимися в процессе выполнения курсового проектирования по междисциплинарным курсам и профессиональным дисциплинам, а также для выполнения дипломного проектирования (рис 4).

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ: ВЫБОР МЕТОДА ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ КАК ЭТАП ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА

Кетрова Алла Александровна

преподаватель,

КГБПОУ Красноярский колледж радиоэлектроники

и информационных технологий,

РФ, г. Красноярск

FROM WORK EXPERIENCE: THE CHOICE OF A METHOD OF ORGANIZING PRACTICAL TRAINING AS A STAGE OF TRAINING A COMPETITIVE SPECIALIST

Alla Ketrova

Teacher,

KSBPEI Krasnoyarsk College of Radio Electronics and Information

Technologies,

Russia, Krasnoyarsk

Аннотация. Цель исследования – рассмотреть методы проведения практических занятий по подготовке специалиста в рамках ФГОС на примере организации учебной практики на базе образовательного учреждения. В статье выявлены факты, влияющие на освоение нового материала обучающимися, приведена сравнительная характеристика результатов двух абсолютно разных по подходу методов обучения.

Abstract. The purpose of the study is to consider the methods of conducting practical classes for training a specialist in the framework of the Federal State Educational Standard on the example of organizing educational practice on the basis of an educational institution. The article reveals the facts that affect the development of new material by students, provides a comparative characteristic of the results of two methods of teaching that are completely different in approach.

Ключевые слова: метод обучения; метод проектов; репродуктивный метод; учебная практика.

Keywords: teaching method; project method; reproductive method; educational practice.

Для решения определённых задач занятия и раскрытия творческого потенциала обучающихся преподавателю необходимо использовать различные методы, средства и формы организации деятельности обучающихся.

Под методом обучения следует понимать способ обучающей работы преподавателя и организации учебно-познавательной деятельности обучаемых по решению различных дидактических задач, направленный на овладение изучаемым материалом [3].

Каждый преподаватель самостоятельно решает какой из методов обучения выбрать для того, чтобы как можно качественнее и интереснее донести свою дисциплину до обучающегося. На это, безусловно, влияют такие факторы, как:

1. предметный цикл, к которому относится преподаваемая дисциплина;
2. количество учебных часов, отведенное на изучение дисциплины;
3. уровень успеваемости в конкретной группе обучающихся;
4. наличие необходимого оборудования для проведения занятий выбранным методом.

Учитывая все вышесказанное, преподаватель определяет метод и форму организации обучения студентов.

Естественно, существуют методы, которые отлично подходят для изучения одной дисциплины и категорически не применимы для изучения другой. Но наравне с этим бывают и такие дисциплины, процесс изучения которых можно организовать совершенно по-разному.

В качестве дисциплины, которая послужила предметом написания данной статьи, стала учебная практика, входящая в профессиональный модуль ПМ.03 Выполнение работ по одной или нескольким профессиям рабочих, должностям служащих для специальности 09.02.04 Информационные системы (по отраслям). Максимальная нагрузка обучающихся составляет 108 часов и носит исключительно практический характер, не предусматривающий изложения теоретического материала. Для проведения учебной практики группа в составе 22 человек делится на 2 подгруппы, и для каждого студента предусмотрено свое рабочее место за персональным компьютером (далее ПК). Средний балл успеваемости в данной группе равен 4,1. Курс обучения – второй.

К каждой подгруппе закреплен преподаватель, который в рамках рабочей программы, составленной по требованиям ФГОС данной специальности, выбирает метод проведения практических занятий.

Для первой подгруппы был выбран метод проектов, предполагающий самостоятельный анализ заданной ситуации и умение находить

решение проблемы. Проектный метод объединяет исследовательские, поисковые, творческие методы и приемы обучения по ФГОС.

Задание на каждое практическое занятие состояло в следующем: составить руководство пользователя по функционалу конкретного программного средства. Это задание каждый студент должен выполнять 3-5 занятий в зависимости от уровня сложности программного средства (длительность одного занятия 6 академических часов). По итогу выполнения задания каждый студент составляет доклад, сопровождающийся презентацией, демонстрирующей основные преимущества своего разработанного руководства пользователя.

Стоит отметить, что в инструкции на каждое занятие сделан акцент на те функции, которые обязательно должны быть отражены в докладе, но подробное описание назначения этих функций нет – это подробное описание с примерами их применения и должен составить каждый студент. Критерии оценки выполненной работы:

1. внешнее оформление руководства пользователя;
2. удобство навигации;
3. логика изложения описания функционала программного средства;
4. качество примеров применения функций программного средства;
5. качество доклада и презентации.

Форма промежуточной аттестации у обеих подгрупп – дифференцированный зачет, состоящий из выполнения практического задания в одном из программных средств, которые были изучены за время прохождения учебной практики. Зачет проходит в обеих подгруппах в одной и той же форме.

Для второй подгруппы был выбран более традиционный метод обучения – репродуктивный, который способствует усвоению знаний, умений и навыков (через систему упражнений). При этом управленческая деятельность преподавателя состоит в подборе необходимых методических инструкций для практического выполнения заданий, обеспечивающих многократное воспроизведение знаний и умений по образцу.

Задание на каждое практическое занятие представлено в виде подробных методических рекомендаций по изучению функционала программного средства в виде пошаговой инструкции, сопровождающейся графической информацией. В качестве дополнительного индивидуального задания для самостоятельной работы на каждом практическом занятии предусмотрено выполнение аналогичного задания, но в более краткой форме, отличающегося от того, что было дано в методических рекомендациях на 10-15%. В качестве критериев

оценки выполненной работы выступают правильность выполнения задания и нестандартный подход к выполнению индивидуального задания.

Как и сказано выше, дифференцированный зачет обе группы сдавали по одной форме. В итоге зачет показал следующие факты.

Основной функционал изучаемых программных средств освоили одинаково хорошо и первая, и вторая подгруппы. Второстепенные функции программных средств лучше освоили студенты второй группы, так как выполнение подобных заданий было обязательным в методических рекомендациях. Но вариативность способов выполнения таких заданий у студентов первой подгруппы намного выше, и понятно почему: первая подгруппа работала не по шаблону из методических рекомендаций, а самостоятельно находила способы применения (иногда даже более рациональные, чем описанные в рекомендациях) тех или иных функций программных средств. При ответе на вопросы преподавателя студенты второй подгруппы терялись в четких формулировках, логике выстраивания своего ответа. Вторая подгруппа эмоционально была хорошо подготовлена в этом аспекте в силу того, что студентам неоднократно приходилось делать доклады о проделанной работе в присутствии преподавателя и остальных студентов подгруппы. Причем, каждый доклад сопровождался уточняющими вопросами со стороны студентов подгруппы и преподавателя.

В результате были сделаны выводы о необходимости комбинирования двух форм организации проведения учебной практики для достижения более высокого уровня освоения навыков работы с прикладным программным обеспечением студентами. Ведь согласно сформулированным общим компетенциям специалист должен уметь осуществлять поиск и использование информации, необходимой для эффективного выполнения профессиональных задач, а также выбирать нестандартные методы и способы выполнения задач, оценивать их эффективность и качество. К сожалению, если сегодня придерживаться исключительно традиционных методов обучения, то крайне сложно подготовить конкурентоспособного специалиста. Задачи, которые ставит перед готовым специалистом сегодняшней работодатель, очень часто выходят за рамки шаблонного их выполнения и нуждаются в совершенно новом подходе к их решению.

Список литературы:

1. Кларин М.В. Инновационные модели обучения: Исследование мирового опыта. Монография. - М.: Луч, 2016. - 640 с.
2. Кукушин В.С. Теория и методика обучения. - Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 474 с.

3. Ширшов Е.В. Информация, образование, дидактика, история, методы и технологии обучения. Словарь ключевых понятий и определений/ [Электронный ресурс]. - М.: Академия Естествознания, 2017. – 138 с. – ISBN 978-5-91327-472-4. - URL: <https://www.monographies.ru/ru/book/view?id=680> (дата обращения: 08.10.2020).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ВВЕДЕНИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Пацыба Вадим Игоревич

*канд. психол. наук,
преподаватель Краснодарского высшего военного авиационного
училища лётчиков,
РФ, г. Балашов*

THE USE OF MULTIMEDIA TECHNOLOGIES WHEN INTRODUCING GRAMMAR MATERIAL IN THE FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Vadim Patsyba

*Candidate of Psychological Science,
teacher of Krasnodar Higher Military Aviation School,
Russia, Balashov*

Аннотация. В статье кратко изложена методика применения мультимедийных технологий при введении грамматического материала на занятиях по иностранному языку. Приведены примеры применения мультимедийных технологий при введении грамматического материала.

Abstract. The article briefly outlines the methodology for the use of multimedia technologies when introducing grammatical material in foreign language classes. Examples of the use of multimedia technologies when introducing grammatical material are given.

Ключевые слова: информационные технологии; иностранный язык; средства наглядности; метод; введение грамматического материала.

Keywords: information technology; foreign language; visual aids; method; introduction of grammar material.

Мультимедийные технологии прочно вошли в методику преподавания иностранных языков, так как они позволяют эффективно реализовать коммуникативный подход и повысить качество усвоения языкового и речевого иноязычного материала [1, с. 163].

Изучение иностранных языков составляют несколько аспектов. Одним из таких аспектов является грамматика. Обучение грамматике и правильному оформлению высказывания, а также распознавание грамматических форм в речи и письме происходит посредством формирования грамматических навыков. Е.И. Пассов и Н.Е. Кузовлева определяют *грамматический навык* как «синтезированное действие по выбору модели, адекватной речевой задаче в данной ситуации, и правильному оформлению речевой единицы любого уровня, совершаемое в параметрах навыков и служащее одним из условий выполнения речевой деятельности» [3, с. 293].

Использование структурных формул, схем и таблиц облегчает обучаемым усвоение, и запоминание грамматических явлений, так как позволяет нагляднее представить их существенные компоненты. При обучении грамматике и формировании грамматических навыков преподаватель может внедрить мультимедийные технологии, а именно использовать средства графической наглядности на занятиях.

Рассмотрим применение средств наглядности при введении грамматического материала по теме «Настоящее совершенное время» на занятиях по авиационному английскому языку при изучении темы «Основы радиосвязи». Формирование грамматических навыков носит поэтапный характер. Этими этапами являются: ознакомление, тренировка и применение.

На первом этапе необходимо раскрыть значение, формообразование и употребление грамматической структуры, обеспечить контроль ее понимания и первичное закрепление. Целью данного этапа должны быть не только презентация и ознакомление обучающихся с данным явлением, но и теоретическая ориентировка на основе усвоения правила. На экране преподаватель демонстрирует схему образования видовременной формы настоящего совершенного времени, затем образование утвердительной, вопросительной или отрицательной форм с примерами.

Затем преподавателю необходимо объяснить случаи употребления этого времени в английском языке, а также особенности перевода предложений в настоящем совершенном времени на русский язык. Например: *We have already climbed to 6,000 m. - Мы уже набрали 6000 м.*

Далее преподаватель обращает внимание обучающихся на информацию, представленную на следующем слайде, где перечислены наречия, часто употребляющиеся в предложениях в настоящем совершенном времени, а также их перевод. Например: *already – уже* (в утвердительных предложениях), *just – только что*, *ever – когда-либо*, *never – никогда*. Демонстрируя отдельные слайды, преподаватель указывает на место наречий в предложении. Например: *Have you ever*

flown to London? При использовании мультимедийных технологий на данном этапе, а именно средств наглядности курсанты значительно быстрее смогут усвоить изучаемый грамматический материал.

