



СЫКТЫВКАРСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ПИТИРИМА СОРОКИНА
ОПОРНЫЙ ВУЗ РОССИИ



Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Сыктывкарский государственный университет
имени Питирима Сорокина»
(ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»)
Институт педагогики и психологии

ПЕРСПЕКТИВЫ И РЕАЛИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Региональная научно-практическая конференция

8 апреля 2021 года

Сборник материалов

Текстовое научное электронное издание на компакт-диске

Сыктывкар
Издательство СГУ им. Питирима Сорокина
2021

ISBN 978-5-87661-700-2

© ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина», 2021
© Оформление. Издательство СГУ им. Питирима
Сорокина, 2021

УДК 37.13
ББК 74.04
П27

Все права на размножение и распространение в любой форме остаются за организацией-разработчиком.
Нелегальное копирование и использование данного продукта запрещено.

*Издается по постановлению научно-технического совета
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»*

Ответственный редактор

Поберезкая Вита Фёдоровна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой начального образования института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Редакционная коллегия:

Герцберг Мария Вячеславовна, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии образования института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»;

Головатова Агата Юрьевна, старший преподаватель кафедры дошкольного образования института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Третьякова Елена Алексеевна, магистрант 422п-МОо института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»;

Воложанинова Анастасия Романовна, аспирант 436-Опо института педагогики и психологии ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина».

Перспективы и реалии педагогического образования [Электронный ресурс] :

П27 Региональная научно-практическая конференция (8 апреля 2021 года): сборник материалов: текстовое научное электронное издание на компакт-диске / отв. ред. В.Ф. Поберезкая; Федер. гос. бюджет. образоват. учреждение высш. образования «Сыктыв. гос. ун-т им. Питирима Сорокина». – Электрон. текстовые дан. (2,6 Мб). – Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2021. – 1 опт. компакт-диск (CD-ROM). – Систем. требования: ПК не ниже класса Pentium III; 256 Мб RAM; не менее 1,5 Гб на винчестере; Windows XP с пакетом обновления 2 (SP2); видеокарта с памятью не менее 32 Мб, экран с разрешением не менее 1024 × 768 точек; 4-скоростной дисковод (CD-ROM) и выше, мышь; Adobe Acrobat Reader. – ISBN 978-5-87661-700-2

Сборник включает тезисы докладов участников региональной научно-практической конференции «Инновационные процессы развития образования: опыт и перспективы», которая прошла в институте педагогики и психологии Сыктывкарского государственного университета имени Питирима Сорокина 8 апреля 2021 года. В докладах участников конференции рассматривались актуальные вопросы использования молодыми исследователями инновационных технологий в современной системе образования, а также озвучивались проблемы общей и специальной педагогики, управления образованием, обучения и воспитания детей дошкольного, младшего школьного возраста, вопросы психологического сопровождения развития личности в образовательном процессе. Во втором разделе представлены методические материалы, посвященные актуальным вопросам воспитания подрастающего поколения и его реализации в такой форме, как классный час.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы публикаций. Мнение редакционной коллегии может не совпадать с мнением авторов.

УДК 37.13
ББК 74.04

Содержание

РАЗДЕЛ 1. ТЕЗИСЫ ДОКЛАДОВ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ	7
<i>Адамова М. А.</i> Театрализованная деятельность в развитии звуковой и интонационной культуры речи детей	7
<i>Андреева С. В.</i> Формирование рефлексии учебной деятельности младших школьников.....	10
<i>Белая И. А.</i> Мотивационная готовность педагогов как основа успешной реализации инклюзивного образования	13
<i>Бережная М. Ю.</i> Виды творческой деятельности младших школьников на уроках литературного чтения	15
<i>Богданов Д. А.</i> Проблемы управления содержанием дополнительного образования детей.....	17
<i>Быкова И. А.</i> Воспитание культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе детского сада	20
<i>Вавилина Т. А.</i> Профилактика экстремизма в молодежной среде	22
<i>Ванеева А. А.</i> Условия формирования мотивационной готовности детей седьмого года жизни с ЗПР.....	25
<i>Вепринцева Н. А.</i> Формирование физических качеств у детей 5–6 лет в процессе занятий ритмической гимнастикой.....	28
<i>Воложанинова А. Р.</i> К вопросу о подготовке учителя в современном вузе.....	30
<i>Вяткина Е. В.</i> Особенности коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом	33
<i>Андреева А. С.</i> ИКТ как средство развития наглядно-образного мышления у детей с ЗПР	36
<i>Гилева А. А.</i> Наставничество как условие профессионального становления молодого специалиста в дошкольной образовательной организации.....	38
<i>Главацкая Ю. С.</i> Обеспечение образовательного процесса вуза кадровым ресурсом посредством договора гражданско-правового характера	40
<i>Гусейнова М. Х.</i> Имидж в образовании на примере компоненты МОУ «Средняя общеобразовательная школа №7» г. Ухты пгт Шудаяг	43
<i>Дзюрская К. Ю.</i> Особенности формирования коллектива младших школьников	47
<i>Донцова К. О.</i> Особенности коммуникации взаимодействия (кооперации) в начальных классах	49
<i>Игнатова Т. А.</i> Организация коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в дополнительном инклюзивном образовании	53
<i>Кандалова О. В.</i> Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей начальных классов на этапе обучения в СПО.....	55
<i>Кичигина В. С.</i> Управление качеством образования в образовательном учреждении.....	57
<i>Клешнина Е. Н.</i> Формирование экологической культуры у детей 5–6 лет	59

Конасова Г. А. Проблема формирования партнерского диалога у детей старшего дошкольного возраста	61
Копосова Д. И., Нефедова В. С. Молодежная телепередача как способ ознакомления населения с особенностями детей с ОВЗ и системой специального образования в Республике Коми.....	65
Кондерова Н. В. Основные направления психолого-педагогического сопровождения замещающих семей (опыт Республики Коми)	67
Кузнецова М. А. Особенности представлений об объектах живой природы у детей седьмого года жизни с задержкой психического развития.....	72
Лазукова А. Ю. Особенности временных представлений у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата	75
Лапина Е. О. Надежная привязанность родителей и детей как фактор профилактики дезадаптивного поведения дошкольников	77
Лущик Е. А. Особенности формирования наглядно-образного мышления у детей с задержкой психического развития	80
Майер П. И. Ажитация криминальной толпы	82
Малышева В. В. Организационные условия создания благоприятного социально-психологического климата в коллективе педагогических работников дошкольной образовательной организации	85
Меледина К. Д., Чулкова А. С. Особенности формирования эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	87
Мелехина С. Н. Механизм реализации инклюзивного образования в среднем профессиональном учреждении	89
Мингалева Д. Н. Влияние гаджетов на развитие детей дошкольного возраста с нарушениями зрения	92
Минская Ю. И. Организационные условия создания консультационного пункта психолого-педагогической помощи для родителей (законных представителей) детей, проживающих на территории муниципального района (на примере МО МР «Корткеросский»)	95
Миронова Е. В. Приемы анализа авторской сказки на уроке литературного чтения в 3 классе по программе «Школа России»	98
Михайлова Я. С. Роль изобразительной деятельности в формировании представлений об эталонах цвета у детей с ЗПР 5–6 лет.....	100
Молчанова Е. Е. Теоретические основы формирования безопасного поведения на улицах города у детей дошкольного возраста	103
Мосин А. И. О некоторых подходах к раскрытию сущности деятельности по профессиональной ориентации	105
Музафарова Е. В. Нематериальное стимулирование сотрудников ДОУ	108
Нейман К. В., Фролова К. Ф. Развитие мыслительных операций детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития как условие подготовки к школе	110

Нифантова А. П. Развитие художественного восприятия у детей 6–7 лет средствами живописных произведений.....	112
Пейтонен Д. С. Воспитание нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста посредством русских народных сказок.....	115
Петькова Е. И. Формирование благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе	118
Поздеева Е. В. Особенности внимания и его развитие у старших дошкольников с задержкой психического развития	121
Пономарёва А. А. Теоретические основы формирования готовности педагогов к работе в условиях дошкольного инклюзивного образования	123
Попова Е. И. Условия организации корпоративной культуры командных отношений, обеспечивающие качество работы школы	126
Попова К. Б. Организация деятельности методического кабинета ДОО как условие повышения профессиональной компетентности педагогов	130
Попова М. В. Особенности формирования пространственных представлений детей среднего дошкольного возраста с нарушением зрения.....	133
Пудова А. А. Роль кафедры педагогики в истории становления педагогического образования в Республике Коми	136
Разганова А. В. Роль сюжетно-ролевых игр в освоении детьми подготовительной к школе речевого этикета.....	139
Рочева О. И. Организация внеурочной работы со студентами в Сыктывкарском гуманитарно-педагогическом колледже имени И.А. Куратова (из опыта работы).....	141
Савина Ю. Н. Формы внеурочной работы в начальной школе	143
Сажина Д. С. Актуальные проблемы развития творческих способностей старших дошкольников посредством изобразительной деятельности	146
Сметанина А. С. Особенности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	148
Сметанина И. А. Методы выявления и разрешения конфликтов в образовательном учреждении.....	151
Смирнова А. С. Особенности формирования у детей 4–5 лет игровых умений в сюжетно-ролевой игре.....	154
Созоновская М. В. Особенности формирования логических УУД у младших школьников на уроках русского языка.....	156
Терехина Е. Е. Особенности формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников.....	160
Турьева Е. Н. Роль аттестации в профессиональной деятельности педагога.....	163
Федорова Н. Г. Наставничество как процесс развития и становления молодого специалиста в дошкольной образовательной организации	165
Чупрова М. М. Особенности овладения сенсорными эталонами формы детьми старшего дошкольного возраста с ДЦП	170

<i>Чуркина Л. А.</i> Актуальность и значимость математического развития дошкольников.....	172
<i>Шахов В. А.</i> Особенности управления образовательной организацией на современном этапе.....	174
<i>Юраниева Е. В.</i> Формирование толерантности и поликультурное воспитание как предупреждение распространения экстремистских идей среди подростков и молодежи	178
<i>Яковенко А. П.</i> Развитие мыслительных операций у детей 3–4 лет.....	184
<i>Яковлева А. А.</i> Научно-методическое сопровождение наставничества в образовательных организациях на современном этапе	187
РАЗДЕЛ 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РАЗРАБОТКИ.....	191
<i>Вахнина Н. А.</i> Урок экологии по разделному сбору мусора.....	191
<i>Епов А. С.</i> Аквариум – настоящая экосистема. Воспитательное мероприятие.....	196
<i>Крымов А.</i> Острова толерантности. Классный час	202
<i>Кузнецова И. А.</i> Добротой себя измерь. Классный час	205
<i>Полетайкин М. С.</i> Толерантность – путь к миру. Классный час.....	210
<i>Юлдашев И. О.</i> Выбор профессии – выбор судьбы. Классный час	214

РАЗДЕЛ 1. ТЕЗИСЫ ДОКЛАДОВ УЧАСТНИКОВ КОНФЕРЕНЦИИ

ТЕАТРАЛИЗОВАННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В РАЗВИТИИ ЗВУКОВОЙ И ИНТОНАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ ДЕТЕЙ

Адамова Маргарита Анатольевна,
магистрант
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: margaritaadamova1822@mail.ru

Научный руководитель:
Китайгородская Галина Владимировна,
канд. филол. наук, доцент, ректор
ГОУДПО «Коми республиканский институт развития образования»,
г. Сыктывкар,
e-mail: galina_bolotova@mail.ru

В статье раскрывается эффективность театрализованной деятельности в развитии звуковой и интонационной культуры речи детей. Автор статьи приводит аргументы в пользу использования театрализованной деятельности, направленной на развитие технической стороны речи детей.

Ключевые слова: *театрализованная деятельность, звуковая и интонационная культура речи, речевое развитие, дошкольный возраст.*

ФГОС ДОУ ставит перед дошкольными организациями такие задачи, как развитие речевого творчества; обогащение активного словаря; формирование звуковой и интонационной выразительности речи как предпосылки обучения грамоте; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; постановка грамматически правильной диалогической и монологической речи; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы.

В условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта к числу важнейших задач в воспитании и образовании детей старшего дошкольного возраста относится психическое развитие, развитие речи. Развитие психических процессов – внимания, памяти, мышления – и развитие речи у детей напрямую зависят от используемых педагогом средств, форм и методов обучения. Развитие речи является центральной задачей в период подготовки дошкольников к школьному обучению.

Речевое развитие ребенка дошкольного возраста является одним из главных направлений работы педагогов, логопедов, воспитателей дошкольных образовательных организаций.

Ранний возраст является периодом, особенно благоприятным для освоения речи. Бурное развитие речи в дошкольном периоде связано с предметной деятельностью ребенка. Второе полугодие второго года жизни характеризуется интенсивным развитием словаря ребенка (к 1,8 годам он достигает 100 слов, к 2 годам – свыше 300 слов). Кроме быстро растущего словаря окончание 2-го года жизни характеризуется усвоением грамматического строя предложений. В раннем возрасте возникает и описательная речь ребенка. Ситуативная, свернутая речь уже не может обеспечить полного взаимопонимания. На третьем году понимание речи возрастает и по объему, и по качеству. Дети понимают уже не только речь-инструкцию, но и речь-рассказ. В сказке, рассказе, стихотворении сообщается много информации о предметах и явлениях, недоступных непосредственному опыту. Совершенствуется в раннем возрасте и звуковая сторона языка [3].

Одним из средств формирования и развития технической стороны речи, а именно звуковой и интонационной речи, является театрализованная деятельность. Специфика использования театрализованной деятельности с детьми дошкольного возраста заключается в следующем [4]:

- театральная деятельность обеспечивает социальную коммуникацию посредством игровой деятельности,
- театрализованная деятельность формирует процессы воображения, восприятия, а также мыслительной деятельности,
- в процессе театрализованной деятельности обеспечивается целостность логического и образного мышления,
- представления, постановки, декорации служат источником для анализа сформированности художественно-творческих способностей детей.

К организационным формам театрализованной деятельности относят театрализованные занятия, театрализованные концерты, театрализованные игры, календарные праздники.

Во время работы над литературными произведениями дошкольники знакомятся с новыми словами, что способствует накоплению пассивного и активного словарного запаса [1, 3, 5].

Перед драматизацией литературного произведения дети учатся рассказывать для формирования умений четкого произношения звуков и слов, а также читают по ролям и находят необходимую интонацию для формирования интонационной выразительности речи. Разыгрывание сюжетов литературных произведений позволяет научить детей пользоваться разнообразными выразительными средствами в их сочетании (речь, мимика, напев,

пантомимика, движения). Новая роль, диалог персонажей ставят перед ребенком задачу изъясняться четко и понятно.

Продуктивным в развитии интонационной стороны речи является проведение игр-драматизаций, инсценировок в непосредственной образовательной деятельности (занятия на развитие речи, музыкальные занятия), в свободной деятельности, а также в режимных моментах.

При работе с дошкольниками над инсценировками педагог не преследует цель обучения детей актерскому мастерству. Важно создать в непосредственной образовательной деятельности непринужденную, радостную обстановку, где дошкольники вовлечены в творческие игры и свободно разговаривают.

Тема и содержание театрализованной деятельности имеют нравственную направленность, которая заключается в каждой сказке и литературном произведении и должна найти место в импровизированных постановках.

В процессе работы над выразительностью реплик персонажей воспитателю, логопеду и педагогу-организатору следует проводить подготовительные упражнения: логоритмические упражнения, упражнения на дыхание, скороговорки, артикуляционную гимнастику, чистоговорки на развитие дикции, что способствует совершенствованию звуковой культуры речи, развивает речевой слух, дикцию, моторику речедвигательного аппарата, речевое дыхание [2]. Таким образом, происходит приобщение к словесному искусству.

В театрализованной деятельности важно привлекать родителей – родители дома помогают ребенку в изучении слов и текстов к спектаклям, помогают с костюмами, являются непосредственными участниками постановок и зрителями, поддерживающими своего малыша. За счет взаимодействия с родителями достижение поставленных целей становится наиболее эффективным, повышается мотивация детей к участию в данном виде деятельности.

Таким образом, организация театральной деятельности позволяет детям с помощью самостоятельного выбора выразительных средств и эмоционального фона воздействовать на внимание зрителя; произносить выразительные реплики, основываясь не только на эмоциональной ее стороне, но и на смысловой подаче идеи художественного произведения; в процессе свободного общения различать интонационные элементы устной речи для принятия решения о форме коммуникации с собеседником, умело используя единицы речи, образные выражения.

1. Айрапетян А.В. Особенности формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализованной деятельности // Проблемы эффективного использования научного потенциала общества. Оренбург, 2021. С. 44–46.

2. Алпысбаева С.К. Театрализованная деятельность как средство развития речи детей дошкольного возраста // Международное партнерство: потенциал науки в условиях глобальных вызовов : сб. докл. междунар. научного конгресса (10–12 ноября 2020 г.) : в 2 ч. Усть-Каменогорск, 2020. Ч. 2. С.136–138.

3. Ваниева В.Ю., Гатдиева М.М. Особенности речевого развития детей раннего возраста // Современное образование: опыт прошлого, взгляд в будущее : сборник статей II Всероссийской методико-практической конференции (22 марта 2021 г.). Петрозаводск : МЦНП «Новая наука», 2021. С. 112–117.

4. Мамеева Э.М. Развитие звуковой и интонационной выразительности речи детей дошкольного возраста через театрализованную деятельность // Актуальные вопросы педагогики. 2020. С. 113–116.

5. Нефедова Ю.В., Хмелева И.В. Театрализованная деятельность как средство формирования интонационной стороны речи у младших дошкольников // Наука и образование: отечественный и зарубежный опыт : международная научно-практ. конф. 16 марта 2020 г., г. Белгород) : сборник статей. Белгород: Издательство ООО «ГиК», 2020. 358 с.

6. Пханаева С.Н. Методика работы над интонационной выразительностью речи дошкольников (на примере театрализованной деятельности) // East European Scientific Journal #9(63), 2020. Вып. 61. Т. 1. С. 62–65.

ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКСИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Андреева София Вадимовна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: sofia.andreeva2019@gmail.com

Научный руководитель:

Морозова Ольга Петровна,

старший преподаватель

кафедры начального образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: morozova_o_p73@mail.ru

Статья посвящена актуальной проблеме формирования рефлексии учебной деятельности младших школьников.

Ключевые слова: младший школьник, рефлексия.

Актуальность рассмотрения данной темы обусловлена тем, что в современном обучении одной из важных задач стоит формирование

у обучающихся системы рефлексии, необходимой для эффективного выполнения ими учебной и любой другой деятельности. Особую актуальность данной теме придает мнение, что именно в младшем школьном возрасте необходимо формировать рефлексия. Это подтверждается неумением школьника управлять собой, его дезадаптивным поведением, снижением успеваемости в школе и ухудшением психосоматического здоровья.

Рефлексия является новообразованием младшего школьного возраста, которое рассматривается, с одной стороны, как компонент теоретического мышления, а с другой – как показатель сформированной учебной деятельности. Именно в возрасте начальной школы формирование рефлексии продвигается в центр психического развития ребенка. Это связано, во-первых, с физиологическими особенностями детей младшего школьного возраста (в этом возрасте завершается развитие лобных долей коры головного мозга, участвующих в организации регуляции произвольной деятельности), и, во-вторых, с ситуацией социального развития ребенка (изменение требований к ребенку по отношению к взрослым и т. д.) [1].

Формирование рефлексии является сложным и длительным процессом, который требуется для младших школьников, чтобы эффективно завершить свою учебную деятельность. Целью рефлексии является адаптация навыков учащихся к требованиям образовательной деятельности.

Эффективность формирования рефлексии учебной деятельности в младшем школьном возрасте определяют такие методы в работе, как активная работа с пиктограммами и другими наглядными материалами, игровое проигрывание ситуаций, разыгрывание этюдов по ролям, психогимнастика, метод «общего рассказывания историй», арт-терапия, мимические и дыхательные упражнения для формирования умения осознавать и выразить собственное эмоциональное состояние, снижать психоэмоциональное напряжение и осуществлять самоконтроль эмоционального состояния. Кроме того, рефлексия рассматривается как необходимое условие самообразования и самосовершенствования, как индивидуальный навык человека, основа его сознательного поведения [2].

В процессе обучения и общения ученик формирует представление о себе, своих способностях и навыках. Поэтому рефлексия, безусловно, входит во все компоненты учебной деятельности. В начальной школе формируются такие рефлексивные навыки, как целеполагание занятия, определение результатов своей деятельности, соотношение результатов занятия с целью и другие. Поэтому педагогу необходимо правильно выстраивать работу на уроке и придерживаться следующих методических рекомендаций по организации рефлексии ученика на уроке:

Во-первых, остановить предметную деятельность (предрефлексивную). Другими словами, деятельность, выполняемая по академическому предмету,

должна быть завершена или остановлена в случае непреодолимой трудности и все внимание направлено на «анализ предыдущего полета».

Во-вторых, восстановить последовательность выполняемых действий. Все, что было сделано, описывается устно или письменно.

В-третьих, изучить последовательность действий, составленную с точки зрения эффективности, результативности, соответствия поставленным задачам и т. д.

В-четвертых, выявить и сформулировать результаты размышления.

В-пятых, проверить гипотезы на практике в последующей предметной деятельности [1].

Рекомендуется, чтобы учителя стимулировали самоконтроль учащихся, определяли причины ошибок и соотносили результаты упражнения с его целью после каждого упражнения. На последнем этапе урока важно обращать внимание на важность актуализации новых знаний, полученных учениками на уроке, необходимость соотнесения учебного задания с результатами урока. Это также стимулирует размышления.

Таким образом, младший школьный возраст наиболее чувствителен к формированию рефлексивных навыков. Общий результат рефлексивного развития младшего школьника – его или ее способность придавать «целостное качество рефлексии любому функциональному процессу и структуре», что способствует достижению максимально возможных результатов в различных видах деятельности.

1. Давыдов В.В. Об основных путях рефлексии младших школьников. Тбилиси, 2008. 687 с.

2. Никитина В.П. Саморазвитие и самореализация младших школьников // Начальная школа. 2016. № 5. С. 46–49.

МОТИВАЦИОННАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ КАК ОСНОВА УСПЕШНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Белая Ирина Андреевна,

магистрант

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

e-mail: iabelaya@rambler.ru

Научный руководитель:

Сажина Светлана Дмитриевна,

канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

e-mail: sve-sazhina@yandex.ru

Статья посвящена мотивационной готовности педагогов общеобразовательных организации и ее значению при реализации инклюзивного образования.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, инклюзия, мотивация, мотивационная готовность.*

В рамках гуманизации российского общества трансформацию проходит и сфера образования, включая в свои приоритеты внедрение и развитие инклюзивного образования.

Рассмотрим понятие «инклюзивное образование». Российское законодательство трактует термин «инклюзивное образование» как обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей детей [1, с. 2].

Согласно мнению большинства авторов более полно понятие «инклюзивное образование» можно трактовать как «образование, которое каждому ребенку, несмотря на имеющиеся физические, интеллектуальные, социальные, эмоциональные, языковые и другие особенности, предоставляет возможность быть включенным в общий (единый, целостный) процесс обучения и воспитания (развития и социализации), что затем позволяет взрослому человеку стать равноправным членом общества, снижает риски его сегрегации и изоляции» [2, с. 53].

Идея инклюзивного образования состоит в том, что для получения качественного образования и социализации, психологической адаптации в обществе, детям с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ) необходимо активно взаимодействовать с другими детьми. Однако важно

отметить, что позитивный эффект такого общения наблюдается в отношении тех детей, которые не имеют никаких ограничений в своём развитии, с точки зрения развития толерантности, развития гибкости, адаптивности у подрастающего поколения. Дети с ОВЗ в инклюзивной практике могут обучаться и развиваться вместе с другими ребятами, посещать учебные заведения, кружки по интересам, массовые внутришкольные и классные мероприятия, полноценно социализироваться в кругу сверстников.

Для успешного внедрения инклюзивной практики в современную образовательную систему для всех участников образовательного процесса необходимо понимать особенности реализации инклюзивного образования детей с ОВЗ в условиях общеобразовательной организации, выявить сущность и структуру готовности педагогов к реализации инклюзивного образования для успешного применения ее на практике, понимать основные критерии формирования психологической готовности.

Внедрение инклюзивного образования в сферу общего образования вносит существенные изменения в организацию учебно-воспитательного процесса в целом, в связи с чем к педагогам предъявляются новые требования. Педагоги должны быть ориентированы на самообразование и самосовершенствование, владеть педагогической гибкостью для поиска новых педагогических подходов и приемов в работе с детьми с ОВЗ, владеть теоретическими знаниями об особенностях и образовательных потребностях детей с ОВЗ. Однако это добавляет и так уже существенную нагрузку на педагога.

В связи с чем основой для введения инклюзивного образования является формирование готовности педагогов к реализации инклюзивной педагогической практики, которая потребует от них активного включения в новое направление деятельности и вложения большого количества профессиональных и личностных ресурсов.

Термин «готовность» в психолого-педагогических исследованиях рассматривается как состояние, возникающее перед началом какой-либо деятельности, как свойство и качество личности, как проявление профессиональных способностей и как устойчивая характеристика личности.

Так как любая деятельность начинается с мотивации, то в условиях реализации инклюзивного образования мотивационная готовность призвана стать основой успешного обучения, воспитания и развития детей с ОВЗ. Мотивационная готовность является составной частью психологической готовности педагога и подразумевает теоретическую и практическую подготовку к реализации нового вида педагогической деятельности.

Мотивационную готовность можно рассматривать как первое звено в формировании педагогической инклюзивной практики. Мотивы, потребности, цели, установки определяют уровень его заинтересованности в приобретении профессиональных компетенций в контексте инклюзии, а также мотивации на

успех, профессиональной самооценке, педагогической гибкости и толерантности.

Таким образом, формирование мотивационной готовности педагогов общеобразовательной организации служит основой для реализации инклюзивного образования и призвано подготовить педагогов к реализации инновационной для них деятельности.

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 23.07.2013) // КонсультантПлюс. 2020. URL: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 17.03.2021).

2. Возняк И. В. Развитие ценностно-мотивационного компонента готовности учителя к инклюзивному образованию детей // European Social Science Journal. 2016. № 2. С. 246–255.

ВИДЫ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Бережная Маргарита Юрьевна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: savinskaya2799@gmail.com

Научный руководитель:

Токарева Наталья Николаевна,

старший преподаватель

кафедры начального образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: tokvikvas@mail.ru

Статья посвящена актуальной проблеме современного образования – реализации творческой деятельности младших школьников на уроках литературного чтения.

Ключевые слова: младший школьник, творческая деятельность, литературное чтение.

На сегодняшний день особенно остро стоит потребность в людях инициативных, творческих. В связи с этим особое значение сегодня имеет проблема творческой деятельности в индивидуальном развитии.

В ФГОС НОО говорится о необходимости развития способностей к творческой деятельности как об основной задаче реализации содержания предмета «Литературное чтение» [3].

Методический аппарат учебника «Литературное чтение», УМК «Школа России» представляет собой систему заданий и вопросов, которые нацелены на формирование мыслительной деятельности как способности к открытию, а не узнаванию и воспроизведению полученных знаний [1].

В современной методике литературного чтения накоплено большое количество видов творческих работ. Основные из них – это иллюстрирование, драматизация, пересказ (рассказывание) [2].

В зависимости от средств, с помощью которых создаётся иллюстрация, в методике различают три основных вида иллюстрирования: словесное, графическое и музыкальное.

Словесным иллюстрированием называют связный рассказ учащихся о том, какую картину они нарисуют к тексту произведения. Методические варианты:

- 1) рассматривание готовой иллюстрации и составление по ней рассказа;
- 2) творческое дополнение или изменение иллюстрации, помещённой в книге;
- 3) словесное рисование иллюстрации в сочетании с графическим, когда рассказ детей сопровождается рисованием учителя или учениками набросков будущей картины или рассматриванием иллюстрации, заранее заготовленной учителем;
- 4) составление словесной иллюстрации к произведению;
- 5) составление словесного диафильма к произведению.

Графическое иллюстрирование – это выполнение картины красками, карандашами, а также аппликация. Методические варианты:

- 1) составление аппликационной картины на фланелеграфе;
- 2) аппликационно-меловая картина, когда на доске учитель рисует мелом фон будущей иллюстрации и прикрепляет соответствующие аппликации;
- 3) рисование картины красками и карандашами;
- 4) рисование диафильма к произведению.

Музыкальное иллюстрирование – это подбор звуковых иллюстраций к тексту произведения. Методические варианты:

- 1) прослушивание музыкальной пьесы и установление сходства между ней и прочитанным произведением (по содержанию и настроению);
- 2) прослушивание двух музыкальных пьес и выбор из них той, которая в большей мере соответствует тексту;
- 3) описание характера музыкального произведения, которое можно было бы сочинить к тексту.

Следующий вид творческих работ – драматизация – это разыгрывание произведения в лицах, воспроизведение прочитанного в виде мини-спектакля. Разновидности драматизации:

- 1) чтение произведения по ролям с предварительным обсуждением интонации;
- 2) чтение произведения по ролям с предварительным словесным обсуждением портретов персонажей и обсуждением интонации;
- 3) постановка «живых картин» к произведению;
- 4) составление сценария спектакля, устное описание портретов персонажей, декораций;
- 5) развёрнутые драматические представления с декорациями, костюмами, репетициями;
- б) кукольный спектакль.

Следующий вид творческих работ – пересказ. Пересказом в методике литературного чтения принято называть устную передачу содержания какого-либо прозаического произведения.

Каждый вид творческой деятельности помогает раскрыть индивидуальные способности ребенка. Задания, направленные на развитие творческих способностей, должны составлять систему, позволяющую формировать потребности в творческой деятельности и развивать все многообразие интеллектуальных и творческих возможностей ребенка [1].

1. Львов М. Р. Развитие творческой деятельности учащихся на уроках русского языка // Начальная школа. 1993. № 1. С. 21–26.

2. Мали Л. Д. Творческие работы на уроках литературного чтения // Начальная школа плюс До и После. 2013. № 8. С. 53–57.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] // Федеральные государственные образовательные стандарты. М.: Институт стратегических исследований в образовании РАО (дата обращения: 1.03.2021г.).

ПРОБЛЕМЫ УПРАВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЕМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Богданов Даниил Александрович,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

e-mail: dany.bogdanoff2013@yandex.ru

Научный руководитель:

Герасимова Марина Петровна,

кандидат педагогических наук, директор ГПОУ «Сыктывкарский

гуманитарно-педагогический колледж им. И.А. Куратова»

г. Сыктывкар

e-mail: gmarinap@yandex.ru

Система дополнительного образования сегодня не имеет стандартов, что приводит к необходимости самостоятельной разработки содержания дополнительного образования в организациях. В связи с этим встает вопрос управления этим процессом, включающим учет особенностей системы, а также возникающих при этом проблем, которые требуют создания особых организационных условий.

Ключевые слова: *система дополнительного образования, содержание дополнительного образования, проблемы дополнительного образования, управление содержанием.*

Сегодня система дополнительного образования детей, по мнению Т.А. Антопольской, представляет собой подсистему общего образования, обладающую механизмами социально-педагогического выравнивания различных категорий детей для получения образования в соответствии с их потребностями, нуждающуюся в развитой организационной культуре, помогающую расширять и обогащать культурное пространство самореализации личности ребенка и других его субъектов.

Система дополнительного образования решает задачи по обеспечению детей необходимыми условиями для укрепления здоровья и профессионального самоопределения; адаптации детей к жизни в обществе и формированию общей культуры; организации содержательного досуга и удовлетворения потребностей детей в занятии физической культурой и спортом. А также, по мнению В.П. Головановой, она является основой для формирования мотивации к познанию и творческому труду развивающейся личности ребенка.

Несмотря на то что Концепция развития дополнительного образования детей устанавливает ориентированность содержания дополнительных образовательных программ, к сожалению, система дополнительного образования не обеспечена стандартами, которые регламентировали бы содержание дополнительных общеразвивающих программ.

Поэтому, как отмечает А.Б. Фомина, перед руководством организации дополнительного образования стоит задача разработки содержания, которое учитывало бы социальный заказ, то есть интересы детей и родителей и, следовательно, в системе организовывать и проводить социологические исследования, проведение которых никак не может обойтись без помощи научно-исследовательских институтов и специалистов разного профиля.

По мнению ряда исследователей, даже разработка содержания – это процесс, который должен быть управляемым со стороны руководителя организации. Среди основных управленческих функций, по мнению О.Е. Лебедева, А.Б. Фоминой, А.И. Щетинской, должны быть использованы такие функции, как анализ, планирование, организация, контроль [1].

Однако проблемами управления содержанием дополнительного образования сегодня, на наш взгляд, являются:

- Недостаточная изученность социального заказа на дополнительное образование детей, обусловленная отсутствием технологий его изучения, специалистов данного профиля или невозможностью проведения социологических исследований путём сотрудничества с научно-исследовательскими институтами.

- Кадровые проблемы, обусловленные нехваткой квалифицированных специалистов, способных реализовать содержание некоторых направлений дополнительного образования детей. Это, в свою очередь, влечёт за собой проблему организации работы службы методического сопровождения, а, значит, подготовки квалифицированных методистов.

- Л.Н. Буйлова и С.В. Кочнева отмечают, что в целом функции по управлению содержанием дополнительного образования возлагаются на методическую службу. Методическая служба занимается обновлением содержания дополнительных общеразвивающих программ, способствует созданию модифицированных и авторских образовательных программ, осуществляет экспертизу программно-методических материалов [3].

- По мнению Д.А. Голодка, неоценимую помощь руководителю в области управления содержанием дополнительного образования оказывает педагогический совет как орган самоуправления. В большинстве организаций дополнительного образования функционируют художественный, экспертный советы, которые также разрабатывают вопросы содержания дополнительного образования. Порядок их формирования, сферы деятельности регламентируются типовым положением и уставом организации и касаются содержательного аспекта деятельности [2].

Таким образом, руководителю необходимо создать ряд организационных условий для решения проблем, стоящих в части управления содержанием дополнительного образования детей.