Второй этап – тренировка практического использования грамматического материала. Формирование речевого грамматического навыка предполагает развитие способности относительно точно воспроизводить изучаемое явление в типичных для его функционирования ситуациях и развитие его гибкости за счёт варьирования условий общения, требующих адекватного грамматического оформления высказывания. Задача этого этапа состоит в том, чтобы придать тренировке грамматических явлений речевой характер. На данном этапе преподаватель демонстрирует на экране упражнение на перевод предложений в настоящем совершённом времени типа:

Read and translate:

1. The pilot has not got the weather report yet.
2. The aircraft has just taken off without delay.

Chose the correct form:

1. The pilot (has not got, does not get, is not getting) the weather report yet.
2. The aircraft (has just taken, just takes, is just taking) off without delay.

Translate into English:

1. Видимость улучшилась до одной мили.
2. Мы уже перезапустили двигатель.

Третий этап – применение грамматического материала в речи. Переход навыков к умениям обеспечивается упражнениями, в которых активизируемое грамматическое явление надо употреблять без языковой подготовки в соответствии с речевыми обстоятельствами. На заключительном этапе курсантам демонстрируется текст на экране, а затем предлагается, прочитав текст задать друг другу вопросы по тексту, используя настоящее совершённое время. Например: *What information have you got from this text?*

Применение мультимедийных технологии и соблюдение поэтапного введения грамматического материала будет способствовать запоминанию грамматических единиц и конструкций.

Из психологии известно, что мотивация тесно связана с интересом. Соединение познавательного и эмоционального позволяет выражать объективные закономерности предмета изучения в интересной и яркой форме. Мультимедийные технологии, вызывающие повышенный интерес и более эмоциональное отношение курсантов, оказывают положительное влияние на запоминание учебного материала,

компенсируют недостатки в развитии внимания, повышают воспитывающий аспект обучения [2, с. 167].

Однако, преподаватель должен стремиться не к тому, чтобы превратить свои занятия в череду эффектных презентаций и бесконечное мелькание ярких картинок на экранах. Технологии ни в коем случае не должны заслонять собой то, ради чего они созданы – целенаправленное и плодотворное общение преподавателя и обучаемого под грамотным руководством педагога. Сегодня задача преподавателя английского языка состоит в том, чтобы, с одной стороны, привить курсантам навыки приобретения основательных знаний, а, с другой стороны, научить молодёжь осмысленно овладевать необходимой информацией.

Список литературы:

1. Методика преподавания иностранного языка: учеб. пособие [Текст]/ Т.П. Леонтьева [и др.]; под общ. ред. Т.П. Леонтьевой. – 2-е изд., испр. – Минск: Вышэйшая школа, 2016. – 239 с.
2. Навроцкая И.Н. Тестирование и самоконтроль при изучении иностранного языка средствами дистанционного обучения / Традиции и инновации в обучении иностранным языкам: материалы Всероссийской заочной конференции (г. Нижний Новгород, 20 апреля 2011г.) / отв. ред. И.Г. Ольгинская. – Н. Новгород: Нижегородская академия МВД России, 2011. С.165-169.
3. Пассов Е.И. Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования [Текст]/ К.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010. – 568 с.

1.4. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ, СПОРТИВНОЙ ТРЕНИРОВКИ, ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ И АДАПТИВНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

ОРИЕНТИРОВАНИЕ НА ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ В ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Панченко Артём Леонидович

*учитель физической культуры,
Красноярский Государственный Педагогический Университет
имени В.П. Астафьева,
РФ, г. Козьмодемьянск*

THE ORIENTATION TO A HEALTHY LIFESTYLE OF TEENAGERS WITH DEVIANT BEHAVIOR IN THE PROCESS OF PHYSICAL EDUCATION AT SCHOOL

Artem Panchenko

*Physical training teacher,
Krasnoyarsk State Pedagogical University
named after V.P. Astafiev,
Russia, Koz'modem'yansk*

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы формирования представления о здоровом образе жизни как фактора педагогического воздействия на подростков с девиантным поведением. Рассмотрено понятие про здоровый образ жизни, его влияние на современный воспитательный, педагогический процесс. Проанализированы причины девиантного поведения подростков, их психологическое состояние и формы работы педагогов с ними.

Abstract. The article deals with the formation of an idea of a healthy lifestyle as a factor of pedagogical influence on teenagers with deviant behavior. The concept of a healthy lifestyle, its influence on the modern

educational, pedagogical process has been considered. The reasons for the deviant behavior of teenagers, their psychological state and forms of work with them are analyzed.

Ключевые слова: подростки; здоровый образ жизни; девиантное поведение; физическое воспитание; общеобразовательный процесс.

Keywords: teenagers; healthy lifestyle; deviant behavior; physical education; general educational process.

В современном информационно-технологическом социуме остро стоит вопрос как девиантного поведения подростков, так и проблема физического здоровья современной молодежи. Проведение большей части свободного времени в виртуальном пространстве негативно влияет как на психологическое здоровье, так и на физическое развитие современной молодежи. Перед родителями, психологами и педагогами сегодня поставлена многосложная задача коррекции девиантного поведения подростков, а также популяризации разных видов спорта и здорового образа жизни.

Цель данной статьи – проанализировать ориентирование на здоровый образ жизни подростков с девиантным поведением в процессе физического воспитания общеобразовательной школы.

В среднем и старшем школьном возрасте девиантное поведение и дезадаптация к воспитательному процессу в школе приобретает следующие признаки: отклонения в психосоматическом развитии и здоровье; неприятие требований и норм школьной жизни; пробелы в знаниях, которые вызывают трудности в дальнейшем усвоении материала; интеллектуальная и учебная пассивность; снижена работоспособность, высокая утомляемость; конфликтность и другие девиантные проявления [2, с. 7].

Установленные на основе социально-педагогического обследования семьи причины трудного поведения подростков можно распределить на основные группы: 1) неблагоприятная социально-психологическая ситуация для развития в семье (диагностирован по научным исследованиям у 21,4% дезадаптированных школьников); 2) неполная семья (8%); 3) сложное финансово-материальное положение семьи (3%). Кроме того, установлено, что значительное количество случаев социальной и школьной дезадаптации (14,7%) обусловлено сочетанием нескольких названных негативных факторов. Например, в 3,6 % подростки живут в неполных семьях, где асоциальный образ жизни матери или отца приводит к крайне тяжелому материальному положению, что в свою очередь становится причиной запущенности

детей, их попрошайничества и бродяжничества, ослабления психосоматического здоровья, систематическое невыполнения домашних заданий, пропусков уроков [1, с. 58].

Социальный педагог общеобразовательной школы или инспекции по делам несовершеннолетних, осуществляя поддержку подростков с девиантным поведением должен быть способен реализовать следующие производственные функции: правозащитную, профилактическую, консультативную, коммуникативную, организаторскую, прогностическую, проективную, образовательно-методическую, научно-исследовательскую, коррекционную, реабилитационную [6, с. 28]. Реализация данных функций требует от него способности к решению профессиональных, социально-производственных и социально-бытовых задач, таких как: нахождение способов контакта с детьми и взрослыми; выбор способов проведения консультирования, ориентация на возрастные особенности и степень адаптированности в обществе; целенаправленная и планомерная деятельность с коллективом школьников и воспитанников различных общеобразовательных и специальных учреждений; детальное изучение личности, выявление положительных и отрицательных сторон ее развития, проявлений дезадаптации, распознавание причин недостатка или отклонений в поведении индивида с целью их устранения; определение задач, форм, способов решения личностных и социальных проблем, применение технологий социальной защиты и социальной помощи; преодоления негативных явлений в микросоциуме, ослабление антисоциальных действий на детей и подростков [3, с. 112].

Н.Ю. Максимова определила, что составляющими коррекции дезадаптированного поведения подростков в общеобразовательной школе является система многостороннего оценивания, коррекция ролевых позиций ребенка в семье, ранняя профессиональная ориентация, изменение социальной ситуации развития [4, с. 46]. В связи с этим социальный педагог должен своевременно осуществлять коррекцию различных видов девиаций, оказывать консультативную помощь школьникам и их воспитателям, организовывать групповую тренинговую и терапевтическую, воспитательную, коррекционную и реабилитационную работу с несовершеннолетними. Особое место в такой работе занимает популяризация спорта и здорового образа жизни.

ЗОЖ – это не только сбалансированное питание, но, прежде всего, активная двигательная деятельность. Так как все больше времени подростки и взрослые проводят возле гаджетов в сидячем положении, то формирование именно двигательной активности, привития любви к физическим упражнениям являются главными задачами формирования ЗОЖ у подрастающего поколения. Теория физического воспитания

детей школьного возраста изучает возможности работоспособности организма ребенка, интересы, потребности, различные формы мышления и все своеобразие вида деятельности, связанного с физическим воспитанием. Физическое воспитание в общеобразовательной школе ставит перед собой ряд целей и задач. Главная цель – это всестороннее физическое развитие и полноценное укрепление здоровья детей. По мнению автора статей по данной теме Т.Э. Петровой, цель физического воспитания – это непосредственное формирование у детей основ здорового образа жизни. Так же как отмечает автор, именно в процессе физического воспитания и выполняются следующие задачи: оздоровительная задача, образовательная задача, воспитательная задача [7, с.151]. Так же среди данных задач есть своего рода подзадачи, среди них охрана жизни, повышение активности, вовлеченность в активную среду и социализация подростка, а также повышение общей работоспособности. Правильное выполнение физических упражнений на уроках физической культуры будет влиять положительно на развитие суставов, костной системы и также мышц и связок. Все двигательные навыки, которые сформированы у детей школьного возраста – это фундамент для последующего совершенствования физического здоровья, а также помогают далее достичь отличных результатов в профессиональном спорте. Разделение двигательных навыков по упражнениям на уроках физической культуры, происходит следующим образом: строевые упражнения, общеразвивающие упражнения, спортивные упражнения, игры: теннис, городки, футбол, баскетбол (отдельные элементы) [7, с. 153]. Воспитательные задачи, которые есть в физическом воспитании направлены на формирование интереса и потребности к систематизации занятий физических упражнений. Вся система физического воспитания строится на основе и полном учете возраста и психологических особенностей воспитанников.

Так, в качестве практического исследования темы на базе МБОУ КСОШ № 2 г. Козьмодемьянск (Козьмодемьянский район, Нижегородский край) была проведена профилактическая работа по ориентированию молодежи на здоровый способ жизни с привлечением учеников данной школы. В организованных мероприятиях приняли активное участие сотрудники инспекции по делам несовершеннолетних и представители детской и юношеской спортивной школ, руководители спортивных секций. Была проведена беседа с учащимися школы, затем был проведен спортивный праздник, а затем проходила сдача норм ГТО. Эстафета и игры, организованные в ходе профилактической работы способствовали привлечению подростков к физической культуре, популяризировали разные виды спорта и здоровый образ жизни. Из общения

с педагогами, сотрудниками инспекции по делам несовершеннолетних, спортсменами-тренерами подростки получили знания о влиянии спорта и физических упражнений на здоровье, узнали про взаимовлияние физической культуры и психологического здоровья личности, поняли, что спорт и здоровый способ жизни способствует социализации и развитию индивидуума. Таким образом, опыт практической работы в городе Кординске показал процесс ориентирования современных подростков на здоровый образ жизни в процессе физического воспитания общеобразовательной школы.

Список литературы:

1. Андреева И.Н. Предпосылки развития эмоциональных отношений / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2017. – №5. – С.57-65.
2. Бережнова Л.Н. Диагностика психической напряженности детей, воспитывающихся в условиях учреждений интернатного типа: автореф. дис. на соискателя науч. степени канд. психол. наук : спец.03.00.13 / Л.Н. Бережнова. – М., 1995. – 25 с.
3. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянов. – М., 2000. – 298 с.
4. Максимов В.Г. Педагогическая диагностика в школе: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.Г. Максимов. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 272 с.
5. Социальная работа: Словарь-справочник / Под. ред. В.И. Филоненко. Сост.: Е.П. Агапон, В.И. Акоповидр. – М. : „Контур”, 1998. – 480 с.
6. Справочная книга социального педагога: учебное пособие / Р.В. Овчарова. – М. : Изд-во: ТЦ Сфера, 2014. – 480 с.
7. Петрова Т.Э. Проблемы формирования здорового образа жизни молодежи // Интеграция образования. 2005. – С 150-154.

РАЗДЕЛ 2.

ПСИХОЛОГИЯ

2.1. КОРРЕКЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ТРУДНОСТЕЙ В ОБУЧЕНИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ерина Анастасия Сергеевна

магистрант,

Ставропольский государственный педагогический институт,

РФ, г. Ставрополь

EXPERIMENTAL STUDY ON THE ORGANIZATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CORRECTION OF DIFFICULTIES IN CHILDREN OF YOUNG SCHOOL AGE LEARNING

Anastasia Erina

Master student,

Stavropol State Pedagogical Institute,

Russia, Stavropol

Аннотация. В данной статье рассмотрены три этапа экспериментальной работы по психолого-педагогической коррекции трудностей в обучении у детей младшего школьного возраста, а также представлены результаты данного исследования.

Abstract. This article examines three stages of experimental work on the psychological and pedagogical correction of learning difficulties in children of primary school age, and also presents the results of this study.

Ключевые слова: младший школьный возраст; трудности в обучении; дети младшего школьного возраста с трудностями в обучении; психолого-педагогическая коррекция.

Keywords: primary school age; learning difficulties; children of primary school age with learning difficulties; psychological and pedagogical correction.

Младший школьный возраст является этапом существенных изменений в психическом развитии. Полноценное проживание ребенком данного возрастного периода возможно лишь при определяющей и активной роли взрослых (учителей, родителей, психологов), основной задачей которых является создание оптимальных условий для раскрытия и реализации потенциальных возможностей младших школьников с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

В условиях информатизации общества, повышения социальных требований к современному школьнику и, вследствие этого, интенсификации учебного процесса, особенно актуальной становится проблема трудностей в обучении у детей младшего школьного возраста.

Трудности обучения в начальных классах существенно мешают овладению ребенком обязательной школьной программой. Именно в этот период обучения у детей закладывается фундамент системы знаний, который пополняется в дальнейшие годы, в это же время формируются умственные и практические операции, действия и навыки, без которых невозможны последующие учение и практическая деятельность. Отсутствие этого фундамента, не овладение начальными знаниями и умениями приводит к чрезмерным трудностям в овладении школьной программой.

К категории детей младшего школьного возраста с трудностями в обучении относятся дети, испытывающие в силу различных биологических и социальных причин стойкие затруднения в усвоении образовательных программ при отсутствии выраженных нарушений интеллекта, отклонений в развитии [9].

Для обучающихся младшего школьного возраста с трудностями в обучении характерны следующие основные особенности: незрелость эмоционально-волевой сферы; сниженная способность к приему и переработке информации по параметрам объема, точности и скорости; бедность словаря с наличием негрубых аграмматизмов; трудности фонетико-фонематического анализа; недоразвитие моторики на разных уровнях организации движений; нарушение пространственного восприятия, бедность и недифференцированность образов представлений; нарушение произвольности внимания; несформированность

саморегуляции интеллектуальной деятельности; недоразвитие мнестической деятельности; недоразвитие наглядно-образного и словесно-логического мышления; низкий уровень активности во всех сферах психической деятельности; нарушение формирования всех компонентов речевой системы (фонетической, лексической, грамматической), низкий уровень развития умения планировать, темп усвоения и выполнения заданий у них бывает более медленный, чем у остальных учеников, отсутствие необходимого уровня познавательной активности, отставание в интеллектуальной работе усиливается нарастающими эмоциональными отрицательными переживаниями.

По мнению Н.П. Локаловой, трудности в обучении – это субъективное переживание несоответствия между требованиями учебной деятельности и интеллектуальными возможностями учащегося. Определенные трудности в учении возникают в случае расхождения требований предъявляемых учебным процессом к уровню осуществления познавательной деятельности школьника, с реальным уровнем его умственного развития [5].

Выделяют следующие группы трудностей в обучении младших школьников: трудности овладения чтением (дислексия), письмом (дисграфия) и счетом (дискалькулия), трудности, связанные с функциями программирования и контроля действий, с функциями переработки слуховой информации, с холистической стратегией переработки информации, вызванные особенностями темперамента обучающихся (излишняя медлительность или торопливость) [1].

Психолого-педагогическая коррекция – это форма совместной профессиональной деятельности педагога, психолога и родителей, основанная на системе психологических воздействий с целью исправления нарушений психического развития ребенка с опорой на знание возрастной, социокультурной и индивидуальной норм развития [4].

Спецификой психолого-педагогической коррекционной работы трудностей в обучении у детей младшего школьного возраста является акцент на формировании учебной деятельности и коррекции ее недостатков (формировании учебной мотивации, общеучебных интеллектуальных умений, развитии личностных компонентов познавательной деятельности); развитии уровня психических функций, которые обеспечивают учебную деятельность (зрительного восприятия, пространственной ориентировки, фонематического восприятия и др.); формировании базовых представлений и умений (об окружающем, количественных, графических и др.), которые нужны для усвоения программного материала, применении интерактивных методов (психогимнастика, музыкотерапия, арттерапия, сказкотерапия),

организации соответствующей работы педагогов, психологов и родителей по преодолению имеющихся трудностей в обучении [4].

Экспериментальная работа по психолого-педагогической коррекции трудностей в обучении у детей младшего школьного возраста была организована на базе МБОУ НОШ № 24 г. Михайловска. В исследовании участвовали дети 2 «Д» класса в составе 7 человек (6 мальчиков, 1 девочка) и 2 «Е» класса в составе 7 человек (4 мальчика, 3 девочки). 2 «Д» класс составил экспериментальную группу, 2 «Е» – контрольную. Средний возраст обучающихся 8-9 лет. Программа проведения исследования проводилась в течение учебного года и предусматривала три этапа.

На констатирующем этапе для диагностики трудностей в обучении использовались следующие методики: «Запомни и расставь точки», «Долговременная память», «Определение точности и скорости восприятия младших школьников» «Простые аналогии», Л.Ф. Тихомировой, шкала самооценки уровня тревожности Ч.Д. Спилберга – Ю.Л. Ханина, «Изучение мотивации обучения у младших школьников М.Р. Гинзбурга [4], [5].

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что внимание, память, мышление, восприятие, развиты преимущественно на низком уровне. Дети в большинстве случаев не могут самостоятельно выполнять задания. Высокий уровень тревожности у одного человека в экспериментальной группе, три человека со средним уровнем тревожности и три с низким. В контрольной группе преобладание низкого уровня тревожности. Уровень мотивации в обеих группах высокий, что говорит о преобладании учебного мотива, но дети также учатся для получения хорошей отметки, что говорит о присутствии мотива получения отметки.

Анализируя результаты констатирующего этапа эксперимента, пришли к выводу о необходимости разработки программы психолого-педагогической коррекции, направленной на преодоление трудностей в обучении у детей младшего школьного возраста.

Психолого-педагогическая программа коррекции, направленная на преодоление трудностей в обучении детей младшего школьного возраста включает три раздела: работа с детьми – индивидуальные и групповые практические занятия для обучающихся, обеспечивающих развитие познавательных процессов; эмоционально-волевой, личностно-мотивационной сферы младших школьников; снятие эмоционального напряжения и создание эмоционально-комфортной атмосферы, проводимых во внеурочное время; работа с педагогами – индивидуальные консультации для педагогов, педагогические советы, методические

семинары по проблеме преодоления трудностей в обучении младших школьников; работа с родителями – индивидуальные и групповые консультации родителей. Также в программе представлены методические рекомендации для родителей по преодолению трудностей в обучении детей младшего школьного возраста. Разработанная программа может быть предложена к использованию в практической работе педагога-психолога и учителя начальных классов.

На контрольном этапе исследования была проведена повторная диагностика и получены данные об эффективности программы психолого-педагогической коррекции трудностей в обучении у детей младшего школьного возраста.

Итоговый анализ результатов контрольного этапа показал, что средний уровень развития психических процессов детей младшего школьного возраста с трудностями в обучении в экспериментальной группе на контрольном этапе увеличился на 42%, появился высокий уровень 14% по методике «Долговременная память», свидетельствует о снижении уровня тревожности. Полученные данные позволяют заключить, что разработанная программа психолого-педагогической коррекции трудностей в обучении у детей младшего школьного возраста обеспечивает положительную динамику успешности обучения таких детей. Дети стали увереннее в себе, появилась познавательная активность, увеличился объем внимания и памяти, меньше отвлекаются, проявляют самостоятельность к выполнению заданий.

Таким образом, представленные результаты экспериментального исследования по организации психолого-педагогической коррекции свидетельствуют об эффективности психолого-педагогической программы коррекции, направленной на преодоление трудностей в обучении, которая обеспечивает положительную динамику развития психических процессов, снижения уровня тревожности, повышения учебной мотивации у детей младшего школьного возраста с трудностями в обучении.

Список литературы:

1. Безруких М.М. Трудности обучения в начальной школе: Причины, диагностика, комплексная помощь / М.М. Безруких. – М.: Эксмо, 2009. – 464 с.
2. Гильбух З.Ю. Учебная деятельность младшего школьника: диагностика и коррекция неблагополучия / Под ред. З.Ю. Гильбуха. – Киев, 2003.– 314 с.
3. Дубровина И.В. Практическая психология образования. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 228 с.

4. Кумарина Г.Ф. Коррекционная педагогика в начальном образовании [Текст]: учебное пособие для студентов сред. пед. учеб. Заведений / [Г.Ф. Кумарина и др.]; под ред. Г.Ф. Кумариной. – М.: Издательский Центр «Академия», 2001. – 320 с.
5. Локалова Н.П. Как помочь слабоуспевающему школьнику. Психодиагностические таблицы: причины и коррекция трудностей при обучении младших школьников русскому языку, чтению и математике. – М.: «Ось-89», 2007. – 117 с.

2.2. МЕДИЦИНСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ТОЛЕРАНТНОСТЬ К НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМОЕ КАЧЕСТВО ВРАЧА ПРИ ПРИНЯТИИ МЕДИЦИНСКИХ РЕШЕНИЙ

Борисенко Екатерина Михайловна

аспирант,

Белорусский государственный университет,

Республика Беларусь, г. Минск

TOLERANCE TO UNCERTAINTY AS A PROFESSIONALLY SIGNIFICANT QUALITY OF A DOCTOR IN MAKING MEDICAL DECISIONS

Ekaterina Borisenko

Postgraduate student of the department of general and medical psychology

Belarusian State University,

Belarus, Minsk

Аннотация. В статье рассмотрены факторы профессиональной деятельности врачей которые способствуют нарастанию неопределенности при принятии медицинских решений. А так же обосновано почему толерантность к неопределенности является профессионально значимым качеством врача.

Abstract. The article examines the factors of the professional activity of doctors that contribute to the growth of uncertainty in making medical decisions. And it is also justified why tolerance to uncertainty is a professionally significant quality of a doctor.

Ключевые слова: неопределенность; толерантность к неопределенности; принятие медицинских решений; профессионально значимые качества.

Keywords: uncertainty; uncertainty tolerance; medical decision-making; professionally significant qualities.

Медицина сегодня значительно отличается от медицины прошлого века, и даже от медицины прошлого десятилетия, за счёт её быстрого развития. Сегодня существуют новые, более эффективные методы диагностики и лечения. Это объясняется тем, что жизнь и здоровье человека является наивысшей ценностью, и их сохранение и поддержание на должном уровне является наиболее приоритетным направлением для всего человечества. Подобного рода стремительные изменения требуют от врача, как ключевого звена в системе здравоохранения, наличия соответствующих профессионально значимых качеств, которые бы способствовали его успешной профессиональной деятельности.