1. Фомина А. Б. Клубы по интересам и их роль в воспитании детей // Дополнительное образование. 2004. № 7. С. 9-14.

2. Голодок Д.А. Особенности управления учреждениями дополнительного образования. [Электронный ресурс]. URL: pecialitet.ru/lekcyi/pedagog/pdo/lekcyyu_modul_6_vopros_2.PD. (дата обращения: 11.02.2021)

3. Методическая службы системы дополнительного образования детей [Электронный ресурс]. URL: <https://pandia.ru/text/77/302/25916.php>.

ВОСПИТАНИЕ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ДЕТСКОГО САДА

Быкова Ирина Алексеевна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail:iriska.bk99@mail.ru

Научный руководитель:

Егорова Елена Леонидовна,

кандидат педагогических наук, доцент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: egorova_e_1@mail.ru

Статья посвящена актуальной проблеме современного дошкольного образования, а именно культуре поведения детей старшего возраста в образовательном процессе детского сада. В публикации также рассмотрены особенности воспитания культуры, основные принципы, методы и формы этой работы, условия ее эффективности и результативности.

Ключевые слова: *поведение, культура поведения, дошкольный возраст, образование, воспитательный процесс*

В Государственной программе «Развитие образования», которая утверждена постановлением Правительства РФ, указано что система образования должна способствовать утверждению человека как высшей социальной ценности, а главной задачей воспитания – развитие у ребенка духовной культуры как доминирующей в структуре личности [1]. Актуальность исследования проблем воспитания культуры поведения детей дошкольного возраста обусловлена новой социокультурной ситуацией, направленной на формирование личности с позиции духовно-нравственных ценностей.

Формирование культуры поведения у детей старшего возраста в образовательном процессе детского сада происходит на базе таких личностных новообразований, как эмоциональное воображение, аффективно-гностические комплексы, способность к эмпатии, формирование «этических инстанций», оценочных эталонов, элементарная саморегуляция поведения, механизмы психической защиты, «иерархия мотивов». Указанные выше новообразования формируются в игровой, продуктивной и творческой деятельности детей и обуславливают становление стиля поведения.

Анализ психолого-педагогических источников дает основания утверждать, что у детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе детского сада могут быть сформированы основы культуры поведения как таковой. В дошкольном возрасте определяющим к становлению культуры поведения выступает целенаправленное воздействие извне и готовность к соблюдению правил поведения. Все это формируется в результате получения эмоционально насыщенной информации о правилах социально значимого поведения.

С точки зрения психолого-педагогического подхода в структуре культуры поведения детей старшего дошкольного возраста выделяется когнитивный, эмоциональный, мотивационно-ценностный и практический компоненты, которые выполняют гностическую, оценочно-регулятивную, побудительную и деятельностную функции поведения. Основываясь на данной структуре, разработаны критерии формирования культуры поведения в дошкольном возрасте: полнота представлений ребенка о себе, о правилах культурного поведения; ориентация ребенка на социально одобряемые нормы поведения; положительное эмоциональное восприятие себя, окружающих, окружающей среды; соответствие действий и поступков ребенка установленным социальным стандартам [3, с. 132].

Воспитание культуры поведения как составной части нравственного воспитания осуществляется в процессе всей жизнедеятельности личности. Использование различных форм и методов, привлечение родителей к сотрудничеству, творчество педагогов – залог успешного воспитания культуры поведения детей старшего дошкольного возраста, которое происходит благодаря использованию разных путей и средств:

1) пример для подражания как метод нравственного воспитания дает конкретные образцы, активно влияя на сознание и поведение воспитанника;

2) приучение как метод воспитания предполагает организацию планомерного и регулярного выполнения воспитанниками определенных действий с элементами обязательности, принуждения с целью формирования конкретных привычек в поведении;

3) ведение этических бесед, которые помогают выяснять уровень знания детьми норм и правил поведения;

4) разъяснение как метод воздействия на сознание детей, привитие им моральных норм и правил поведения;

5) создание воспитательных ситуаций как специально организованных педагогических условий для формирования у детей мотивов положительного поведения;

6) использование игр, в которых ребенок активно познает окружающий мир, отношения между людьми, правила и нормы поведения;

7) использование поощрения – всякое одобрение, похвала, выражение доверия и подобное педагогическое воздействие, рассчитанное на стимулирование положительных эмоций воспитанника;

8) наказания как любое осуждение, некая угроза для коррекции поведения детей в некоторых сложных ситуациях;

9) применение сказкотерапии, то есть использование сказки как формы коррекции негативного поведения, развития творческих способностей, навыков культурного поведения [2, с. 56; 3, с. 135].

Осуществление этой работы, достижение в ней настоящего успеха возможны только при индивидуальном подходе к каждому ребенку, при создании положительного микроклимата дома и детском саду.

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» (от 8 января 2021 г.) [Электронный ресурс]. URL: <http://government.ru/rugovclassifier/860/events> (дата обращения: 09.02.2021)

2. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учебник / под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. СПб.: Питер, 2017. 480 с.

3. Козлова С.А. Дошкольная педагогика : учебник. М.: Academia, 2017. 288 с.

ПРОФИЛАКТИКА ЭКСТРЕМИЗМА В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Вавилина Татьяна Андрияновна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: tatyannmisharin@yandex.ru

Научный руководитель:

Сажина Светлана Дмитриевна,

канд. пед. наук, доцент

кафедры педагогики и психологии образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: sve-sazhina@yandex.ru

В работе анализируется проявление идеологии экстремизма среди подростков и молодежи в современном обществе, его опасность и сопутствующая профилактика.

Ключевые слова: экстремизм, подростки, молодежная среда, идеология, профилактика.

В составе современной Российской Федерации более ста этносов, в том числе около тридцати наций. Взаимоотношения между различными нациями, этническими и религиозными группами всегда отличались своим противоречивым характером – тяготением к сотрудничеству и периодическими взрывами конфликтности. В настоящее время одной из актуальных проблем в России является экстремизм среди подростков и молодежи.

Экстремизм – это деятельность (а также убеждения, отношение к чему-то или кому-то, чувства, действия, стратегии) личности, далёкие от обычных общепринятых. В обстановке конфликта – демонстрация жёсткой формы разрешения конфликта.

Экстремизм, как правило, в своей основе имеет определенную идеологию. Признаки экстремизма содержат только такие идеологии, которые основаны на утверждении исключительности, превосходства либо неполноценности человека на почве социальной, расовой, национальной, религиозной или языковой принадлежности, или отношения к религии, а также идеи политической, идеологической, расовой, национальной или религиозной ненависти, или вражды в отношении какой-либо социальной специфики.

На сегодняшний день молодежный экстремизм выражается в пренебрежении к действующим в обществе правилам поведения, к закону в целом, появлении неформальных молодежных объединений противоправного характера. Экстремисты нетерпимы к тем гражданам России, которые принадлежат к другим социальным группам, этносам и придерживаются иных политических, правовых, экономических, моральных, эстетических и религиозных идей.

Развитие молодежного экстремизма – это свидетельство недостаточной социальной адаптации молодежи, развития асоциальных установок ее сознания, вызывающих противоправные образцы ее поведения.

Наиболее опасным, с точки зрения вхождения в поле экстремистской активности, является возраст от 14 до 22 лет. На это время приходится наложение двух важнейших психологических и социальных факторов. В психологическом плане подростковый возраст и юность характеризуются развитием самосознания, обострением чувства справедливости, поиском смысла и ценности жизни. Именно в это время подросток озабочен желанием найти свою группу, поиском собственной идентичности, которая формируется по самой примитивной схеме «мы» – «они». Также ему присуща неустойчивая психика, легко подверженная внушению и манипулированию.

Поиск идентичности, попытки закрепиться в жизни ведут к неуверенности, желанию сформировать круг близких по духу людей, найти ответственного за все беды и неудачи. Таким кругом вполне может стать экстремистская субкультура, неформальное объединение, политическая радикальная организация или тоталитарная секта.

Исходя из этого вытекают следующие направления в работе по профилактике экстремизма в молодежной среде:

1. Информирование молодежи об экстремизме, об опасности экстремистских организаций.

2. Проведение педагогических советов с приглашением сотрудников правоохранительных органов, классных часов и родительских собраний, на которых разъясняются меры ответственности родителей и детей за правонарушения экстремистской направленности.

3. Особое внимание следует обращать на внешний вид ребёнка, на то, как он проводит свободное время, пользуется Интернетом и мобильным телефоном.

4. Пропагандировать среди молодёжи здоровый и культурный образ жизни: организация летнего отдыха и временного трудоустройства несовершеннолетних, проведение мероприятий по патриотическому и нравственному воспитанию детей и подростков, проведение спортивных и культурно-массовых досуговых мероприятий.

5. Развитие толерантности у подростков, повышение их социальной компетентности, прежде всего способности к слушанию, сочувствию, состраданию.

6. Снижение у детей предубеждений и стереотипов в сфере межличностного общения. Этому способствует совместная деятельность детей, творческая атмосфера в группе, использование дискуссий, ролевых игр, обучение методам конструктивного разрешения проблем и конфликтов в повседневном общении, ведению переговоров.

7. Научение детей ценить разнообразие и различия, уважать достоинство каждого человека.

8. Создание условий для снижения агрессии, напряженности.

9. Создание альтернативных форм реализации экстремального потенциала молодежи: (например, занятия творчеством или спортом, разнообразные хобби, клубы и т. д.).

Подводя итог, отметим, что особое внимание следует уделять подросткам, находящимся в ситуации возможного «попадания» в поле экстремистской активности (молодежь в «зоне риска»). В данном контексте деятельность по профилактике экстремистских проявлений в молодежной среде должна быть направлена на молодых людей, чья жизненная ситуация позволяет предположить возможность их включения в поле экстремистской активности.

1. Абашина А.Д. Экстремизм в молодежной среде: пути решения проблемы // Социальная педагогика. 2017. № 4/5. С. 70–90.

2. Аминов Д.И. Молодежный экстремизм / Д. И. Аминов, Р. Э. Оганян; под науч. ред. Р.А. Адельханяна. М.: Триада, 2005. 196 с.

3. Галахов С.С., Тузов Л.Л. Проблемы профилактики экстремизма в среде несовершеннолетних и молодежи // Наука и школа. 2015. № 5. С. 22–30.

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ СЕДЬМОГО ГОДА ЖИЗНИ С ЗПР

Ванеева Алина Анатольевна,
студент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: vaneevaalina@mail.ru

Научный руководитель:
Гаевая Елена Витальевна
заведующий отделением, преподаватель
ГПОУ СГПК им. И. А. Куратова,
г. Сыктывкар,
e-mail: e.v.gaevaia@sgpk.online

В представленной статье раскрывается сущность мотивационной готовности к школе у детей с ЗПР седьмого года жизни, обосновывается необходимость её формирования у дошкольников данной нозологии, а также определяются условия, необходимые для её формирования.

Ключевые слова: ЗПР, мотивация, мотивационная готовность, дошкольники.

В настоящее время, как гласит ФЗ № 273, в России предусмотрена непрерывность образования на всех его ступенях. Вопрос готовности детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) к обучению в школе приобретает особую значимость, так как возникает противоречие, заключающееся в том, что уровень необходимой готовности для поступления общего числа детей в школу не соответствует уровню подготовленности детей данной нозологии. А именно подготовленность будет влиять на успешное обучение. Поэтому особую значимость играет создание определённых условий для формирования мотивационной готовности к школе уже на ступени дошкольного образования.

Определены следующие понятия. В психологическом словаре понятие «готовность к школьному обучению» рассматривается как совокупность морфо-физиологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающая успешный переход к систематическому, организованному школьному обучению.

Психологическая готовность - «сложное образование, предполагающее достаточно высокий уровень развития мотивационной, интеллектуальной сфер и сферы произвольности» (И.Ю. Кулагина и В.Н. Колюцкий) [2, с 92]. По мнению многих авторов (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, Н.И. Гуткина), именно она является одним из необходимых компонентов.

В качестве мотивационной рассматривается обоснованное желание идти в школу, или, по Л. И. Божович, наличие «внутренней позиции школьника».

Мотив – это приобретаемое предметом системное качество, проявляющееся в его способности побуждать и направлять деятельность, – утверждает А.Г. Асмолов.

В качестве учебных мотивов Н.В. Нижегородцева и В.Д. Шадриков определили 6 групп. Социальные. Необходимость учения и стремления к социальной роли школьника. («Я хочу в школу, потому что все дети должны учиться, это нужно и важно»); Учебно-познавательные, т.е. интерес к новым знаниям, желание научиться чему-то новому; Оценочные («Я хочу в школу, потому что там я буду получать только пятёрки»); Позиционные, связанные с интересом к внешней атрибутике школьной жизни и позиции школьника («Я хочу в школу, потому что там большие, а в детском саду маленькие, мне купят тетради, пенал, портфель»). Внешние («Я пойду в школу, потому что мама так сказала»). Игровые, неадекватно перенесенные в учебную деятельность («Я хочу в школу, потому что там можно играть с друзьями») [5, с. 139].

Вопрос мотивационной готовности детей с ЗПР к обучению в школе является междисциплинарной проблемой, которой занимались следующие отечественные учёные: Л.И. Божович, Н.И. Гуткина, И.И. Мамайчук, Н.В. Нижегородцева, У.В. Ульяновская, Е.Е. Кравцова, В.Д. Шадриков и др. Среди зарубежных – Г. Гетцер, А. Керн, С. Штребел.

И.И. Мамайчук отмечала, что «у большого количества детей с ЗПР уже в первое время обучения возникают особые сложности, выраженные преимущественно в трудностях усвоения школьной программы, эмоционально-личностных проблемах, и нарушении поведения. Этому есть первостепенная причина – несформированность различных компонентов готовности к школе, куда входит и психологическая. Она же, в свою очередь, включает мотивационную, которая занимает особое место в успешном освоении деятельности, а также развитию способностей, самосовершенствованию, саморазвитию» [4, с 152].

Рядом отдельных исследователей (И.Ф. Марковская, Н.Л. Белополюнская) было установлено, что у таких детей наблюдались: «недоразвитие эмоционально-волевой сферы, преобладание игровых интересов над учебными, повышенная внушаемость, недостаточность воображения» [3, с. 153].

Сниженная способность к обучению, недостаточная саморегуляция и самоконтроль, эмоциональная неустойчивость, неадекватность самооценки, препятствуют нормальному формированию учебной мотивации.

Отечественный психолог Л.Н. Блинова утверждала, что мотивация является одной из движущих сил учения ребёнка, также она отмечала сниженную учебную мотивацию детей с ЗПР, преобладание игровых интересов [1, с. 38].

Поэтому данная категория детей нуждается в организации особых условий в реализации мотивационной составляющей. Таким образом, были определены следующие:

- использование игровых ситуаций в организованной и совместной образовательной деятельности детей и взрослых;
- включение родителей в процесс формирования мотивационной готовности к обучению в школе;
- создание предметно-пространственной среды с мотивацией на учебную деятельность.

В дошкольный период игра – ведущая деятельность, а игровая ситуация является одним из ее видов и способствует в данном случае накоплению представлений о школе, отработке разных школьных моментов, что позволяет решить вопрос формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6–7 лет с ЗПР. Соответствующую игровую ситуацию и обстановку в группе для ее реализации трудно осуществить, не создав предметно-пространственную среду, стимулирующую познавательный интерес к обучению в школе. Представители ребенка (родители, опекуны) – это основные воспитатели своих детей и без их сотрудничества деятельность по формированию мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6–7 лет с ЗПР будет менее эффективна. То есть все три направления составляют комплекс. Целенаправленная комплексная работа по формированию мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6–7 лет с ЗПР принесёт значительные результаты, и в первую очередь – это положительное отношение к школе и стремление в ней учиться, готовность к принятию учебных задач и взаимодействию в системе «ребенок-учитель-ребенок». Познавательные беседы и рассуждения на темы школьной жизни в совместной деятельности взрослых с детьми способствуют формированию внутренней позиции будущего школьника и адекватных ей социальных и познавательных мотивов. Также необходимо признавать самооценку учащегося, создавать ситуации успеха и организовывать чередующиеся виды деятельности, использовать наглядность и красочность материала.

1. Блинова Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: М.: Изд-во «НЦ ЭНАС», 2003. 136 с.

2. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет / Ун-т Рос. акад. образования. 5-е изд. М.: Изд-во УРАО, 1999. 175 с.

3. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 144 с.

4. Маймачук И.И., Ильина М.Н. помощь психолога ребёнку с задержкой психического развития. Научно-практическое руководство. СПб.: Речь, 2006. 352 с.

5. Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: Пособие для практических психологов, педагогов и родителей. М.: Гуманит. изд.центр ВЛАДОС, 2001. С. 256 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ РИТМИЧЕСКОЙ ГИМНАСТИКОЙ

Вепринцева Нина Андреевна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

Научный руководитель:

Партыка Надежда Владимировна,

старший преподаватель

кафедры дошкольного образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

В статье раскрыты особенности формирования физических качеств у дошкольников в возрасте 5–6 лет на занятиях ритмической гимнастикой.

***Ключевые слова:** дошкольник, формирование, физические качества, занятия, ритмическая гимнастика.*

Физическое развитие выступает объективным показателем состояния здоровья населения. Забота о физическом развитии детей дошкольного возраста приобретает значимость для всей последующей жизни человека.

Под физическими качествами (Ж.К. Холодов, В.С. Кузнецов) понимают социально обусловленные совокупности биологических и психических свойств человека, выражающие его физическую готовность осуществлять активную и целесообразную двигательную деятельность [1, с. 480].

В многообразии средств физического воспитания дошкольников особое место в силу своей доступности, универсальности и эмоциональности занимает ритмическая гимнастика – это физические упражнения, которые подбираются в соответствии с музыкой и выполняются в различном темпе.

Ритмическая гимнастика широко доступна, так как строится на знакомых образных упражнениях, сюжетных композициях, которые подбираются с учётом возраста детей и их физической подготовки. Выполнение упражнений ритмической гимнастики под музыку создаёт благоприятный эмоциональный фон, который способствует повышению работоспособности и позволяет выносить большие физические нагрузки [1, с.135].

На констатирующем этапе была проведена диагностика на базе МБДОУ детский сад № 42 общеразвивающего вида г. Сыктывкара. Для оценки сформированности физических качеств ребенка предлагались контрольные упражнения и двигательные задания (тесты) по методикам М.А. Руновой, В.Н. Шебеко, Г.Н. Сердюковской. Тесты подбирались по возрастной группе с учетом гендерного подхода.

В ходе проведения методики было выявлено, что 16 % детей имеют низкий уровень развития физических качеств.

Для повышения качества выполняемых упражнений и развития физических качеств мы решили использовать в комплексе ритмической гимнастики образы персонажей из любимых мультфильмов и сказок, которые помогут детям глубже почувствовать, понять, оценить события, действия, поступки. Можно предположить, что дети «прочтут» произведение, сказку «каждой мышцей своего тела».

Нами разработаны музыкальные композиции на следующие темы: «Утро насекомых», «Кошкин дом», «На болоте», «Мы отправляемся в поход», «Иван-Царевич и Елена Прекрасная», «Карлсон приглашает на день рождения», «Приключения Буратино» и др.

Так как 35 % детей испытывали затруднения в упражнениях на гибкость – согнуты ноги в коленях при наклоне вперед, то мы отобрали следующие игровые упражнения: «Высокий подсолнух», «Низко летает ласточка», «Порхающая бабочка», «Гибкая кошечка», «Грациозная Елена» и др.

31 % детей испытывали затруднения в упражнениях на ловкость – во время пробега дистанции задевали кегли (что помешало показать хорошее время), с ними можно провести упражнения: «Буратино, не опоздай в школу», «Иван-Царевич переправляется через болото», «Озорные мышки-ловкачи», «Лягушки-попрыгушки», «Айболит спешит на помощь» и т. д.

Например, комплекс ритмической гимнастики «Утро насекомых» (автор аранж. О. Мячикова) включает следующие упражнения: «Бабочки просыпаются», «Букашки побежали», «Саранча налетела», «Колорадские жуки-смельчаки» и т. д.

Ритмическая гимнастика и ее методы способствуют повышению общей физической подготовленности ребенка и помогают успешнее решать задачи физического воспитания. Упражнения ритмической гимнастики в сочетании со словом педагога и музыкальным сопровождением являются эффективным

комплексным средством воспитания дисциплинированности и развития у детей 5–6 лет чувства владения своим телом.

1. Сафронова Я.Ю. Ритмическая гимнастика в физическом развитии дошкольника // Молодой ученый. 2017. № 47.1 (181.1). С. 135–137.

К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

Воложанинова Анастасия Романовна,

аспирант

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: bazhuzhukowa91576@mail.ru

Статья посвящается актуальной проблеме современного образования – подготовке учителя в вузе в условиях стремительного развития цифровых технологий и обстоятельств образовательной системы.

Ключевые слова: современное высшее педагогическое образование, профессионализм учителя, современные технологии, профессионально-личностное развитие.

В современных условиях глобальной информатизации происходит рационализация труда за счет современных цифровых технологий. С этим связаны требования, заказ общества и государства к профессионализму современного учителя: обладающего набором определенных компетенций, в том числе информационных, осознающего социальную ответственность профессиональной деятельности и ощущающего потребность в постоянном профессиональном саморазвитии.

На сегодняшний день наращивание профессионального потенциала современного педагога, по мнению исследователей (Т.Н. Акимова, В.И. Колыхматов, А.В. Морозов, Т.Н. Приходько, Л.Н. Самборская), проявляется в освоении цифровых навыков, психологической готовности к преодолению барьеров в освоении новых технологий, в своевременном понимании основных экономических трендов цифровой экономики, возможности перестраиваться под актуальные запросы рынка труда – все это позволит сделать процесс образования более гибким, приспособленным к реалиям сегодняшнего дня.

Образовательный процесс в вузе отличается широким диапазоном целеполагания: одновременно совмещаются процедуры социализации, профессионализации и персонализации личности специалиста. Подготовка специалиста, успешно освоившего ряд компетенций – ведущее направление

работы вуза и всего профессорско-преподавательского состава. Однако в условиях стремительного изменения системы образования подготовка такого специалиста является все более сложной и требующей и от студентов, и от преподавателей определенной гибкости, самостоятельности и активности. Особым образом современные обстоятельства образовательной системы сказываются на реализации программ высшего педагогического образования, которое сегодня находится в центре обсуждения и споров. В современных публикациях всё чаще стали встречаться идеи о приближении неостребованности профессии учителя. Утопичной идеей замены учителя на координаторов образовательной онлайн-платформы, ментора стартапов, экопроводников, тренеров по майнд-фитнесу и др. считает А.В. Лубков, поскольку ни один искусственный интеллект никогда не сможет заменить живого общения и воспитания своим примером [4, с. 45]. Сегодня, с внедрением в учебно-воспитательный процесс современных технологий, отмечает Е.И. Макеева, педагоги все более осваивают функции консультанта, советчика, воспитателя [5].

Поэтому современное высшее образование меняет вектор от подготовки специалиста узкой направленности к подготовке выпускника, способного постоянно самостоятельно приобретать знания, умения, проявлять творческую активность, инициативность и решительность в вопросах профессионального развития, способного управлять процессом широкого внедрения цифровых технологий в организации профессиональной деятельности.

Существенными отличиями педагогического высшего образования от любого другого высшего является фундаментальность образования и научных исследований в области педагогической теории и практики, а также аксиологический подход в процессе подготовки будущих учителей.

Общепедагогическая подготовка занимает особое место в структуре подготовки учителей – происходит становление учителя, формирование педагогического сознания; это фундамент непрерывного образования учителя, способ его адаптации и социализации в начале профессиональной деятельности. Исследователи в области педагогического образования (Н.В. Кузьмина, Н.Д. Никандров, В.А. Сластенин, Л.В. Спирин) в систему общепедагогических знаний включают следующие блоки:

- фундаментальные методологические знания (знание методологии педагогической науки, теории обучения, воспитания, вопросов педагогического менеджмента);
- теоретико-практические знания об отдельных сторонах обучения и воспитания, о передовом педагогическом опыте по обучению, воспитанию, управлению школой;
- методические знания о формах организации, методах и приемах обучения и воспитания [2].

По мнению В.П. Беспалько, профессионализм учителя необходимо рассматривать не как «подготовку к определенному виду деятельности», а как «специализацию, готовящую к определенному способу деятельности, становящемуся отличительной чертой каждой личности» [1, с. 34]. Важным остается тот факт, что существует ряд обстоятельств образовательной системы, к которым педагогу необходимо адаптироваться, это:

- ежегодное внедрение в образовательный процесс усовершенствованных информационно-компьютерных технологий (проектор, виртуальные конструкторы, тренажеры, комплексные обучающие пакеты и др.). Современный учитель сегодня должен сам на высоком уровне владеть цифровой грамотностью, включающей информационную, компьютерную, коммуникативную, медиаграмотность, чтобы правильно, с учетом возможных негативных рисков, обучать школьников [4];

- обновление научных знаний педагогической теории и практики;

- внесение изменений в федеральные государственные стандарты всех уровней образования;

- в образовательные организации поступают дети поколения «digital natives», которые с рождения погружены в цифровое пространство, реальный и виртуальный миры для них равнозначны и свободно проникают друг в друга [5].

Поскольку личность учителя начинает формироваться еще в стенах педагогического вуза, то процесс подготовки учителя необходимо строить вокруг профессионально-личностного развития. Необходима подготовка учителя, готового к изменениям образовательной ситуации в стране и имеющего потребность к постоянному профессиональному саморазвитию, в том числе и совершенствованию своих навыков в использовании компьютерных, цифровых технологий, искусственного интеллекта и робототехники, желающего внести свой вклад в педагогическое образование.

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.: ил.

2. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика : учебник для вузов. СПб.: Питер, 2004. 300 с.: ил. (Серия «Учебник для вузов»)

3. Быченко Ю. Цифровые дети. Будущее здесь и сейчас // Ipsos views. – 2018. URL: https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/publication/documents/201811/bycenko_cifrovy_e_deti_web_0.pdf (дата обращения: 30.09.2020).

4. Лубков А.В. Педагогическое образование России: современное состояние, опыт, проблемы и перспективы // Наука и Школа. 2019. №5. С. 41–49.

5. Макеева Е.И. Модель современного педагога как обобщенный образ профессиональных и личностных качеств URL: http://fostu.ucoz.ru/publ/problema_kachestva_obrazovaniya_v_usloviyakh_fgos_3/3_pedagogicheskoe_masterstvo_kak_vazhnaya_sostavljajushhaya_obespecheniya_kachestva_profobrazovaniya/model_sovreme

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДЕТЕЙ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОСРАСТА

Вяткина Елена Владимировна,
студент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: elenavatkina696@gmail.com

Научный руководитель:
Распутина Анастасия Александровна,
кандидат биологических наук, доцент
кафедры безопасности жизнедеятельности и физической культуры
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: nastrasp@yandex.ru

В статье освещаются вопросы, связанные с развитием коммуникативных умений у детей с детским церебральным параличом, а также аспекты их общения со взрослыми и сверстниками.

***Ключевые слова:** детский церебральный паралич (далее – ДЦП), коммуникация, коммуникативные умения, старший дошкольный возраст, общение.*

На сегодняшний день проблема развития коммуникативных умений у детей с детским церебральным параличом старшего дошкольного возраста (далее – ДЦП) мало изучена. Коммуникация детей с детским церебральным параличом со взрослыми и сверстниками позволяет им успешно адаптироваться в социуме, а также помогает их развитию. Л.А. Данилова, М.В. Ипполитова, Л.М. Мастюкова показали, что нарушения коммуникации наблюдаются у 80 % детей с детским церебральным параличом [3, с. 38].

По определению А.Г. Асмолова, «коммуникативные умения – это осознанные коммуникативные действия детей (на основе знания структурных компонентов умений и коммуникативной деятельности) и их способность правильно строить свое поведение, управлять им в соответствии с задачами общения» [1]. Детям старшего дошкольного возраста необходимо владеть такими коммуникативными умениями, как: умение адекватно реагировать на

слова, просьбы, эмоциональное состояние других людей, умение сопереживать другому, умение говорить вежливые слова, умение владеть хорошими манерами, умение слушать другого, умение передавать информацию, умение понимать другого, умение адекватно оценивать себя и других, умение решать конфликтные ситуации, общаться со взрослыми и сверстниками.

Коммуникативные умения формируются в процессе коммуникации ребенка с окружающими людьми. Коммуникация – процесс взаимодействия людей, в ходе которого они обмениваются информацией друг с другом. Коммуникация делится на вербальную и невербальную. К невербальной коммуникации относятся: мимика, позы, взгляд и т. д. К вербальной коммуникации относится речь, она является главным средством общения, выражения мыслей и желаний.

В свою очередь коммуникация тесно связана с понятием «общение». Общение – это многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности [2, с. 113]. В общении со взрослым ребенок учится говорить и знать, как надо слушать и понимать другого. А в общении со сверстниками ребенок учится выражать себя, управлять другими, вступать в разнообразные отношения.

Детям с ДЦП старшего дошкольного возраста сложно вступать в контакт с окружающими из-за таких дефектов речи, как: задержка речевого развития, дизартрия, алалия. Умственная отсталость, задержка психического развития, двигательные, сенсорные, эмоционально-личностные, артикуляционные нарушения также являются причиной нарушения коммуникации с окружающими.

Хаупт выделяет пять типов коммуникативных нарушений ДЦП, связанных с нарушением движений, с повреждением мозга, возникающих из-за длительной госпитализации, из-за социально-эмоциональных проблем, в связи с физическим дефектом [2, с. 115].

При общении дети с ДЦП немногословны, у них нет развернутых речевых высказываний, их речь состоит из двух-трех слов [4, с. 134]. Это все связано с такими причинами, как: небольшой жизненный опыт, общение с небольшим кругом лиц взрослых и сверстников, ограниченный словарный запас. Трудностями в общении детей с ДЦП могут послужить чрезмерная опека со стороны родителей или наоборот – неблагоприятные условия окружающей среды и воспитания. Во время общения дети могут проявлять ярость и агрессию, если их не понимают окружающие.

При нарушениях речевой коммуникации детям сложно вступать в контакт с окружающими. Чаще всего ребенок с детским церебральным параличом в общении со сверстником не проявляет к нему внимания, не пытается установить с ним дружеские отношения, не сотрудничает, не проявляет интереса. По отношению к взрослому ребенок также не проявляет интереса, не пытается установить контакт с ним. Из-за нарушений артикуляции детей с ДЦП

сверстники их не понимают и не принимают их в совместную деятельность. Поэтому эти дети предпочитают играть в одиночку.

Помимо трудностей в общении посредством вербальных средств, у детей с ДЦП возникают трудности и в невербальном общении. Для выражения своих желаний и потребностей дети с ДЦП пользуются жестом, взглядом, мимикой. Из-за двигательных нарушений детям сложно показывать жесты, и они часто бывают не поняты сверстниками или взрослыми. Поэтому очень важно, чтобы взрослый при общении с ребенком понимал его и смог ему помочь.

Таким образом, для того чтобы детям с ДЦП вступить в коммуникацию с окружающими, им необходимо, чтобы их понимали. Для этого необходимо расширить социальные связи детей, создавать условия для познания окружающего мира. Развивать коммуникативные умения можно через игры: сюжетно-ролевые игры, дидактические игры и упражнения, игры-драматизации, подвижные игры. Также для формирования коммуникации и коммуникативных умений можно обучать их средствам альтернативной дополнительной коммуникации. На наш взгляд, для детей с ДЦП в большей степени подойдут следующие виды альтернативной дополнительной коммуникации: блисс-символы, пиктограммы, коммуникативные таблицы.

1. Асмолов А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека : учебник для студентов высших учебных заведений. 3-е изд., испр. и доп. М.: Academia: Смысл, 2007. 526 с.

2. Шипицына Л.М., Мамайчук И.И. Детский церебральный паралич. СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 2001. 272 с.

3. Левченко И.Ю., Приходько О. Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 192 с.

4. Мастюкова Е. М., Ипполитова М. В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом: Кн. для логопеда. М.: Просвещение, 1985. 204 с. URL: <https://docplayer.com/35191013-Mastyukova-e-m-ippolitova-m-v-narushenie-rechi-u-detey-s-cerebralnym-paralichom-kn-dlya-logo-peda-m-prosveshchenie-1985.html> (дата обращения: 30.09.2020).

ИКТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ЗПР

Андреева Алена Сергеевна,
студент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: alenkaandreeva99@mail.ru

Научный руководитель:
Гаевая Елена Витальевна,
заведующий отделением, преподаватель
ГПОУ СГПК им. И. А. Куратова,
г. Сыктывкар,
e-mail: e.v.gaevaia@sgpk.online

В работе представлены информационно-коммуникационные технологии, в частности компьютерные игры как средство развития наглядно-образного мышления у детей с ЗПР.

***Ключевые слова:** ИКТ, компьютерные задания, ЗПР, наглядно-образное мышление.*

В системе дошкольного образования ориентация на развитие является важнейшим требованием. Одним из необходимых условий гармоничного развития ребёнка является способность мыслить. Анализ развития мышления и условий, обеспечивающих его развитие в дошкольном возрасте, показывает, что, как и любая способность, оно складывается покомпонентно, приобретая более сложную структуру. На начальных этапах развития процесс его становления связан с образованием наглядно-действенного мышления. Следующий шаг заключается в овладении наглядно-образным мышлением, которое абстрагирует знания о предметах, превращая их в модели. Овладение наглядно-образным мышлением способствует развитию словесно-логического мышления. У детей с ЗПР это происходит с отставанием от сверстников.

Исследования К.С. Лебединской, Г.Е. Сухаревой и У.В. Ульенковой подчеркивают, что без целенаправленной коррекционно-педагогической помощи и специально организованного обучения у детей дошкольного возраста с ЗПР самостоятельно наглядно-образное мышление не формируется.

Накопление фактов о эффективности использования ИКТ в практике обучения позволило рассматривать их в качестве средства развития наглядно-образного мышления у детей с ЗПР в дошкольном возрасте [6].