В.Д. Шадриков профессионально значимые качества понимал как индивидуальные качества субъекта деятельности, влияющие на эффективность деятельности и успешность её освоения [2].

А.А. Деркач и Н.В. Кузьмина определяют профессионально значимые качества как проявление психологических особенностей личности, необходимых для усвоения специальных знаний, способностей и навыков, а так же для достижения общественно приемлемой эффективности в профессиональном труде [1].

Таким образом, наличие профессионально значимых качеств является важным требованием для будущего специалиста, поскольку они непосредственно влияют на успешность овладения профессиональными навыками и умениями, а так же их использование на практике, и как результат способствуют эффективной профессиональной деятельности.

Профессионально значимые качества врача должны в первую очередь помогать ему в принятии медицинских решений. Под медицинскими решениями мы понимаем решения связанные с любым видом медицинского вмешательства (назначение лечебных препаратов, операционные манипуляции) либо не вмешательства (выжидательная тактика, отмена препарата) которые принимает врач в отношении пациента.

Принятие врачом медицинского решения часто производится в ситуации неопределенности. При определении понятия неопределенности R.W. Norton в своей работе, на основании контент анализа научных текстов выделил следующие категории: множественность суждений; неточность; незавершенность; фрагментация; вероятность; не структурированность; дефицит информации; сомнение; несогласованность и противоречивость; непонятность [5].

Таким образом, ситуация неопределенности – это ситуация принятия решения, которой свойственен дефицит или противоречивость

информации, что затрудняет прогнозирование вероятных исходов принятия того или иного решения.

Учитывая стремительное развитие медицины, врач так же должен постоянно развиваться в своей профессиональной сфере, изучать современные методы диагностики и лечения заболеваний. Данную задачу осложняет, то, что на рынке медицинских услуг регулярно появляются новые препараты и медицинские манипуляции, которые не несут реальной пользы для здоровья. Это означает, что развитие маркетинга в сфере медицины приносит определенную долю неопределенности в работу врача.

Перед принятием любого медицинского решения врач должен собрать анамнез (сведения о состоянии здоровья пациента), изучить медицинскую карту пациента, ознакомиться с результатами его анализов и лишь после этого, на основании полученных сведений предположить диагноз и в соответствии с ним назначить лечение. Однако, на любом из описанных этапов возможно появление неопределенности.

Среди пациентов наблюдается низкий уровень медицинской грамотности, под ней понимается способность людей получать, обрабатывать и понимать основную информацию в области здравоохранения, необходимую для принятия соответствующих решений о лечении [6]. Наиболее негативное влияние низкого уровня медицинской грамотности заключается в том, что пациенты игнорируют симптомы, не обращаются за медицинской помощью своевременно, занимаются самолечением, в том числе с помощью народной медицины. А так же в большей степени уязвимы перед маркетинговыми манипуляциями в сфере медицины. Что приводит к значительному ухудшению состояния здоровья, и зачастую к хронизации заболевания, то есть заболевание становится хроническим.

Низкий уровень медицинской грамотности может провоцировать искажения информации от пациента на этапе сбора анамнеза, а так же искажать результаты диагностических процедур. При сборе анамнеза, пациент может предоставлять недостоверную информацию о своем образе жизни (не сообщать о вредных привычках и неполноценном рационе питания), сообщать не обо всех имеющихся симптомах, давать противоречивую информацию о предыдущих заболеваниях и лечении. На диагностическом этапе (при сдаче анализов) пациент из-за низкого уровня медицинской грамотности может нарушить процедуру подготовки к сдаче анализа, что может исказить результаты.

Так же, не исключены ошибки со стороны лаборатории, когда могут быть перепутаны результаты анализов. Важно отметить что, различные лаборатории могут использовать и различные способы

диагностики, то есть будут отличаться точность исследования, а так же могут изменяться единицы измерения, что в свою очередь будет способствовать развитию ситуации неопределенности.

Следует выделить и тот факт, что у врача обычно нет возможности связаться с предыдущим специалистом, к которому обращался пациент. Это означает, что если врачу не понятны какие либо записи в карте пациента, то у него нет возможности их обсудить с предыдущим лечащим врачом который эти записи сделал. Что так же лишь способствует появлению неопределенности.

Профессия врача на сегодняшний момент претерпевает ряд социальных изменений. В процессе лечения главенствующую роль начинает занимать комфорт пациента. В процессе подбора терапии врач должен находить баланс между комфортом пациента и потенциальной пользой от лечения. Это значит, что препарат должен не только помочь в выздоровлении, но так же находиться в допустимой ценовой категории; применяться в том виде, в котором удобно пациенту (если пациент боится уколов, найти аналог лекарства в виде таблеток); не вызывать побочных эффектов и так далее. Что усложняет процесс подбора терапии, особенно в условиях ограниченного времени.

Таким образом, становится, очевидно, что при принятии медицинских решений врач в своей профессиональной деятельности регулярно сталкивается с ситуациями неопределенности. От того, насколько успешно врач сможет преодолевать неопределенность, будет зависеть и эффективность принятых им медицинских решений. В свою очередь, успешность преодоления ситуаций неопределенности будет зависеть от уровня толерантности к неопределенности.

R.J. Hallman в своей работе предлагает под толерантностью к неопределенности понимать способность принимать конфликт и напряжение, которые возникают в ситуации двойственности, противостоять несвязности и противоречивости информации [3].

D.L. McInain рассматривая толерантность к неопределенности как черту личности, определяет ее как «разброс реакций, от отвержения до привлекательности, при восприятии неизвестных, сложных, динамически неопределенных или имеющих противоречивые интерпретации стимулов» [4, с. 185]. Он выделяет три ее аспекта: восприятие новых, сложных и/или неразрешимых ситуаций как источников угрозы; связь толерантности к неопределенности с авторитаризмом и предрассудками; избегание признания неопределенности и суждение о вероятных событиях при недостаточно ясных условиях на основе своего прошлого опыта.

Таким образом, подводя итог, стоит отметить, что феномен неопределенности как отсутствие однозначности проявляется в деятельности

медицинских работников в процессе внедрения различных инноваций в сфере медицины, межличностных коммуникациях с пациентами, при профессиональном взаимодействии с коллегами, а так же при решении задач профессиональной деятельности. На основании чего толерантность к неопределенности выступает как профессионально значимое качество врача, при принятии медицинских решений.

Список литературы:

1. Деркач А.А. Акмеология: пути достижения профессионализма / А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина. – М. : Луч, 1993. – С. 11–15.
2. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека / В.Д. Шадриков. – М. : Институт психологии РАН, 2013. – 324 с.
3. Hallman R.J. The Necessary and Sufficient Conditions of Creativity / R.J. Hallman // Journal of Humanistic Psychology. - 1963. - Vol.3, №1. - P. 14-27.
4. Mclain D.L. The MSTAT-I: A new measure of an individual's tolerance for ambiguity / D.L. Mclain // Educational and Psychological Measurement. - 1993. - Vol.53, №1. - P. 183-189.
5. Norton R.W. Measure of ambiguity tolerance / R.W. Norton // Journal of Personality Assessment. - 1975. - Vol.39, №6. - p. 607-619.
6. Pleasant A, Rudd RE, O’Leary C, Paasche-Orlow MK, Allen MP, Alvarado-Little W, Myers L, Parson K, Rosen S. Considerations for a new definition of health literacy. Discussion Paper, National Academy of Medicine, Washington, DC. 2016.

СРАВНИТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ГЕЛОТОФОБИИ И АЛЕКСИТИМИИ

Зятькова Екатерина Олеговна

аспирант

*Национального исследовательского
Томского государственного университета,
РФ, г. Томск*

Стоянова Ирина Яковлевна

д-р псих. наук, профессор, ведущий научный сотрудник

*НИИ психического здоровья ТНИМЦ,
профессор кафедры психотерапии
Национального исследовательского
Томского государственного университета,
РФ, г. Томск*

COMPARATIVE CHARACTERISTICS OF GELOTOPHOBIA AND ALEXITHYMIA

Ekaterina Zyatkova

Graduate student

*of the National Research Tomsk state University,
Russia, Tomsk*

Irina Stoyanova

Dr. Psychol. Sci., Prof.,

*Leading Research Associate at the Research Institute of Mental Health
TNIMTs, Professor of the Department of Psychotherapy, National Research
Tomsk State University,
Russia, Tomsk*

Аннотация. Статья посвящена двум психологическим феноменам: гелотофобия и алекситимия. Рассматриваются основные аспекты этих понятий, представлена их характеристика.

Гелотофобия характеризуется как боязнь насмешки, а алекситимия как неспособность вербализовать свои эмоции и эмоции других людей.

Abstract. The article is devoted to two psychological phenomena: gelotophobia and alexithymia. The main aspects of these concepts are considered, their characteristics are presented. Gelotophobia is characterized as a fear of ridicule, and alexithymia as an inability to verbalize one's own emotions and the emotions of other people.

Ключевые слова: гелотофобия; смех; юмор; алекситимия; эмоции.

Keywords: gelotophobia; laughter; humor; alexithymia; emotions.

Юмор и смех выступают в качестве позитивного аспекта в жизнедеятельности людей и служат одним из способов коммуникации. Выражение юмора через смех способствует снижению напряжения в отношениях, помогает урегулировать конфликт и сближает людей, создавая благоприятную атмосферу.

В свою очередь юмор и смех могут выступать с негативной стороны принимая агрессивную форму, что неблагоприятно сказывается на тех людей которые являются особо чувствительными к агрессивным аспектам смеха, в результате чего может сформироваться страх перед насмешкой [3, с. 141].

Страх быть объектом смеха впервые был описан М. Титцем и назван гелотофобией.

Этот феномен выступает как особая форма тревожности, основанная на стыде, и строится на убежденности человека в своей нелепости и неуклюжести, и что над ним будут смеяться.

Гелотофобы чувствуют неловкость, когда слышат смех, и являются довольно-таки чувствительными к смеху других людей. Р. Пройер с соавторами обнаружили, чем выше уровень гелотофобии, тем ниже способность положительно оценить смех и улыбку других [4, с. 45; 6, с. 8].

Гелотофобы считают, что в них есть что-то нелепо смешное из-за чего окружающие смеются над ними и как следствие они стараются контролировать свои действия для того, чтобы не привлекать к себе негативного внимания. Поэтому люди с гелотофобией склонны избегать ситуации, которые могут привести их к переживаниям, стараются защититься даже от малейших намеков насмешки, и если они стали объектом высмеивания в определенном месте, то в этом случае они будут стараться избегать этого места долгое время.

И как результат формируется склонность к социальной изоляции [6, с. 8].

Следующий рассматриваемый психологический феномен это «алекситимия», который впервые изучался П. Сифнеосом и Дж. Немиахом в 1970 годах.

Данный психологический феномен характеризуется как невозможность индивидуумом распознавать и формулировать, а также осознавать не только свое эмоциональное состояние, но и других людей, а также фокусирование не на внутренних переживаниях, а на внешних событиях и как следствие психоэмоциональные изменения переходят на соматический уровень. Сложности в идентификации эмоций приводят к затруднению эмоциональной саморегуляции, равно как установлению и поддержанию межличностных контактов, что в свою очередь может привести к социальной изоляции [1, с. 18; 5, с. 309].

Некоторые авторы в своих исследованиях рассматривают алекситимию как приспособительную реакцию индивида на тревогу.

В том числе Брель Е.Ю. в своем исследовании выделяет два психологических компонента алекситимического пространства – тревожность и агрессивность.

Эти два компонента выполняют определенные функции, так тревожность препятствует позитивному восприятию эмоционального внутреннего и внешнего мира, а агрессивность выполняет функцию простого способа реагирования на изменения окружающего мира и единственного доступного индивиду способа взаимодействия с ним [2, с. 90].

Таким образом можно заключить, что и гелотофобия и алекситимия имеют взаимосвязь с тревогой только с разных сторон, а также для них характерна утрата социальных связей, которая приводит к социальной изоляции.