Информационно-коммуникационные технологии в образовании – это комплекс учебно-методических материалов, технических и инструментальных средств вычислительной техники в учебном процессе, формах и методах их применения для совершенствования деятельности специалистов учреждений образования, а также для образования (развития, диагностики, коррекции) детей. Под ИКТ подразумевается использование компьютера, Интернета, телевизора, видео, CD, мультимедиа, аудиовизуального оборудования [3].

В процессе занятий детей на компьютерах улучшаются их память и внимание, развиваются такие важные операции мышления, как обобщение и классификация.

Т.Г. Кибирева пишет, что «компьютерные задания – дополнительный, рациональный и удобный источник информации и наглядности. Они создают положительный эмоциональный настрой, мотивируют и ребенка и его наставника, тем самым ускоряя процесс достижения положительных результатов в работе» [2, с. 66].

Развитию наглядно-образного мышления способствуют следующие виды компьютерных заданий: рисование, прохождение лабиринтов, конструирование не только по наглядному образцу, но и по словесной инструкции, по собственному замыслу ребёнка.

В настоящее время выбор компьютерных игровых программных средств для дошкольников достаточно широк, они используются преимущественно с целью развития психических процессов: внимания, памяти, мышления. Основные фирмы-производители развивающих и обучающих компьютерных игр – компания «Новый диск», «Медиа Хауз», а также «Alisa Studio» и фирма «1С» [5, с. 66].

По мнению Н.А. Одиноквой, «компьютерные игры учат преодолевать трудности, требуют умения сосредоточиться на учебной задаче, запомнить условия, выполнить их правильно [3, с. 189]. Увлекательные задания помогут расширить кругозор, увеличить словарный запас, развить образное и логическое мышление, зрительную и слуховую память.

Таким образом, применение компьютерных технологий позволяет оптимизировать педагогический процесс, даёт возможность детям воспринимать информацию на качественно новом уровне и способствует индивидуализации процесса обучения и развития наглядно-образного мышления детей с ЗПР.

1. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 192 с.

2. Кибирева Т.Г. Компьютерные технологии в логопедической работе с младшими школьниками // Логопед. 2012. № 10. С. 66–70.

3. Одинокова Н.А. Особенности включения компьютерных развивающих игр в занятия с дошкольниками с ограниченными возможностями зрения // Современные проблемы общей и коррекционной педагогики и психологии детства : материалы IX Всероссийской с международным участием научно-практической конференции (23–24 мая 2013г.). Новосибирск, НГПУ, 2013. С. 189–193.

4. Сасарина Е.Е. Использование дидактических игр с крышками для развития наглядно-образного мышления у дошкольников с задержкой психического развития / Е.Е. Сасарина, М.В. Журавлева // Международный студенческий научный вестник : электрон. науч. журн. – 2016. – № 2. – С. 164-164. – URL: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=16637> (дата обращения: 21.05.2021).

5. Ставцева Ю.Г. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовательном учреждении // Гаудеамус. 2015. № 1. С. 25–31.

6. Фатихова Л.Ф. Компьютерные технологии в психолого-педагогической коррекции детей // Логопед. 2014. № 2. С. 20–25.

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Гилева Анастасия Андреевна,
студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: gilevanastya2@gmail.com

Научный руководитель:

Сажина Светлана Дмитриевна,
канд. пед. наук, доцент

кафедры педагогики и психологии образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: sve-sazhina@yandex.ru

Статья посвящена актуальной проблеме на современном этапе – наставничеству – успешному и важному методу, способствующему развитию профессионала. Наставничество представляется универсальным условием профессионального становления молодого специалиста в образовательной организации.

Ключевые слова: *наставничество, молодой специалист, образовательная организация.*

Важным в профессиональном становлении молодого специалиста в дошкольной образовательной организации является информационное обеспечение его деятельности (консультации, участие в работе организации, семинаров, методических объединений), а также психолого-педагогическая поддержка (организация ситуации успеха, поддержка и оценка успешной деятельности, в том числе и материальное поощрение; постоянная помощь в тех пределах, в которых он нуждается).

Наставничество в дошкольной образовательной организации позволяет начинающим педагогам быстро адаптироваться к работе в детском саду, придать уверенности в собственных силах, убедиться в верности профессионального выбора, научиться плодотворно взаимодействовать со всеми участниками педагогического процесса, проявить себя, получить мотивацию к дальнейшему самообразованию [4].

Наставничество – это универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенции и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве [1].

Наставник способен стать для наставляемого человеком, который окажет комплексную поддержку на пути социализации, взросления, поиска индивидуальных жизненных целей и путей их достижения, в раскрытии потенциала и возможностей самореализации и профориентации.

Целью наставничества является максимально полное раскрытие потенциала личности наставляемого, необходимое для успешной личной и профессиональной реализации, через создание условий для формирования эффективной системы поддержки, самоопределения и профессиональной ориентации молодого специалиста.

Организация наставничества в дошкольной образовательной организации предполагает утверждение необходимых документов, а также определение должностных лиц, ответственных за организацию и руководство наставничества. Положение о наставничестве в образовательной организации является организационной основой для внедрения наставничества, определяет формы наставничества, ответственность, права и обязанности, а также функции различных участников процесса наставничества [3].

Наставляемый – это участник, который через взаимодействие с наставником и при его помощи и поддержке решает конкретные жизненные задачи, личные и профессиональные, приобретает новый опыт и развивает новые навыки и компетенции.

Наставник – это участник, имеющий успешный опыт в достижении жизненного результата, личностного и профессионального, способный и готовый поделиться этим опытом и навыком, необходимым для поддержки процессов самореализации и самосовершенствования наставляемого.

Для того чтобы реализовать программу наставничества в дошкольной образовательной организации, необходимо несколько этапов: 1. Подготовка условий для запуска программы наставничества. 2. Формирование базы наставляемых. 3. Формирование базы наставников. 4. Отбор и обучение наставников. 5. Формирование наставнических пар/групп. 6. Организация хода наставнической программы. 7. Завершение программы наставничества [2].

Правильно организованная система наставничества в дошкольной образовательной организации позволит повысить профессиональный уровень всех субъектов наставничества, включая самого наставника, предоставит дополнительные возможности для повышения профессионального статуса и личностного роста.

1. Антипин С.Г. Традиции наставничества в истории отечественного образования. Нижний Новгород, 2011. 24 с.

2. Бевз Е.В. Наставничество как условие профессиональной подготовки // Среднее профессиональное образование. 2011. № 9. С. 8–10.

3. Богданова Л.А. Наставничество в профессиональном образовании : методическое пособие. Кемерово: ГОУ «КРИПО», 2014. 144 с.

4. О роли наставничества в дошкольном образовательном учреждении // Дошкольная академия. 2015. Вып. 60–61, октябрь.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА КАДРОВЫМ РЕСУРСОМ ПОСРЕДСТВОМ ДОГОВОРА ГРАЖДАНСКО- ПРАВОВОГО ХАРАКТЕРА

Главацкая Юлия Сергеевна,
магистрант
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар
e-mail: glav.juls@gmail.com

Научный руководитель:
Герасимова Марина Петровна,
канд. пед. наук, директор ГПОУ «Сыктывкарский гуманитарно-
педагогический колледж им. И.А. Куратова»,
г. Сыктывкар,
e-mail: gmarinar@yandex.ru

Статья посвящена причинам перехода вузов к нестандартным видам занятости при формировании кадрового состава в части научно-педагогических работников, а также последствиям применения одного из

данных видов – заключение гражданско-правового договора на оказание преподавательских услуг.

Ключевые слова: высшая школа, прекаризация труда, научно-педагогические работники, договор гражданско-правового характера.

В условиях становления рыночных отношений отечественное образование сталкивается с рядом вызовов, связанных с функционированием и развитием образования как целостной системы. В частности, российская высшая школа сегодня действует в следующих нестабильных условиях внешней среды: система «подушевого» финансирования; развитие дистанционных технологий; сокращение контингента абитуриентов в связи с демографическими проблемами и, как следствие, высокая конкуренция вузов; усиление контроля за соблюдением аккредитационных требований; отсутствие тесной связи учреждений образования с работодателями. Ввиду чего большинству вузов, особенно региональных, присущи следующие характеристики: ригидность образовательных услуг по отношению к потребностям рынка; высокая цена образовательных услуг; неэффективная HR-политика, выражающаяся в отсутствии притока молодых специалистов и ежегодной потере существующего кадрового потенциала [1].

Данные факторы создают потребность во внедрении антикризисных управленческих решений в деятельность вуза. Основное из них – корректировка организационной структуры, вызывающая укрупнение (слияние) подразделений, сокращение штатных единиц, оформление контракта с признаками срочности в условиях роста интенсивности труда [2].

Идеальный работник современного вуза сегодня – это универсал, который способен эффективно обучать студентов, оперативно переключаясь на непрофильные для него дисциплины, занимается исследовательской деятельностью, обладает предпринимательскими навыками для внедрения научных разработок, осуществляет административную и профориентационную работу [3]. При этом успешность его деятельности во многом зависит от степени сформированности цифровой компетентности.

Работа для педагога перестает служить источником тактического, стратегического планирования, наоборот, является фактором нарастания социального напряжения, предпосылкой нарушения профессиональной идентичности и экономической уязвимости. В подобных условиях нестабильности даже внедряемая на протяжении последних восьми лет система эффективных контрактов не является мотивирующим фактором для научно-педагогических работников.

На место трудовым отношениям приходит альтернативный метод регулирования кадрового вопроса – с работником, осуществляющим педагогическую деятельность, заключается договор гражданско-правового

характера на оказание конкретных видов услуг с указанием фиксированного вознаграждения, что является одним из проявлений прекаризации занятости [3].

С приходом прекаризации в сферу образования гибкость трудовых отношений повысилась, рынок труда, однозначно, стал более открытым, возможности работников для занятости и получения дохода расширились. Благодаря условиям, созданным для самозанятости, в частности договору ГПХ, работодатель имеет возможность сохранить кадровый потенциал учреждения в лице педагогических работников, являющихся ценными для вуза; в мотивацию, обучение и развитие которых были вложены материальные ресурсы.

Однако данная правовая форма взаимодействия препятствует накоплению и приращению научного знания, погружает студентов вуза в непрерывный процесс адаптации к новым условиям образовательного процесса.

Страдает и сам работник: период предоставления услуг по данному виду договора не входит в трудовой стаж. Договор не предусматривает отчисления денежных средств за работника в пенсионный фонд и фонд социального страхования, не гарантирована оплата отпуска. Фактически сотрудник, работающий на указанных условиях, продолжает испытывать моральные и психологические страдания, дискомфорт, вызванный либо переутомлением от осуществления преподавательской деятельности одновременно в нескольких учебных заведениях, либо чувством социальной незащищенности, поскольку, договор ГПХ, так же как и эффективный контракт, не гарантирует пролонгации на следующий учебный год, ввиду неопределенности показателя планируемой нагрузки.

1. Кадеев Д.Н., Фролова Ю.Д. Конкурентоспособность образовательной деятельности // Вузовская наука. 2020. № 1. С. 274–278.

2. Лапина Т.А. Нестандартная занятость работников российских вузов // Вестник Омского университета. Серия «Экономика». 2020. № 4. С. 75–81.

3. Лобова С.В. Прекаризация занятости научно-педагогических работников вузов: содержание и последствия // Экономическое развитие региона: управление, инновации, подготовка кадров. 2019. № 6. С. 243–259.

ИМИДЖ В ОБРАЗОВАНИИ НА ПРИМЕРЕ МОУ «СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА № 7» г. УХТЫ пгт ШУДАЯГ

Гусейнова Мирвари Хамдулла кызы,
студент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: mira090590@mail.ru

Научный руководитель:
Есева Ольга Васильевна,
канд. пед. наук, доцент
кафедры педагогики и психологии образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: semenina2011@yandex.ru

В статье раскрыты особенности формирования имиджа в образовании на примере МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 7» г. Ухты пгт Шудаяг.

Ключевые слова: образование, имидж, условия.

Имидж образовательного учреждения является важным фактором конкурентоспособности образовательного учреждения на рынке образовательных услуг. У школы в городе и в сельской местности, с точки зрения имиджа, разные задачи. В сельской местности, как правило, существует одна школа, которая является социокультурным центром, одним из факторов стабильности. Поэтому формирование позитивного имиджа сельской школы как центра образования, культуры, воспитательно-просветительской работы, инновационной деятельности выступает немаловажным условием поддержки её развития ближайшим социальным окружением. В статье представлено исследование имиджа МОУ «СОШ № 7» г. Ухты, которое было представлено в виде SWOT-анализа образовательного учреждения и анкетирования потребителей образовательных услуг. По результатам проведенного исследования мы выявили наиболее значимые проблемы для данного образовательного учреждения, которые требуют решения для совершенствования имиджа школы.

Школа – это основная и самая продолжительная ступень образования, она становится ключевым моментом обеспечения нового качества образования. Выбирая школу для своего ребенка, многие родители ориентируются на имидж данного образовательного учреждения. У школы в городе и в сельской

местности, с точки зрения имиджа, разные задачи. В городе родителям предоставлен выбор лучшей школы для ребенка, соответственно между школами существует конкуренция за потребителей образовательных услуг [6, с. 30].

В поселковой местности, как правило, существует одна школа, которая является социокультурным центром, одним из факторов стабильности. Поэтому формирование позитивного имиджа сельской школы как центра образования, культуры, воспитательно-просветительской работы, инновационной деятельности выступает немаловажным условием поддержки её развития ближайшим социальным окружением. А социальное окружение – это прежде всего жители поселков и деревень, администрация поселения, местные предприниматели, предприятия и организации [3, с. 100].

Имидж образовательной организации складывается из 6 компонентов:

1) Позитивный образ руководителя – это персональные физические особенности (характер, обаяние, культура), социальные характеристики (образование, биография, образ жизни, статус, ролевое поведение, ценности);

2) Профессиональные качества (знание стратегии развития образования, технологий обучения, воспитания, экономических и правовых основ функционирования школы);

3) Уровень психологического комфорта подразумевает уважение в системе взаимоотношений учитель – ученик; бесконфликтное общение, оптимизм и доброжелательность в коллективе, оказание своевременной психологической помощи отдельным участникам образовательного процесса;

4) Образ персонала – это квалификация, личные качества, внешний облик, педагогическая, социальная и управленческая компетентность сотрудников;

5) Стиль образовательного учреждения заключается в эффективной организационной культуре школы; наличии и функционировании детских и юношеских объединений, визуальной самобытности, традициях, стиле взаимодействия между участниками образовательного процесса;

6) Внешняя атрибутика – подразумевает наличие фирменного стиля (символики); школьной формы, школьного издания, собственного сайта в Интернете [1, с. 42].

Начало работы по формированию положительного имиджа поселковой общеобразовательной школы поселка Шудаяг имело целью обосновать и сознательно выстроить учебный процесс с учетом наиболее значимых для родителей и детей образовательных запросов и поддерживать устойчивое качество образования. Представить учащимся и их родителям собственную систему ценностей, выявить основные потребности в получении образовательных услуг. Для этого школа вначале определилась с базовой идеей. Ее можно назвать также «концепцией», «миссией». Миссия школы формируется на основании программы развития школы на 2014–2019 год

«Новые стандарты – новое качество образования» согласно распоряжению Министерства образования Республики Коми от 13.02.2014 № 406-О [7].

Всего в МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 7» г. Ухты, пгт Шудаяг обучаются по федеральным государственным образовательным стандартам 294 человека. Основные образовательные программы, реализующие ФГОС НОО, ФГОС ОО, ФГОС СОО, были разработаны и приняты на школьных методических советах и направлены на повышение качества образовательного процесса.

Анализ и сбор информации состоял из двух этапов. Первый этап анализа внутренних ресурсов осуществлялся с помощью SWOT-анализа. На этом этапе важно обозначить имеющиеся ресурсы, оценить внутренний потенциал школы и перспективы развития. Итоги SWOT-анализа работы школы позволили сделать следующие выводы:

1. Педагогический коллектив подготовлен к апробации и внедрению в учебный процесс школы инновационных образовательных программ и технологий, актуальных для развития системы образования, но из-за контингента преподавательского состава (преобладание старшей возрастной группы) многие учителя не считают целесообразным использование современных технологий обучения, придерживаясь традиционной системы.

2. В образовательном учреждении, осуществляющем образовательную деятельность, не полностью сформированы условия для выполнения ФГОС НОО, ФГОС ОО, ФГОС СОО, это обусловлено состоянием материальной базы, так как не все кабинеты оборудованы вследствие недостаточного финансирования школы и отсутствия социальных партнеров.

3. Педагоги создают индивидуальные маршруты по учебной и внеучебной деятельности, проводятся индивидуальные консультации.

4. Школа проводит ученические конференции, внутришкольные олимпиады, интеллектуальные игры. Ученики принимают участие в олимпиадах и конференциях на муниципальном уровне. Существует сопровождение и подготовка учащихся со стороны педагогов.

5. Расписание, урочная и внеурочная деятельность, кабинеты, оборудования соответствуют СанПиНам. Медицинский персонал отслеживает медицинские показатели обучающихся.

Второй этап – анализ внешней среды. Данный этап предполагает выявление и описание целевых групп учреждения и их потребностей путем проведения анкетирования среди потенциальных потребителей образовательных услуг. Анкетирование как техническое средство часто применяется при изучении мнения той или иной социальной группы [5, с. 38].

Нами было опрошено 102 родителя обучающихся восьмых классов в МОУ «СОШ № 7». Опрос проводился в виде анкетирования из 16 вопросов.

На основании проведенного анализа можно сделать вывод о соответствии содержания, уровня и качества подготовки выпускников МОУ «Средняя общеобразовательная школа № 7» г. Ухты пгт Шудаяг федеральным государственным образовательным стандартам и федеральным государственным требованиям по математике, русскому языку, информатике, обществознанию,

По результатам проведенного среди родительской общественности опроса мы сделали вывод о том, что в целом не все родители удовлетворены образовательной организацией, потребители отмечают хорошие показатели учебной и внеурочной деятельности, но недовольны индивидуальной работой с детьми, так как считают, что внимание учителей направлено на учеников-отличников. Также большинство потребителей заявляют о необходимости расширения спектра образовательных услуг, предоставляемых образовательным учреждением. Проведенное исследование подтверждает целесообразность дальнейшей работы по совершенствованию имиджа МОУ «СОШ № 7».

1. Боборыкина Н., Марьясова Е. Имидж школы: механизмы формирования позитивного образа // Управление школой. 2012. № 1. С. 40–44.

2. Ёлкин С.Е., Калинина Н.М., Чижи В.П. Модернизация системы экономического образования в России в условиях институциональной трансформации научно-образовательных комплексов : монография. Омск: Изд-во Омский институт (филиал) РГТЭУ, 2010. 257 с.

3. Захарова, И.В. Маркетинг образовательных услуг. Ульяновск: УлГТУ, 2013. 170 с.

4. Лизинский В.М. Имидж и миссия школы как ресурс ее развития // Ресурсный подход в управлении развитием школы. М.: Центр «Педагогический поиск», 2008. С. 106–108.

5. Лукашенко М. Маркетинг и PR в учебном заведении // Высшее образование в России. 2009. № 4. С. 32–40.

6. Петрова Е.А. Имиджелогия: проблемное поле и направления исследования // PR в образовании. 2014. № 1. С. 29–33.

7. Программа развития школы 2014–2019 гг. [Электронный ресурс]: URL: http://meget-school.ucoz.ru/dokumenti/programma_razvitija_shkoly_na_2014-2019_g.pdf (дата обращения: 15.03.2017).

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Дзюрская Ксения Юрьевна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: ksen.dzyrskay@gmail.com

Научный руководитель:

Морозова Ольга Петровна,

старший преподаватель

кафедры начального образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: morozova_o_p73@mail.ru

Статья посвящена актуальной проблеме формирования коллектива младших школьников.

***Ключевые слова:** младший школьник, коллектив, этапы формирования коллектива.*

Каждый человек в своей жизни сталкивается с определенным коллективом. Ребенок сначала сталкивается с коллективом в дошкольном возрасте, но более осознанно он воспринимает коллектив в младшем школьном возрасте, когда у детей уже сформированы определенные правила, привычки. Но не каждую группу, класс можно назвать коллективом. Понятие «коллектив» в педагогику было введено А.С. Макаренко, который под коллективом рассматривал систему организованных и целеустремленных личностей, обладающих органами коллектива [2, с. 103]. Именно в сплоченном, дружном и высокоразвитом коллективе будет происходить всестороннее развитие ребенка.

Общение со сверстниками оказывает существенное влияние на психическое развитие младших школьников. Необходимость адаптации к новой социальной ситуации и усвоение новых правил приводят к росту конформности, однако по мере приспособления первоклассников к новым школьным условиям происходит групповая дифференциация: в классе появляются лидеры и «отверженные». При этом в начальной школе уровень популярности детей в группе сверстников в основном определяется отношением и оценкой педагога, а также реальной успеваемостью школьников. Организатор коллектива – педагог, от него исходят все требования.

Чтобы стать коллективом, группа должна пройти нелегкий путь качественных преобразований. На этом пути выделяют несколько стадий формирования коллектива:

Первая стадия – становление коллектива (стадия первоначального сплочения). Требования предъявляет педагог. В это время коллектив выступает, прежде всего, как цель воспитательных усилий педагога, стремящегося организационно оформленную группу превратить в коллектив, т.е. такую социально-психологическую общность, где отношения учеников определяются содержанием их совместной деятельности, ее целями, задачами, ценностями. Первая стадия считается завершенной, когда в коллективе выделился и заработал актив, воспитанники сплотились на основе общей цели, общей деятельности и общей организации [1, с. 36].

На второй стадии усиливается влияние актива. Требования предъявляет и педагог, и актив. Класс разделен на группы и теперь уже актив не только поддерживает требования педагога, но и сам предъявляет их к членам коллектива. Работа с активом на этом этапе требует пристального внимания педагога. Для второй стадии характерна стабилизация структуры коллектива. На второй стадии развития коллектив уже выступает как инструмент целенаправленного воспитания определенных качеств личности.

Третья стадия развития – расцвет коллектива, когда складывается собственно коллектив. Коллектив предъявляет требования к каждому. На этом этапе наблюдается высокий уровень психологического единства всех членов коллектива. Большую роль в жизни и деятельности играет общественное мнение, сложившиеся традиции. В классе царит атмосфера доброжелательности, сочетающаяся с высоким уровнем требовательности.

Четвертая стадия развития коллектива – этап движения. Чтобы подчеркнуть уровень развития коллектива на этой стадии, достаточно указать на уровень и характер требований, предъявляемых друг к другу членами коллектива: более высокие требования к себе, чем к своим товарищам. На данной стадии коллектив превращается в инструмент индивидуального развития каждого из его членов [1, с. 37].

Коллектив важен ребенку, так как развитый детский коллектив представляет собой необходимое условие самоутверждения личности. Ему присущи общность целей и адекватность мотивов предметно-практической совместной деятельности, направленной на пользу общества, забота об общем результате, определенные организация и характер общения, широкая система коллективных связей. Наиболее развитые формы взаимоотношений детей создаются в процессе целенаправленной организации их социально одобряемой деятельности. Максимальное развитие самодеятельности детей выступает определяющим признаком развитого детского коллектива [3, с. 97].

1. Артикова Г.Н. Особенности формирования взаимоотношений младших школьников в детском коллективе // Традиции и инновации в педагогике начальной школы: сборник научных трудов. Посвящается 25-летию ГБОУВО РК КИПУ. Симферополь, 2018. С. 35–38.

2. Макаренко А.С. Книга для родителей. СПб.: Питер, 2016. 288 с.

3. Талалаева И.Ю. Особенности современного классного коллектива младших школьников и педагогические условия его формирования // Современные подходы к повышению качества образования : сборник методических статей / отв. ред. Л.В. Ведерникова, ред.-сост. Л.А. Павлова. Ишим, 2014. С. 97–102.

ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАЦИИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ (КООПЕРАЦИИ) В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Донцова Карина Олеговна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: caradontsova@gmail.com

Научный руководитель:

Поберезкая Вита Федоровна,

канд. пед. наук, доцент

кафедры начального образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: violettaf08@gmail.com

В статье рассматривается сущность коммуникативных универсальных учебных действий. Рассмотрены категории, составляющие коммуникативные универсальные учебные действия. Раскрываются особенности формирования коммуникации как кооперации. Описано пошаговое создание короткометражного рисованного мультфильма. Представлены программы для создания 2D-анимации.

Ключевые слова: коммуникативные универсальные учебные действия, коммуникация, общение, коммуникативные умения, взаимодействие, субъект, объект, программа, анимация.

Для начала нужно понять, что входит в понятие коммуникативных УУД. На основе психолого-педагогических работ В.В. Давыдова, Л.С. Выготского, Б.Ф. Ломова, М.С. Кагана, Я.Л. Коломинского, В.Н. Панферова, А.А. Бодалева, М.И. Лисиной, Б.Д. Парыгина, Е.Н. Волковой, А.Г. Асмолова, С.В. Чернова,

Г.М. Андреевой, А.В. Мудрика нами была рассмотрена сущность понятия «коммуникативные универсальные учебные действия».

Также были проанализированы ключевые категории, которые включают в себя коммуникативные УУД, а именно: «общение», «коммуникация», «коммуникативные умения». мы сделали следующие выводы:

Коммуникативные универсальные учебные действия выражены в знаниях, умениях, навыках и компетенциях в области организации взаимодействия между людьми, которые позволяют установить психологический контакт с партнерами по общению, а также добиться точного восприятия и понимания в процессе общения; представляют возможность прогнозирования поведения партнера и дальнейшего направления его поведения на желаемый результат [6].

Исходя из классификации, данной А.Г. Асмоловым, коммуникативные УУД делятся на три, а именно: коммуникация как взаимодействие, коммуникация как кооперация, коммуникация как интериоризация [3].

Коммуникация как взаимодействие направлена на учет позиции партнера в процессе общения или же совместной деятельности [3].

Коммуникацию как кооперацию образуют действия, направленные на сотрудничество – согласование усилий, направленных на достижение общей цели, а также организации и осуществлению совместной деятельности [3].

Коммуникацию как условие интериоризации образуют коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии [3].

На основе анализа категорий «общение» и «коммуникация», мы выяснили, что данные понятия тесно взаимосвязаны между собой [4].

Общение подразумевает легкое взаимодействие между субъектами, в то время как коммуникация представляет собой наличие цели у одного из участников, и, как следствие, достижение определенной цели при помощи различных средств воздействия на партнера.

Иными словами, коммуникация – это общение, только в более широком варианте.

Также было выяснено, что для обладания коммуникативностью необходимо овладеть коммуникативными умениями [2, с. 53].

Взяв за основу определения С.В. Чернова, Г.М. Андреевой и А.В. Мудрика, мы выяснили, что коммуникативные умения – это комплекс осознанных коммуникативных действий, которые направлены на теоретико-практическую подготовку индивида к правильному выстраиванию своего поведения и управлению им в соответствии с целью коммуникации [2; 7].

Таким образом, мы выяснили, что коммуникация выходит из коммуникативных УУД. Из трех групп коммуникации наш выбор сделан в пользу коммуникации как кооперации, так как эта группа образует действия, направленные на сотрудничество. Эта особенность позволит организовать

эффективное коммуникативное взаимодействие для достижения качественного результата, При этом необходимой предпосылкой для этого служит ориентация на партнера по деятельности.

Стоит обратить внимание на то, что в процессе коммуникации должны преобладать субъект-субъектные взаимоотношения, а не субъект-объектные. Связано это с тем, что в *субъект-объектных* отношениях ученик выступает как исполнитель требований и задач, поставленных педагогом. До тех пор, пока ученик является объектом педагогического процесса, т. е. побуждение к деятельности будут постоянно исходить от учителя, познавательное развитие ученика будет неэффективным. Ситуация, когда не требуется проявление инициативы, ограничение самостоятельности формирует чаще негативные стороны личности [5].

Субъектно-субъектные отношения, напротив, содействуют развитию у учеников способности к сотрудничеству, инициативности, творческого начала, умения конструктивно решать конфликты. Активизируется сложнейшая работа мыслительных процессов, воображения, активизируются знания, отбираются нужные способы, апробируются разнообразные умения. Вся деятельность приобретает личностную значимость для ученика, формируются ценные проявления активности и самостоятельности, которые при устойчивом укреплении субъектной позиции могут стать его личностными качествами [5].

Учащийся сегодня рассматривается как субъект образовательных изменений, соучастник педагогического процесса, творческая личность, а не как объект внешних воздействий и влияний. Исходя из этого, за основу мы берём субъект-субъектное взаимодействие.

Одним из условий формирования эффективного коммуникативного взаимодействия будет являться использование мультипликации. Работа над созданием короткометражной картины способствует формированию умений, нацеленных на сплочение, активное сотрудничество.

Работа над созданием короткометражной (рисованной) мультипликации состоит из следующих шагов:

1. **Идея.** Для начала необходимо понять и последовательно выстроить историю, которая в дальнейшем будет анимирована.

2. **Создание раскадровки.** Далее необходимо создать раскадровку сюжета для анимации. Не нужно рисовать каждую сцену детально, но рекомендуется создавать раскадровки критически важных, ключевых сцен.

3. **Подготовка материалов.** Этот шаг подразумевает подготовку всех требуемых материалов для анимации: персонажи, фон, детали и реквизит (при необходимости).

4. **Анимация.** После того, как были подготовлены все материалы, осталось только оживить Вашу анимацию.

5. Редактирование анимации. На этом этапе программное обеспечение является ключом для того, чтобы подарить жизнь Вашей анимации [1].

Для оживления и непосредственно составления сюжетной анимации необходимо воспользоваться программами, которых великое множество. Каждая из программ выполняет определенную функцию. В работе с младшими школьниками необходимо подобрать ряд программ, которые просты в использовании, обладают достаточным функционалом и, что немаловажно, бесплатны.

Вашему вниманию представлены три программы, которые соответствуют заданным требованиям:

Synfig Studio: бесплатный софт для создателей 2D-анимации. Этот редактор часто называют альтернативой Adobe Flash, поддержка которого, к сожалению, была прекращена в 2021 году. Возможностей Synfig Studio достаточно для создания полноценных мультфильмов и рекламных баннеров [1].

Pencil 2D Animation: это бесплатное программное обеспечение, позволяющее создавать 2D-анимацию без особых трудностей. Это наиболее разносторонняя анимационная программа в категории 2D, предлагающая набор впечатляющих возможностей абсолютно бесплатно [1].

Express Animate: это бесплатная анимационная программа, которая позволяет анимировать векторные формы, текст и импортированные изображения. Вы также можете обработать свои кинопроекты в пост-продакшене, используя покадровую анимацию, маски, пустые объекты и другое. Из-за своей простоты программу можно рекомендовать для создания мультфильмов для детей [1].

1. Wondershare Filmora [Электронный ресурс]. URL: <https://filmora.wondershare.com/ru/animated-video/best-2d-animation-software-for-beginners.html> (дата обращения: 30.03.2021).

2. Андреева Г.М. Социальная психология : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению специальности «Психология». Изд. 5-е, испр. и доп. М.: Аспект Пресс, 2009. 362 с.

3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008. 151 с.

4. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1999. 944 с.

5. Просто о психологии. Виды и стили взаимодействия педагога и ребенка [Электронный ресурс]. URL: <https://psylist.net/pedagogika/vsvpr.htm> (дата обращения: 30.03.2021).

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. М.: Просвещение, 2010. 29 с. (Стандарты второго поколения). [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 01.04.2021).

7. Чернов С.В. Развитие коммуникативных компетенций учащихся при освоении технологии трудоустройства // Современные тенденции развития образовательных программ в системе непрерывного образования : сборник научных статей. 2007. С. 158–165.

ОРГАНИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Игнатова Татьяна Александровна,
магистрант
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: ignatova_tanja@mail.ru

Научный руководитель:
Сибиркина Елена Николаевна,
канд. пед. наук, доцент
кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: sibirkinaen@mail.ru

Статья посвящена организации коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста в дополнительном инклюзивном образовании.

Ключевые слова: коммуникативное взаимодействие, дополнительное образование, социальная среда.

В настоящее время все больше уделяют внимание процессу организации коммуникативного взаимодействия детей с ограниченными возможностями в дополнительном инклюзивном образовании.

Ведь именно дополнительное образование, не ограниченное обязательными стандартами, имеет большой потенциал в развитии социальной деятельности и проведении досуга таких детей. Оно дает возможность практически без препятствий детям с ограниченными возможностями попробовать свои силы в разных направлениях, занимаясь вместе со здоровыми детьми, развивать свои способности в художественной, культурно-досуговой, спортивной и других видах деятельности [2].

Каждому ребенку для гармоничного и полноценного развития необходимо общение со сверстниками, которое помогает сформировать представление о себе и воздействует на многие жизненные сферы.

А так как общение детей с ограниченными возможностями происходит сложнее из-за характера присутствующих нарушений, то дополнительное инклюзивное образование способствует формированию коммуникативных навыков, положительно влияет на их развитие. Детям с ограниченными возможностями помогает почувствовать себя полноценными членами общества, а обычных детей учит милосердию, терпимости, взаимоуважению, сопереживанию к другому человеку, видеть в нем равноправного партнера [1].

Если рассматривать организацию коммуникативного взаимодействия детей, то следует более внимательно подбирать формы и методы обучения и воспитания, учитывая возрастные и индивидуальные особенности каждого ребенка и характер его нарушения.

По мнению В.В. Рубцова, положительный развивающий результат от любого вида обучения главным образом зависит от организации совместной деятельности ребенка с окружающими его людьми, насколько хорошо у него получается строить партнерские отношения [3].

Такие формы работы, как сказкотерапия, прикладное творчество, психологические игры, коммуникативные тренинги, проектная деятельность, коллективные творческие дела, оказывают значительную роль в организации коммуникативного взаимодействия детей младшего школьного возраста. Они являются основными и помогают повысить коммуникативную компетентность детей, помогают в организации эффективного процесса общения.

Таким образом, создание необходимых условий и разработка эффективных методов индивидуального дополнительного образования для детей с особыми потребностями могут стать основой для интеграции и социализации. А приобретенные на занятиях знания помогут ребенку адекватно ориентироваться в социальном окружении и реализовать себя в будущем.

Для достижения наивысших положительных результатов требуется длительная и регулярная работа всех участников образовательного процесса в тесном сотрудничестве.

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 – ФЗ (ред. от 01.03.2020) «Об образовании в Российской Федерации» Статья 75. Дополнительное образование детей и взрослых. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 20.04.2021).

2. Буйлова Л.Н., Кленова Н.В. Концепция развития дополнительного образования детей: от замысла до реализации : методическое пособие. М., 2016. 192 с.

3. Рубцов В.В. Социальное взаимодействие и обучение: культурно-исторический контекст // Культурно-историческая психология. 2005. № 1 [Электронный ресурс]. URL: https://psyjournals.ru/kip/2005/n1/Rubtsov_full.shtml (дата обращения: 20.04.2021).

ФОРМИРОВАНИЕ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ В СПО

Кандалова Ольга Васильевна,
студент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: o.v.kandalova@sgpk.online

Научный руководитель:
Сажина Светлана Дмитриевна,
канд. пед. наук, доцент
кафедры педагогики и психологии образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: sve-sazhina@yandex.ru

В статье рассматриваются возможности основных направлений образовательного процесса по вопросу формирования инклюзивной компетентности будущего педагога на этапе получения профессионального образования в СПО.

***Ключевые слова:** инклюзивная компетентность, среднее профессиональное образование, учебный процесс, учебно-исследовательская деятельность, учебно-производственный процесс.*

Нацеленность современного образования на инклюзивные идеи влечет за собой необходимость изменения системы требований к деятельности педагогов, расширения их функциональных обязанностей, в том числе перестройки системы профессиональной подготовки будущего учителя. В современной науке существуют различные подходы к определению сущности инклюзивной компетентности (далее – ИК). В широком смысле под ИК понимается комплексная интегративная профессиональная характеристика личности и деятельности педагога в условиях инклюзивной практики образования, основанная на уровне его знаний, умений в ситуации включения обучающегося с ОВЗ в единую образовательную среду сверстников [2].

Формирование профессиональной компетентности будущих учителей начальных классов, в том числе и для классов компенсирующего и

коррекционно-развивающего образования на этапе обучения в СПО, рассматривается нами как целенаправленный процесс, осуществляемый на основе определенных педагогических условий через реализацию конкретных направлений образовательной деятельности, ориентированных на предполагаемый результат развития профессиональных компетенций, в том числе и в сфере инклюзивного образования (далее – ИО). Процесс формирования педагогической компетентности будущих учителей, в том числе и по вопросам организации образования в условиях ИО на этапе получения СПО, осуществляется по трем основным направлениям:

1) *Организация учебного процесса.* В новом стандарте ФГОС СПО в специальность «Коррекционная педагогика в начальном образовании» внесены изменения в структуру и содержание профессиональной подготовки будущего учителя, что позволяет формировать у педагога представления о психолого-педагогических закономерностях и принципах обучения детей с ОВЗ; об основах документационного и психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ. Важно отметить, что формирование ИК студентов данной специальности осуществляется как в рамках общих профессиональных дисциплин, таких как «Специальная психология педагогика», «Теоретические основы организации инклюзивного образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью», так и в рамках междисциплинарных курсов профессиональных модулей [1].

2) *Организация учебной и производственной практик.* Формирование общих и профессиональных компетенций будущих учителей начальных классов и начальных классов компенсирующего и коррекционно-развивающего образования происходит не только во время изучения студентами дисциплин и междисциплинарных курсов, но и в ходе реализации содержания учебной и производственной практик, которые организуются в рамках освоения конкретного модуля [1].

3) *Организация учебно-исследовательской деятельности.* Целью учебно-исследовательской деятельности (далее – УИД) будущих учителей начальных классов является развитие компетенций и готовности к самостоятельному осуществлению научно-исследовательской работы (далее – НИР), связанной с решением сложных профессиональных задач в условиях образовательной практики [2]. Ключевой организационной формой УИД студентов в колледже является написание курсовых и выпускных квалификационных работ. НИР позволяет синтезировать и обобщить научные знания студентов в области ИО, выйти на уровень их осознания, осмысления и преобразования, результатом которого может стать разработка собственной модели, либо технологического аспекта образования детей с ОВЗ в рамках ИО.

Обобщая, отметим, что процесс формирования педагогической компетентности будущих учителей начальных классов, в том числе, и по

вопросам организации образования в условиях инклюзивного обучения на этапе получения среднего профессионального образования, осуществляется по трем основным направлениям. Системная реализация данных направлений во взаимосвязи их составляющих позволит перевести «знания» и «умения» на уровень инклюзивной компетентности студентов, что существенно повышает ее значимость в модели подготовки учителя начальных классов.

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.05 Коррекционная педагогика в начальном образовании : приказ Минобрнауки России (от 13.03.2018г., №183[Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71810764/> (дата обращения: 11.02.2021).

2. Радионова Н.Ф., Тряпицына А.П. Компетентностный подход в педагогическом образовании // Вестник Омского государственного педагогического университета: электронный научный журнал. Вып. 2006. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21530124> (дата обращения: 11.02.2021).

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Кичигина Валерия Сергеевна,
магистрант
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: kich.ler@yandex.ru

Научный руководитель:
Рачина Светлана Владимировна,
канд. пед. наук, доцент
кафедры педагогики и психологии образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: svetlana_rachok@mail.ru

В статье анализируется комплексное понятие «качество образования» и раскрывается роль субъектов образовательной деятельности в достижении высокого качества образовательных услуг.

Ключевые слова: образование, менеджмент качества, результаты обучения, образовательное учреждение, образовательные услуги

Значимой целью, объединяющей интересы государства и общества, является обеспечение высокого качества образования, которое позволило бы обучить и

воспитать настоящего гражданина и профессионала в какой-либо области. Образование на всех его уровнях должно передавать фундаментальные знания, формировать соответствующие компетенции и одновременно развивать творческие способности обучающихся в соответствии с потребностями личности и общества.

Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [6] трактует «качество образования» как комплексную характеристику, применимую к образовательной деятельности и подготовке обучающегося, которая должна отображать степень их соответствия федеральным государственным требованиям (ФГОС, образовательный стандарт) и (или) потребностям субъекта, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность. Немаловажным критерием при этом можно считать степень достижения планируемых результатов образовательной программы.

Законодательством предусмотрены возможность контроля качества образования государственными структурами (аккредитация), и обществом (общественно-профессиональная аккредитация). Кроме того, на уровне государства планируется создать общую систему управления качеством образования (качеством образовательных результатов и качеством образовательной деятельности) [3]. Но достижение качества образования и управление им – задача и самой образовательной организации.

Управлением качеством образования можно назвать систему стратегических и оперативных мероприятий, направленную на оценку, обеспечение, контроль и улучшение качества образования. Согласимся, что система управления качеством образования дает общеобразовательному учреждению возможность повысить эффективность образовательного процесса в достижении требований, установленных стандартами; улучшить систему управления в образовательной организации в целом; оптимизировать финансовое и кадровое обеспечение; повысить конкурентоспособность общеобразовательного учреждения [5].

Для решения этой задачи можно внедрить концепцию тотального менеджмента качества (TQM), учитывающую формулировку миссии, администрирование, учет факторов окружающей среды, систему отчетности, коммуникации и обратную связь. При формировании системы управления качеством образовательная организация должна получить от всех заинтересованных сторон (обучающиеся, их родители, государство, работодатели, педагоги) сформулированные требования к качеству образования, чтобы трансформировать их в цели и задачи своей образовательной деятельности. На практике эти подходы реализуются в рамках систем менеджмента качества [1]. При этом требования учебных заведений к качеству обучения дополнительно отображаются в разработке локальных нормативных актов, собственных образовательных программ, методических материалов и фондов оценочных средств [4].

Подводя итоги, отметим, что система оценки качества образования будет функционировать эффективно при условии экспертного анализа результатов такой оценки и возможности их публичного обсуждения [2].

1. Александр В.К. Управление качеством образования в негосударственном вузе // Образование. Наука. Научные кадры. 2019. № 1 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-kachestvom-obrazovaniya-v-negosudarstvennom-vuze> (дата обращения: 29.04.2021).

2. Бегимкулова В.К. Особенности управления качеством образования в современном вузе // Вопросы науки и образования. 2018. № 23 (35) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-upravleniya-kachestvom-obrazovaniya-v-sovremennom-vuze> (дата обращения: 29.04.2021).

3. В России появится единая система управления качеством образования. [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2020/09/30/v-rossii-poiavitsia-edinaia-sistema-upravleniia-kachestvom-obrazovaniia.html> (дата обращения 29.04.2021).

4. Гусятников В.Н., Безруков А.И., Каюкова И.В. Система управления качеством образования в свете современных концепций управления качеством // Информационная безопасность регионов. 2016. № 2 (23) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sistema-upravleniya-kachestvom-obrazovaniya-v-svete-sovremennyh-kontseptsiy-upravleniya-kachestvom> (дата обращения: 29.04.2021).

5. Довготько О.Н. Модель и система управления качеством образования общеобразовательной организации // Проблемы науки. 2016. № 1 (2) [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-i-sistema-upravleniya-kachestvom-obrazovaniya-obscheobrazovatelnoy-organizatsii> (дата обращения: 29.04.2021).

6. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 29.04.2021).

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ 5–6 ЛЕТ

Клешнина Екатерина Николаевна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

Научный руководитель:

Партыка Надежда Владимировна,

старший преподаватель кафедры дошкольного образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

В статье рассматривается значение и особенности формирования экологической культуры у дошкольников.

Ключевые слова: экологическая культура, дошкольники.

Дошкольное образование является первой ступенью в привитии детям экологической культуры по взаимодействию с природой, в процессе которой ребенок изучает весь мир, который его окружает. С.Н. Николаева отмечает, что важный общественный интерес для всего социума имеет экологическое воспитание дошкольников: формируются основы экологической культуры, происходит приобщение человека к природе – всё это имеет значение для спасения природы. Автор трактует понятие «формирование экологической культуры» как формирование осознанно-правильного отношения к окружающей природе во всем ее многообразии, к индивидам, которые охраняют природу и которые создают на ее основе духовные богатства и материальные ценности. Окружающая среда, влияя на чувства ребенка-дошкольника своей яркостью, гибкостью, разнообразием, опосредованно участвует в развитии его личности [1].

На базе МАДОУ «Детский сад № 65 общеразвивающего вида» пгт Краснозатонский нами было организовано педагогическое исследование, для которого мы выбрали и провели диагностические задания для детей 5–6 лет. В результате исследования мы выявили, что 50 % воспитанников имеют низкий уровень сформированности экологической культуры, несмотря на разнообразие созданных условий педагогами.

Мы видим необходимость в использовании современных методов, повышающих интерес к объектам и явлениям природы, формирующих представления о взаимодействии человека с природой и осознанно-правильное отношение к окружающей природе:

- «экологические игры», проводимые нами в часы досуга, на занятиях и прогулках. Например, «Знатоки природы», «Найди островок безопасности». Сюжетно-ролевые игры с экологическим характером: «Экологическая экспедиция», «В гостях у фермера» и т. д. Игры-ребусы, игры-опыты, игры-исследования, игры-медитации («Я – осинка весной», «Я – радуга», «Я – зайка», «Я – летний ветерок» и другие.

- «Письмо-жалоба» – адресовано детям от нуждающихся в помощи лесных жителей, обитателей леса и водоёмов, сада, живого уголка и т. д. Например, от птиц ребятам с просьбой о помощи и соблюдении правил поведения в лесу.

- «Кейс-технология» – деловая игра, разбор ситуации или какого-либо случая. Например, кейс-фото или кейс-иллюстрация «Правильно ли ведет себя Вовка в природе?»; Игра «Узнай по объявлениям».

- «Диалог с природой», способствует развитию эмоциональной сферы ребенка, чувствительности. Применялись разные варианты диалогов: «секретные» (дети «один на один» общаются с деревом, с матушкой-Землёй, обнимая их или дотрагиваясь руками) или «открытые» (устные обращения). «Спросим у белки, как она живёт в лесу», «Спроси у муравьёв, кто их соседи».

- «Экологические акции», такие как «Дадим пластику вторую жизнь», «Соберём бумагу – сохраним деревья!», «Помогаем нашим братьям меньшим» и т.д.

- «Экологический сторисек» («мешок историй» – современный вариант традиционной формы «чтение вслух»), в котором применялись экологические сказки Т.А. Шорыгиной и Н.А. Рыжовой, сказки, сочинённые детьми и их родителями. «Эко-сумка». В качестве «мешка историй» хорошо подойдет эко-сумка, сшитая своими руками.

- «Живая книга» (современный вариант традиционной формы «вечер встречи»). Организовывалась видеовстреча с экоактивистами нашего края Татьяной Вишневецкой и её детьми, которые тоже активно участвуют в защите природы.

- Современная сюжетно-отобразительная развивающая спортивная игра (СОРСИ). Например, «Внимание! В лесу пожар!», «Экозащитники», «Экологи» и др., включающие в себя синтез различных видов деятельности, объединённых одним общим сюжетом

Таким образом, одним из важнейших условий формирования экологической культуры детей 5–6 лет является применение современных форм формирования экологически грамотного поведения детей на природе.

1. Николаева С.Н. Теория и методика экологического образования детей : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 24 с.

2. Прохновская А.И. Инновационные формы работы с дошкольниками по экологическому воспитанию URL: <https://www.vospitatelds.ru/categories/7/articles/2115> (дата обращения: 28.04.2021)

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПАРТНЕРСКОГО ДИАЛОГА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Конасова Галина Андреевна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: konasova.galya@mail.ru

Научный руководитель:

Майорова Татьяна Евгеньевна,

канд. психол. наук, доцент

кафедры дошкольного образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

Статья посвящена актуальной проблеме формирования партнерского диалога у детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: партнерский диалог, старший дошкольный возраст, диалогическая речь, деловое сотрудничество.

В настоящее время важной и актуальной становится проблема воспитания самостоятельной личности, которая способна достигать успеха в любой деятельности. Залогом такого успеха является наличие способности к деловому сотрудничеству. Приоритетным становится умение работать в группе, умение выражать свои мысли, принимать решения, разрешать разногласия и конфликты. Все вышеперечисленное требует от ребенка умения вести диалог с партнерами.

В лингвистическом энциклопедическом словаре партнерский диалог определяется следующим образом: «Это диалогическая форма речи, которая проявляется как коммуникативная функция языка и является, по мнению ученых, первичной естественной формой языкового общения, социальные функции которой выполняются связной диалогической речью: установление связей с окружающими людьми, определение и регулирование норм поведения в обществе» [11, с. 43].

Важнейшим для методики развития речи ребенка является утверждение Л.С. Выготского о том, что сущность развития ребенка – это процесс его постепенного вхождения в культуру, прежде всего, через овладение «орудиями ума», т.е. словами-понятиями, формирующими человеческое сознание [4, с. 5]. Ученик Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, развивая эту мысль, писал, что ребенок учится смотреть на мир сквозь «очки» человеческой культуры, через понятия, слова. Речь, таким образом, дифференцирует, аккумулирует, сохраняет в сознании ребенка все впечатления, полученные чувственным путем [5, с. 298].

Наиболее конкретные предложения по развитию диалогической речи дошкольников сложились в педагогическом наследии создательницы отечественной методики развития речи Е.И. Тихеевой. Огромную роль она придавала семье, где ребенок приобщается к культуре речевого общения. «Речь развивается и проявляется в общении людей», – отмечала Е.И. Тихеева и рекомендовала постоянно вовлекать детей в общение с детьми и взрослыми. Особенно важной, считала она, возможность ребенка общаться с детьми, играть, обмениваться с ними мыслями и чувствами, что позволило бы детям формировать партнерский диалог [8, с. 4].

Последние исследования, посвященные проблемам, связанным с развитием диалогической речи детей, с одной стороны, свидетельствуют об интересе и

внимании к ней, а с другой – о стойкости сложившегося традиционного представления о диалоге. В работах, посвященных развитию диалогического общения и развитию диалогической речи, по-прежнему предлагается развивать только умения детей отвечать на вопросы (краткими и полными предложениями) и задавать вопросы. Это имеет место и в тех случаях, когда авторы рассматривают лингвистические основы обучения детей диалогической речи. Например, в исследовании А.В. Чулковой в теоретической части выделяются не только «вопрос – ответ», но и другие диалогические единства, а в практической части представлен анализ вопросов и ответов детей, а затем и формирование у них умений вопросно-ответного характера [10, с. 93–124]. И лишь в диссертации А.А. Соколовой намечилось содержание, частично отвечающее лингвистической характеристике диалога: формирование умений учебного диалога предполагает среди других задач формирование умений «сообщить, узнать, спросить, уточнить, побудить, согласиться, опровергнуть чье-либо мнение и т. д.» [7, с. 18].

В.Е. Хализев отмечает, что для участия в построении партнерского диалога востребованы такие сложные умения, как: слушание и правильное осмысление мыслей собеседника; формулирование собственного ответного суждения, выражение ответа соответствующими адекватными языковыми средствами; смена темы речевого взаимодействия вслед за мыслями собеседника; поддержка адекватного эмоционального тона; прослеживание правильности языковых форм, выражающих мысли; способность слушать собственную речь для самоконтроля ее нормативности с возможностью внесения корректив при необходимости [9, с. 67].

Г. Арушанова, З. Курдева, М. Малетина, Л. Шипицына подчеркивают, что для того, чтобы дети чувствовали себя свободно и комфортно в ходе построения партнерского диалога общения, важно создавать благоприятную психологическую атмосферу, стимулировать положительный эмоциональный фон, обеспечивать проявление детьми дружеских взаимоотношений [3, с. 96–100].

По мнению М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной, доброжелательные отношения между детьми являются важным условием построения партнёрского диалога. Однако для того, чтобы разговор с педагогом оказывал на детей развивающее влияние, он должен проходить в доверительной атмосфере, в обстановке понимания, признания и принятия личности ребенка. В ходе таких разговоров педагог должен, по мнению исследователей, обращать внимание на правильность построения детьми вопросов, приучать детей слушать не перебивая, смотреть на собеседника, говорить громче или тише. Педагог может использовать прием словесных поручений: попросить у другого человека коробку карандашей, сходить в другую группу за игрушкой и т. д. При этом педагог сначала дает образец словесной просьбы и просит ребенка повторить [1, с. 52].

Исходя из теоретического анализа проблемы формирования партнерского диалога у детей старшего дошкольного возраста, можно заключить, что овладение речью – важнейшая сторона развития дошкольника, связанная со всеми линиями его психического развития. Школой формирования партнерского диалога является диалогическая речь. Важность проблемы развития диалогической речи дошкольников подчеркивается многими педагогами и психологами. Развитие диалогических умений детей необходимо осуществлять целенаправленно в грамотно построенных беседах. При отборе содержания работы по формированию партнерского диалога важно учитывать лингвистические и психологические положения о специфике диалога и усвоении диалогических умений детьми дошкольного возраста.

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. М.: Академия, 2001. С. 380–393.
2. Арушанова А.Г. Организация диалогического общения дошкольников со сверстниками // Дошкольное воспитание. 2001. № 5. С. 51–59.
3. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: развитие диалогического общения детей 3–7 лет : методическое пособие для воспитателей детского сада. 2-е изд., испр. и доп. М. : Мозаика-Синтез, 2004. 128 с.
4. Выготский Л.С. Мышление и речь // Собр. соч. М.: Педагогика, 1982. 362 с.
5. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 384 с.
6. Назметдинова И.С. Развитие диалогической речи младших дошкольников : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: [б. и.], 1997. 24 с.
7. Соколова А.А. Методика обучения диалогу детей шести-семи лет в образовательном процессе ДОУ : дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2006. 24 с.
8. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. М.: Академия, 2001. С. 126–144.
9. Хализев В.Е. Диалогическая речь и монологическая речь М.: Высшая школа, Москва, 1999. 110 с.
10. Чулкова А.В. Методика формирования диалогической речи у детей дошкольного возраста. Волгоград: Перемена, 2003. 168 с.
11. Ярцева В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь/ под ред. В.Н. Ярцева. – М. : Большая рос. энцикл., 2002. – 709 с.

МОЛОДЕЖНАЯ ТЕЛЕПЕРЕДАЧА КАК СПОСОБ ОЗНАКОМЛЕНИЯ НАСЕЛЕНИЯ С ОСОБЕННОСТЯМИ ДЕТЕЙ С ОВЗ И СИСТЕМОЙ СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КОМИ

Копосова Дарья Ивановна,

Нефедова Виктория Сергеевна

студенты

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

Научный руководитель:

Сажина Светлана Дмитриевна,

канд. пед. наук, доцент

кафедры педагогики и психологии образования,

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: sve-sazhina@yandex.ru

Статья посвящена актуальной проблеме просветительской деятельности об особенностях детей с ОВЗ и специального образования детей с ОВЗ.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, специальное образование, телевидение, просвещение.

В современном мире стремительно растет численность детей, имеющих статус ОВЗ или инвалидности. И, как правило, будущие родители имеют слабые представления об этиологии заболеваний, приводящих ребенка к статусу ОВЗ и инвалидности, не знают их симптоматику и патогенез. На данный момент нет такой передачи по телевидению, которая смогла бы раскрыть все вопросы о причинах появления такого диагноза, как ограничение возможностей здоровья, и коррекционной работе с детьми, имеющих статус ОВЗ.

По данным ГОССТАТа, на сегодняшний день количество детей с ОВЗ в России составляет 730 411 человек. В 2017 году в России насчитывалось 4,5 % детей с ограниченными возможностями здоровья (детей-инвалидов – 580 тысяч, детей с ОВЗ – 751 тысяча). Абсолютно здоровыми можно считать не более 10 % детей дошкольного возраста, 4 % детей подросткового возраста. На территории Республики Коми проживает более 3 тысяч детей-инвалидов при общей численности детского населения 166 тыс., это 3 % от общего количества детей, проживающих в Республике Коми. При этом, согласно статистике Министерства просвещения РФ, каждый год в России число детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) растёт на пять процентов.

По данным Министерства образования, науки и молодежной политики РК, в 2017–2018 году в республике созданы условия для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в 20 государственных специальных (коррекционных) образовательных организациях, где обучаются, воспитываются и проходят реабилитацию 1678 детей с ОВЗ. Особенно остро стоит вопрос информирования о специальном обучении и его реализации в отдаленных районах, где мало развита коррекционная и профилактическая помощь детям с ОВЗ. По данным Министерства образования, науки и молодежной политики РК, в 33 муниципальных общеобразовательных организациях РК в 2017–2018 учебном году для детей с инвалидностью и ОВЗ, испытывающих затруднения в освоении общеобразовательных программ, созданы классы, реализующие АООП, по которым обучается 763 ребенка с ОВЗ и инвалидностью.

Проект позволяет охватить большое количество населения республики с целью информирования посредством телепередачи о причинах, течении и последствиях заболеваний у детей, приводящих к статусу ОВЗ и инвалидности. Трансляция телепередачи дает возможность ответить на имеющиеся вопросы об особенностях детей с ОВЗ и дать представление о системе специального образования для таких детей в Республике Коми.

Отсутствие информации о специалистах, работающих с детьми с аномальным развитием, несвоевременно оказанная психолого-педагогическая и коррекционная помощь дают почву для развития и усложнения симптоматики заболеваний у детей. Ведь именно ранняя коррекционная работа дает возможность ребенку развивать свои сохраненные функции, не усложняя при этом уже имеющиеся нарушения. Количество информации о нарушениях в развитии в Сети огромно, однако качественной информации о решении проблем детей с ОВЗ крайне мало и возможность узнать достоверную и проверенную информацию о том или ином заболевании минимизирована.

Цели проекта:

– ознакомление населения с особенностями детей с ОВЗ и системой специального образования детей с ОВЗ в Республике Коми.

Задачи проекта:

– создать телепередачу, позволяющую людям узнать о том, кто такие дети с ОВЗ и инвалидностью на базе регионального телеканала «Россия»;

– провести 12 телепрограмм, в которых будут отражены основные особенности детей с ОВЗ, причины появлений нарушений в развитии ребенка и аспекты работы с данными детьми, раскрыта система специального образования детей с ОВЗ; а также желающие смогут задать вопрос и получить ответ от специалиста.

Реализация данного проекта позволит раскрыть возможность получить действительно важные знания о детях с ОВЗ, специфике их обучения,

научиться взаимодействовать с такими детьми, а также о причинах и симптомах заболеваний, приводящих к ОВЗ, позволяет сделать большой шаг в их профилактике.

1. Адаманко И.А. Концепция развития инклюзивного образования в РФ: нормативно-правовые основы [Электронный ресурс]. <https://pandia.ru/text/80/480/41199.php> (дата обращения: 12.06.2019)

2. Михайловская М.В. В России живут два миллиона детей с ограниченными возможностями здоровья – ЮНЕСКО [Электронный ресурс]. <https://www.pnp.ru/social/2016/12/05/v-rossii-zhivut-2-milliona-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya-yunesko.html> (дата обращения: 12.06.2019).

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЕЙ (ОПЫТ РЕСПУБЛИКИ КОМИ)

Кондерова Нитилия Викторовна,

магистрант

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: nkonderova@yandex.ru

Научный руководитель:

Китайгородская Галина Владимировна,

канд. филол. наук, доцент, ректор

ГОУДПО «Коми республиканский институт развития образования»,

г. Сыктывкар,

e-mail: galina_bolotova@mail.ru

В статье рассмотрены особенности замещающих семей, их психолого-педагогическое сопровождение и опыт работы с такими семьями в Республике Коми.

Ключевые слова: замещающая семья, психолого-педагогическое сопровождение, Республика Коми.

Замещающая семья – это один из вариантов решения проблемы сиротства детей. Она дает возможность добиться более высокого уровня адаптивности ребенка в социуме, чем в условиях государственного учреждения, позволяет создать наиболее комфортную среду для становления и развития его личности.

Актуальность темы заключается в том, что процесс передачи детей-сирот в приемные семьи при психолого-педагогической неподготовленности

родителей, их социальной незрелости, несформированности общественного мнения, при отсутствии специалистов ведет к росту числа отказов от приемных детей и возврату их в детские дома. Возрастает количество фактов семейного насилия над такими детьми, остаются нерешенными вопросы взаимоотношений замещающих родителей и детей после достижения последними совершеннолетия.

Цель данной работы заключается в исследовании основных направлений психолого-педагогического сопровождения замещающих семей, с помощью анализа теоретических основ психолого-педагогического сопровождения замещающих семей, обобщения психолого-педагогического опыта по работе с замещающими семьями в Российской Федерации и Республики Коми.

Психолого-педагогическое сопровождение – комплекс мероприятий, осуществляемый междисциплинарной командой специалистов, объединенных единой реабилитационной целью; основная деятельность заключается в выявлении и актуализации ресурсов родителей и/или ребенка, организации обучения членов семьи знаниям и навыкам, необходимых для ухода и развития ребенка, его социализации, в психологической помощи по преодолению трудностей, связанных с освоением новых навыков, в мотивации семьи на получение запланированной помощи; основанием для принятия решения о завершении является решение членов междисциплинарной команды о достижении заявленных реабилитационных целей; в зависимости от специфики реабилитационных задач выделяют психолого-педагогическое сопровождение семьи (основная задача – нормализация родительско-детских отношений и повышение родительской компетентности в вопросах организации ухода и заботы о детях, их воспитания) и психолого-педагогическое сопровождение ребенка (содействие в создании условий для успешной социализации ребенка в образовательном пространстве).

По данным информационного агентства «Комиинформ», количество замещающих семей в Республике Коми на 1 января 2021 года составило 1784 семьи, в которых воспитываются 2293 ребенка. На 1 января 2020 года замещающих семей было 1850, в которых воспитывались 2446 детей, еще годом раньше – в 1935 замещающих семьях воспитывались 2544 ребенка. Ежегодно из замещающих семей выпускаются порядка 230 детей, достигших совершеннолетия.

Профессиональное сопровождение замещающих семей – один из важнейших этапов во взаимодействии специалистов по работе с ребенком, помещенным в семью, и членами данной семьи. Сопровождение определяется совместностью действий специалистов службы и семьи, оказанием помощи в условиях изменяющихся потребностей, как процесс, ограниченный во времени (имеющий завершенность).

Основные направления психолого-педагогического сопровождения замещающих семей:

➤ Профилактическая работа направлена на оказание психологической помощи и поддержки родителей, находящихся в состоянии актуального стресса, конфликта, сильного эмоционального переживания, возникших в результате воспитания и обучения приемных детей.

➤ Диагностическая работа направлена на выявление причин возникновения проблем в воспитании приемных детей; изучение внутрисемейного статуса и социальной роли замещающих родителей в семье.

➤ Консультативная работа направлена на освещение вопросов, связанных с проблемами обучения, развития, жизненного самоопределения приемных детей.

➤ Коррекционная работа направлена на оказание психологической помощи и поддержки замещающим родителям в решении личностных проблем приемных детей (по результатам диагностического обследования).

➤ Просветительская работа направлена на повышение психологической компетентности замещающих родителей, на популяризацию психолого-педагогических знаний среди замещающих семей.

Обязательным условием сопровождения замещающих семей является наличие специалиста, ответственного за замещающую семью (куратора), соблюдение последовательности этапов работы, координация работы всех специалистов и наличие единых целей, задач и плана социального сопровождения.

Замещающие семьи сталкиваются с определенным набором сложных ситуаций в воспитании приемных детей и отношениях с ними. Это, например, нежелание детей учиться, выполнять домашние обязанности, необходимость поддерживать отношения с биологической семьей, случаи обмана, воровства, нарушенное пищевое поведение и т. д.

Часто замещающие родители не считают, что воспитание детей-сирот требует особых знаний из области психологии и педагогики, переоценивают свои возможности, скрывают возникающие трудности. Осознавая важную роль семьи в судьбе каждого отдельного человека и всего общества в целом, а также с целью необходимости направления профессиональных знаний на поддержку семей, воспитывающих приемных детей 6 июня 2018 г. в Отделении помощи лицам из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и замещающим семьям состоялся однодневный семинар для приемных родителей г. Сыктывкара. Встреча была организована совместно с Отделом опеки и попечительства по г. Сыктывкару Управления по опеке и попечительству Министерства труда, занятости и социальной защиты Республики Коми. Открыла встречу Ольга Васильевна Коклева, заведующий Отделением, которая рассказала о Службе сопровождения замещающих семей, целях и задачах

Службы, порядке социального сопровождения замещающих семей. Особое внимание обращено на формы работы, направленные на укрепление внутрисемейных связей, развитие навыков эффективного общения между взрослыми и детьми, проведение совместного досуга. Одной из таких форм является организация Клуба выходного дня для замещающих семей. В рамках Клуба предусмотрены психологические тренинги (отдельно для родителей и совместно с детьми), упражнения на развитие коммуникативных навыков и развитие творческих способностей, мастер-классы, праздничные игровые программы совместно для взрослых и детей.

В основе психолого-социального сопровождения замещающих семей лежат следующие принципы:

➤ Приоритет интересов сопровождаемого. В основе осуществления процесса лежит соблюдение приоритетности интересов детей в соответствии с существующими нормативными документами (Конвенция о правах ребенка, Гражданский кодекс РФ, Семейный кодекс РФ, Этические принципы педагога-психолога);

➤ Принцип гуманистической направленности уважения уникальности и своеобразия каждого ребенка, отношения к нему как к будущему человеческому интеллектуальному потенциалу государства, которому требуется создать условия для развития.

➤ Принцип непрерывности. Специалист прекратит поддержку только тогда, когда проблема будет решена или подход к ее решению будет очевиден.

➤ Мультидисциплинарность сопровождения. В процессе сопровождения требуется согласованная работа «команды» специалистов, реализующих единые ценности.

➤ Принцип сохранения максимума свободы и ответственности субъекта за выбор варианта решения проблемы. Советы сопровождающего должны носить рекомендательный характер. В решении актуальных проблем приоритетным является мнение сопровождаемых.

➤ Принцип открытости, обеспечивающий тесный контакт с семьей, доступность для принимающих родителей информации об особенностях адаптации, обучения и воспитания детей, оставшихся без попечения родителей, в среде учреждения и в новой семье, а также повышение психолого-педагогических знаний замещающих родителей.

➤ Принцип системности в организации жизнедеятельности детей и их новых семей, обеспечивающий целостность становления личности ребенка и комплексность воспитания. Сопровождение ориентировано как на краткосрочные задачи, так и на долгосрочные перспективы.

➤ Принцип развития системы личностных и семейных ценностей в процессе формирования новой, замещающей семьи;

➤ Комплексный подход к сопровождению приемных семей предполагает включенность в данный процесс всех взаимодействующих субъектов.

На базе государственного бюджетного учреждения Республики Коми «Центр социальной помощи семье и детям города Сыктывкара» в 2017 году создана Служба особого сопровождения с целью проведения в комфортном реабилитационном пространстве совместной работы следователей и психологов с детьми, пострадавшими от насилия, что позволяет не причинять ребенку новых психологических травм. В Республике Коми определены основные подходы к решению проблем сиротства. Прежде всего это сохранение кровной семьи ребенка, предотвращение ситуации отказа родителей от детей, возвращение ребенка, воспитывающегося в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в биологическую семью и устройство детей, оставшихся без попечения родителей, в новые семьи. Работа по возврату воспитанников государственных организаций для детей-сирот в биологическую семью является одним из основных направлений работы руководителей таких государственных организаций. В целях решения данной проблемы проведена работа по созданию служб сопровождения замещающих семей в государственных организациях для детей-сирот. С 2014 года полномочия органов опеки и попечительства по подбору и подготовке граждан, желающих принять на воспитание в семью детей, оставшихся без попечения родителей, переданы 3 организациям: государственное учреждение Республики Коми «Детский дом № 1 для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» г. Сыктывкара, государственное учреждение Республики Коми «Специальный (коррекционный) детский дом № 1 для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, с ограниченными возможностями здоровья» г. Сыктывкара, государственное учреждение Республики Коми «Детский дом № 4 для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» г. Усинска, которые осуществляют правовую, консультативную и психолого-педагогическую поддержку замещающих семей. Результатом работы служб сопровождения замещающих семей при детских домах за 2 года стало обучение 50 кандидатов в замещающие родители и сопровождение 64 замещающих семей.