Оба этих феномена могут негативно сказаться на жизнедеятельности человека.

Однако для более детального сравнительного анализа этих феноменов необходимо провести эмпирическое исследование.

Список литературы:

1. Брель Е.Ю. Алекситимия в норме и патологии: психологическая структура и возможности превенции: дис...док. психол. Наук. – Томск, 2018. – 340 с.
2. Брель Е.Ю. Алекситимия в структуре «практически здоровой» личности // Сибирский психологический журнал. - 2018. - № 67. - С. 89–101. DOI: 10.17223/17267080/67/7.
3. Иванова П.О., Иванова Е.М. Апробация русскоязычной версии опросника сценариев дружелюбного подшучивания и агрессивного высмеивания (ОСПВ) Т. Платт [Электронный журнал] // Клиническая и специальная психология. - 2019. - Том 8, №. 2. - С. 140 – 158. doi: 10.17759/psyclin.2019080208.
4. Стефаненко Е.А. Психологические особенности гелотофобии (страха насмешки) при шизофрении и аффективных расстройствах: дис...канд. психол. наук. – М., 2014. – 156 с.

5. Шувалов А.В., Фомина Н.А. Феномен «алекситимия» и аддиктивное поведение // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества : материалы X Международной научно-практической конференции (Рязань, 04-06 октября 2018). – Рязань : Изд-во «Концепция», 2018. – С. 309-311.
6. M. Titze and R. Kühn When Laughter Causes Shame: The Path to Gelotophobia // In: Lockhart, K.G. (Ed.): Psychology of Shame: New Research, Hauppauge NY: Nova Science Publishers, 2014. P. 141-156.

2.3. ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ, ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ.

МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ВИКТИМНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Бовин Вячеслав Владимирович

*учитель основ безопасности жизнедеятельности,
заместитель директора по безопасности средней
общеобразовательной школы № 45,
РФ, г. Ставрополь*

Богомолов Евгений Валерьевич

*студент
Ставропольского государственного педагогического института,
РФ, г. Ставрополь*

METHODS OF PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF VICTIM BEHAVIOR

Vyacheslav Bovin

*Teacher of the basics of life safety,
Deputy Director for security of secondary school № 45,
Russia, Stavropol*

Evgeny Bogomolov

*Student of the faculty of correspondence and distance education
of the Stavropol state pedagogical Institute,
Russia, Stavropol*

Аннотация. В работе рассмотрено понятие виктимности; описаны задачи коррекционной работы виктимного поведения, а также основные формы и методы психологической коррекции.

Abstract. The paper considers the concept of victimization; describes the tasks of correctional work of victim behavior, as well as the main forms and methods of psychological correction.

Ключевые слова: виктимность; виктимное поведение; психология; коррекционная работа.

Keywords: victimization; victim behavior; psychology; correctional work.

Понятие виктимности является одним из основных виктимологии и означает приобретенные человеком физические, психические и социальные черты и признаки, которые могут сделать его предрасположенным к превращению в жертву [2].

С понятием виктимности тесно связано понятие виктимного поведения, которое может проявляться в следующем [4]:

- провокация на совершение определенного поступка, провокация конфликтной ситуации и т.п.;
- создание обстановки, выгодной для совершения каких-либо насильственных действий;
- привлечение к себе внимания.

Проанализировав работы Т.Н. Матанцевой [3], А.А. Максименкова, А.В. Майорова [2] и В.Е. Христенко [5], мы выделили следующие качества личности, склонной к виктимному поведению: эмоциональная неустойчивость, тревожность, конформность (соглашательство), робость, доверчивость, некротичность, внушаемость, повышенная моральная ответственность, излишняя добросовестность, готовность жертвовать собой, то есть готовность принимать роль жертвы, ожидание в отношении себя насилия, оскорблений, обмана.

Повышенная склонность становиться жертвой не является врожденным качеством, а, следовательно, поддается психологической коррекции. Психологическая коррекция – это мероприятия комплексного, системного психологического вмешательства в структуру личности с целью исправления, восстановления утерянных ценностей, личностных качеств [1, с. 3].

Основными задачами психологической коррекции виктимного поведения являются:

- выявление причины виктимного поведения;
- выявление личных зон социальной уязвимости человека;
- анализ и коррекция механизмов психологической защиты от воздействия внешних факторов;
- формирование позитивного отношения к себе и окружающим;
- повышение самооценки;
- выработка уверенности в себе и обретение чувства независимости от внешних обстоятельств;

- развитие коммуникативных навыков и способности взаимодействия с другими людьми;
- развитие самоконтроля;
- формирование установок на адекватный тип поведения;
- снятие напряженности и последствий стресса, выход из состояния депрессии.

Анализ психологической и социологической литературы по теме нашего исследования позволил выявить следующие методы коррекции виктимного поведения.

1. Психологическое изучение «портрета» жертвы. Данный метод предполагает исследование и изучение причин, факторов, приводящих к виктимному поведению человека. Для этого используют социометрические методы сбора информации, тестирование, наблюдение и др.

В социальной психологии выделяют следующие факторы, способствующие проявлению виктимности: предрасположенность, внешние обстоятельства, влияние социума.

Психологическое изучение «портрета» жертвы предполагает:

- выявление вида виктимности (личностная, ролевая, социальная), доминирующей в поведении данного человека;
- исследование жизненных ситуаций, в которых чаще происходит демонстрация виктимного поведения жертвы;
- исследование уровня проявления виктимности;
- исследование характера виктимности (ситуативная и относительно стабильная) и др.

Коррекция виктимного поведения зависит от причин его возникновения, поэтому исследование «портрета» жертвы мы считаем важным этапом в коррекционной работе психолога, социального педагога или педагога-психолога.

2. Вербальный метод – беседа, как способ индивидуальной или групповой работы, направленный на предупреждение возможности в определенной ситуации стать жертвой.

3. Социально-психологические тренинги, представляющие собой специальную форму обучения знаниям, умениям, навыкам в сферах эффективного, социально приемлемого межличностного общения и взаимодействия. На тренингах человек, склонный к виктимному поведению, учится правильно оценивать намерения других людей и отношение к нему.

4. Методы когнитивной психотерапии для коррекции установок, взглядов, ценностей, отношения к себе и окружающим.

5. Методы поведенческой терапии, направленные на формирование и сохранение навыков применения адекватных действий и устойчивого самоконтроля.

6. Социально-психологическое сопровождение детей и подростков. Данное направление коррекционной работы подразумевает:

- просветительскую работу с обучающимися, их родителями или с законными представителями ребенка о наиболее распространенных преступлениях, связанных с посягательством на жизнь и достоинство граждан;

- формирование у детей знаний в области взаимоотношения полов, морально-нравственных принципов;

- диагностику индивидуально-психологических черт личности подростков с целью выявления «группы риска», подверженности виктимизации (методика «Исследования склонности к виктимному поведению», методика «12-ти факторный опросник (для подростков)» (12 PF), методика «Рефлексивная оценка потенциальной индивидуальной виктимности»);

- формирование системы занятий, направленной на профилактику виктимного поведения подростков.

Социально-психологическое сопровождение также может проводиться в рамках виктимологической профилактики в общеобразовательных учебных заведениях.

7. Назначение специалистом медицинских препаратов.

В некоторых случаях может быть использована музыкальная терапия, арт-терапия, основная задача которых – гармонизация психического состояния жертвы.

В заключение отметим, что коррекционная работа, как правило, направлена на исправление поведения или чувственной сферы и подразумевает устранение причины виктимного поведения или его следствия, ведь как отмечают многие психологи, формирование виктимной модели поведения зачастую происходит в ранние детские годы человека. В этом случае обстоятельства нельзя изменить, но можно изменить отношение человека к ним.

Список литературы:

1. Крыжановская Л.М. Методы психологической коррекции личности. – М.: Литагент Владос, – 2015.
2. Максименков А.А., Майоров А.В. Психологические аспекты виктимности // Виктимология. – 2015. – № 4(6). – С. 26-29.

3. Матанцева Т.Н. Факторы виктимного поведения подростков как социальная проблема психологической науки // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 8. – С. 74–81.
4. Христенко В.Е. Психология поведения жертвы. – Ростов н/Д: Феникс. – 2004.
5. Юрова К.И., Юров И.А. Психология виктимного поведения молодежи // Виктимология. – 2017. – №1(11). С.23-26.

2.4. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ОСОБЕННОСТИ ОДИНОЧЕСТВА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ПЕРИОД ВЫНУЖДЕННОЙ САМОИЗОЛЯЦИИ

Забудская Виктория Витальевна

студент,

*Ставропольский государственный педагогический институт,
РФ, г. Ставрополь*

Кочурова Нелли Олеговна

студент,

*Ставропольский государственный педагогический институт,
РФ, г. Ставрополь*

Кольцова Ирина Владимировна

канд. психол. наук, старший преподаватель, доцент,

*Ставропольский государственный педагогический институт,
РФ, г. Ставрополь*

FEATURES OF LONELINESS OF STUDENTS OF A PEDAGOGICAL UNIVERSITY DURING THE PERIOD OF FORCED SELF-ISOLATION

Victoria Zabudskaya

Student,

*Stavropol State Pedagogical Institute,
Russian Federation, Stavropol*

Nelly Kochurova

Student,

*Stavropol State Pedagogical Institute,
Russian Federation, Stavropol*

Irina Koltsova

*Cand. Psychol. Sciences, Senior Lecturer, Associate Professor,
Stavropol State Pedagogical Institute,
Russian Federation, Stavropol*

Аннотация. Статья знакомит читателей с актуальной на сегодняшний день проблемой одиночества в период вынужденной самоизоляции. В период пандемии и вынужденной самоизоляции возникают проявления «деструктивных психических реакций». В связи с этим задачей данной статьи является рассмотрение и анализ вопросов, связанных с готовностью студентов преодолевать сложные жизненные проблемы. В своей работе авторы представили экспериментальные данные по изучению причин и особенностей одиночества студентов педагогического вуза в период вынужденной самоизоляции.

Abstract. The article acquaints readers with the current problem of loneliness during the period of forced self-isolation. During a pandemic and forced self-isolation, manifestations of "destructive mental reactions" appear. In this regard, the task of this article is to consider and analyze issues related to the readiness of students to overcome difficult life problems. In their work, the authors presented experimental data on the study of the causes and characteristics of the loneliness of students of a pedagogical university during the period of forced self-isolation.

Ключевые слова: одиночество; вынужденная самоизоляция; коронавирус; пандемия; общение; студенты; интернет-зависимость.

Keywords: loneliness; forced self-isolation; coronavirus; pandemic; communication; students; Internet addiction.

В настоящее время весь мир переживает непростое явление «вынужденная самоизоляции», связанное с быстроразвивающейся пандемией коронавируса. Меры, принятые президентом Российской Федерации, направлены на недопущение массового заражения граждан и роста смертности от коронавируса.

Однако, как отмечает Н.В. Сидячева, условие вынужденной самоизоляции непривычно для современного российского общества, что негативно сказывается на привычном ритме жизни каждого человека. Нестабильность и непредсказуемость вынужденной самоизоляции оказывает отрицательное влияние на психологическое и физическое здоровье личности [6].

Поменялось и представление людей о стабильности и комфорте в этот непростой период. К примеру, постоянные новости о развивающихся

событиях, касающихся пандемии, сказываются на сознании людей, на их психическом равновесии, материальной стабильности. Люди испытывают состояние неопределенности, страх за будущее, попадают в стрессовую ситуацию, «теряются» [7]. Также вынужденная самоизоляция оказывала влияние на особенности детско-родительских отношений [5].