Индивидуальная работа психолога с замещающими родителями в практической деятельности сводится к индивидуальному консультированию и при этом будет охватывать очень широкий спектр вопросов и целей [7, с. 112].

Защита прав и законных интересов ребенка осуществляется родителями (лицами, их заменяющими), а в случаях, предусмотренных настоящим Кодексом, органом опеки и попечительства, прокурором и судом [8].

1. Психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей: практическое руководство / под ред. С.Ю. Шаловой. М., Берлин: Директ-Медиа, 2020. 145 с.

2. URL: urok.1sept.ru (дата обращения: 11.02.2021) (Организация сопровождения замещающих семей).

3. URL: drki-kirova21.ru (дата обращения: 11.02.2021) (Муниципальное автономное учреждение культуры «Дом развития культуры и искусства» (МАУК «ДРКиИ»)).

4. URL: cspsid.rkomi.ru/dictionaries/Novosti (дата обращения: 11.02.2021) (Государственное бюджетное учреждение Республики Коми «Центр социальной помощи семье и детям г. Сыктывкара»).

5. Психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей, воспитывающих детей подросткового возраста : учебно-методическое пособие / сост. Г.Ф. Иванова, Е. В. Славутская. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. 45 с.

6. Услуга «Психолого-педагогическое сопровождение замещающих семей». Книга 22 /под ред. М.С. Мартыновой. М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2013. 144 с.

7. Психолого-педагогическое сопровождение адаптации детей-сирот к жизни в замещающей семье : научно-методическое пособие / сост. Д.С. Занин, О.Н. Хахлова. Уфа: Изд-во БГПУ, 2011. 206 с.

8. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 № 223-ФЗ (ред. от 04.02.2021, с изм. от 02.03.2021). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982 (дата обращения: 11.02.2021)

ОСОБЕННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОБЪЕКТАХ ЖИВОЙ ПРИРОДЫ У ДЕТЕЙ СЕДЬМОГО ГОДА ЖИЗНИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Кузнецова Мария Александровна,
студент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: kuznetzo.mariya@yandex.ru

Научный руководитель:
Сибиркина Елена Николаевна,
канд. пед. наук, доцент
кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: sibirkinaen@mail.ru

В статье рассматриваются некоторые особенности представлений об объектах живой природы у детей с задержкой психического развития. Знание этих особенностей позволит дефектологу и воспитателю, работающим с

данной категорией детей, более эффективно выстраивать коррекционно-развивающую работу.

Ключевые слова: задержка психического развития (ЗПР), экологические представления

Задержка психического развития – это особый тип аномалии, проявляющийся в нарушении нормального темпа психического развития ребёнка [1].

Разные авторы (Г.Е. Сухарева, М.С. Певзнер, Т.А. Власова, К.С. Лебединская, С.Г. Шевченко) относят задержку психического развития к так называемой пограничной форме дизонтогенеза, которая проявляется в замедленном темпе созревания всех психических функций.

Для детей с ЗПР характерно отставание в развитии всех психических процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления, речи). В то же время эти процессы являются основой для развития личности, формирования у неё представлений об окружающем мире. Формирование представлений имеет огромное значение для психического развития детей, а также обогащения их жизненного опыта. Одним из видов представлений являются представления об объектах живой природы или экологические представления.

С.Н. Николаева даёт следующее определение: экологические представления – это представления о взаимосвязях в системе «человек-природа» и в самой природе; представления, отражающие объективно существующие в природе связи и зависимости [2].

Представления об объектах окружающего мира у детей с ЗПР характеризуются следующими особенностями: обеднённостью (ребёнок воспринимает ограниченный объём информации), неточностью (у детей наблюдаются искажённые представления о предмете), фрагментарностью (одни признаки предмета/явления представлены ярко, другие – смутно).

Связи и отношения в живой природе воспринимаются детьми с трудом. Им присущ дефицит знаний о назначении основных частей тела животных, способах передвижения этих животных, о том, чем они питаются и т. д. Некоторые дети запоминают сказочные образы диких животных, например, зайца или ежа и говорят, что заяц в лесу питается морковкой, а ёж – яблоками и т. д.

Знания детей о значении домашних животных в жизни людей также обеднены. Дети часто называют лишь один из ряда факторов, характеризующих пользу животных для человека: «корова даёт молоко», «собака охраняет дом» и т. д. Немногие дети могут назвать, какое значение в жизни людей имеют свинья, кролик и даже кошка.

Указанные особенности позволяют говорить о недостаточной сформированности представлений об объектах живой природы у детей с ЗПР. Следовательно, необходимо проводить целенаправленную коррекционно-

развивающую работу по формированию представлений у данной категории детей.

Для эффективной организации коррекционно-развивающей работы воспитателям могут быть предложены следующие общие рекомендации:

1) необходимо знать и учитывать особенности психического развития детей с ЗПР (особенности работоспособности и протекания психических процессов), а также индивидуальные особенности каждого ребёнка (тяжесть и степень выраженности нарушения, уровень развития, личностные особенности и особенности поведения, интересы и др.);

2) занятия с детьми данной категории должны иметь чёткую структуру и предусматривать смену видов деятельности для предупреждения детского утомления;

3) целесообразно использовать в процессе занятий развивающие игрушки, дидактические игры и материалы для формирования и расширения у детей с ЗПР представлений об объектах живой природы [3].

Таким образом, знание особенностей представлений детей с ЗПР и особенностей работы с данной категорией дошкольников позволит дефектологам и воспитателям эффективно выстраивать коррекционно-развивающую работу по формированию представлений об объектах живой природы.

1. Дефектология: Словарь-справочник /авт.-сост. С.С. Степанов; под ред. Б.П. Пузанова. М.: Новая школа, 1996. 80 с.

2. Николаева С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. 2-е изд., испр. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 184 с.

3. Титеева Т.А. Родителям, воспитывающим детей с задержкой психического развития : методические рекомендации / сост. Т.А. Титеева. Южно-Сахалинск: Изд-во ИРОСО, 2017. 28 с.

ОСОБЕННОСТИ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Лазукова Анна Юрьевна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: annalszukova@gmail.com

Научный руководитель:

Бугаева Елена Тимофеевна

старший преподаватель

кафедры педагогики и психологии образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: e.t.bugaeva@sgpk.online

В статье рассматриваются общие тенденции восприятия времени и особенности временных представлений у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

Ключевые слова: время, временные представления, ОВЗ, дети, нарушением опорно-двигательного аппарата.

Для человека время – это поток событий, постоянно текущих, сменяемых друг другом и связанных между собой. Отражение в сознании человека объективного времени называется «восприятием времени» [1, с. 96].

Согласно концепции Ж. Пиаже, развитие представлений о времени у дошкольников находится в тесной связи между развитием психических функций и только при условии зрелости всех функций будет достигнуто адекватное отражение временных представлений [4, с. 416].

Особенности познавательной деятельности у детей с ОВЗ заметно замедляют процесс формирования временных представлений.

Одной из категорий детей ОВЗ по классификации В.А. Лапшина и Б.П. Пузанова являются дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата [2, с. 145]. Ведущим в клинической картине данного нарушения является двигательный дефект: задержка формирования, недоразвития, нарушение или утрата двигательных функций.

Нарушения в развитии опорно-двигательного аппарата могут быть от: заболеваний нервной системы, врождённой патологии ОДА и приобретённых заболеваний ОДА.

В большинстве случаев причины нарушений ОДА не всегда приводят к нарушению развития психики, хотя психологические последствия, связанные с переживанием физического недостатка, закономерны.

Если же созревание психической деятельности детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата задерживается, то на этом фоне выявляются различные формы нарушений прежде всего познавательной активности ребёнка [3, с. 232].

Двигательная недостаточность мешает формированию зрительно-моторной координации. Такие особенности зрительного анализатора приводят к неполноценному, искажённому восприятию временных представлений, так как ребёнок не может чётко определить, какое сейчас время года или время суток.

Характерной особенностью мыслительной деятельности детей с нарушением опорно-двигательного аппарата является то, что многими понятиями они владеют пассивно, не умея ими оперировать. Это особенно проявляется в трудностях усвоения математики, которая так важна при освоении временных представлений дошкольниками.

Дети с данным нарушением, как правило, не знают названий дней недели, месяцев, не имеют чётких представлений о продолжительности времени.

Имеющиеся у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата знания о времени, мерах измерения времени в значительной части неполны, единичны; разные по значению временные представления совмещены, не дифференцированы, слабо развито «чувство времени».

Специфика временных понятий и нарушение психофизического развития детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата затрудняют возможность самостоятельного спонтанного познания и развития временных представлений.

Жизнь ребёнка с нарушениями опорно-двигательного аппарата течёт монотонно и мало изменяется в зависимости от дня недели и времени года. У них обычно отмечается малый запас знаний и представлений о времени за счёт бедности их практического опыта, так как они не имеют возможности регулярно наблюдать сезонные изменения в природе.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что представления о времени у детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата не только формируются позднее, чем у нормально развивающегося ребёнка, но и отличаются по качеству: временные представления и понятия сформированы недостаточно, дети испытывают некоторые затруднения, определяя последовательность дней недели, месяцев, временной терминологией владеют слабо.

1. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург. 2000. 937 с.
2. Лапшин В.А., Пузанов Б.П. Основы дефектологии. М., 2008. С. 145.
3. Левченко И.Ю. Патопсихология: теория и практика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 232 с.

4. Пиаже Ж. Генезис элементарных логических структур. Классификация и сериация. М.: ЭКСМО, 2002. 416 с.

НАДЕЖНАЯ ПРИВЯЗАННОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ ДЕЗАДАПТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Лапина Екатерина Олеговна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: lapina.78com@gmail.com

Научный руководитель:

Ушакова Наталья Евгеньевна,

канд. пед. наук, доцент

кафедры педагогики и психологии образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: ashatana@mail.ru

В статье приведены результаты исследования взаимосвязи между детско-родительской привязанностью и критериями дезадаптивного поведения. Представлены результаты влияния преобладающего типа детско-родительской привязанности на формирование дезадаптивного поведения детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые слова: *старший дошкольник, дезадаптивное поведение и его факторы, типы привязанности, познавательное и социально-коммуникативное развитие детей.*

Актуальность исследования психологической дезадаптации личности, проявляющейся в ее поведении и свойствах характера, определяется, прежде всего, тем, что последствия дезадаптации и дезадаптивного поведения нарушают естественное протекание жизнедеятельности, а дезадаптивное поведение довольно часто перерождается в девиантное и делинквентное поведение. Особенно актуальна эта проблема для такого критического периода, как старший дошкольный возраст, характеризующийся качественной перестройкой сознания личности, сменой социальной ситуации развития и обуславливающий сензитивность к неблагоприятным воздействиям социальной среды.

Период дошкольного детства является одним из важнейших критических этапов развития ребенка. Наиболее значимая потребность данного периода –

эмпатийное общение со взрослым. Недостаточность эмпатийного общения в младенческом возрасте влечет в будущем недоразвитие таких качеств личности, как способность к соперничеству, сочувствие и сострадание к горю другого человека. Жестокость, равнодушие к чужой боли, холодность и пренебрежение интересами других нередко должны быть отнесены к свойствам, у истоков которых можно проследить равнодушие родителей к душевному состоянию своих подопечных.

Семья в психическом и личностном развитии ребенка играет очень важную роль. Прочная эмоциональная связь, сформировавшаяся между детьми и родителями, создает чувство безопасности, базового доверия к миру. Слабые эмоциональные связи – амбивалентная и избегающая привязанности – могут достаточно серьезно повлиять на будущее ребенка, в связи с чем формируется несостоятельность к установлению здоровых отношений, появляется чувство страха, тревоги, неуверенности в себе. Такие дети зачастую замыкаются в себе или ведут себя достаточно агрессивно по отношению к окружающим людям, вследствие чего поведение становится дезадаптированным.

Основными показателями и критериями дезадаптивного поведения детей являются показатели дезадаптированности в личностной сфере (повышенный уровень тревожности, агрессивности; завышенная, заниженная самооценка), в системе отношений между сверстниками и воспитателями, в поведенческой и эмоциональной сферах (Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, Е.В. Бахарева, Н.Л. Васильева, М.В. Шамардина). В качестве способов коррекции дезадаптивного поведения детей дошкольного возраста эффективны игротерапия, арттерапия и сказкотерапия.

Для проверки гипотезы о том, что между дезадаптивным поведением детей старшего дошкольного возраста и разными типами привязанности существует корреляционная связь, в мае 2020 года было проведено эмпирическое исследование на 37 дошкольниках 5–7 лет с использованием методик на определение надежности привязанности ребенка к родителям (Шкала К. Кернс), на диагностику проблемных сфер дезадаптивного поведения («Лесенка» – В.Г. Щур; «Выбери нужное лицо» – Р.С. Немов, «Социальная адекватность поведения» – Р. Жиль).

В ходе проведенного исследования у 73 % детей старшего дошкольного возраста была выявлена надежная, у 27 % – условно-надежная привязанность. Результаты самооценки детей распределились следующим образом: завышенная самооценка – 59 %, адекватная – 30 %, заниженная – 11 %. Данные уровня тревожности: повышенный уровень выявлен у 51 % детей, средний – 41 %, пониженный – 8 %.

Корреляционный анализ Пирсона позволил обнаружить значимые связи между привязанностью и критериями дезадаптивного поведения:

- чем лучше отношение к отцу, тем ниже показатель конфликтности и агрессивности ($k = -0,41$, $p = 0,012$);
- чем положительней отношение к брату, сестре, тем ниже показатель стремления к уединению ($k = -0,33$, $p = 0,043$);
- чем выше показатель стремления к уединению, тем ниже показатель общительности в группе ($k = -0,45$, $p = 0,005$);
- чем лучше отношение ребенка к своим друзьям, тем выше показатель общительности в группе ($k = 0,38$, $p = 0,025$);
- чем выше уровень стремления к лидерству, тем ниже показатель общительности в группе ($k = -0,33$, $p = 0,045$);
- чем выше показатель реакции на фрустрацию, тем ниже показатель конфликтности и агрессивности ($k = -0,64$, $p = 0,000$).

Дальнейшее разделение выборки детей на две – тех, у кого была обнаружена надежная привязанность и тех, у кого была обнаружена условно-надежная привязанность, не обнаружило статистических различий по критериям дезадаптивного поведения, поэтому можно сказать, что тип привязанности не связан с показателями самооценки, тревожности, личностных качеств.

Таким образом, проведенное исследование показало, что выделенные типы привязанности коррелируют с критериями дезадаптивного поведения дошкольников, но не оказывают влияния на формирование явления дезадаптивного поведения детей старшего дошкольного возраста.

1. Детская и подростковая психотерапия / под ред. Д. Лэйна, Э. Миллера (Серия «Практикум по психотерапии»). СПб.: Питер, 2001. С. 448.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Лущик Елизавета Анатольевна,
студент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: lyshik_liza@mail.ru

Научный руководитель:
Распутина Анастасия Александровна,
канд. биол. наук, доцент
кафедры безопасности жизнедеятельности и физической культуры
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: nastrasp@yandex.ru

Статья посвящена изучению особенностей формирования наглядно-образного мышления у детей с задержкой психического развития. Рассматриваются причины отклонений от нормально развивающихся сверстников и виды заданий, способствующих развитию наглядно-образного мышления.

Ключевые слова: *наглядно-образное мышление, образы, задержка психического развития.*

Полноценное развитие наглядно-образного мышления является важным условием формирования более сложных форм мыслительной деятельности. Поэтому для развития потенциальных возможностей развития детей с задержкой психического развития необходимо исследовать не только наиболее сложные формы логического мышления, но и генетически более ранние – наглядно-действенное и наглядно-образное.

Проблема развития мышления детей с задержкой психического развития рассматривалась следующими авторами: А.А. Катаевой, Е.М. Мастюковой, М.С. Певзнер, Е.А. Стребелевой, Л.Б. Баряевой и др., однако вопрос формирования наглядно-образного мышления у детей с задержкой психического развития остаётся открытым.

Особенностью наглядно-действенного мышления является то, что способом преобразования служит практическое действие, осуществляемое методом проб.

В образном плане невозможно пробовать, нужно представить правильный ход решения. Для этого у ребенка должны быть сформированы образы-представления: он должен представить себе цель; представить перемещение

предметов в пространстве; зафиксировать все этапы действия. А фиксирование происходит лишь с включением речи в процесс решения.

У нормально развивающихся детей имеется постоянная потребность помочь себе осмыслить ситуацию путем анализа своих действий во внешней речи. Это дает им возможность осознания своих действий, при которых речь начинает выполнять организующую и регулирующую функции, что позволяет ребенку планировать свои действия [3, с. 34].

У детей с ЗПР такая потребность почти не возникает. Поэтому у них обращает на себя внимание недостаточная связь между практическими действиями и их словесным обозначением, отмечается явный разрыв между действием и словом. Следовательно, их действия недостаточно осознанны, опыт не зафиксирован в слове, а поэтому не обобщен, и образы представления формируются замедленно и фрагментарно.

При попытках решать наглядно-образные задачи у детей с ЗПР проявляется отсутствие связи между словом и образом, но наблюдается слабая взаимосвязь между основными компонентами мыслительной деятельности: действием, словом и образом. Образы – недостаточно дифференцированные и полные. Это ограничивает возможности наглядного мышления, что проявляется в результатах и способах выполнения таких заданий, как дорисовывание предметов, составление целого из частей и т.п.

При выборе средств и методов формирования мышления дошкольников следует исходить из того, что мышление ребенка формируется в процессе различных видов деятельности (предметной, игровой), общении, в единстве с процессом овладения речью [2, с. 68].

Развитию наглядно-образного мышления способствуют определённые виды заданий: прохождение лабиринтов, рисование, конструирование, не только по наглядному образцу, но и по словесной инструкции, а также по собственному замыслу ребенка, когда он сначала должен придумать объект конструирования, а затем самостоятельно его создать, а также конструирование по моделям [1].

Таким образом, особенностями формирования наглядно-образного мышления у детей с ЗПР являются недостаточная связь между практическими действиями и их словесным обозначением, явный разрыв между действием и словом, из этого следует, что их действия не осознанны, опыт не обобщен, образы представления формируются замедленно и фрагментарно. Своевременное формирование наглядных форм мышления качественно изменит развитие познавательной деятельности детей.

1. Баряева Л.Б. Программа воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития / Л.Б. Баряева, И.Г. Вечканова, О.П. Гаврилушкина. СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2010. 415 с.

2. Соколова Е.В. Психология детей с задержкой психического развития. М.: Творческий центр, 2009. 319 с.

3. Стребелева, Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005. 180 с.

АЖИТАЦИЯ КРИМИНАЛЬНОЙ ТОЛПЫ

Майер Полина Игоревна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

Научный руководитель:

Старцева Ольга Александровна,

канд. пед. наук, доцент

кафедры педагогики и психологии образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

Ажитация криминальной толпы – это один из видов девиантного поведения. Данная девиация присуща не только подросткам, но и взрослым людям, которые зачастую вовлекают молодежь в ажитацию криминальной толпы. Девиантное поведение в данной статье мы рассмотрим как поведение, отклоняющееся от норм морали и права, принятых в том или ином обществе и приводящее к правонарушениям или преступлениям. Нашей задачей в статье является показать исток зарождения данного явления.

Ключевые слова: *ажитация, девиантное поведение, криминальная толпа, сомнамбулизм, вирулентность, молчаливая агрессия.*

В современном социальном пространстве насчитывается большое количество разных видов девиантного поведения, т.е. отклоняющегося от норм морали и права, принятых в том или ином обществе и приводящего к правонарушениям или преступлениям: кражи, грабежи, мошенничество, хакерство, насильственные действия и т. д. [1]. В данной работе мы рассмотрим понятие криминальной толпы.

Криминальная толпа – это «масса людей, объединенных негативными аффектами, такими как страх, паника, безысходность, протест, ощущение угрозы жизни, насилия, аффектами, которые достигают такой степени, что у совершенно разных (по всем параметрам – возрастным, половым, социальным, профессиональным и т. д.) людей одинаково наступает сужение сознания, вплоть до сомнамбулизма» [2].

Следует отличать криминальную толпу от экзальтированной толпы, например футбольных, музыкальных, религиозных фанатов. У криминальной толпы отмечается сужение сознания, в результате чего совершаются криминальные действия.

Криминальная толпа, заряженная сильным аффектом, охватывается психической эпидемией (так проявляется вирулентность). Примером этому могут служить цветные революции, где чётко прослеживается сильный аффект, который легко захватывает в свой «круг» всех, кто оказывается рядом. «Революция роз» в Грузии, «Оранжевая революция» в Украине (акция началась как реакция на массовые фальсификации, после приехали сотни тысяч людей со всей Украины), «Тюльпановая революция» в Киргизии, «Васильковская революция» в Белоруссии (организован палаточный городок, по прошествии малого количества времени число участников то медленно сокращалось, то значительно увеличивалось), «Сиреневая революция» в Молдавии (массовые беспорядки), «Дынная революция» в Киргизии (захваты зданий штурмом, таран, в ходе одного из столкновений было ранено, госпитализировано множество людей), «Болотная революция» в России. У каждой цветной революции наблюдались свои особенности, а именно: в Украине разбирали мостовые, использовали зажигательные смеси, жгли костры, стреляли, делали дымовые завесы, сжигали шины автомобилей, раскачивали Саакашвили. В Белоруссии оппозиция скандировала, выходила с лозунгами, милиция делала попытки разогнать протестующих. В Армении становятся в круг, обнимаются, танцуют, готовят лозунги. В Киргизии штурмом пытались взять Дом Правительства.

Кроме того, сегодня СМИ России неоднократно поднимают вопросы о Перевале Дятлова. Полагаем, что именно ажитация могла иметь место среди студентов, оказавшихся в аномальной зоне.

Как правило, в ажитированной толпе имеется лидер, который направляет людей. Благодаря лидеру, в толпе возникает сильное, беспорядочное, двигательное возбуждение (броуновское движение). Это могут быть крики, угрозы, оскорбления, плевки, свист, хрюканье, улюлюканье и т. д. Участники криминальной толпы используют различные подручные средства: булыжники, «коктейль Молотова», палки, обрезы, арматуру, оружие и т. д. В толпе замечаются и своеобразные жесты.

Отмечаются действия по принципу «круши всё, что попадётся под руку». По длительности ажитированность может длиться от нескольких минут до нескольких суток. Помимо этого, криминальной толпе бывает свойственна молчаливая агрессия, характеризующаяся тем, что угрюмое напряжение распространяется от одного человека к другому мгновенно, овладевая всей группой.

Психология толпы такова, что все кричат, каждый требует своё, но что – он точно и сам не знает, поскольку сознательная личность исчезает, в свою очередь, чувства каждого отдельного человека являются по ощущениям сходными с толпой, её направлением. Криминальные толпы как явление порождены процессами, происходящими в обществе, реакцией на них – это суть выражения социальной жизни.

К криминальной толпе путь в принципе недолгий: в неё может попасть абсолютно любой человек. Толпа приводит людей к сомнамбулизму, что может привести к тому, что человек по окончании всего не будет помнить, понимать и принимать то, что совершил (происходит сужение сознания).

Как правило, лидерами криминальной толпы становятся лица, имеющие судимость, подставные лица, агенты спецслужб и психически больные лица. Зачастую эти лидеры обеднены духовно-нравственно, следовательно, получили недостаточное духовно-нравственное воспитание, это значит, что была нарушена деятельность преподавателей, наставников, родителей в формировании высших нравственных ценностей, неправильно шла адаптация в социальном пространстве.

Меняются времена, на смену старым видам девиаций приходят новые, и это закономерно. Пути преодоления девиантного поведения в целом – это улучшение социально-экономической ситуации как в России, так и в других странах; это целенаправленная индивидуальная работа с лицами с девиантным поведением; это решение проблем ресоциализации лиц, вышедших из мест лишения свободы; это разработка психологической и социальной траектории оступившихся лиц; и, главное, внимание должно уделяться воспитанию позитивной занятости лиц. В учебных заведениях России должно осуществляться духовно-нравственное воспитание личности, формирование социально-ценного отношения к себе и миру.

1. Старцева О.А. Профилактика девиантного поведения подростков в региональных условиях : дис. ... канд. пед. наук. Ленинград. 1996.
2. Черносивтов Е.В. Социальная медицина. /учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 304 с.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ УСЛОВИЯ СОЗДАНИЯ БЛАГОПРИЯТНОГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В КОЛЛЕКТИВЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Малышева Влада Владимировна,

магистрант

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: vv_malysheva@bk.ru

Научный руководитель:

Сажина Светлана Дмитриевна,

канд. пед. наук, доцент

кафедры педагогики и психологии образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: sve-sazhina@yandex.ru

Статья посвящена вопросам изучения организационных условий создания благоприятного социально-психологического климата в коллективе педагогических работников дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: коллектив педагогических работников, социально-психологический климат.

В своей работе заведующий дошкольным образовательным учреждением руководствуется основными документами министерства образования и науки, законом «Об образовании», уставом дошкольного учреждения и другими нормативными актами. На основании этих документов руководитель организует работу коллектива педагогов. При этом необходимо отметить о недостаточной разработанности документов, отражающих содержание и формы работы с коллективом, направленных на формирование благоприятного социально-психологического климата в коллективе дошкольного образовательного учреждения.

По мнению К.К. Платонова и Г.Г. Голубева, социально-психологический климат – это такое свойство, которое определяется межличностными отношениями, создающими стойкие групповые настроения и мысли от которых зависит степень активности в достижении целей, стоящих перед группой. Вместе с тем нередко в педагогических коллективах между работниками недостаточно налажены межличностные отношения, не установлена обратная связь [2].

Условия, в которых происходит взаимодействие членов коллектива, влияют на успешность их совместной деятельности, на удовлетворенность процессом и результатами труда. Огромное значение имеет и характер взаимоотношений в группе, доминирующее в ней настроение [1].

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы выделили два основных условия, которые могут способствовать формированию благоприятного социально-психологического климата в дошкольной образовательной организации:

1. Обеспечение демократического стиля управления дошкольной образовательной организацией. Стиль управления руководителя в дошкольном образовательном учреждении влияет на создание психологического климата в коллективе. При выполнении своих функций руководитель дошкольного образовательного учреждения (далее ДОО) реализует свои личностные качества через стиль управленческой деятельности, а именно в стиле управления проявляется его взаимоотношение с сотрудниками. Формирование нормального психологического климата в коллективе тесно взаимосвязано с формированием коллектива в целом. Невозможно создать климат, не управляя коллективом. В это управление входят: поддержка определенных ценностных ориентаций через регулирование взаимоотношений, создание действенного самоуправления, формирование доброжелательной атмосферы и индивидуальный подход к каждой личности в коллективе [3].

2. Формирование положительных межличностных отношений в коллективе. Развитие межличностных отношений в педагогическом коллективе ДОО может быть успешным и эффективным при создании следующих условий: при формировании в педагогическом коллективе ценностно-мотивационной установки, направленной на развитие диалога и сотрудничества среди педагогов, а также культуры их межличностных отношений; при развитии эмпатийных и рефлексивных умений педагогов; при вовлечении педагогов в тренинги, деловые игры, дискуссии, состоящие из различных видов упражнений, с использованием разнообразных методов и приёмов; при вовлечении педагогов в обучающие семинары, практикумы, мастер-классы, вебинары и пр.

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сделать вывод, что соблюдение данных условий, на наш взгляд, будет способствовать полноценному личностному и интеллектуальному общению в коллективе; профилактике и оказанию помощи в решении конкретных психологических проблем общения с участниками образовательного процесса, самоидентификации и т.д. Формирование и совершенствование социально-психологического климата – это постоянная практическая задача руководителя любой организации.

1. Васильченко О. Социально-психологический климат: диагностика и формирование // Справочник кадровика. 2012. № 3. С. 45–61.

2. Паршуков В.Г. Исследование социально-психологических факторов, влияющих на межличностные отношения в педагогическом коллективе // Казанская наука. 2012. № 4. С. 319–322.

4. Структура социально-психологического климата в организации // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2016/06/69197> (дата обращения: 30.03.2021 г.).

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Меледина Ксения Дмитриевна,

Чулкова Анна Сергеевна,

студенты

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: ksinmalen5@gmail.com,

an.chulkovaa@gmail.com

Научный руководитель:

Гаевая Елена Витальевна,

Заведующий отделением, преподаватель

ГПОУ СГПК им. И. А. Куратова,

г. Сыктывкар,

e-mail: e.v.gaevaia@sgpk.online

В статье дается характеристика эмоционально-волевой сферы детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. На основе анализа научных трудов ведущих специалистов в области формирования эмоционально-волевой сферы (Л.И. Божович, П.В. Симонов, В.М. Минаева и т.д.) выявлена тесная взаимосвязь уровня развития эмоционально-волевой сферы старшего дошкольного возраста и их социальной жизни, а также их дальнейшей адаптации.

Ключевые слова: эмоции, воля, эмоционально-волевая сфера, дети старшего дошкольного возраста, задержка психического развития, социальная адаптация, игровая деятельность.

Формирование эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста является одним из важнейших условий становления личности ребенка, опыт которого на протяжении его взросления обогащается. Развитию эмоциональной сферы способствует семья, детский сад, вся его социальная жизнь. Она признана «центральной звеном» в психическом развитии личности.

Нарушения умения управлять своими эмоциями и адекватно выражать их, сниженный уровень развития высших эмоций и интеллектуальных чувств – все это является примерами проявления несформированности эмоциональной сферы детей с ЗПР.

Таким образом, актуальность данного исследования заключается в том, что незрелость эмоционально-волевой сферы может повлечь за собой трудность в организации своей деятельности, налаживании контактов с окружающими людьми, с которыми ребенок с ЗПР столкнется при обучении в школе, а также привести к значительным проблемам как с физическим, так и с психическим здоровьем.

Изучением эмоциональной сферы у детей с ЗПР занимались М.М. Баенская, Ю.Е. Веприцкая, Т.А. Власова, Е.Р. Либлинг, В.И. Лубовский, В.В. Лебединский [2, с. 3], И.И. Мамайчук, В.Б. Никишина и др. Исследования специалистов доказывают то, что у детей с ЗПР влияние эмоций на поведение и познавательные процессы оказывается наиболее выраженным, чем у нормально развивающихся сверстников.

С.Л. Рубинштейн считает, что воля и эмоции едины в своих истоках. Он пишет: «Выступая в качестве проявления потребности – в качестве конкретной психической формы её существования, эмоция выражает активную сторону потребности. Поскольку это так, эмоция неизбежно включает в себя и стремление, влечение к тому, что для чувства привлекательно, так же как влечение, желание всегда более или менее эмоционально. Истоки у воли и эмоции общие – в потребностях: поскольку мы осознаем предмет, от которого зависит удовлетворение нашей потребности, у нас появляется направленное на него желание» [3, с. 3].

В старшем дошкольном возрасте дети переходят на новую ступень во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, но дети с ЗПР сталкиваются с некоторыми трудностями в процессе своего эмоционального взросления. Формирование психических новообразований происходит с запаздыванием и имеют качественное своеобразие.

В дошкольном возрасте у детей с ЗПР выявлена нестабильность, неустойчивость в выполнении каких-либо действий. Такие дети «испытывают затруднения в организации целенаправленной деятельности, они ведут себя импульсивно, возникают резкие аффективные вспышки, легко отвлекаются и очень скоро испытывают утомляемость» [1, с. 3].

У старших дошкольников с ЗПР отмечается конфликтность, чувство неполноценности, трудность общения. Ввиду того, что дошкольникам с ЗПР чаще всего не хватает понимания и равного искреннего отношения в семье, возникает нерешительность, чувство незащищенности, а также склонность к агрессивному, враждебному поведению.

На основании сказанного выше, можно сделать вывод, что дети с ЗПР тревожны, агрессивны, не уверены в себе. Без специальной коррекционной педагогической помощи такой ребенок оказывается психологически не подготовленным к школе по всем параметрам: отмечается сниженный уровень физического и психофизического развития, сложность с взаимодействием со сверстниками, несформированная мотивационная готовность, низкий уровень эмоционально-волевой готовности.

1. Карпушкина Н.В., Конева И.А. К проблеме эмоционального развития старших дошкольников с задержкой психического развития // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 57–4. С. 283–291.

2. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей. М.: Академия, 2001. 260 с.

3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2010. 713 с: ил. (Серия «Мастера психологии»).

МЕХАНИЗМ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СРЕДНЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Мелехина Светлана Николаевна,

магистрант

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: Sveta121290@mail.ru

Научный руководитель:

Симонова Галина Ивановна,

д-р пед. наук, доцент, профессор кафедры педагогики психологии
образования ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

e-mail: gi_simonova@vyatsu.ru

В статье описывается развитие инклюзивного образования как одно из самых значимых направлений в системе образования. Анализируется его состояние в системе среднего профессионального образования; описывается реализация инклюзивного образования в среднем профессиональном

учреждении. Рассказывается о индивидуальной траектории обучения в учреждениях среднего профессионального образования основные проблемы в области подготовки специалистов среднего звена с ОВЗ; обозначаются меры, направленные на динамичное развитие сферы среднего профессионального образования для лиц с ОВЗ.

Ключевые слова: инклюзивное образование, социализация, среднее профессиональное учреждение, личностно ориентированное обучение, траектория обучения, безбарьерная среда, тьютор.

В настоящее время одним из наиболее значимых и перспективных направлений в системе образования стало развитие инклюзивного образования. Со стороны государства уделяется значительное внимание данному направлению, принят ряд нормативно-правовых документов, но, несмотря на это, в практической деятельности остаются вопросы, требующие незамедлительного решения. Одной из задач, которые ставит перед собой государство и общество, является создание условий для общедоступного и качественного образования инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Ведь важнейшее условие социализации таких детей – образование. Рассмотрение инклюзивного образования в системе среднего профессионального учреждения для нас принципиально важно, так как зачастую именно получение несложной профессии дает шанс людям с ограниченными возможностями здоровья благополучно интегрироваться в общество, ощущать себя необходимым не только близким, но и обществу в целом [4].