Н.И. Дискакая подчеркивает, что в данной ситуации пришлось приспособляться и системе образования. В настоящее время вопрос дистанционного обучения в условиях вынужденной самоизоляции стоит наиболее остро. С точки зрения психологической готовности всех участников образовательного процесса к такой форме обучения, данная проблематика заставляет их приспособляться, находить возможности поддерживать привычный образ жизни [1].

Вынужденная самоизоляция в период пандемии способствует проявлению «деструктивных психических реакций» у здоровых людей, среди которых – тревога, страх, фобия, одиночество, навязчивость и депрессия, а также искаженное восприятие реальной ситуации. Самоизоляция также оказала негативное влияние и на жизнь студентов, которые чаще стали испытывать стресс, скучают по общению с одноклассниками [4].

Студенчество, представляя собой социальную общность, обладающую адаптивностью к ритму современной жизни, в период вынужденной самоизоляции в связи с недостаточно накопленным опытом преодоления сложных жизненных проблем, оказалось в ситуации неопределенности [3].

Опираясь на методику психолога Д.А. Яковлевой – Опросник «Отношение к себе» [7] мы разработали анкету для определения уровня одиночества студентов в период самоизоляции и провели исследование на базе ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт».

В исследовании принимали участие студенты 4 курса в количестве 30 человек. Из них 12 юношей, 18 девушек. В период самоизоляции 50% (15 чел.) студентов проживали с родителями, 20% (6 чел.) – с другими родственниками, 10% (3 чел.) - с семьей и детьми, 20% (6 чел.) - самостоятельно.

В результате выявлено, что на первый вопрос: оказывают ли влияние условия вынужденной самоизоляции на уровень переживания одиночества, студенты выбрали следующие варианты ответов:

30% (9 чел.) опрошиваемых испытывали одиночество, из них 10% (3 чел.) - наиболее остро переживали это чувство;

43,3% (13 чел.) студентов отметили, что самоизоляция не повлияла на переживание одиночества;

16,7% (5 чел.) респондентов иногда хочется побыть наедине с собой, без социальных контактов;

10% (3 чел.) студентов высказали мнение, что им понравилось проводить время дома, с семьей.

Ценность общения или, наоборот, одиночества оценивалось при помощи соответствующих пословиц и афоризмов, предложенных студентам на выбор, соответствующих их внутреннему миру в период пандемии.

Анализ выбранных высказываний показал, что большинство опрошенных студентов (70% - 21 чел.) выбирали фразы, отражающие как общение, так и одиночество, 13,3% (4 чел.) респондентов – только ценность человеческого общения, оставшиеся 16,7% (5 чел.) отдали предпочтение фразам, выражающим одиночество.

Ответы на третий вопрос о том, с кем бы студенты, в первую очередь, хотели наладить отношения и связи, в которых они были до самоизоляции, распределились следующим образом:

50% (15 чел.) - с друзьями;

26,7% (8 чел.) - с семьей и родственниками;

13,3% (4 чел.) - с одногруппниками и преподавателями института;

10% (3 чел.) - ни с кем, им нравится новый формат общения.

Дефицит живого общения в период вынужденной самоизоляции привел к тому, что:

80% (24 чел.) респондентов стали общаться намного чаще с помощью мобильной связи и сети Интернет;

13,3% (4 чел.) отметили, что частота общения с родными и друзьями осталась на прежнем уровне;

6,7% (2 чел.) полностью «погрузились» в мир виртуального общения.

Частое обращение к услугам интернет, лёгкость в пользовании его возможностями, простота и необременительность общения в сети, полнота и доступность хранящейся там информации, большой каталог развлечений и возможностей «Всемирной паутины» становятся основными причинами Интернет-зависимости студентов, которая бьёт по их развитию, учёбе, общению, самооценке и интеллекту и создаёт серьёзные проблемы в их жизни [2].

На пятый вопрос анкеты – «Как Вы относитесь к продлению периода самоизоляции в ближайшем будущем?», студенты ответили следующим образом:

10% (3 чел.) положительно;

80% (24 чел.) отрицательно;

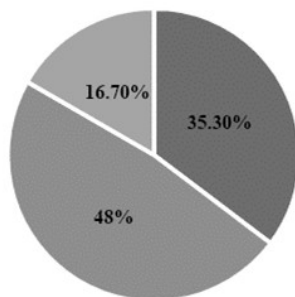
10% (3 чел.) нейтрально.

Количественный анализ результатов исследования представлен в таблице 1 и на рис. 1.

Таблица 1.

Количественный анализ результатов исследования уровня одиночества студентов в условиях вынужденной самоизоляции

Количественный анализ результатов исследования уровня одиночества студентов		Уровень одиночества
Относительный показатель	Абсолютный показатель (средний показатель)	
0-5 баллов	16,7%	Высокий
6-12 баллов	48%	Средний
13-16 баллов	35,3%	Низкий



■ Высокий уровень ■ Средний уровень ■ Низкий уровень

Рисунок 1. Уровень одиночества студентов в условиях вынужденной самоизоляции

В качестве эмоциональных состояний студентов и переживания ими чувства одиночества в период вынужденной самоизоляции, на основании результатов исследования, выделим:

1. сочувствие к себе;
2. ощущение незащищенности и изолированности;
3. отчужденность и ранимость;
4. неловкость, смирение;
5. гнев и злость.

К причинам ощущения студентами чувства одиночества во время самоизоляции отнесем следующие:

- неуверенность в себе;
- заниженная или, наоборот, завышенная самооценка;
- отсутствие близких людей;
- нежелание обучаться дистанционно.

Типично мужскими реакциями на одиночество в условиях вынужденной самоизоляции явились: в первую очередь, компьютерные игры, затем прогулки на машине (велосипеде, мотоцикле).

Реакция девушек на переживание одиночества проявилась в чтении, телефонном общении с друзьями, заполнении свободного времени домашней работой или учебой. Студентки могут контролировать свою тревогу и гнев, используют различные упражнения для снятия отрицательных эмоций.

Причем, девушки-студентки, в отличие от юношей, более охотно занимались учебной деятельностью в рамках дистанционного обучения и отмечали, что оно отвлекало их от мыслей об одиночестве.

Юноши же, в свою очередь, в период самоизоляции удовлетворяли свои физиологические потребности, в частности, достаточно долго отдыхали и разнообразно питались. Это, по их мнению, способствовало снижению уровня тревожности и улучшало настроение.

Исходя из вышеизложенного, отметим, что результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о том, что условия вынужденной самоизоляции практически не повлияли на переживание одиночества студентами педагогического вуза. Однако, 16,7% опрошенных студентов испытывают чувство одиночества. Для остальных респондентов выражено стремление к общению и взаимодействию с социумом.

Список литературы:

1. Дискаря Н.И. Влияние режима обязательной самоизоляции на мотивацию студентов к обучению и социальному взаимодействию // Педагогические инновации. – 2020. – № 8. – С. 30-45.
2. Долганина В.В., Кольцова И.В., Погребная О.В. Исследование интернет-зависимости у студентов педагогического вуза и меры профилактики // Общество и личность: проблемы гуманизации современного социокультурного пространства: материалы VII Всерос. науч.-практ. конф.: сб. науч. ст. преподавателей, науч.-практ. работников, обучающихся вузов / отв. ред. С.Е. Шиянов, А.П. Федоровский. Ставрополь: АНО ВО СКСИ, 2019. С. 432-437.
3. Ковалева Е.Л. О жизни студентов в самоизоляции // Педагогика. – 2020. – № 4. – С. 100-118.

4. Кольцова И.В., Долганина В.В. Влияние пандемии на возникновение тревожности у студентов педагогического вуза // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. - №4. - Том 8.
5. Кольцова И.В., Ишкова В.В. Особенности детско-родительских отношений в период самоизоляции от инфекции / Актуальные проблемы современной науки: взгляд молодых ученых. Материалы Международной научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов (Грозный, 29–30 мая 2020 г.). Материалы Круглого стола «Аксиологический кризис человеческого бытия: гуманизм – трансгуманизм – посттрансгуманизм». – Грозный: издательство Чеченского государственного университета. 2020. – С. 267-270.
6. Сидячева Н.В., Зотова Л.Э. Ситуация вынужденной самоизоляции в период пандемии: психологический и академический аспекты // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 5. – С. 218-225.
7. Яковлева Д.А. Как студенты российских вузов пережили самоизоляцию во время COVID-19 // Образование. – 2020. – № 6. – С. 77-90.

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ СЕМЬИ КАК ПРЕДПОСЫЛКИ ИЗУЧЕНИЯ СИБЛИНГОВОЙ ПОДСИСТЕМЫ

Ковалева Ирина Владимировна

магистрант,
Амурский государственный университет,
РФ, г. Благовещенск

THE MAIN APPROACHES TO THE STUDY OF THE FAMILY AS A PREREQUISITE FOR THE STUDY OF THE SIBLING SUBSYSTEM

Irina Kovaleva

Master's student,
Amur State University,
Russia, Blagoveshchensk

Аннотация. Семья является ячейкой общества, в которой формируется личность. Именно в семье человек приобретает определенные нормы человеческих взаимоотношений, которые впоследствии отражаются на его поведении в социуме. В статье рассматривается системный подход к изучению семьи, который стал основой для дальнейшего более глубокого изучения взаимоотношений внутри семьи с точки зрения сиблинговых позиций.

Abstract. The family is the unit of society in which the personality is formed. It is in the family that a person acquires certain norms of human relationships, which are subsequently reflected in his behavior in society. The article discusses a systematic approach to the study of the family, which became the basis for further deeper study of relationships within the family from the point of view of sibling positions.

Ключевые слова: семья; системный подход; символический интеракционизм; функциональный подход; конфликтологический подход; Я-концепция; поведение; сиблинговая позиция.

Keywords: family; systems approach; symbolic interactionism; functional approach; conflictological approach; self-concept; behavior; sibling position.

Источником формирования жизни человека является семья. С самых первых лет своей жизни ребенок приобретает определенные нормы человеческих отношений и, будучи взрослым, транслирует в своих взаимоотношениях с другими людьми многое, что было принято в его семье. В семье также формируется отношение ребенка к окружающему миру, он принимает определенные черты моральных форм поведения, устанавливает для себя нравственные барьеры, приобщается к социально-культурным ценностям и по мере взросления осваивает различные социальные роли.

Семья для человека, по мнению В.Н. Дружинина, главный и основной компонент среды, в котором он живет, как в коконе, первую четверть жизни, если повезет, и который он пытается построить всю оставшуюся жизнь [1, с. 7].

В современном мире семья представляет особый интерес для изучения, потому что именно в семье закладывается фундамент важных форм отношений как между ее членами, так и с другими людьми, что сопровождает человека на протяжении всей его жизни.

Наличие ряда факторов, оказывающих колоссальное влияние на развитие личности, является источником множества подходов к изучению семьи. И сегодня попытки совместить несколько подходов дают более обширную информацию и более развернутые объяснения того или иного поведения человека. Одним из таких подходов является системный, который рассматривает семью как целостную систему, оказывающую влияние на формирование общества в целом, удовлетворяющую потребности ее членов и выстраивающую внешние и внутренние границы и ролевую иерархию.

В современной социологии принято включать в системный подход символический интеракционизм, функциональный и конфликтологический подходы. Системный подход именно в такой комбинации, по мнению автора, служит основой для изучения взаимоотношений внутри семьи с точки зрения sibлинговых позиций. Однако определяющим и основным подходом является символический интеракционизм, потому что именно его представители, помимо основного вклада в изучение самоактуализации и взаимоотношений человека и общества, ввели в социологию понятие первичной группы, которой как раз и является семья.

Но, прежде чем разобраться в сущности каждого подхода к изучению семьи, вошедшего в основу системного, следует упомянуть о том, что фундаментальным толчком к изучению человека как субъекта взаимоотношений в социуме, имеющего представление о самом себе, стала разработанная Уильямом Джемсом «Я-концепция».