Если говорить о реализации инклюзивного образования в среднем профессиональном учреждении, то обычно подобная модель образовательного процесса обеспечивается определенными средствами, а именно:

- техническими – то есть различными специализированными компьютерными комплексами, которые включают в себя такие рабочие места, которые предназначены для людей с ограниченными возможностями, тактильные мониторы или специальные клавиатуры и прочее;

- методическими, с различными учебными пособиями, которые могут быть также на электронных носителях или предусматривать возможность обмениваться информацией с преподавателями через Интернет, различными средствами дистанционного проведения тестов;

- психологическим сопровождением в процессе инклюзивного обучения, которое включает в себя консультации студентов, родителей и педагогов [1].

Обучение студентов с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с образовательными стандартами среднего профессионального образования проводится в смешанных группах студентов любой специальности гуманитарного или технического профиля, который подходит студентам с

ограниченными возможностями здоровья по медицинским показаниям, включает в себя различные дисциплины по выбору. Успешное обучение студентов с особыми образовательными потребностями невозможно без реализации личностно ориентированного обучения, которое осуществляется через формирование индивидуальных траекторий обучений студентов. На протяжении всего времени обучения тьютором или социальным педагогом, психологом ведется дневник психолого-педагогического сопровождения.

Для того чтобы была успешно реализована индивидуальная траектория обучения в учреждениях среднего профессионального образования, обычно используют определённые образовательные технологии, а именно:

- гибкая организация занятий, подача материала, которая учитывает индивидуальные особенности студента;

- деятельность и сотрудничество студентов, которые происходят в небольших группах;

- организация такой самостоятельной деятельности, которая соответствует уровню и диапазону возможностей студентов с ВОЗ, что в итоге позволяет ему достигать определенного успеха;

- возможность обучения с помощью диалога или дискуссии, для того чтобы студент мог вырабатывать свою точку зрения и защищать её;

- временной режим обучения с гибким графиком, который соответствует возможностям студента [2].

Также немаловажную роль играет вопрос внутренней доступности образовательного пространства среднего профессионального учреждения для студентов с ВОЗ, что решается с помощью специальных форм организации учебного процесса и созданием в нём безбарьерной образовательно-реабилитационной среды. В таких учреждениях существуют специальные входные группы, которые оборудованы автоматическими подъемниками, в коридорах обычно установлены поручни по всей длине мест общего пользования. В помещении оборудованы специализированные учебные кабинеты для студентов с ВОЗ [3].

Таким образом, система профессионального образования инвалидов должна разрабатываться с учетом преемственности в образовании и с учетом индивидуальных потребностей обучаемого. Для этого необходимо:

1. Создавать и развивать информационно-образовательную среду, предусматривающую использование специализированных обучающих технологий, технических и программных средств, адаптированных учебных и учебно-производственных мест.

2. Организовать изучение и распространение в региональной системе профессионального образования опыта образовательных организаций разного уровня по реализации концепции непрерывного обучения инвалидов.

3. Организовать на региональном уровне подготовку специалистов-тьюторов для сопровождения обучения инвалидов.

1. Анищева Л.И., Соловьева Н.В. Организация инклюзивной образовательной среды (в вопросах и ответах) : учебное пособие для системы повышения квалификации педагогов. М.-Воронеж: ВГППК, 2016. 52.

2. Пасторова А.Ю. Инклюзивное образование: исследования и практика в Санкт-Петербурге : монография. СПб.: Издательство СПбГУ, 2018. 250 с.

3. Калашникова С.А. Психолого-педагогические аспекты проектирования инклюзивной образовательной среды // Образование и воспитание. 2015. № 3. С. 26–29.

4. URL: <https://moluch.ru/archive/292/66219/> (дата обращения: 12.11.2020)

ВЛИЯНИЕ ГАДЖЕТОВ НА РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Мингалева Дарья Николаевна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: d.mingalyova@yandex.ru

Научный руководитель:

Заволокова Елена Николаевна,

Старший преподаватель

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: zavolokova@yandex.ru

В статье освещаются вопросы, связанные с влиянием гаджетов на развитие детей дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Ключевые слова: *здоровье, развитие, нарушения зрения, дошкольный возраст, гаджеты.*

На сегодняшний день проблема влияния гаджетов на развитие детей дошкольного возраста с нарушениями зрения мало изучена, но имеет достаточно распространённый характер. Представить сегодня мир без электронных гаджетов невозможно. Это удобный способ для коммуникаций, но с другой стороны чрезмерное увлечение ими несёт пагубное влияние на здоровье. По данным ЮНЕСКО 93 % современных детей 3–7 лет смотрят экран

28 часов в неделю, т.е. около 4-х часов в день, что намного превосходит общение со взрослыми.

Буквально два десятка лет назад трудно было представить, насколько прочно электронные устройства войдут в повседневную жизнь. Сегодня в одном небольшом смартфоне объединено множество функций: телефон, фотоаппарат, почта, видеокамера, игры и др. Но, к сожалению, многие так глубоко погружаются в виртуальное пространство, что это становится вредным для здоровья, в первую очередь для глаз и зрения. Самая большая группа риска – дети, которые с малых лет привыкают к электронным игрушкам.

Некоторые родители специально дают своим детям гаджеты. Цели могут быть разными: дабы успокоить ребенка, чтобы он не капризничал и не устраивал истерик, занять во время длительных поездок, долгого ожидания в очередях в поликлинике или чтобы просто немного отдохнуть. Безусловно, бывают такие ситуации, когда просто необходимо завлечь малыша чем-нибудь и под рукой оказывается смартфон или планшет, но нельзя превращать это в систему. Родители начинают уже с первых месяцев жизни знакомить своих детей с различными гаджетами.

В период дошкольного детства ребенок осваивает важнейшие навыки, а именно ролевую игру, в процессе которой он отражает поведение взрослых. В игре ребенок сначала эмоционально, а затем интеллектуально осваивает всю систему человеческих отношений, а из отношения к другому человеку формируется смысл поступков и действий. Компьютерные игры в исполнении дошкольника не требуют высокого интеллектуального потенциала, творчества, умения разговаривать, договариваться и сотрудничать, проявлять личностные, душевные и нравственные качества [1, с. 35–36].

Следует отметить, что у дошкольников, имеющих нарушения зрения, развитие и без участия гаджетов имеет немного заторможенный темп в силу своего дефекта. У детей наблюдаются снижение объёма и устойчивости внимания, уменьшение объёма запоминания, а также недостатки в развитии мышления.

Безусловно, у гаджетов есть и свои преимущества. Разработаны даже специальные компьютерные игры, которые улучшают зрение при близорукости или амблиопии (синдром «ленивого глаза»). Дети могут смотреть развивающие программы на планшете или телевизоре. Гаджеты также могут стать помощниками для того, чтобы занять внимание детей в ситуациях, когда нет возможности некоторое время активно двигаться.

В силу того, что в нынешнее время всевозможные гаджеты стали незаменимыми «спутниками» в нашей жизни, мы не можем полностью оградить детей от «общения» с ними, но мы можем регулировать это «общение». Это можно сделать следующими способами:

- введение режима – позволять пользоваться гаджетом 20–30 минут в день. И не реагировать на капризы и слёзы ребёнка при упрасивании продлить время игры.

- поощрение и похвала – не нужно забывать хвалить детей за убранные в порядок игрушки, помощь по дому или умение самостоятельно одеться.

- станьте примером для ребёнка – не нарушайте правила, которые сами устанавливаете, не увлекайтесь сами теми же гаджетами.

- стимулируйте разнообразную занятость ребенка – приучайте ребёнка к домашним обязанностям, культивируйте семейное чтение, играйте вместе в настольные и другие игры, познакомьте ребёнка с играми, в которые вы играли в своём детстве [1, с. 35–36].

Но, к счастью, не всё так плохо. Многие дошкольные учреждения оснащены компьютерами и планшетами. Они нужны как для работы педагогов, так и для использования их на занятиях в группах [2].

Также существует огромное количество развивающих и обучающих компьютерных программ для дошкольников. Они способны развивать способности ребенка и проводить коррекцию нарушенных функций, развивать у ребёнка познавательные процессы и другие навыки. Существуют образовательные программы по обучению детей иностранным языкам, по развитию творческих способностей детей. Такие методы развития детей в детском саду могут применяться как в свободное от занятий время, так и как дополнительная образовательная услуга [3, с. 66–71].

Необходимо соблюдать правила работы за компьютером, дети должны знать о пользе и вреде, которые он может доставить. Компьютерная игра является элементом занятия, а не просто развлечением. Через 15 мин. после начала занятия (либо игры) за компьютером необходимо проводить с детьми специальную гимнастику для снятия зрительного напряжения, а в конце занятия – физкультурную минутку для снятия мышечного напряжения. Длительность занятия за компьютером определяется санитарными нормами: 25 мин. – для детей 5–6 лет, 30 мин. – для детей 6–7 лет. При анализе вреда и пользы современных гаджетов для детей дошкольного возраста нужно сказать следующее: «Во всём должна быть мера. И соблюдение элементарных правил».

1. Смирнова Н.Н. Влияние гаджетов на развитие детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2018. № 48.1 (234.1). С. 35–36. URL: <https://moluch.ru/archive/234/43009/> (дата обращения: 19.03.2021).

2. Комарова Т.С., Комарова И.И., Туликов А.В. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании: пособие для педагогов ДОУ.М.: 2011.с.

3. Казаков И.С. Модель процесса формирования информационной компетентности у студентов педагогического вуза // Вестник Адыгейского

**ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ УСЛОВИЯ СОЗДАНИЯ
КОНСУЛЬТАЦИОННОГО ПУНКТА ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ (ЗАКОННЫХ
ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ) ДЕТЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ НА ТЕРРИТОРИ
МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА
(НА ПРИМЕРЕ МО МР «КОРТКЕРОССКИЙ»)**

Минская Юлия Игоревна,
студент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: y.minskaya@bk.ru

Научный руководитель:
Сажина Светлана Дмитриевна,
канд. пед. наук, доцент
кафедры педагогики и психологии образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: sve-sazhina@yandex.ru

Статья обосновывает необходимость создания консультативного пункта для родителей и детей дошкольного и школьного возраста и детей с ограниченными возможностями здоровья для жителей муниципального района.

Ключевые слова: консультационный пункт, психолого-педагогическая помощь, муниципальный район.

Семья – первоисточник и образец формирования межличностных отношений для ребенка, а родители – образцы для подражания. Проблемы ребенка невозможно решать без учета того, что он зависим от ситуации и окружения, в которых находится. Искренняя заинтересованность взрослых – родителей, педагогов создает хорошую возможность для развития позитивных детско-родительских взаимоотношений.

Сложности родителей в воспитании детей как дошкольного, так и младшего школьного возраста во многом связаны с их недостаточной психолого-педагогической компетентностью. Несмотря на большое количество существующих на сегодняшний день пособий по вопросам развития и

воспитания, они не могут решить проблемы каждой конкретной семьи, требующей индивидуального подхода. Поэтому семьям необходима консультативная помощь специалистов, таких как логопед, дефектолог, педагог-психолог. Они могут осуществлять прямой контакт с родителями, наблюдать развитие ребенка, получать «обратную связь» от родителей. Одна из эффективных форм работы с родителями – консультационный пункт (далее – КП).

Консультационный пункт – это форма муниципальной услуги в области дошкольного образования, позволяющая оказывать в соответствии с действующим законодательством методическую, диагностическую и консультационную помощь семьям, дети которых не посещают детский сад.

Основная цель работы данного пункта – создание оптимальных условий для оказания бесплатной, своевременной психолого-педагогической помощи родителям, которая способствует обеспечению доступности дошкольного образования, единства и преемственности семейного и общественного воспитания, повышения педагогической компетентности родителей (законных представителей), воспитывающих детей дошкольного и школьного возраста и в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи, которые поставлены перед специалистами в работе с детьми в консультационного пункта: консультирования по вопросам, касающимся воспитания, развития и обучения детей в соответствии с их возрастными особенностями и образовательной программой ДОО, проведения открытой образовательной деятельности с дошкольниками; проведения мастер-классов, игр, упражнений, образовательной деятельности, игровых тренингов с родителями (законными представителями); оказание консультативной помощи родителям (законным представителям) по различным вопросам воспитания, обучения и развития ребёнка дошкольного и школьного возраста, проведение профилактики различных отклонений в физическом, психическом и социальном развитии детей дошкольного возраста.

Для обеспечения деятельности КП был разработан перечень документов: Положение о Консультативном пункте; годовой план работы консультативного пункта на 2020–2021 учебный год; Договор о предоставлении методической, психолого-педагогической и консультативной помощи родителям (законным представителям) и их детям; заявление по оказанию методической, психолого-педагогической и консультативной помощи родителям (законным представителям) и их детям; анкета для родителей; карта индивидуального развития ребенка; журнал предварительной записи родителей на консультацию к специалистам; график работы специалистов.

Принципы организации работы консультационного пункта:

Принцип конфиденциальности: информация об особенностях ребенка и его семье не разглашается без согласия родителей;

Принцип комплексности: работа с ребенком и его семьей осуществляется командой специалистов разного профиля;

Принцип научности: информация, предоставляемая учреждением должна быть достоверной и иметь научную основу;

Принцип доступности: все информация для родителей дается в доступной форме без использования излишней терминологии.

Работу с родителями (законными представителями), дети которых посещают КП, осуществляют специалисты консультативного пункта ДООУ (логопед, педагог-психолог, дефектолог). Периодичность групповых занятий с родителями – 2 раза в месяц, периодичность индивидуальных занятий определяется потребностью родителей (или законных представителей). Продолжительность занятия с детьми определяется возрастными и индивидуальными особенностями, но не более 30 минут. Консультирование родителей до 40 минут.

Специалисты КП планируют свою работу на основании сведений, полученных из анкет для родителей и карт индивидуального развития ребенка (диагностика), стараясь подобрать наиболее эффективный метод оказания помощи, рекомендуют необходимую психологическую литературу, полезные упражнения, игры и игрушки для ребенка.

Родители получают помощь в индивидуальном подборе игр, занятий, видов деятельности, в наибольшей степени способствующих развитию ребенка, знакомятся с дидактическими играми, развивающими внимание, память, воображение, мелкую моторику, литературой.

КП предполагает взаимодействие между участниками, взаимный обмен опытом и знаниями по проблемам развития и воспитания детей, способствует углублению понимания и изменению их жизненных представлений и осуществляет следующие направления деятельности: консультативно-правовое; психолого-педагогическое; художественно-эстетическое; физкультурно-оздоровительное.

Родители не всегда проявляют инициативу в общении, поэтому в работе консультативного пункта предусмотрен такой раздел работы, как публичная консультация с использованием сайта КП, страницы в соцсети. Кроме этого, организована постоянно действующая «горячая линия», где специалисты могут давать консультации по телефону.

Кроме того, специалистами ведется работа:

- по созданию банка педагогических знаний специалистами и педагогами образовательных организаций;
- по подбору диагностических методик для работы с родителями;
- по обучению различным развивающим коррекционным технологиям в процессе проведения мастер-классов и семинаров-практикумов.

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования : приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/ (дата обращения 11.02.2021).

**ПРИЕМЫ АНАЛИЗА АВТОРСКОЙ СКАЗКИ НА УРОКЕ
ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В 3 КЛАССЕ
ПО ПРОГРАММЕ «ШКОЛА РОССИИ»**

Миронова Елизавета Владимировна,
студент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар
e-mail: polochkaid@gmail.com

Научный руководитель:
Токарева Наталья Николаевна,
старший преподаватель
кафедры начального образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: tokvikvas@mail.ru

Литературная сказка способствует формированию у младших школьников читательских умений, необходимых для анализа этического произведения любого жанра.

***Ключевые слова:** авторская сказка, приёмы анализа литературного чтения, младший школьник.*

Методика работы над сказкой складывалась на протяжении многих лет. Сказки занимают значительное место в учебных хрестоматиях для начальной школы: с одной стороны, повторяющиеся слова и обороты значительно облегчают читателям этого возраста освоение содержания сказки, с другой – само содержание сказок захватывает их, легко воспринимается и идейная направленность – добро побеждает зло.

Сказки бывают народными и литературными (авторскими). Персонажи сказок без особого труда делятся учениками на две группы: одни положительные (добрые, умные, трудолюбивые), другие отрицательные (злые, глупые, ленивые). Такое контрастное предьявление материала помогает в его

освоении. Эпический характер сказки определяет и характер работы с ней: сказки читаются или рассказываются (сказываются) учителем. Однако здесь следует понимать, что многие сказки уже знакомы детям, поэтому на этапе первичного чтения используется прием чтения самими учащимися.

Важнейшей характеристикой сказки является то, что в ней присутствует обязательная установка на вымысел, что определяет и поэтику сказки. К главным признакам сказки, по В.Я. Проппу, относятся «несоответствие окружающей действительности» и «необычайность... событий, о которых повествуется» (в этом отличие сказки от литературного повествования) [3, с. 35].

В.Я. Пропп делит сказки на волшебные, кумулятивные, о животных, растениях, неживой природе и предметах, бытовые или новеллистические, небылицы, докучные сказки [3, с. 35].

В статье рассматриваем авторскую (литературную) сказку. Л.Ю. Брауде утверждает: «Литературная сказка – авторское, художественное, прозаическое или поэтическое произведение, основанное либо на фольклорных источниках, либо сугубо оригинальное ...» [1, с. 208].

У литературной сказки всегда есть конкретный автор, зафиксированный в письменной форме, и неизменный текст. Часто довольно большой, по сравнению с народной сказкой, объем. На страницах авторской сказки подробно и красочно описываются место действия и внешний облик персонажей. К тому же писатели стараются исследовать психологию своих героев, что позволяет им превратить обобщенные образы народной сказки в неповторимые индивидуальные характеры. При этом в литературной сказке присутствует ярко выраженная авторская позиция.

В 3 классе по рабочей программе Л.Ф. Климановой и М.В. Бойкиной «Литературное чтение» предметной линии учебников системы «Школа России» предусмотрено изучение следующих авторских сказок: А.С. Пушкина «Сказка о царе Салтане...», Л.Н. Толстого «Два брата», Ш. Перро «Подарки феи», Ц. Топелиуса «Солнечный Луч в ноябре», Д.Н. Мамина-Сибиряка «Умнее всех», К.Г. Паустовского «Стальное колечко» [2, с. 55–74].

Анализ сказки может быть направлен, во-первых, на формирование образа героя, если он дан в развитии; во-вторых, на усвоение формальных признаков сказки.

Авторы учебников предлагают следующие приемы анализа: анализ заглавия, характеристика героев, сравнение народной и литературной сказок, подробный и выборочный пересказ, создание рисунков к сказке, сочинение своей сказки.

Как дополнительные приемы анализа можно предложить следующие: рассказ об авторе, инсценирование, драматизация, анализ композиции (составление схемы сюжета, схемы образов), рассказ о герое, словесное рисование, анализ иллюстрации.

Таким образом, главное в любой сказке может быть осмыслено младшими школьниками в том случае, если учитель при руководстве чтением сказок будет опираться на их литературоведческую специфику и последовательно формировать необходимые умения, важные в плане литературного развития учеников.

Работая со сказкой, необходимо указывать на ее особенности, вместе с детьми добираться до ее смысла, широко использовать произведения, как источник эстетического воспитания детей и их наслаждения искусством.

1. Брауде Л.Ю. Скандинавская литературная сказка. М., 1979. С. 208.
2. Климанова Л.Ф., Бойкина М.В. Литературное чтение. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1–4 классы : пособие для учителей общеобразов. организаций. М.: Просвещение, 2014. С. 128.
3. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки. М.: Лабиринт, 1998. С. 368.

РОЛЬ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ЭТАЛОНАХ ЦВЕТА У ДЕТЕЙ С ЗПР 5–6 ЛЕТ

Михайлова Яна Степановна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: pinyaghka016@gmail.com

Научный руководитель:

Сибиркина Елена Николаевна,

канд. пед. наук, доцент

кафедры дошкольного образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: sibirkinaen@mail.ru

В статье рассматривается роль изобразительной деятельности в формировании представлений об эталонах цвета у детей с ЗПР 5-6 лет. Отмечаются затруднения детей в восприятии цветов и их использовании в изобразительной деятельности.

Ключевые слова: задержка психического развития, сенсорное воспитание, сенсорное развитие, изобразительная деятельность, эталон цвета.

Сенсорное воспитание, направленное на формирование полноценного восприятия окружающей действительности, служит основой познания мира. Успешность умственного, физического, эстетического воспитания в значительной степени зависит от уровня сенсорного развития детей, т. е. от того, насколько совершенно ребёнок воспринимает окружающий мир. Зачастую у детей с задержкой психического развития нарушено восприятие представлений о внешних свойствах предметов, в том числе и цвете. Проблемами сенсорного развития детей с задержкой психического развития занимались такие учёные, как Л.С. Венгер, А.В. Запорожец, А.А. Катаева, Н.Н. Поддьяков, А.П. Усова и другие. [1; 2]

В процессе изобразительной деятельности дети учатся передавать реальный объект в графическом образе, правильно подбирать и соотносить цвета, сравнивать предметы и объекты между собой, группировать их по определенному признаку. Именно поэтому вопрос о роли изобразительной деятельности в формировании представлений об эталонах цвета так актуален на сегодняшний день.

Сенсорные нарушения влияют на формирование умений и навыков изображения в лепке, рисовании, аппликации. Так, у детей с ЗПР наблюдается несовершенство цветоразличения и таких компонентов восприятия, как дифференцированность, избирательность, целостность, осмысленность. Не наблюдается стремление к разнообразному цветовому решению изображения. Даже напоминание о том, что имеются краски, карандаши разного цвета, не побуждают детей к их использованию. Эти нарушения в развитии не обеспечивают полноценную изобразительную деятельность детей. Однако такие авторы, как Т.А. Власова, Н.Ю. Борякова, К.С. Лебединская, У.В. Ульяновская, С.Г. Шевченко, Е.А. Екжанова [3], изучающие данную категорию детей, подчеркивают, что они способны продуктивно использовать дозированную помощь взрослых, демонстрируют хорошие потенциальные возможности психического развития. В том числе и помощь по подбору необходимого цвета для передачи конкретного образа, нахождения их сходства и различия, выражения в рисунке чувств и эмоций

Процесс изобразительной деятельности способствует обогащению представлений детей о предметах и их использовании, материалах, их свойствах, способах действия с ними. Изобразительная деятельность, как средство формирования представлений о цвете позволяет ребенку более широко использовать цветовые сочетания, выразить в рисунке чувства и эмоции, вселяет уверенность в свои силы, обеспечивает творческий характер детской продуктивной деятельности.

М.В. Водинская, М.С. Шапиро считают, что в ходе изобразительной работы формируются положительные условия для установления склонности отличать размер, форму, пространственные соотношения, цвет зрительно

воспринимаемых объектов. На занятиях по рисованию дети детально анализируют, исследуют особенности действительных предметов, понимают их цвет, иные свойства, исполняют разные мыслительные операции [4].

Также особый интерес представляет использование нетрадиционных техник изображения в коррекционной работе. Доступность нетрадиционных техник приводит детей к удивлению, ситуации успеха, стимулирует их понять и реализовать способы рисования. Е.Н. Лебедева отмечает, что благодаря высокой коррекционной значимости нетрадиционных техник у детей появляется уверенность в изобразительной деятельности [3].

Таким образом, процесс изобразительной деятельности является важным средством сенсорного развития детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. У детей формируются навыки наблюдения, совершенствуются приемы обследования изображаемого объекта, дети овладевают умением видеть предмет целостно, в единстве его свойств, в наглядно-практической деятельности совершенствуются все мыслительные операции.

1. Венгер Л.А., Пилюгина Э.Г., Венгер Н.Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка. М., 1988, 577 с.

2. Катаева Л.Ю. Исследование навыков изобразительной деятельности у детей с задержкой психического развития старшего дошкольного возраста // Студенческая наука и XXI век. 2018. Т. 15. № 2(17). Ч. 2. С. 269–270.

3. Лебедева Е.Н. Использование нетрадиционных техник в формировании изобразительной деятельности дошкольников с задержкой психического развития : методическое пособие. М.: Классике Стиль, 2004. 72 с.: ил.

4. Развитие творческих способностей ребенка на занятиях изобразительной деятельностью / М.В. Водинская, М.С. Шапиро. 3-е изд. М.: Теревинф, 2015. 49 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ НА УЛИЦАХ ГОРОДА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Молчанова Екатерина Евгеньевна,
студент
ГОУ СПО «СГПК им. И.А. Куратова»,
г. Сыктывкар,
e-mail: yekaterina_molchanova_01@list.ru

Научный руководитель:
Рочева Ольга Ивановна,
канд. пед. наук,
преподаватель ГОУ СПО «СГПК им. И.А. Куратова»,
г. Сыктывкар,
e-mail: olga-rocheva-kpn@rambler.ru

Статья посвящена изучению актуальной проблемы формирования безопасного поведения у детей дошкольного возраста на улицах города. Определён научный аппарат исследования. Рассмотрены понятие «безопасность поведения», содержание, формы, методы и приёмы работы по формированию безопасного поведения у детей дошкольного возраста на улицах города.

Ключевые слова: *безопасность, безопасное поведение, улица, дошкольный возраст.*

Под сформированностью безопасного поведения у дошкольников понимается усвоенное и осознанное отношение к собственной жизни и здоровью, совокупность знаний о безопасности жизнедеятельности человека и сформированные навыки и умения по поддержанию своей жизни, а также жизни и здоровья других людей в состоянии безопасности [2, с. 27].

Особенности, методы и приёмы формирования навыков безопасности на дороге у детей дошкольного возраста рассмотрены в работах Н.Н. Авдеевой, К.Ю. Белой, Т.С. Грядкиной, О.Л. Князевой, И.Ю. Матасовой, Р.Б. Стёркиной, Л.Ф. Тихомировой, Т.Г. Хромцовой и др.

Содержание комплексных и парциальных программ ДОО предполагает формирование у дошкольников навыков безопасной жизнедеятельности посредством формирования представлений о существовании опасных для ребенка дорожных объектов, дорожных ситуаций, осмотрительного и осторожного отношения к ним, развитие умений правильно себя вести при встрече с подобными объектами; разъяснения основных правил безопасного

для ребенка поведения на дороге в ситуациях, когда он является пешеходом или пассажиром [1, с. 29].

В исследованиях педагогов определены подходы к формированию культуры безопасного поведения: профилактический, развивающий, личностно ориентированный, культурологический, поведенческий [3, с. 8].

Дети должны владеть и необходимым минимумом основных навыков безопасного поведения на дороге: навыком переключения внимания на улицу, навыком спокойного, достаточно уверенного поведения на улице, навыком наблюдения, навыком предвидения опасности, навыком переключения на самоконтроль.

Т.Г. Хромцовой разработана система педагогических условий, направленных на формирование опыта безопасного поведения на дороге у детей дошкольного возраста, включающая поэтапное взаимодействие трёх субъектов образовательного процесса – родителей, педагогов и детей: этап уточнения и систематизации знаний дошкольников о правилах безопасного поведения на дороге преимущественно через дидактические игры; этап усвоения умений безопасности жизнедеятельности через моделирование возможных угрожающих ситуаций; этап практических действий с доступными потенциально опасными объектами и условиями [4, с. 47].

Педагогами определены формы обучения практической направленности: экскурсии и специально организованное наблюдение, тематические подвижные, сюжетно-ролевые, дидактические и театрализованные игры, моделирование и анализ дорожных ситуаций, тематические беседы, минутки безопасности и чтение художественной литературы на тему безопасного поведения ребенка на дороге, участие детей в познавательных викторинах с целью демонстрации усвоенных знаний, тематические передачи и мультфильмы для дошкольников и др.

1. Авдеева Н.Н., Князева О.Л., Стеркина Р.Б. Безопасность: учебное пособие по основам безопасности жизнедеятельности детей старшего дошкольного возраста. СПб.: Детство-Пресс, 2003. 217 с.

2. Степаненкова Э.Я., Филенко М.Ф. Дошкольникам о правилах дорожного движения : пособ. для воспит. детск. сада. М.: Просвещение, 2010. 79 с.

3. Тимофеева Л.Л. Интегративный подход в процессе формирования культуры безопасности у дошкольников // Дошкольная педагогика. 2013. № 10. С. 6–11.

4. Югова М.Р., Лихаузова Е.В. Формирование правил безопасного поведения у дошкольников // Инновационные педагогические технологии : материалы межд. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). Казань: Бук, 2014. С. 125–127.

О НЕКОТОРЫХ ПОДХОДАХ К РАСКРЫТИЮ СУЩНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ

Мосин Антон Игоревич,

магистрант

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: antig1@yandex.ru

Научный руководитель:

Васильев Павел Владимирович,

канд. пед. наук, доцент

кафедры педагогики и психологии образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

Статья посвящена рассмотрению некоторых подходов к раскрытию сущности деятельности по профессиональной ориентации, проводимой в образовательной организации.

***Ключевые слова:** профориентация, профессиональная ориентация, сущность профориентации*

Актуальность осуществления деятельности по профессиональной ориентации (профориентации) отображается на уровне государственного управления. Указом Президента № 204 от 7.05.2018 «О национальных целях ... <...> ... » [5] поставлена задача Правительству к 2024 г. в рамках нацпроекта «Образование» создать такую систему, которая обеспечит самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся [5, п. 5, пп. б)]. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» [6] обязывает регионы проводить в соответствии с законодательством профориентацию детей, достигших возраста 14 лет.

В целях организации деятельности по профориентации необходимо знать подходы к раскрытию сущности этой деятельности, её базового определения. Раскрытие сущности профориентации можно найти в федеральном законодательстве и в исследованиях отдельных авторов.

В постановлении Минтруда и социального развития РФ «Об утверждении Положения о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации» [3] раскрывается понятийный аппарат профориентационной деятельности, поставлены стратегические задачи по профориентации детей и молодёжи, описаны базовые принципы организации профориентации, в том числе, в образовательных учреждениях. В Положении

даётся определение профессиональной ориентации как обобщенному понятию, как компоненту общечеловеческой культуры, проявляющемуся «в форме заботы общества о профессиональном становлении подрастающего поколения, поддержки и развития природных дарований, а также проведения комплекса специальных мер содействия человеку в профессиональном самоопределении и выборе оптимального вида занятости с учетом его потребностей...<...>...» [3, п 1.1]. Применительно к отрасли «Образование» Постановление Минтруда ставит много конкретных задач [3, пп. 6.4–6.7]. Так, среди первейших задач профориентации у детей дошкольного возраста стоит психолого-социальная ориентация, а в организациях общего образования обязаны проводить, в т. ч., системную и комплексную профориентационную работу, тем самым способствуя сознательному выбору профессии учащимися. Психологические службы при любом образовательном учреждении должны создавать психологические условия для достижения всех задач профориентации.

Закон № 273-ФЗ «Об образовании <...>...» [7] не содержит абзацев с раскрытием сущности профессиональной ориентации, но обозначает её как часть психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи [7, ст. 42]. Тем самым мы находим в своеобразном несистематизированном комплексе федеральной нормативно-правовой документации раскрытие сущности деятельности по профориентации в отрасли «Образование» как части социальной политики. Акторы профориентации в субъектах России (органы управления образованием, образовательные организации) могут дополнительно раскрывать сущность профориентации уже в соответствии со своими целями, задачами и планами по профориентационной деятельности.

Постановление Минтруда [3] даёт наиболее объёмное раскрытие сущности профориентации в аспекте социально-экономической значимости, а психологические методы лишь обеспечивают достижение социально-экономических целей. Но в Указе Президента [5, п. 5, пп. б)] самоопределение обозначено отдельно и поставлено первично к профориентации. Обратимся к некоторым авторам-исследователям профориентации, дающим более полное раскрытие её сущности. Их точки зрения, согласуясь с позицией законодательства, дополняют социально-экономический аспект, и, в частности, в них обосновывается независимо самоопределение личности как важнейший фактор для целей профориентации.

Н.С. Пряжников в своём учебнике [3] раскрывает сущность профориентации как системную и комплексную помощь личности в профессиональных выборах и планировании карьеры. Он выделяет следующие направления: «1) информационно-справочное; 2) профессиональная психодиагностика; 3) морально-эмоциональная поддержка самоопределяющейся личности; 4) помощь в принятии решения (в конкретных выборах); 5) помощь в планировании перспектив профессионального развития» [3, с. 16]. Он видит

системность как взаимодействие широкого перечня основных социальных институтов от семьи до органов власти [там же]. Это косвенно обосновывает воспитательную аксиому о том, что человека воспитывает в первую очередь среда обитания, и эта среда не ограничивается кадровыми потребностями территории и социально-экономическими параметрами в регионе. Необходимо учитывать и психологию личности.

Е.Ю. Валитова в диссертации [1], придавая особую важность профессиональному самоопределению, рассматривает его как результат профессионального выбора и принятия профессиональных решений. Но оно также может быть рассмотрено как процесс «формирования мировоззрения и профессиональных установок и ценностей, в соотнесение личностного и профессионального, коллективного, выбор и построение своего профессионального пути... <...> ...» [1, с. 27]. Видим через учёт понятия мировоззрения, что для профориентации важен и философский аспект.

Аспирант В.И. Дементьев в статье приводит в пример междисциплинарное раскрытие сущности профориентации: «...профориентация является педагогической по методам, социальной по содержанию, экономической по результатам и государственной по организации работы» [2, с. 2]. Снова обосновываем важность социально-экономического аспекта и государственного управления в профориентации. Но методы непосредственной работы по ней исходят, по мнению автора, из педагогики.

Сущность профориентации раскрывается в обширном и сложном междисциплинарном комплексе теорий и практик. Понимание профориентации авторами-исследователями согласуется с раскрытием социально-экономического аспекта её сущности в законодательстве и дополняет её психолого-педагогическим и философским содержанием, актуализируя факторы самоопределения и мировоззрения. На текущий момент фактор самоопределения в профессиональной ориентации уже обозначен в государственной повестке дня [5].