Джемс был первым, кто затронул проблему формирования личностного Я и разделил его на «Я-сознающее» (I) – определение самого себя как самостоятельного субъекта и «Я-как-объект» (Me) – содержательная составляющая личности человека, включающая компоненты духовного, материального, социального и физического Я.

Уильям Джемс утверждал: «Наша самооценка зависит от того, кем мы хотели бы стать, какое положение хотели бы занять в этом мире; это служит точкой отсчета в оценке нами собственных успехов или неудач» [5, с. 220]. Его исследования послужили базой для дальнейшего изучения многими известными научными деятелями личности с позиции «Я-концепции», что, в свою очередь, приведет к формированию представлений о взаимосвязи сиблинговых позиций, их представлений о самих себе и стремлении к самоактуализации, закладываемых еще в семье.

Отталкиваясь от идей Джемса, представители символического интеракционизма развили его концепцию при изучении взаимоотношений между людьми, в том числе в малых группах.

Основоположником символического интеракционизма считается Джордж Г. Мид, который опирался на изучение всех форм взаимодействия людей в обществе и считал основой этого взаимодействия определенные символы, такие как язык, жесты, телодвижения.

К основным постулатам исследований Джорджа Г. Мида можно отнести следующие.

1. Так как социальное взаимодействие не может осуществляться только одним человеком, то взаимодействие двух и более людей определяет их форму поведения в результате выбора ряда действий каждого из участников данного взаимодействия: человек может либо сразу отреагировать на стимул, либо не реагировать вовсе, а может отреагировать позже, через какое-то время.

2. Основа взаимодействия людей лежит в их осмысленной коммуникации, в процессе которой люди используют значимые символы (вербальные и невербальные), важнейшие из которых содержатся в языке. Если другие участники взаимодействия или участники малой группы идентифицируют значения этих символов, то социальное взаимодействие может продолжаться. Иначе человеческое общение становится невозможным, как и формирование общества.

3. Способность идентифицировать посыл другого участника социального взаимодействия является принятием роли. То есть человек, используя воображение, может поставить себя на место другого участника взаимодействия, с помощью чего у него появляется возможность понять посыл и соответственно на него отреагировать. Благодаря такому принятию ролей осуществляется процесс общения между людьми.

4. Принимая роли других участников взаимодействия, человек развивает свою самость – способность представлять себя в качестве объекта своей собственной мысли. Исключительно на основе социальной коммуникации у человека формируется самость, которая включает в себя два аспекта: субъективное представление о самом себе – Я «I» и совокупность представлений других – Я «Me». От того, как человек интерпретирует реакции окружающих, зависит его поведение. Например, если школьник на основании интерпретации символов окружающих (учителей) считает себя задавалой и драчуном, то в любой возникшей ситуации он скорее будет инициатором конфликта, нежели мирным переговорщиком.

5. Выделение в организованном обществе «обобщенного другого» и «значимого другого». «Обобщенное другое» формирует самость человека, потому что он видит себя именно с его позиции. В качестве наглядного примера можно привести тот факт, что человек часто спрашивает себя о том, что о нем подумают другие, ожидая при этом определенного к себе отношения со стороны общества. «Значимое другое» составляет группа людей (или один человек), чьи оценки для субъекта становятся более приоритетными. Например, когда ребенок выбирает в качестве «значимого другого» бабушку, чьи воспитательные принципы существенно отличаются от принципов родителей как «обобщенных других», то характер воздействия на ребенка со стороны бабушки и ее оценки его поведения будут существенно выше родительских [4].

Таким образом, в результате внутреннего взаимодействия Я «I» и Я «Me» у человека формируются личностные качества, которые соответствуют социально-культурным условиям его существования, способствуют определению целей в жизни, планированию будущего и позволяют оценить собственное поведение.

Вклад Чарльза Кули определяется не только тем, что он ввел понятие малых групп (семья, соседство, ровни), но и выделением их первичной значимости в формировании самости. Он назвал эту теорию «зеркальное Я». Кули считал, что ценностные ориентации человека зеркально отражают реакции той социальной группы, к которой он принадлежит. Например, если ребенка с детства недооценивают и упрекают в несамостоятельности, то ребенок зеркально будет отражать мнение других на своем собственном, считая себя именно таковым, что в последующем повлияет на его самооценку и уверенность.

Кроме этого, ребенок зеркально отражает действия своих родителей, развивая свое самоощущение. В этом случае, если общество не признает какую-либо форму поведения человека, его самоидентификация

подвергается разрушению, и он вынужден либо подстроиться под влияние «Ме», либо найти другое окружение, сохранив при этом сформировавшуюся позицию «I» [3, с. 10].

Подводя итог вышесказанному, можно сделать вывод о том, что, согласно представителям символического интеракционизма, взаимоотношения в малой группе накладывают определенный отпечаток на поведение ее членов, формируя у каждого свою «Я-концепцию» и закладывая основы ценностей, установок и ролей.

Другим немаловажным подходом к изучению семьи, вошедшим в состав системного, является функциональный подход. Сторонники этого подхода анализировали семью с точки зрения ее функций и социальных потребностей.

Основоположником данного направления является Э. Дюркгейм, который сконцентрировал внимание на роли каждого члена семьи и его вкладе в формирование сплоченности и солидарности. По его мнению, так как семья основана на разделении половых ролей, она идеально вписывалась в индустриальное общество, где мужчина (муж) выполнял инструментальные роли, а женщина (жена) – экспрессивные, заключающиеся в создании домашнего уюта [2, с. 59].

В дополнение к его теории Т. Парсонс определил четыре основные функции, которые характерны для всех социальных систем: адаптационная (способность приспосабливаться к изменениям внешней среды и внутреннего порядка); функция целедостижения (постановка целей и их достижение является средством саморазвития системы); интеграционная (взаимосвязь всех компонентов системы в единое целое); удержание образца (способность поддерживать и передавать культурные ценности и образцы поведения).

Кроме этого, Т. Парсонс делал акцент на важности моральных принципов, формируемых в семье, и считал, что основной задачей семьи является репродуктивность, социализация детей и приспособление их к социальным нормам в целях стабилизации общества в целом [8].

Развивая данный подход, Дон Стивенсон, как представитель неофункционализма, придерживался точки зрения о разделении родительских ролей и считал, что нарушение функционально-ролевой гармонии ведет к антисоциальному поведению детей со всеми вытекающими последствиями [10, с. 61].

Рассматривая семью как группу людей, стремящуюся к внутренней гармонии потребностей и интересов, сторонники конфликтологического подхода утверждали, что естественной частью семейных взаимоотношений, непосредственно влияющей на достижение этой гармонии, является конфликт. Избежать его практически невозможно, но можно

разрешить его так, что система не будет разрушена. Именно способность сохранять систему в целостности является показателем жизнеспособности семейного союза.

Конфликт – это процесс конфронтации между индивидами или группами из-за дефицита ресурсов, противоположных средств достижения целей, несовместимых целей или комбинации этих составляющих [9]. Данное определение указывает на процесс внутри семьи, который может быть как явным, так и скрытым. Скрытым считается тот факт, когда одни члены семьи, несмотря на различие взглядов и интересов, идут навстречу другим членам семьи в целях минимизации последствий возникшего «резонанса» во взаимоотношениях (например, во избежание обид). Чаще всего такое поведение свойственно для младших членов семьи по отношению к старшим.

Кроме этого, по мнению представителей теории конфликта, причиной конфликта в семье может стать наличие у членов семьи разных ресурсов, что способствует развитию конкуренции или кооперации внутри малой группы. Данный подход еще ближе подводит к определению важности рассмотрения очередности рождения детей в семье (их sibлинговой позиции), так как наличие семейных коалиций ведет к выработке определенных форм поведения членов семьи по отношению друг к другу. Именно в рамках взаимоотношений в возникающих коалициях одни члены группы занимают лидирующие позиции по отношению к другим. И даже если в семье рождается один ребенок, количество вариаций коалиций увеличивается.

Благодаря развитию теории конфликта в социологии стали рассматривать проблему лидерства и принятия решений в семье. Это было связано также с социально-культурными изменениями, происходящими в обществе. Традиционные патриархальные семейные отношения стали разрушаться под воздействием урбанизации и укрепления роли женщин в обществе. Теперь авторитет мужчины трансформировался в авторитетное поведение, которое не всегда стало принадлежать мужчине. Однако такая тенденция, по мнению Э. Фромма, чаще всего приводит к тому, что под воздействием авторитетного поведения человек стремится подчинить другого, лишив его при этом воли, что ведет к росту агрессии и враждебности внутри семьи [6, с. 132].

В данных условиях развития общества интересом для социологии семьи становится изучение половых ролей, которые играют немаловажную роль в построении теории sibлинговых отношений.

Подводя итог всему вышеизложенному, можно заключить, что процесс социализации детей зависит от множества факторов, возникающих внутри семейных отношений. От того, насколько велика

будет роль семьи, и особенно значимых членов семьи, в жизни ребенка, зависит формирование у него ценностей и самооценки, здорового образа жизни, моральных и нравственных норм, стремления достигать поставленных целей. Ребенок будет совершать поступки в соответствии с правилами функционирования своей семьи и в зависимости от восприятия его окружающими. Именно взаимодействие между членами семьи лежит в основе идентификации ребенком самого себя, что, в свою очередь, напоминает нам послыл Аристотеля, который считал недостаточным изучить составляющие части системы, а важнее составить полное представление об их взаимодействии, что и позволит в дальнейшем изучить формирование личности с точки зрения сиблинговых позиций.

Список литературы:

1. Дружинин В.Н. Психология семьи. 3-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Питер, 2008. – 176 с.
2. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод в социологии. – М. : Канон, 1996. – 432 с.
3. Кули Ч. Социальная самость. – М. : Директ-Медиа, 2007. – 16 с.
4. Мид Дж. От жеста к символу // Американская социологическая мысль. – М. : МУБиУ, 1996. – С. 213–221.
5. Розум С.И. Психология социализации и социальной адаптации человека. – СПб. : Речь, 2006. – 364 с.
6. Фромм Э. Бегство от свободы. Человек для себя. – М. : АСТ Москва, 2006. – 571 с.
7. Черняк Е.М. Социология семьи. – М. : Дашков и Ко, 2004. – 238 с.
8. Parsons T. The American family: Its relations to personality and to the social structure // In Family, socialization, and interaction process. – New York : Free Press, 1955. – P. 16–17.
9. Sprey J. Extending the range of questioning in family studies through ideas from the exact sciences // Journal of Family Theory & Review. – 2013. – Vol. 5. – № 1. – P. 51–61.
10. Swenson D.A. Neo-functional synthesis of theories in family sociology. – Lewiston, NY : Edwin Mellen Press, 2004. – P. 476.

ТРЕВОЖНОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ УЧАЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ВЫНУЖДЕННОЙ САМОИЗОЛЯЦИИ

Тычинская Анна Александровна

студент,
ГБОУ ВО Ставропольский государственный педагогический
институт,
РФ, г. Ставрополь

Некряч Дарья Васильевна

студент,
ГБОУ ВО Ставропольский государственный педагогический
институт,
РФ, г. Ставрополь

Кольцова Ирина Владимировна

канд. психол. наук, доцент,
ГБОУ ВО Ставропольский государственный педагогический
институт,
РФ, г. Ставрополь

Аннотация. В данной работе рассмотрен потенциал использования дистанционных образовательных технологий в обучении младших школьников и причины тревожности родителей учащихся младшего школьного возраста в период дистанционного обучения в условиях вынужденной самоизоляции.

Ключевые слова: дистанционное обучение; самоизоляция; тревожность; учащиеся младшего школьного возраста; родители.

В настоящее время вопрос дистанционного обучения в условиях вынужденной самоизоляции стоит наиболее остро. С точки зрения психологической готовности всех участников образовательно-воспитательного процесса к такой форме обучения, данная проблематика заставляет их приспосабливаться, находить возможности поддерживать привычный образ жизни.