1. Валитова Е.Ю., Педагогическая поддержка профессионального самоопределения студентов в образовательном пространстве вуза : дис. ... канд. пед. наук, 13.00.08 – теория и методика профессионального образования (педагогические науки), Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор В.А. Стародубцев. Томский национальный исследовательский политехнический университет [Электронный ресурс]. URL: https://www.tspu.edu.ru/files/opp_ipr/Валитова_Е_Ю/Диссертация_Валитова_.pdf (дата обращения: 22.03.2021)

2. Дементьев И.В. Профессиональная ориентация: анализ научных подходов. г. Минск: Республиканский институт высшей школы. 2008 г. [Электронный ресурс]. URL: <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/16232/1/Дементьев.%20Анализ%20>

современных%20научных%20под%20к%20профессиональной%20ориен..pdf (дата обращения: 22.03.2021).

3. Постановление Министерства труда и социального развития от 27 сентября 1996 года № 1 «Об утверждении Положения о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации, [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/9032762> (дата обращения: 01.04.2021).

4. Пряжников Н.С. Профориентология : учебник и практикум для вузов. М.: Юрайт, 2020. 405 с. (Высшее образование).

5. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» // Система «ГАРАНТ» [Электронный ресурс]. URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/71937200/paragraph/1:0> (дата обращения: 16.03.2021).

6. Федеральный закон от 24.07.1998 N 124-ФЗ (ред. от 31.07.2020) «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», ст. 11 // Система «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/Cons_doc_LAW_19558/a76b6b7389140b20ca634402944ab3d9117e86c4/ (дата обращения: 16.03.2021).

7. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.05.2020) «Об образовании в Российской Федерации» // Система «КонсультантПлюс» [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 16.03.2021).

НЕМАТЕРИАЛЬНОЕ СТИМУЛИРОВАНИЕ СОТРУДНИКОВ ДОУ

Музафарова Екатерина Вячеславовна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: katusha2889@mail.ru

Научный руководитель:

Сажина Светлана Дмитриевна,

канд. пед. наук, доцент

кафедры педагогики и психологии образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: sve-sazhina@yandex.ru

Статья посвящена особенностям нематериального стимулирования работников дошкольных образовательных учреждений.

Ключевые слова: нематериальное стимулирование, работники, дошкольные образовательные учреждения.

Мотивация персонала в организации – это важнейший способ увеличения производительности труда. Мотивированный сотрудник начинает прикладывать больше усилий и проявляет интерес к сфере своей деятельности. Любой руководитель должен задуматься о правильном и рациональном стимулировании своих сотрудников, а главное определить, какие виды стимулирования будут актуальны и целесообразны именно для его штата.

Важно определить разницу между понятиями «мотивация» и «стимулирование». Мотивация – это внутренний процесс сознательного выбора человеком того или иного типа поведения, определяемого комплексным воздействием внешних (стимулы) и внутренних (мотивы) факторов [1].

Стимулировать (в соответствии со словарем С.И. Ожегова) означает «заинтересовать, активизировать деятельность организма, какого-н. его органа».

Понятие «стимулирование» произошло от слова стимул – основной элемент управления человеческими ресурсами, являющийся внешним побуждением к деятельности.

Таким образом, стимулирование отличается от мотивации тем, что стимулирование – это одно из средств, с помощью которого может осуществляться мотивирование.

Стимулирование труда бывает двух видов: материальное и нематериальное. При материальном стимулировании сотрудники получают денежную выплату в виде премии или бонусов.

Нематериальное стимулирование – это система мер, не связанная с денежными выплатами, направленная на побуждение персонала к эффективной работе для достижения целей организации, например:

– поощрение сотрудника грамотой или благодарностью в присутствии всего коллектива; предоставление дополнительных выходных дней; вручение сотруднику какого-либо подарка; занесение на Доску почета организации; публикация статьи о сотруднике на сайте организации; продвижение по должности и др.

Примеров для нематериально стимулирования очень много, но не все они могут подойти той или иной организации.

Также нематериальное стимулирование может быть как индивидуальное (для каждого сотрудника отдельно), так и коллективное, например: проведение совместного корпоратива; совместный отдых на природе; выездная экскурсия и т. д.

Но каждый руководитель должен помнить о том, что тип людей абсолютно разный и что для одного может являться стимулом для реализации новых идей, то для другого может быть, наоборот, подавляющим фактором. Поэтому прежде чем переходить к мотивации своих сотрудников, нужно четко определить их тип и понять, что и кому более предпочтительно. Чтобы правильно подобрать стимул для своих сотрудников, руководитель может провести анкетирование или опрос и выявить те виды стимулирования, которые

более предпочтительны для его сотрудников, тем самым сделать выбор более подходящих вариантов для его организации.

1. Кибанов А.Я., Захаров Д.К. Формирование системы управления персоналом. М.: ГАУ, 2006. С. 485.

2. Ожегов Сергей Иванович. Толковый словарь русского языка : около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; под ред. Л.И. Скворцова. 26-е изд., испр. и доп. М.: Оникс [и др.], 2009. 1359 с.

РАЗВИТИЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ К ШКОЛЕ

Нейман Карина Владимировна,

Фролова Карина Федоровна

студенты

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: neiman.carina@yandex.ru,

frolovakarina555@gmail.com

Научный руководитель:

Гаевая Елена Витальевна,

Заведующий отделением, преподаватель

ГПОУ СГПК им. И. А. Куратова,

г. Сыктывкар,

e-mail: e.v.gaevaia@sgpk.online

В статье рассматриваются особенности и средства развития мыслительных операций у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Ключевые слова: задержка психического развития (ЗПР), мыслительные операции, анализ, синтез, обобщение, сравнение, абстракция.

Одним из главных компонентов психологической готовности детей к школе является интеллектуальная готовность, показателями которой являются: произвольное внимание, сенсомоторная координация, дифференцированное восприятие, аналитическое мышление, логическое мышление [5, с. 403]. Такого подхода придерживались как отечественные (Л.И. Божович, А.В. Запорожец), так и зарубежные (Й. Шванцар, Г. Витцлак) психологи.

У детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (далее – ЗПР) наблюдаются нарушения в развитии всех форм мышления, что подтверждают многочисленные исследования таких отечественных учёных, как Н.Ю. Борякова, О.А. Журбина, С.Д. Забрамная, Т.А. Власова и др. У детей данной категории наглядно-действенное мышление более развито, по сравнению с словесно-логическим, это обусловлено недоразвитием или несформированностью основных мыслительных операций.

К основным мыслительным операциям С.Л. Рубинштейн относит анализ, синтез, сравнение, обобщение и абстракцию. Сравнение позволяет сопоставлять явления, вещи и свойства, вскрывает различия и сходства. «Анализ – мысленное расчленение предмета, явления, ситуации и выявление составляющих его элементов, частей, моментов, сторон. Синтез восстанавливает расчленяемое анализом целое, вскрывая более или менее существенные связи и отношения выделенных анализом элементов» [6, с. 347]. Абстракция – выделение существенного явления, предмета, стороны или свойства и отвлечение от остальных [6, с. 348]. Обобщение – объединение ряда единичных объектов по общим признакам, отбрасывая особенные, специфические, единичные признаки [6, с. 350].

У старших дошкольников с ЗПР мыслительные операции сформированы недостаточно и имеют своеобразные черты. Например, анализ окружающих ребёнка предметов и явлений, а именно выделение определённых признаков и свойств предмета дается таким детям очень тяжело. Как утверждал В.В. Лебединский: «...у детей с ЗПР замедленный темп формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах» [4, с. 22], поэтому дети затрудняются выделить ряд важных свойств и отмечают лишь самые заметные элементы. У детей с ЗПР отмечается поверхностность мышления, малоподвижность мыслительных процессов, склонность к копированию и подражанию.

Также для детей с задержкой психического развития характерна повышенная утомляемость и истощаемость. Если при подготовке ребёнка в старшем дошкольном возрасте к школе не учитывать индивидуальных возможностей и предъявлять слишком высокие требования к возможностям ребёнка, то резко увеличивается возможность ухудшения физического и психического состояния ребёнка [2, с. 58].

Без специальной коррекционно-развивающей помощи в дальнейшем могут возникнуть значительные затруднения в процессе подготовки детей с ЗПР к школьному обучению [1, с. 6].

Для развития мыслительных операций и логического мышления в целом необходимо внедрение игр, например игр Воскобовича, дидактических игр, исследовательской деятельности, различных методик, например методик Никитиных, средств ТРИЗ в деятельность детей в ДОУ.

В современном мире ЗПР имеет большую распространённость, поэтому важно начать изучать особенности этого нарушения как можно раньше, чтобы разработать, подобрать адекватные методы диагностики и средства коррекции для начала своевременной работы уже в раннем возрасте.

1. Аксенова Л.И., Архипов Б.А., Белякова Л.И и др. Специальная педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Н.М. Назаровой. М.: Изд. центр «Академия». 400 с. 2000.

2. Иванова А.Ю., Васина Ю.М. Психология и педагогика: методологические и методические проблемы и пути их решения // Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. М., 2019. С. 58.

3. Коротовских Т.В., Григорьева Е.М., Купцова Ю.Н. Экспериментальное изучение особенностей развития мыслительных операций у дошкольников с задержкой психического развития // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. Т.7. № 3. С. 6–13.

4. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. М.: Академия, 2003. 144 с.

5. Пядышева Т.Г. Формирование интеллектуально-эмоциональной готовности детей с задержкой психического развития к школьному обучению в условиях дошкольной образовательной среды // Социально-экономические явления и процессы 2011. №1–2. С. 403–408.

6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 781 с.

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ ЖИВОПИСНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Нифантова Анастасия Павловна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: gxxnastu@yandex.ru

Научный руководитель:

Сибиркина Елена Николаевна,

канд. пед. наук, доцент

кафедры дошкольного образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: sibirkinaen@mail.ru

В статье рассматриваются особенности развития художественного восприятия у детей 6–7 лет средствами живописных произведений.

Ключевые слова: восприятие, художественное восприятие, живопись, выразительные средства, дошкольное образование.

Одной из первостепенных задач современного дошкольного образования является формирование творческой личности ребенка, способного воспринимать, понимать, оценивать прекрасное как в повседневной жизни, так и в искусстве.

Отличительная черта ребенка старшего дошкольного возраста – это его умение эмоционально реагировать на окружающий мир людей, предметы, окружающие явления, произведения искусства, в том числе живописи.

В развитии эстетически-творческой личности ребенка особую роль отводят развитию художественного восприятия в процессе ознакомления с живописными произведениями. Как отмечали А.М. Чернышева, Р.М. Чумичева, Т.С. Комарова и др., проблема развития художественного восприятия старшими дошкольниками произведений живописи актуальна, так как способствует общему развитию ребенка и закладывает важные основы для развития творческих способностей [4]. В исследованиях Н.А. Курочкиной, Н.Б. Халезовой, Г.М. Вишневой показано, что восприятие живописи формируется наиболее полно в старшем дошкольном возрасте, когда дети могут самостоятельно передавать живописный образ, давать оценки, высказывать эстетические суждения и нем [1].

В работах В.А. Гуружапова, А.А. Мелик-Пашаева, Ю.А. Полуянова раскрыта специфика художественно-эстетического восприятия произведений живописи в дошкольном возрасте. Авторы отмечают, что дети 6–7 лет способны воспринимать больше, чем заложено во внешних признаках изображаемого явления. Ребенок улавливает внутреннюю характеристику художественного образа [2].

В старшем дошкольном возрасте происходит активное становление психических процессов, развивается восприятие, наблюдательность, увеличивается объем представлений об окружающей действительности, формируется умение видеть и оценивать суть рассматриваемого объекта. Таким образом, происходит к 7 годам развитие подлинно художественного восприятия живописного полотна. И.А. Лыкова отмечает, что художественное восприятие – это вид эстетического восприятия, связанный с отражением и творческим преобразованием художественной информации, получаемой в диалоге с произведением искусства [3].

Б.М. Теплов говорил о том, что «Художественное полноценное восприятие – это умение, которому необходимо учить и этому способствует расширение и укрепление знаний, представлений детей об окружающей действительности, развитие эмоциональной чувствительности, отзывчивости к прекрасному» [5].

При процессе знакомства старшего дошкольника с живописными произведениями формируется их понимание средств выразительности – колорит, светотень, композиция, контраст и др.

По данным исследователей, при восприятии живописи разных жанров дети больше предпочитают картину бытового жанра, и чуть меньше натюрморт и пейзажную живопись. Сюжетная картина привлекает детей интересным, увлекательным содержанием. Натюрморты и особенно пейзажная живопись вызывают интерес у ребёнка изображением предметов, явлений природы, цветовыми сочетаниями, колоритом. В картинах бытового жанра детей привлекают различные темы: спорт, взаимодействия персонажей, образы животных. При сопоставлении двух художественных произведений на одну и ту же тему, но выполненных художниками в различных стилях, дети отдают предпочтение произведениям, написанным лаконично, условно, более точно, ярко, с использованием декоративных возможностей цвета.

Игровые приемы сосредотачивают внимание детей на необходимой для восприятия части картины, активизируют мыслительную деятельность детей, создавая интерес к произведению и формируя положительное эмоциональное отношение к тому или иному жанру.

Важным условием художественного восприятия живописного произведения является эмоциональная окрашенность воспринятого, выражение детского отношения. Восприятие произведений живописи требует от дошкольников логично, связно высказывать свои впечатления о картине [4].

Таким образом, художественное восприятие является неотъемлемой частью формирования личности, развития в ней творчества. Оно является высшей формой восприятия, как способность и умение, которому следует учить. Такое восприятие расширяет знания о мире, укрепляет их, развивает эмоциональную чувствительность, понимание и отзывчивость к прекрасному. В контексте художественного восприятия индивид приобретает духовный и ценностный опыт, осваивает процессы художественного восприятия реальности, произведений искусства, видит реальный мир в материале искусства. Благодаря художественному восприятию человек освобождается от мрачных, тяготящих его, переживаний, овладевает языком искусства, получает специфические знания. Происходит накопление опыта общения с художественными произведениями, формируется художественный вкус, пробуждается интереса к художественному познанию.

1. Волков Н.Н. Восприятие картины. М.: Просвещение, 1976. – 32 с.
2. Казакова Т.Г. Развивайте у дошкольников творчество. М.: Просвещение, 2005. 146 с.

3. Лыкова И.А. Изобразительное искусство в детском саду: от базовых понятий к педагогической модели (терминологический лабиринт) // Детский сад: теория и практика. 2016. № 7. С. 6–16.

4. Чумичева Р.М. Дошкольникам о живописи. М.: Просвещение, 1992. С. 84–89.

5. Шулева Е.И. Диагностика уровня эстетической воспитанности ребенка в учреждении дополнительного образования // В сборнике: Взаимодействие нравственного и эстетического воспитания в системе работы центра дополнительного образования детей : сб. материалов VIII науч.-практ. конф. Правобереж. центра дополн. образования для детей. отв. ред. А.Г. Недосекина. Магнитогорск, 2004. С. 108–115.

ВОСПИТАНИЕ НАВРСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ РУССКИХ НАРОДНЫХ СКАЗОК

Пейпонен Дарья Сергеевна,
студент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
email: dashapeironen@icloud.com

Научный руководитель:
Майорова Татьяна Евгеньевна,
канд. психол. наук, доцент
кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: mayorte76@mail.ru

В статье рассматривается проблема воспитания нравственных качеств у детей старшего дошкольного возраста посредством русских народных сказок.

***Ключевые слова:** нравственное воспитание, старшие дошкольники, русские народные сказки.*

В настоящее время проблема воспитания нравственных качеств дошкольников является одной из наиболее острых проблем общества. На ребенка с самого раннего возраста направлено огромное количество информации, будь то средства массовой информации, детский сад, интернет, мультфильмы, компьютерные игры. Все чаще мы наблюдаем у детей проявление таких качеств, как жестокость, неспособность к эмпатии, агрессии по отношению друг к другу и к обществу. Действительно, можно констатировать, что у дошкольников искажены представления о нравственных

и моральных нормах, качествах, ценностях: о доброте, справедливости, отзывчивости, милосердии, поддержке и т.п. Все это побуждает педагогов к активным действиям по нахождению эффективных способов формирования нравственных качеств у детей с раннего возраста. Будущее каждого ребенка зависит от того, какие качества вложит педагог и родители в воспитание нравственной стороны ребенка в дошкольном возрасте.

Исследователями установлено, что в дошкольный период закладывается фундамент для приобретения любых социальных навыков и знаний в будущем и формируется общий характер поведения. Именно старший дошкольный возраст является важным этапом в развитии нравственного облика ребенка, когда он входит в мир социальных отношений, усваивает элементарные морально-нравственные требования и обучается их реализации. На данном возрастном этапе формируются дружеские отношения между детьми, уважение к старшим, начало трудолюбия, любви к Родине. Нравственное воспитание – это основа знакомства ребенка с культурой, с помощью которого обеспечивается овладение норм и правил взаимодействия с природой и окружающими людьми [10, с. 656].

По мнению многих педагогов и ученых, основой формирования нравственных качеств является русское народное творчество. Детям необходимо знать образ жизни, быт, обряды, традиции, обычаи, верования, историю своих предков, их культуру. Уникальными памятниками народной педагогики являются произведения устного народного творчества, в которых запечатлена национальная культура и мудрость предшествующих поколений [8, с. 75]. Неотъемлемой частью фольклора является сказка. По словам В.А. Сухомлинского, сказка – это семя, из которого растет эмоциональная оценка жизненных явлений ребенка [7, с. 128]. Русский педагог К.Д. Ушинский отмечает, что «сказка показывает жизнь человека в обществе, особенности отношений между людьми. Передача нравственного поведения в них происходит не через абстрактные понятия, а через действия реальных героев, поведение которых значимо для ребенка...» [9, с. 655].

С самых ранних лет ребенок слышит речь родного языка. У каждого народа свои сказки, и все они передают из поколения в поколение основные, нравственные ценности: добро, дружбу, взаимопомощь, трудолюбие [1, с. 328]. К.Д. Ушинский говорил, что «первый воспитатель – это народ, а народные сказки – первые и блестящие попытки создать народную педагогику». «Воспитание, если оно не хочет быть бессильным, должно быть народным» [9, с. 655].

А.В. Крестовский подчеркивает, что именно русские народные сказки отражают исторически сложившиеся традиции, обычаи народа во всей своей совокупности средств художественной выразительности, эмоциональности, яркости, колоритности. Опора на эти образы помогает формировать лучшие

аспекты личности, её нравственность, красоту, гражданственность, чего так не хватает в жизни, в общении друг с другом [6, с. 320].

Русские народные сказки – важный воспитательный инструмент, выработанный на протяжении веков народом. По мнению Г.Н. Волкова, «дети и сказка неотделимы, они созданы друг для друга и поэтому знакомство со сказками своего народа должно обязательно входить в образование и воспитание каждого народа...» [2, с. 176].

Материалом для русских народных сказок была жизнь народа: борьба за счастье, верования, обычаи – и окружающая природа. Большинство русских народных сказок отражает лучшие черты народа, такие как трудолюбие, одаренность, верность в бою и труде, безграничная преданность народу и родине. Воплощение в сказках положительных черт народа и сделало сказки эффективным средством передачи этих черт из поколения в поколение [3, с. 3].

Русские народные сказки – это комплексное средство воздействия на личность ребенка [4, с. 144]. Русская народная сказка неотделима от красоты, способствует развитию эстетических чувств, без которых немислимо благородство души, сердечная чуткость к человеческому несчастью, горю, состраданию; благодаря сказке ребенок изучает мир не только умом, но и сердцем, он не только познает, но и реагирует на события и явления окружающего мира, выражает свое отношение к добру и злу [5, с. 127].

Таким образом, обобщая вышеперечисленную информацию, можно сделать следующие выводы: в старшем дошкольном возрасте закладывается фундамент для приобретения любых социальных навыков и знаний, происходит развитие нравственного облика ребенка. Основой формирования нравственных качеств является русское народное творчество, особенно русские народные сказки, которые обладают высшими психолого-педагогическими возможностями в нравственном воспитании детей. Русская народная сказка оказывает сильнейшее эмоциональное воздействие на ребенка: сопереживая сказочным героям, он как бы становится участником происходящих в сюжете событий, обретает эмоциональный опыт, в чем и состоит особая ценность сказочного вымысла. Через русские народные сказки ребёнок старшего дошкольного возраста получает не только знания о мире, о взаимоотношениях людей, о проблемах, возникающих у человека в жизни, но и о путях выхода из проблемных ситуаций.

1. Ахияров К.Ш. Народная педагогика и современная школа : монография. Уфа: БашГПУ, 2000. 328 с.

2. Волков Г.Н. Этнопедагогика : учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2000. 176 с.

3. Ильин И.А. Духовный смысл сказки // Литература в школе. 1992. № 1. С. 3–10.

4. Кокуева Л.В. Духовно-нравственное воспитание дошкольников на культурных традициях своего города : метод. пособие. М.: Аркти, 2005. 144 с.
5. Короткова Л.Д. Духовно-нравственное воспитание средствами авторских сказок : метод. пособие. М.: ЦГЛ, 2006. 127 с.
6. Крестовский А. В. Роль народной сказки в воспитании духовно-нравственных качеств // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 2. С. 320–329.
7. Латышина Д.И. Традиции воспитания детей у русского народа. М.: Школ. пресса, 2004. 128 с.
8. Орлова Н.А., Шабанов Н.Э. Народная сказка как средство нравственного воспитания дошкольников: актуализация проблемы // Вестник Витебского государственного университета. 2014. № 2. С. 75–81.
9. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 10 т. М.: АПН РСФСР, 1948. Т. 2: Педагогические статьи. 1857–1861 гг. 655 с.
10. Хрестоматия по детской психологии: от младенца до подростка : учеб.-метод. пособие / Моск. психол.-социал. ин-т ; ред.-сост. Г.В. Бурменская. М.: Моск. психол.-социал. ин-т, 2005. 656 с.

ФОРМИРОВАНИЕ БЛАГОПРИЯТНОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ

Петькова Елена Ивановна,
студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: petkova.lena@yandex.ru

Научный руководитель:

Майорова Татьяна Евгеньевна

канд. психол. наук, доцент
кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: mayorte76@mail.ru

В статье дана характеристика психологического климата в педагогическом коллективе. Рассматриваются общие вопросы коллектива и особенности педагогического коллектива в частности.

Ключевые слова: педагогический коллектив, психологический климат.

В условиях современной научно-технической революции постоянно растет интерес к явлению социально-психологического климата коллектива.

Коллектив (collective – собирательный, лат.) – социальная общность людей, объединенных на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентации, совместной деятельности и общения [2, с. 450].

Коллектив характеризуется следующими основными чертами:

- устойчивым взаимодействием, которое способствует прочности и стабильности его существования в пространстве и во времени;

- отчетливо выраженной однородностью состава, то есть наличием признаков, присущих коллективу;

- относительно высокой степенью сплоченности на основе единства взглядов, установок, позиций членов коллектива;

- структурированностью – определенной степенью четкости и конкретностью распределения функций, прав и обязанностей, ответственностью между членами коллектива;

- организованностью, то есть – упорядоченностью, подчиненностью коллектива определенному порядку выполнения совместной коллективной жизнедеятельности;

- открытостью – то есть готовностью к принятию новых членов.

Педагогический коллектив как профессиональное объединение людей обладает общими признаками коллектива, но имеет и свои специфические особенности.

Главная отличительная особенность состоит в специфике профессиональной деятельности, а именно в обучении и воспитании подрастающего поколения. Эффективность профессиональной деятельности педагогического коллектива определяется уровнем педагогической культуры его членов, характером межличностных отношений, пониманием коллективной и индивидуальной ответственности, степенью организованности, сотрудничества.

Психологический климат в образовательной организации оказывает влияние на субъективное благополучие личности педагога, его успехи, на взгляды и деятельность воспитанника. Педагогический коллектив с положительным климатом отличается благоприятной морально-психологической атмосферой, дружелюбием, взаимной симпатией и чувством защищенности его членов; работает слаженно, достигая высоких результатов [4, с. 197].

Проблема создания благоприятного психологического климата изучалась многими психологами и педагогами: Н.П. Аникеев, Р.Х. Жакуров, А.С. Макаренко, А.Н. Лутошкин, Т.А. Репина, В.П. Сергеева и др. [1, с. 25].

Психологический климат педагогического коллектива – эмоционально-психологический настрой педагогического коллектива, в котором на эмоциональном уровне отражаются личные и деловые взаимоотношения членов коллектива, определяемые их ценностными ориентациями, моральными нормами и интересами.

Из наиболее важных форм проявления эмоционально-психологического климата в коллективе выступают совместимость, сработанность и сплоченность.

В качестве основных характеристик психологического климата в педагогическом коллективе выделяются следующие показатели:

- удовлетворенность членов коллектива взаимоотношениями, процессом труда, руководством;
- преобладающее настроение;
- психологическая совместимость членов коллектива;
- взаимопонимание и авторитетность руководителя и подчиненных;
- степень участия членов коллектива в управлении и самоуправлении коллектива;
- сплоченность и сознательная дисциплина;
- мастерство педагогического общения;
- особенность стиля руководителя коллектива;
- оценка и самооценка членов коллектива.

Формирование здорового психологического климата – одна из важнейших задач образовательных организаций и руководства. Согласно общепринятым положениям, психологический климат коллектива рассматривается в контексте таких понятий, как духовная атмосфера, эмоциональный настрой, стиль и окраска общения, которые, в конце концов, определяют отношение друг другу, к работе, происходящим событиям. В социальной психологии психологический климат определяется как качественная сторона межличностных отношений, способствующая или препятствующая продуктивности совместной деятельности членов коллектива и всестороннему развитию каждого человека [3, с. 162].

Таким образом, важнейшим условием развития педагогического коллектива, его устойчивости, жизнеспособности является создание условий для активной деятельности участников образовательного процесса. Практически от того, насколько дружелюбна, основана на взаимном уважении и сдержанности сложившаяся атмосфера, каков психологический климат в коллективе, насколько предсказуема уважительная позиция и поступки руководства и коллег – от всего этого зависит время успешной жизни коллектива, его поступательное движение к поставленным целям. Психологический климат в организации оказывает мощное влияние на успехи и неудачи каждого педагога.

1. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. М.: Просвещение, 1989. 223 с.
2. Козлов В.В. Психология управления: учеб. пособие. М.: Академия, 2011. 224 с.

3. Общая психодиагностика / под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. М.: МГУ, 1987. 303 с.

4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000. 712 с.

ОСОБЕННОСТИ ВНИМАНИЯ И ЕГО РАЗВИТИЕ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Поздеева Елизавета Валерьевна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: pozdeeva_elizaveta26@mail.ru

Научный руководитель:

Распутина Анастасия Александровна,

канд. биол. наук, доцент

кафедры безопасности жизнедеятельности и физической культуры

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: nastrasp@yandex.ru

Статья посвящена вопросам, связанным с особенностями детей с задержкой психического развития, особенностями их внимания, трудностями его развития. Также приводятся данные об исследованиях, где сравнивается развитие внимания у нормально развивающихся детей и у детей с задержкой психического развития.

Ключевые слова: *дети с задержкой психического развития, старший дошкольный возраст, внимание, особенности внимания, развитие внимания, свойства внимания, несформированность.*

Актуальность работы состоит в том, что у детей с задержкой психического развития (далее – ЗПР) чётко прослеживается нарушение внимания. По сравнению со сверстниками, чьё развитие соответствует норме, этим детям требуется больше времени, чтобы приступить к выполнению задания после получения инструкции. У детей с задержкой психического развития отмечается истощаемость, «угасание» внимания. Для того чтобы понять, почему так происходит, нам необходимо проследить особенности развития внимания у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Дети с ЗПР – одна из наиболее многочисленных категорий детей, отклоняющихся в своем развитии от нормы. Недостаточный уровень внимания

является одной из наиболее существенных и заметных особенностей познавательной сферы детей с ЗПР [4].

Выделяют следующие причины нарушения внимания у детей с ЗПР:

- астенические явления, имеющиеся у детей;
- несформированность механизма произвольности у детей;
- несформированность мотивации (дети проявляют хорошую концентрацию внимания, когда интересно, а где требуется проявить другой уровень мотивации – нарушение интереса) [4].

В.И. Лубовский отмечает недостаточную сформированность произвольного внимания детей с ЗПР, дефицитарность основных свойств внимания: концентрации, объема, распределения. Характерной же особенностью у детей с ЗПР является нарушение у большинства из них функции активного внимания [1].

Неустойчивость внимания занимает первое место среди психических свойств. Особенность внимания детей с ЗПР заключается в низком уровне самоконтроля и недостаточности активного внимания у таких детей. Процессы распределения и концентрации были изучены Л.И. Переслени. Согласно данным, которые были получены в ходе эксперимента, внимание у дошкольников с ЗПР рассеянное, неустойчивое, работоспособность сниженная. Как указывает В.В. Лебединский, внимание у детей с ЗПР почти никогда не бывает нормальным: или оно быстро ослабевает, или оно настолько отвлекаемо, что невозможна никакая концентрация [2].

Можно обратить внимание на своеобразие снижения устойчивости внимания у детей в ходе занятия. Причем неустойчивость внимания у разных детей проявляется по-разному: наблюдается большой индивидуальный разброс показателей, характеризующих их деятельность. Например, у одних детей максимальное напряжение внимания и наиболее высокая работоспособность обнаруживаются в начале выполнения задания, затем эти показатели неуклонно снижаются по мере продолжения работы. У других же – максимальная концентрация внимания наступает лишь после некоторого периода деятельности, а у третьих – наблюдаются периодические колебания внимания и неравномерная работоспособность на протяжении всего выполнения задания [1].

Е.А. Стребелева провела сравнительное исследование закономерностей внимания у нормально развивающихся и детей с ЗПР старшего дошкольного возраста, которое свидетельствует о том, в отличие от нормально развивающихся сверстников, дети с ЗПР могут достичь положительных результатов в развитии внимания только в процессе длительной коррекционной работы [3].

Можно сделать вывод, что во всех исследованиях, так или иначе связанных с проблемами нарушения когнитивных функций при ЗПР, можно найти указания на отклонении в функционировании внимания. Выявлены общие,

характерные для всех детей с ЗПР нарушения внимания, которые проявляются в неустойчивости внимания, сниженной концентрации и распределении внимания, малом его объеме, а также повышенной отвлекаемости. В дополнении к нарушенному вниманию дети с ЗПР отличаются сниженной умственной работоспособностью. Для их деятельности характерны низкий уровень самоконтроля, отсутствие целенаправленных продуктивных действий, нарушение планирования и программирования деятельности.

1. Лубовский В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. М.: Педагогика 1989. 104 с.

2. Переслени Л.И. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня развития познавательной деятельности. М.: Айрис-Пресс, 2006. 64 с.

3. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития детей раннего и дошкольного возраста. М.: ВЛАДОС 2016. 200 с.

4. Фаина Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста : учебно-методическое пособие. Балашов: «Николаев», 2004. 68 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Пономарёва Анастасия Анатольевна,
студент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: ponomariovanastia@yandex.ru

Научный руководитель:
Симонова Галина Ивановна,
д-р пед. наук, доцент,
профессор кафедры педагогики психологии образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: gi_simonova@vyatsu.ru

Статья посвящена основным направлениям формирования готовности педагогов к работе в условиях дошкольного инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети-инвалиды, дети с ограниченными возможностями здоровья, готовность педагогов.

Инклюзивное образование – доступное образование, основанное на понимании, что все дети без исключения имеют право на образование, в том числе дети-инвалиды и дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Все участники инклюзивного образования относятся к нему по-разному. Родители таких детей хотят, чтобы их дети учились в обычной школе, а педагоги делятся на тех, кто относится к таким детям безразлично, а другие педагоги относятся положительно или снисходительно [4, с. 6].

Поскольку инклюзивное образование является новым направлением в образовании, то в современных образовательных учреждениях нет педагогов, которые обладают необходимыми навыками и знаниями в работе с детьми инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья [1, с. 37].

Для того чтобы образовательные организации могли осуществлять свою инклюзивную образовательную деятельность, необходимы:

1) знания педагогов об инклюзивном образовании, каковы его особенности и в чем его отличие от других форм образования детей;

2) знание возрастных, личностных, психологических особенностей развития детей в условиях инклюзивного образования;

3) знание методов педагогического процесса для компетентного построения дидактического и психологического обучения детей-инвалидов и детей с ОВЗ;

4) умение компетентно взаимодействовать со всеми субъектами образовательного процесса.

Проблемы организации инклюзивного образования в первую очередь связаны с тем, что дошкольные образовательные организации ориентированы на здоровых детей, поэтому требуется создание и разработка условий для повышения уровня профессиональной компетентности педагогов, осуществляющих инклюзивное образование в дошкольных организациях [6, с. 42].

Введение идей инклюзии в образование требует подготовки компетентных педагогических кадров. Анализ практики подготовки педагогов свидетельствует, что в основном она направлена на формирование знаний об особенностях развития детей-инвалидов и детей с ОВЗ и учета их в педагогическом процессе.

Как правомерно отмечает М.А. Лукьяненко, в профессиональную подготовку воспитателей нужно включать курсы по психофизиологическим и неврологическим особенностям детей с ограниченными возможностями здоровья, основам психологии и специальной педагогики, а также специальные методики [5, с. 101].

Однако мало внимания уделяется формированию профессиональной и личностной готовности педагога к работе с детьми-инвалидами и детьми с ОВЗ. Поэтому важно формировать готовность педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде.

Исследователи отмечают, что психологическая подготовка работников инклюзивной дошкольной образовательной организации должна включать:

- развитие у педагогов устойчивой мотивации к самосовершенствованию, углубление квалифицированного самосознания через специальные игры и упражнения, повышение профессиональной самооценки педагогов;

- ознакомление с техниками самоуправления и саморегулирования эмоциональных состояний для предупреждения и преодоления потенциальных последствий психического напряжения, поддержания эффективного уровня эмоциональных состояний и их использование на практике [3, с. 5].

Педагог, который работает с детьми с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья, должен иметь высокий уровень регуляции своей работы, контролировать себя в стрессовых ситуациях, уверенно и оперативно реагировать на изменение ситуаций и принимать решение. Педагогу нужно быть эмоционально устойчивым, уравновешенным, способным приспособиться к сложным, неожиданным ситуациям, умением владеть собой, обладать навыками расслабления, умениями, которые позволяют справляться с отрицательными эмоциями, иметь самообладание.