Однако, как отмечает Л.К. Аверченко, постоянно меняющиеся требования к построению и организации учебного процесса не

представляется возможным выполнить без использования инновационных технологий [1].

Ю.С. Авраамов определяет дистанционное обучение как инновационную технологию образовательного процесса, в условиях которого осуществляется оперативный диалог, реализованный через применение компьютерных средств связи [2].

Как считает Ю.В. Балашова, дистанционное обучение способствует всестороннему развитию учащегося начальных классов, а также формированию у него основополагающей компетенции – умения учиться, базируясь на развитии личностных качеств: творческого начала, саморазвития. Дистанционная форма обучения предполагает использование деятельности метода обучения и инновационных форм взаимодействия преподавателей со студентами [3].

И.А. Погодина и ряд авторов указывают: «В сложившейся экономической ситуации ценится политика инновационного развития и поддерживается появление новых способов взаимодействия с преподавателями и студентами. Именно здесь сотрудники и могут проявить себя, нестандартно реагируя на возникающие ситуации. Значимыми становятся следующие качества «таланта»: способность к быстрой адаптации, мобильность, инициативность и нестандартное мышление» [10, с. 179].

Формат дистанционного обучения учащихся начальных классов требует особой психологической поддержки как обучающихся, так и их родителей.

В статье И.В. Кольцовой, В.В. Ишковой изучены особенности детско-родительских отношений в период самоизоляции от инфекции, что также, на наш взгляд, может являться фактором возникновения тревожности родителей в период самоизоляции [6].

Тревожность родителей учащихся начальных классов дистанционной формой образования их детей в условиях самоизоляции, по мнению М.А. Чошанова, обусловлена тем, что в этот период у них возрастает организационная и психологическая нагрузка, особенно ответственность за качество выполнения ребенком заданий, присланных учителем, за доступ к электронным сервисам [11].

Таким образом, анализ научной литературы по проблеме изучения тревожности родителей в период дистанционного обучения детей свидетельствует о недостаточной разработанности проблемы [5] и дает нам основание для организации социологического исследования среди родителей учащихся начальных классов.

Для реализации данной цели был проведен анкетный опрос МОУ СОШ №7 с. Калиновское Александровского района Ставропольского края по анкете «Оценка тревожности родителей учащихся младшего

школьного возраста в период дистанционного обучения в условиях вынужденной самоизоляции» (авторы: Некряч Д.В., Тычинская А.А.). В опросе приняли участие 50 родителей, из них 8 пап и 42 мамы. Итак, количественный и качественный анализ по каждому из предложенных вопросов позволил диагностировать следующие результаты.

Анкета включала структурно-организованный набор из 8 вопросов, каждый из которых связан с задачами проводимого исследования. Анкета включала косвенные (согласие или несогласие с позиций других людей) вопросы.

Вопросник включал следующие компоненты: обращение к респонденту; сообщение об организации, проводящей опрос; сообщение о целях исследования; инструкция о заполнении. Текст анкеты адаптирован с учетом уровня культуры и образования респондентов. Анкетирование носило массовый характер.

Анкетирование родителей показало, что к преимуществам дистанционного образования детей они отнесли:

1. возможность для родителей самостоятельно устанавливать ребенку комфортный режим дня (80%);
2. контроль круга общения ребенка (50%);
3. наименьшее время на усвоение учебного материала, индивидуальный подход (60%);
4. свобода передвижения ребенка (90%);
5. возможность для родителей самостоятельно с ребенком выбрать факультативы (80%).

При всех преимуществах дистанционного обучения для родителей имеются и отрицательные негативные стороны, такие как:

1. приоритетное участие родителей, которые в силу того, что находятся весь день на работе не имеют возможности контролировать ребенка и оказать помощь в усвоении новых знаний (80%);
2. отсутствие авторитета учителя (40%);
3. материальное благосостояние семьи как основа для приобретения компьютера и подключения сети Интернет (60%);
4. отсутствие общения со сверстниками (100%);
5. негативное влияние на здоровье ребенка в силу того, что он вынужден достаточно длительное время проводить за компьютером (100%).

Родители волнуются о том, о чем они и раньше волновались: успеет ли ребенок усвоить учебную программу, какое количество времени он проводит перед монитором компьютера, планшета, телефона. Также родителей беспокоит вопрос о том, как спроектированный учителем начальной школы курс обучения повлияет на количество учебных уроков. Зачастую родители волнуются о том, что не могут находиться с ребенком дома в период вынужденной самоизоляции, не

помогут ребенку в нужный момент усвоить нужные знания, особенно это касается учащихся первых классов, которые только открывают для себя «мир» знаний [9].

На вопрос «Какие дистанционные инструменты применяются в процессе обучения Вашего ребенка?», все родители обучающихся отвечали – видеосервисы Zoom, Skype (онлайн-уроки с учителями), помимо этого, из них: 70% использовали онлайн лекции на информационном канале связи YouTube; 10% - образовательный портал «Российская электронная школа»; 20% - социальные сети, мессенджеры, электронную почту.

Оценивая работу педагогического состава в рамках дистанционного обучения 60% респондентов высказали, что их детям было все понятно и интересно, учебный материал усвоен ими полностью, 40% - удовлетворительны работой педагогов, но отмечали, что материал не открыл ничего нового для их детей.

80% родителей высказали мнение о том, что объем домашнего задания в формате дистанционного обучения оптимален, 20% - посчитали объем домашнего задания большим, отмечали, что их дети не справляются со всеми заданиями.

80% родителей младших школьников отмечали, что степень мотивации их детей к обучению в рамках дистанционного формата возросла, 20% - отвечали, что их дети не были мотивированы на процесс обучения.

Оценив общие ежедневные затраты времени на выполнение домашнего задания ребенком в формате дистанционного обучения, 60% родителей отмечали, что выполнение задания по некоторым предметам составляло до 45 минут, 40% родителей отметили, что их дети затрачивают на выполнение домашнего задания по отдельным предметам до 90 минут.

Для многих родителей учащихся начальных классов дистанционная форма обучения представляется крайне затратной. Приобретение компьютерной техники, подключение к сети Интернет доступно не каждой семье. Не все имеют возможность получения дистанционного обучения в силу сложных материальных условий, так как необходимо дорогостоящее оборудование (компьютер или ноутбук, интернет). В данной ситуации, подчеркивает А.Е. Петров, родителям учащихся начальной школы целесообразно сохранять спокойное и адекватное отношение к дистанционной форме обучения в условиях вынужденной самоизоляции. Ведь именно от их состояния зависит желание ребенка «учиться» [8].

В первую очередь следует сохранить и поддерживать для себя и ребенка привычный распорядок и ритм дня (время сна и бодрствования, время начала уроков, их продолжительность, «переменки» и пр.).

Резкие изменения режима дня могут вызвать существенные перестройки адаптивных возможностей ребенка и привести к излишнему напряжению и стрессу. Как отмечает М.А. Чошанов, потребуется некоторое время на адаптацию к режиму самоизоляции, и это нормальный процесс. Рекомендует родителям вести себя спокойно, сдержанно, не избегать ответов на вопросы детей о вирусе и т.д., но и не погружаться в длительные обсуждения ситуации пандемии и ее рисков [11].

Родителям учащихся начальной школы необходимо разбираться в рекомендациях, которые они получают от школы по организации дистанционного обучения детей [4]. При этом родителям необходимо ориентироваться только на официальную информацию, получаемую от классного руководителя и администрации школы. В настоящее время существует целый ряд ресурсов, помогающих и родителям в дистанционном обучении (учи.ру (uchi.ru), Умназия (umnazia.ru) и др.). Многие родители уже используют эти платформы, поскольку они содержательно связаны с образовательными программами. Родители и близкие школьников могут повысить привлекательность дистанционных уроков, если попробуют «освоить» некоторые из них вместе с ребенком.

И.А. Погодина, Е.С. Гнедаш, Я.В. Скрипченко отмечают: «Использование информационных коммуникационных средств должно вовлечь учеников, учителей в сетевое пространство, способствующее творческому, нестандартному развитию мышления. Применение ИКТ-технологий позволить обучающимся видеть двухмерные и трехмерные объекты изучаемой дисциплины, позволить управлять свойствами этих объектов, следить за их изменением, что, в свою очередь, напрямую будет способствовать развивающему обучению» [9, С. 79].

Во время вынужденного нахождения дома А.Е. Петров рекомендует родителям учащихся начальных классов оставаться в контакте с близким социальным окружением (посредством телефона, мессенджера), однако необходимо снизить общий получаемый информационный поток (новости, ленты в социальных сетях). При общении с близкими стараться не акцентировать внимание на темах, посвященных коронавирусу, и других темах, вызывающих тревогу [8].

Таким образом, с введением новой формы обучения у родителей появилась возможность объективно оценить себя и детей, решить или исправить появившуюся проблему, сформировать новые полезные привычки. В этом заключается и положительная сторона дистанционного обучения. Но зачастую многие родители впадают в отчаяние при столкновении со школьными трудностями. Они не могут оказать должной помощи и поддержки ни детям, ни себе. А в условиях самоизоляции и дистанционного обучения тем более. Появляется

депрессия, раздражительность или стресс. Несмотря на то, что дистанционная форма обучения удобная и практичная, позволяет сформировать у учащихся начальных классов первоочередные навыки и умения, способствует углубленному изучению учебного материала, является незаменимой в случае ограниченности доступа к очному обучению. Тревожность родителей обусловлена ответственностью за обучение своих детей.

Список литературы:

1. Аверченко Л.К. Дистанционная педагогика в обучении взрослых // *Философия образования*. 2011. № 6 (39). С. 322-329.
2. Авраамов Ю.С. Практика формирования информационно-образовательной среды на основе дистанционных технологий // *Телекоммуникации и информатизация образования*. 2004. № 2. С. 40-42.
3. Балашова Ю.В. Особенности личностного развития студентов при дневном и дистанционном обучении // *Среднее профессиональное образование*. 2009. № 6. С. 74-75.
4. Боброва И.И. Методика использования электронных учебно-методических комплексов как способ перехода к дистанционному обучению // *Информатика и образование*. 2015. № 11. С. 33-37.
5. Кольцова И.В., Долганина В.В. Влияние пандемии на возникновение тревожности у студентов педагогического вуза // *Мир науки. Педагогика и психология*. 2020. №4. Т. 8.
6. Кольцова И.В., Ишкова В.В. Особенности детско-родительских отношений в период самоизоляции от инфекции / *Актуальные проблемы современной науки: взгляд молодых ученых. Материалы Международной научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов и студентов (Грозный, 29–30 мая 2020 г.)*. Материалы Круглого стола «Аксиологический кризис человеческого бытия: гуманизм – трансгуманизм – посттрансгуманизм». – Грозный: издательство Чеченского государственного университета, 2020. С. 267–270.
7. Погодина И.А. Формирование информационно-коммуникационной компетенции учащихся в условиях общеобразовательной школы: дисс. к.п.н. Владикавказ, 2011. 156 с.
8. Петров А.Е. Дистанционное обучение в начальной школе. М.: Академия, 2020. 96 с.
9. Погодина И.А., Гнедаш Е.С., Скрипченко Я.В. Проблемы и стратегии цифрового образования // *Вестник университета*. 2018. №20. С.78-79.
10. Погодина И.А., Пахалович М.А., Рудченко А.М., ДусСантус А.К. Исследование особенностей развития сферы образования на основе повышения эффективности технологии управления персоналом // *Вестник университета*. - 2017. №4. С. 178-180.
11. Чошанов М.А. Обучающие системы дистанционного образования // *Школьные технологии*. 2020. № 4. С. 81-88.

**НАУЧНЫЙ ФОРУМ:
ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ**

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

№ 10(44)
Ноябрь 2020 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 11.11.20. Формат бумаги 60x84/16.
Бумага офсет №1. Гарнитура Times. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 5,75. 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