Важный компонент профессионально-личностной готовности педагога, работающего с детьми инвалидами и детьми с ОВЗ, – готовность к оказанию помощи. Это личностное качество, которое включает педагогический оптимизм, терпимость, эмпатию, милосердие, перцептивные компетенции, благосклонность, большой уровень саморегуляции и самоконтроля, умение наблюдать, способность анализировать наблюдения и использовать повышенный объем информации о ребенке для оптимизации педагогической работы, креативность, креативный подход к решению задач и проблем педагогической деятельности. Педагог обязан осознавать важность таких качеств и стремиться к их развитию [2, с. 27–30].

В формировании готовности педагогов к работе в инклюзивной образовательной среде важное значение принадлежит также эффективному взаимодействию воспитателей, коррекционных педагогов, медицинских работников и администрации детского сада. Педагогический эффект в решении воспитательных, образовательных и коррекционно-развивающих задач в большой мере зависит от гармоничной работы специалистов во всевозможных направлениях образовательной деятельности.

Таким образом, для создания полноценной воспитательно-образовательной инклюзивной среды в дошкольной образовательной организации нужны педагоги, подготовленные к работе в условиях инклюзивного образования. В качестве важных направлений можно выделить следующие:

- формирование у педагогов знаний об особенностях развития детей-инвалидов и детей с ОВЗ и учета их в педагогическом процессе;

- формирование профессиональной и личностной готовности педагога к работе с детьми-инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья,

- взаимодействие и готовность работать в условиях инклюзивного образования всех участников образовательного процесса.

1. Агапова И.А. Индивидуальный образовательный маршрут ребенка-инвалида в условиях интеграции // Логопедия. 2008. № 2. С. 37–45.

2. Далингер В.А. Подготовка будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования // Международный журнал экспериментального образования. 2017. № 2. С. 27–30.

3. Инклюзивная практика в дошкольном образовании / под ред. Т. В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2011. 143 с.

4. Кутепова Е.Н. Инклюзивное образование: практика, исследования, методология : сб. материалов II Международной научно-практической конференции. М.: МГППУ, 2013. 711 с.

5. Лукьяненко М.А. Подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Историческая и социально-образовательная мысль. 2016. №5. С. 101–105.

6. Сабельникова С.И. Развитие инклюзивного образования // Справочник руководителя образовательного учреждения. 2009. № 1. С. 42–54.

УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ КОМАНДНЫХ ОТНОШЕНИЙ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ КАЧЕСТВО РАБОТЫ ШКОЛЫ

Попова Елена Ивановна,
магистрант
ФГБОУ ВО «СГУ им Питирима Сорокина»
г. Сыктывкар

Научный руководитель:
Герасимова Марина Петровна,
канд. пед.наук, директор ГПОУ «Сыктывкарский гуманитарно-педагогический
колледж им. И.А. Куратова»
г. Сыктывкар
e-mail: gmarinar@yandex.ru

Статья посвящена актуальной проблеме образовательных организаций – как повысить качество работы школы, как должен и может вести себя руководитель, чтобы молодые специалисты не теряли энтузиазма в работе.

Ключевые слова: корпоративная культура, командные отношения, качество работы школы.

Анализ разных трактовок зарубежных и отечественных авторов показал, что корпоративная культура – это система устоявшихся в организации убеждений и принципов, которыми руководствуются все члены организации [2].

Качество работы школы – это характеристика показателей (результатов) работы школ. Выделяют базовые и индивидуальные показатели качества работы школ. Общие для всех школ показатели качества работы называются базовыми, а показатели, которые определяются в зависимости от стратегических целей школы, называются индивидуальными показателями качества работы школ [7, с. 74].

В литературе приводятся такие базовые показатели, по которым оценивается качество работы каждой общеобразовательной школы России: качество материальных, финансовых и психологических условий в школе; качество организации и результатов учебно-воспитательного процесса [8, с. 77].

Следовательно, показателями качества работы школы будут:

– обеспечение качества материальных, финансовых и психологических условий в школе, обеспечивающих нормальную жизнедеятельность для каждого ученика и для каждого педагога;

– профессиональная организация педагогами уроков, способность педагогов к эффективному сотрудничеству с другими членами коллектива, с детьми и их родителями и т. д. (второй критерий);

– обеспечение условий для самоопределения, саморазвития личности с учетом ее индивидуальных и возрастных возможностей.

В литературе условия нередко отождествляют с принципами. Обобщив разные определения термина «условия», приходим к выводу, что условия эффективной организации корпоративной культуры командных отношений педагогов школы – это все те способы организации, которые приводят к достижению нужных целей. Рассмотрим условия организации корпоративной культуры командных отношений, которые приводятся в современной психолого-педагогической литературе (см. таблицу).

Таблица

Условия организации и успешного функционирования корпоративной культуры командных отношений педагогов школы [5; 6; 9].

№№	Условие	Средство достижения
1	2	3
1.	Добровольность и осознанность	Участие в команде должно быть добровольным. Каждый кандидат на вступление в команду должен хорошо понимать, какие функции он будет выполнять. Команда отличается от коллектива

		работников тем, что от участия в команде человек может отказаться, если не разделяет общих целей или др.
2.	Управляемость	Разработка Положения о корпоративной культуре командных отношений в школе (может называться – «Положение о педагогической команде» и т.п.)
3.	Самоорганизация и самоконтроль членов команды	При этом, что педагогическая команда управляема (регулируются нормы корпоративной культуры, нормы функционирования команды), большая роль отводится самостоятельности участников команды. Средством достижения данного условия будет – ответственность педагогов, их инициативность, способность к самоорганизации и самоконтролю. Самоорганизация членов команды должна иметь высокий уровень (особенно, когда команда уже сформирована), что не исключает «мягкое» управление командой, которое подразумевает, что руководитель задает основное направление действий, ведет непрерывный мониторинг ситуации и координирует процессы в необходимых случаях, когда происходит «сбой» в «системе» корпоративных отношений
4.	Рациональное и справедливое распределение функций	Рациональное (каждый выполняет то, в чем он является профессионалом) распределение функций между участниками команды обеспечивает достижение стратегических задач школы. Справедливое распределение функций подразумевает, что каждый член команды будет выполнять только свои обязанности, равномерно распределенные между членами команды. Оплата также должна быть справедливой
5.	Мотивация на работу в команде	Способы материальной и нематериальной мотивации должны определяться руководителем, который хорошо знает членов коллектива и их мотивы участия в команде
6.	Непрерывность самосовершенствования	Члены команды должны постоянно самостоятельно совершенствовать свои профессиональные знания, умения, навыки и личностные качества
7.	Бесконфликтное взаимодействие в команде	Тренинг командообразования; повышение сплоченности команды другими методами; справедливое распределение обязанностей; совместный досуг членов команды

В заключение можно добавить, что нужен непрерывный мониторинг (диагностика) функционирования педагогических команд. Если не соблюдаются вышеуказанные условия, то может быть риск, что команда утратит свои командные признаки и перейдет в статус «группы коллег».

Подытоживая изложенный материал, сделаем выводы:

Условия организации корпоративной культуры командных отношений педагогов условно можно поделить на два основных типа: организационно-педагогические и психологические условия. На практике эти условия часто переплетаются, хотя в теории их можно четко разграничить. Например, распределение обязанностей между участниками команды по критерию их профессиональной подготовки – это организационно-педагогическое условие (распределение функций по критерию – профессионализм). С другой стороны, это и психологическое условие, потому что рациональность распределения обязанностей вызывает психологический комфорт для педагога.

1. Андреева И.В. Общее и различное в понятиях «организационная культура» и «корпоративная культура» // Менеджмент и маркетинг в образовании. СПб.: СПбГИЭУ, 2017. – С. 28–35.

2. Белова Л.И. Особенности управления корпоративной культурой в организациях высшего образования // Вестник Южно-Уральского государственного университета, 2018. № 3. С. 12–18.

3. Козлов В.В. Влияние корпоративной культуры на результативность деятельности отечественных образовательных организаций // Управление персоналом. 2018. № 1. С. 42–48.

4. Козлов В.В. Как повысить качество школьного образования ресурсами корпоративной культуры педагогов // Управление персоналом, 2017. № 2. С. 51–55.

5. Козырева О.А. Корпоративная культура педагога как условие и продукт управления качеством подготовки кадров в образовательном учреждении [Электронный ресурс] // Современная педагогика, 2014. № 9. URL: <http://pedagogika.snauka.ru/2014/09/2688> (дата обращения: 25.01.2021).

6. Кузнецов И.В. Управление корпоративной культурой в организации // Менеджмент и менеджер, 2018. № 4. С. 44–48.

7. Управление персоналом. Словарь-справочник [Электронный ресурс]. URL: <http://psyfactor.org/personal/personal110-08.htm> (дата обращения: 09.11.2020).

8. Фридман А. Роль руководителя в управлении корпоративной культурой организации // Менеджмент и менеджер. 2016. № 5. С. 76–81.

9. Чижикова Е.С. Корпоративная культура и командообразование : монография. Тюмень: Изд-во ТИУ, 2016. 120 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕТОДИЧЕСКОГО КАБИНЕТА ДОО КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Попова Кристина Борисовна,
магистрант
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: kristinapopova327@mail.ru

Научный руководитель:
Шабанова Елена Николаевна,
канд. пед. наук,
доцент кафедры дошкольного образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар

В статье рассматривается проблема организации деятельности методического кабинета ДОО как условие повышения профессиональной компетентности педагогов. Рассмотрены особенности повышения профессиональной компетентности, а также сущность организации деятельности методического кабинета ДОО. Дана характеристика понятию «компетентность» и «методический кабинет».

Ключевые слова: профессиональная компетентность, методический кабинет.

Тема повышения профессиональной компетентности педагогов ДОО – одна из актуальных на сегодняшний день. К такому выводу мы пришли, рассматривая профессиональную деятельность, отталкиваясь от результатов современных исследований в области психологических и педагогических знаний. Мы включаем такое понятие, как профессиональная компетентность, подразумевая при этом общую ориентацию нашего исследования на поиск эффективных путей и средств её повышения. А центром всей методической работы ДОО является методический кабинет. Ему принадлежит ведущая роль в оказании педагогам помощи в организации образовательного процесса, обеспечении их непрерывного саморазвития, повышения профессиональной компетентности педагогов, обобщении передового педагогического опыта, повышении компетентности родителей в вопросах воспитания и обучения детей. Деятельность кабинета регламентируется Законом «Об образовании» РФ, основами законодательства и нормативными документами Министерства образования РФ, Уставом ДОО. Организуя работу методического кабинета,

старший воспитатель должен помнить главное: содержание и оформление его должны соответствовать потребностям педагогов данной дошкольной организации. Здесь должны быть сосредоточены информация об учреждении и авторских разработках, годовой план, материалы педсоветов. Методкабинет должен быть доступен каждому воспитателю.

Чтобы более «глубже» понять тему научной работы, следует разобрать два важных для нас понятия, это профессиональная компетентность и методический кабинет. Первое же понятие трактуется в справочниках по-разному. Так, например, Джон Равен, под компетентностью понимает специальную способность человека, необходимую для выполнения конкретного действия в конкретной предметной области, включающую узкоспециальные знания, навыки, способы мышления и готовность нести ответственность за свои действия. Согласно толковому словарю С.И. Ожегова понятие «компетентный» определяется как «осведомленный, авторитетный в какой-либо области». В большой советской энциклопедии методический кабинет трактуется как учебно-вспомогательное учреждение, которое, как правило, осуществляет разработку учебных планов, программ, учебно-нормативных документов, учебной и учебно-методической документации, литературы, пособий и т.п.

Современная педагогическая практика опирается на педагогические исследования, теоретически обосновывающие сущность и значение повышения профессиональной компетентности педагогов ДОО в процессе организации деятельности методического кабинета. Вопросы организации методического кабинета разрабатывались в исследованиях ученых, таких как К.Ю. Белая, И.А. Иванцова и др. Огромный вклад в решение научной проблемы внесли исследования отечественной педагогики в трудах А. Маслоу, С.Я. Батышева, А.П. Беляевой, А.А. Майер и др. Они изучали проблемы развития профессиональной компетентности.

Руководство работой методического кабинета осуществляет старший воспитатель (методист). Основной целью деятельности старшего воспитателя является формирование интереса к систематическому и углубленному изучению психологической и педагогической литературы, обеспечение непрерывного образования педагогов, повышения уровня их профессиональной компетентности и творческого роста.

Методический кабинет в соответствии с поставленными задачами осуществляет деятельность по четырём ведущим направлениям: научно-методическая, информационно-методическая, организационно-методическая и диагностическая деятельность.

Мы провели анкетирование педагогов на тему «Определение уровня сформированности профессиональных компетенций педагога». Анкета позволила сделать вывод о том, что мы выявили уровень сформированности базовых компетентностей педагогов, позволяющих эффективно осуществлять

педагогическую деятельность. Затруднения у педагогов были в вопросах № 5, № 7, № 14 и № 15. Затруднения возникли с открытостью к принятию других позиций и точек зрения. Педагог не уверен в своей точке зрения, не всегда интересуется мнением других и не всегда готов их поддерживать в случаях достаточной аргументации. Педагоги не всегда определяют характер отношений в воспитательном процессе, особенно в ситуациях конфликта. Неуверенность педагогов возникла в обеспечении процессов стимулирования учебной активности; в создании условий для формирования самооценки.

Далее была проведена оценка функциональной пригодности методического кабинета ДОО по таблице «Оценка функциональной пригодности методического кабинета ДОО (МБДОУ «Детский сад № 11 комбинированного вида)», разработанной И.А. Казаковой и Т.Е. Ильиной. Были рассмотрены следующие показатели: требования к оснащению методического кабинета; методическое обеспечение педагогического процесса с соблюдением возрастного принципа; система методической работы с родителями воспитанников; преемственность в работе ДОО и школы; педагогическая документация; материалы из опыта работы, инновационной или экспериментальной деятельности; сведения о педагогических кадрах, их повышении квалификации, самообразовании. Аттестация; материалы, свидетельствующие об участии в методической работе округа, города.

Выводом могут служить примечания, выведенные при оценке функциональной пригодности методического кабинета, а именно необходимо пересмотреть систему методической работы с родителями воспитанников и пополнить оснащение методического кабинета, а именно укомплектованность учебным оборудованием, учебно-методическими пособиями, необходимыми для выполнения образовательной программы. Также выделить место для библиотеки с наличием педагогических и методических пособий для детей и родителей с подборкой педагогических журналов и наличием картотеки и тематических каталогов.

Из вышеперечисленного исследования можно сделать вывод о необходимости введения **третьей задачи**, для ее решения необходимо разработать проект организации методического кабинета. В проект будет входить расположение материалов для специалистов ДОО, как будет устроено рабочее место для педагога, каким будет график и формы работы методиста со специалистами.

Из вышесказанного можно сделать вывод: одним из слагающих успешности реализации методической работы в ДОО является организация работы методического кабинета, который позволит обеспечить рост педагогического мастерства и творческого потенциала каждого педагога, осуществлять педагогический процесс в соответствии с современными требованиями, с учетом потребностей воспитанников и запроса социума.

1. Аتماхова Л.Н. Возможности методической службы в развитии профессиональной компетентности педагогов ДОУ // Образование и наука. 2006. № 3 (39). С. 62–70.
2. Виноградова Н.А., Микляева Н.В. Управление дошкольным образованием : учебник и практикум для академ. Бакалавриата. М.: Юрайт, 2016. 394 с.
3. Зотова И.В., Кадырова Г.Н. Профессиональная компетентность педагогов ДОУ в условиях введения ФГОС ДОО // Педагогические науки. 2018, № 5 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kompetentnost-pedagogov-dou-v-usloviyah-vvedeniya-fgos-do> (дата обращения: 10.11.2021).
4. Зотова И.В., Сучкова М.Н. Формы, методы и средства методического руководства работой педагогов в дошкольном образовательном учреждении // European science. 2019. №1 (43). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formy-metody-i-sredstva-metodicheskogo-rukovodstva-rabotoy-pedagogov-v-doshkolnom-obrazovatelnom-uchrezhdenii> (дата обращения: 10.11.2021).
5. Иванцова И.А. Организация методического кабинета в ДОУ // Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения. 2008. № 10.
6. Хохлова О.А. Формирование профессиональной компетентности педагогов // Справочник старшего воспитателя. 2010. - №3. - с.4.
7. Шушарина Н.В. Организация методической работы в ДОО // Молодой ученый. 2015. № 8. С. 1078–1080.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Попова Марина Витальевна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: mrnppv19@gmail.com

Научный руководитель:

Бугаева Елена Тимофеевна

старший преподаватель

кафедры педагогики и психологии образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: e.t.bugaeva@sgpk.online

Статья посвящена актуальной проблеме современного образования – формированию пространственных представлений у детей с нарушением зрения в дошкольном возрасте.

Ключевые слова: пространственные представления, нарушение зрения, дошкольное детство, формирование.

Период дошкольного детства является периодом возникновения у ребенка первых представлений об окружающем мире.

Актуальность проблемы формирования пространственных представлений у детей с нарушениями зрения в дошкольном возрасте заключается в том, что такие представления лежат в основе становления самостоятельного передвижения ребенка в пространстве, что является основой социальной самостоятельности таких детей.

Рассматривая проблему, прежде всего, необходимо обратить внимание на ключевые понятия, встречающиеся в ходе данной работы.

Пространство – форма созерцания вещей, одно из условий чувственного опыта, позволяющее воспринимать объекты внешнего мира как находящиеся в том или ином месте и занимающие определенное положение относительно друг друга [3].

Представления – это образы, отраженные в памяти в результате предшествовавшего восприятия предметного мира и возникающие после его воздействия на различные анализаторы [1].

Пространственные представления – представления о пространственных и пространственно-временных свойствах и отношениях: величине, форме, относительном расположении объектов, их поступательном и вращательном движении и т. д. [2].

Изучением пространственных представлений занимались многие ученые: Б.Г. Ананьев, Е.Н. Подколзина, А.А. Люблинская, Л.И. Солнцева, В.П. Зинченко, С.Л. Рубинштейн, И.М. Сеченов и другие. На основе их исследований можно выделить следующие особенности детей с нарушением зрения, такие как обедненность предметных представлений, отсутствие четких представлений о своем теле, снижение уровня чувственного опыта детей за счет фрагментарности зрительно-пространственной ориентировки.

И.Л. Солнцева также считает, что зрительные нарушения вызывают отклонения во всех видах познавательной деятельности. Анализ исследований свидетельствует о том, что для формирования пространственных представлений необходима поэтапная коррекционно-развивающая работа, а также организация специальных игр-занятий, дидактических игр и упражнений. Теория П.Я. Гальперина о поэтапном развитии умственных действий у ребенка дошкольного возраста раскрывает большое значение периода материальных действий с предметным миром как первоосновы становления мыслительной деятельности дошкольника, умственное развитие есть результат переноса внешних материальных действий во внутренний план восприятия,

представлений и понятий. Е.Н. Подколзина выделила следующие трудности в овладении пространственной ориентировки детьми с нарушением зрения.

Таблица 1

Характеристика дошкольника с ОВЗ

Тотально слепые дети и слепые с остаточным зрением	Слабовидящие дети, в том числе дошкольники с косоглазием и амблиопией	Дети с пониженным зрением, в том числе дошкольники с косоглазием и амблиопией
Острота зрения от 0 до 0,04 на лучшем видящем глазу	Острота зрения от 0,05 до 0,4 на лучшем видящем глазу при коррекции очками	Острота зрения от 0,5 до 0,8 на лучшем видящем глазу при коррекции очками
Неумение пользоваться при ориентировке в пространстве остаточным зрением	Неумение пользоваться при ориентировке в пространстве остаточным зрением	—
Искаженное восприятие предметов и их расположения в пространстве	Искаженное восприятие предметов и их расположения в пространстве	Некоторое искажение восприятия пространственных признаков предметов, глубины пространства, удаленности и расположения предметов в пространстве
Неумение пользоваться при ориентировке в пространстве сохранными анализаторами	Неумение пользоваться при ориентировке в пространстве сохранными анализаторами	—

Таким образом, формирование пространственных представлений у детей среднего дошкольного возраста является важной частью умственного развития, так как на их основе развивается пространственное мышление, формируется умение практически ориентироваться в пространстве, то есть происходит становление самостоятельного передвижения ребенка в пространстве, что является основой социальной самостоятельности и адаптации детей. При поэтапной коррекционно-развивающей работе формирования пространственных представлений должны использоваться занимательные и содержательные методики, а также дидактические игры и упражнения. Использование дидактических игр и упражнений будет довольно актуально при формировании пространственных представлений ребенка среднего дошкольного возраста, ведь ведущей деятельностью ребенка является игра.

1. Анатомо-физиологические и нейропсихологические основы обучения и воспитания детей с нарушениями зрения : учебное пособие / Е.Л. Тинькова, Г.Ю. Козловская. Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2009. 137 с.

2. Большой психологический словарь / [Авдеева Н.Н. и др.] ; под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. 4-е изд., расш. М.: АСТ ; СПб.: Прайм-Евроник, 2009. 811 с.

3. Большая Российская энциклопедия / научно-редакционный совет: председатель Ю.С. Осипов и др.— М.: Большая Рос. энцикл., 2004. — 1005.

4. Подколзина Е.Н. Пространственная ориентировка дошкольников с нарушением зрения. М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 2009. 176 с.

5. Солнцева Л.И. Тифлопсихология детства. М.: Полиграф сервис, 2000. 126 с.

РОЛЬ КАФЕДРЫ ПЕДАГОГИКИ В ИСТОРИИ СТАНОВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ КОМИ

Пудова Арина Александровна,

магистрант

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: arina.saa@mail.ru

Научный руководитель:

Рачина Светлана Владимировна,

канд. пед. наук, доцент

кафедры педагогики и психологии образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: svetlana_rachok@mail.ru

В статье представлен анализ роли кафедры педагогики в становлении педагогического образования в Республике Коми.

Ключевые слова: Республика Коми, история, образования, преподаватель, школа.

Учитель всегда был и остается главным в учебном процессе, в воспитании детей в школьном возрасте. Без преподавателя не будет учебного заведения, мало того, преподаватель должен быть грамотным и обученным специалистом, для решения задач любой сложности. Преподаватели являются авторитетными людьми в городах.

Однако, несмотря на значимость учителя, не было таких работ, которые посвящены изучению истории кафедры учительства в Коми.

В отечественной дореволюционной историографии положение педагогического корпуса императорской России затрагивалось лишь в ряде обобщающих работ по истории культуры и образования.

21 февраля 1932 года состоялось торжественное открытие Коми государственного пединститута. Такая же история наблюдалась и в Коми крае. Положение кафедры истории, его состав, роль учителей в культурной и общественной жизни края рассматривались в ряде работ по истории народного образования на территории Коми народа. В то же время особо отмечалась слабая подготовка (как общая, так и профессиональная) работников школ и важность привлечения учителей из числа местного населения [11].

Серьезный шаг вперед сделала российская историческая наука в 1950-е годы: расширилась тематика трудов и их источниковая база. Многие публикации стали по-настоящему исследовательскими. Они проанализировали изменения, произошедшие в сфере народного образования.

В 1940–1950-е годы в изучении истории советского педагогического корпуса можно выделить два направления. Ряд авторов сосредоточился на анализе перехода старых, дореволюционных школьных работников в ряды советских учителей. Другие рассматривали историю становления новой системы педагогического образования, подготовки учителей. Важнейшим преимуществом опубликованных в этот период исследований является введение в научный оборот обширного фактического материала и появление работ, анализирующих конкретные проблемы. Ряд авторов освещали различные стороны жизни педагогической науки. [12].

Анализ ситуации в педагогической среде был продолжен в 1960-е – середине 1980-х годов. В литературе этого периода рассматривался ряд проблем истории советского педагогического образования: взаимодействие власти и работников школы, подготовка учителей, материальное положение учителей [5].

Советские историки также обращали внимание на различные аспекты ситуации в дореволюционной педагогической среде, в частности, изучали политические предпочтения школьных работников, их материальное положение, ситуацию с подготовкой учителей. Развитие русской историографии в этот период шло по пути не только количественного, но и качественного прогресса [10].

Однако исследования 1970–1980-х годов, хотя и дают логичное и связное изложение положительного опыта создания советской педагогики, все же представляют собой односторонний положительный образец стереотипов о советской педагогике как об одном из отрядов социалистической интеллигенции [6].

Нельзя не упомянуть, что история преподавания на кафедре никогда не входила в число запретных тем для исследователей. Тем не менее в Коми

историографии не было создано сколько-нибудь значительных исследований по проблемам, связанным с историей преподавания.

Важно также отметить, что в это время в Коми автономии началось издание сборников документов и материалов, посвященных различным проблемам истории Коми. Издавались сборники, посвященные вопросам культурного развития Коми АССР. Эти издания содержат ряд материалов, касающихся подготовки учителей к самостоятельности, политической ситуации среди работников школы и т. д.

Таким образом, многие стороны кафедры истории Коми учительства не были удостоены должного внимания отечественной исторической науки. Например, не были исследованы сложности в материальном обеспечении учительства, в профессиональной подготовке педагогических кадров и т. п. в период становления Коми советской школы в 1920-е годы. Практически не проанализирована деятельность местной Коми партийной организации ВКП(б) в области обеспечения школ автономии педагогами. Нуждаются в дополнительном изучении и многие другие аспекты истории Коми учительства. И в этом видится одна из ближайших задач сообщества Коми ученых-историков.

1. Базанов А.Г., Казанский Н.Г. Школа на Крайнем Севере. Л.: Учпедгиз, 1939. 208 с.
2. Безносиков Я.Н. Культурная революция в Коми АССР. М.: Наука, 1968. 234 с.
3. Безносиков Я.Н. Развитие народного образования в Коми АССР. Сыктывкар: Коми книжное изд-во, 1973. 175 с.
4. Безносиков Я.Н. Рассвет над Коми. Сыктывкар: Коми книжное изд-во, 1986. 183 с.
5. Беляева А.И. КПСС и учительство (Исторический опыт деятельности Коммунистической партии Советского Союза по подготовке и идейно-политическому воспитанию учительства) (1917–1925 гг.) : автореф. дис. ... д-ра. ист. наук. М., 1974. 56 с.
6. Бондаренко О.Е. Учебные заведения в Коми крае в конце XIX – начале XX веков. Сыктывкар: Сыктывкарский университет, 1998. 190 с.
7. Бубнов А. Всеобщее начальное обучение и культурная революция. М.: Наркомпрос РСФСР — ГИЗ, 1930. 47 с.
8. Василий Николаевич Ахмеев – человек, ученый, руководитель: сборник материалов. Сыктывкар: Коми пединститут, 2007. 168 с.
9. Витухновский Г.В. Борьба партии большевиков за учительство в 1917–1919 годах : автореф. дис. ... канд. истор. наук. М., 1949. 9 с.
10. История Коми АССР. Сыктывкар: Коми книжное изд-во, 1978. 559 с.
11. История Сыктывкара. Сыктывкар: Коми книжное изд-во, 1980. 287 с.
12. История Сыктывкарского университета в фотографиях. Сыктывкар: Сыктывкарский университет, 2008. 216 с.

РОЛЬ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР В ОСВОЕНИИ РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА ДЕТЬМИ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ К ШКОЛЕ ГРУППЫ

Разганова Анна Васильевна,

студент

ГОУ СПО «СГПК им. И.А. Куратова»,

г. Сыктывкар,

e-mail: anna.razganova@bk.ru

Научный руководитель:

Рочева Ольга Ивановна,

канд. пед. наук,

преподаватель ГОУ СПО «СГПК им. И.А. Куратова»,

г. Сыктывкар,

e-mail: olga-rocheva-kpn@rambler.ru

Статья посвящена изучению актуальной проблемы формирования речевого этикета у детей дошкольного возраста. Представлен научный аппарат исследования, понятие «речевой этикет», содержание этапов педагогического эксперимента в подготовительной к школе группе.

Ключевые слова: *речевой этикет, культурная практика, сюжетно-ролевая игра, дети подготовительной к школе группы.*

Потребность в общении является одной из ведущих в жизни ребенка.

В работах Н.Е. Богуславской, В.В. Гербовой, В.И. Капинос, Н.С. Карпинской, Т.А. Ладыженской, О.С. Ушаковой, В.И. Яшиной и др. рассматриваются пути формирования культуры речевого общения.

Цель нашего исследования – выявление педагогических условий освоения речевого этикета детьми подготовительной к школе посредством сюжетно-ролевых игр.

Исходя из цели поставлены задачи по изучению теоретических основ освоения речевого этикета детьми дошкольного возраста посредством сюжетно-ролевых игр, выявлению исходного уровня освоения речевого этикета детьми подготовительной к школе группе, разработке содержания сюжетно-ролевых игр по данной проблеме и их апробация в детском саду, разработке содержания методических рекомендаций для педагогов ДОО, выявлению динамики освоения речевого этикета у детей после проведённой работы.

Объектом исследования является процесс формирования речевого этикета у детей подготовительной к школе, предметом – сюжетно-ролевые игры как средство освоения детьми речевого этикета.

Гипотезой исследования является предположение о том, что использование сюжетно-ролевых игр повысит уровень освоения речевого этикета у детей подготовительной к школе группе при соблюдении следующих условий: будет создана предметно-развивающая среда, позволяющая удовлетворить половозрастные и индивидуальные склонности и интересы детей; будет реализована поэтапная педагогическая технология – информационный, оценочный, коррекционно-действенный, закрепляющий; будет обеспечена активность каждого участника – детей, педагогов, родителей, будут разработаны методические рекомендации для педагогов и родителей по исследуемой проблеме.

Методами исследования явились анализ психолого-педагогической и методической литературы, сбор и обобщение полученных данных, опытно-экспериментальная работа, состоящая из 3-х этапов.

Под речевым этикетом понимаются правила речевого поведения, определяемые взаимоотношениями говорящих, принятые данным национальным коллективом носителей языка, а также малыми социальными группами, в зависимости от возраста, социальной принадлежности, обстановки общения (по Н.И. Формановской).

В речевой этикет включаются обращение, знакомство, приветствие, привлечение внимания, приглашение, просьба, согласие, отказ, извинение, жалоба, сочувствие, поздравление, прощание, благодарность и др. Важно помочь детям понять необходимость культуры речевого общения, познакомить их с различными вариантами этикетных форм, развивать умения отбирать языковые средства в зависимости от участников и ситуации общения (с кем, где, когда, зачем говорить), воспитывать желание быть культурным, вежливым человеком [1, с. 92].

Культурная практика – ситуативное, самостоятельное, инициируемое взрослым или ребёнком приобретение и повторение различного опыта общения и взаимодействия с людьми в различных видах деятельности [2, с. 59].

На основе культурных практик в сюжетно-ролевой игре у детей формируются привычки, обогащается опыт общения со взрослыми и сверстниками, приобретает собственный нравственный и эмоциональный опыт. Именно игра, по мнению Г.К. Селевко, является видом деятельности «в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением» [3, с. 50].

Нами разработано содержание девяти сюжетно-ролевых игр («Семья», «Пригласили мы гостей», «Встречаем гостей», «В гостях», «Гости», «Гостюшка», «Строим гостиницу», «Школа», «Военные корабли»). Их проведение позволит детям наработать опыт использования речевых этикетных формул в разных ситуациях.

1. Ильяшенко М.В., Ушакова О.С. Воспитание культуры речевого общения в дошкольном детстве : учебно-методическое пособие. Елец, 2013. 106 с.
2. Вивчарь В.Н. Игровая культурная практика «Учимся мириться» // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения, 2020. № 5. С. 59–63.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М., 1998. 256 с.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ В СЫКТЫВКАРСКОМ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ ИМЕНИ И.А. КУРАТОВА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Рочева Ольга Ивановна,
канд. пед. наук,
преподаватель ГОУ СПО «СГПК им. И.А. Куратова»,
г. Сыктывкар
e-mail: olga-rocheva-kpn@rambler.ru

В статье раскрываются цель, содержание, формы организации внеурочной деятельности студентов СГПК имени И.А. Куратова, конкретные результаты.

Ключевые слова: *внеурочная деятельность, самостоятельная работа студентов, методическое сопровождение внеурочной деятельности студентов.*

Внеурочная деятельность – неотъемлемая часть образовательного процесса в колледже, позволяющая реализовать требования федерального государственного стандарта среднего профессионального образования в полной мере. Цель её организации – создание условий для становления и развития личности обучающихся, формирования их общей культуры, самосовершенствования, обеспечивающего их социальную успешность, развитие творческих способностей и др. Внеурочная деятельность направлена на формирование следующих общих и профессиональных компетенций: способность понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес, организовывать собственную деятельность, определять методы решения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество, осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития, использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности, самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать

повышение квалификации, оформлять педагогические разработки в виде отчетов, рефератов, выступлений, участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области дошкольного образования [1, с. 4–6].

Для методического сопровождения внеурочной деятельности студентов по преподаваемым дисциплинам, видам практики, выполнению научно-исследовательских проектов автором разработан перечень рекомендаций, отражающих конкретное содержание разноуровневых заданий, объём материала с указанием обязательной и дополнительной литературы, подлежащий самостоятельному изучению в соответствии с рабочим учебным планом и рабочей программой дисциплины, критерии оценивания работы: «Сборник самостоятельных работ для студентов по дисциплине «Методика обучения дошкольников коми языку», «Методика обучения дошкольников математике. Краткий курс», «Самостоятельные внеаудиторные занятия» по дисциплине «Теория и методика математического развития», «Контрольно-оценочные средства. Банк тестовых заданий. Теория и методика математического развития», «Практика по организации занятий по основным общеобразовательным программам дошкольного образования», «Темы курсовых и выпускных квалификационных проектов» и др. Ознакомление с данным материалом предоставляет каждому обучающемуся возможность выбора тематики и направленности курсового проекта, выпускной квалификационной работы, уровня сложности самостоятельной работы по учебной дисциплине в соответствии с его интересами, личностными особенностями.

Сегодня понятие «внеурочная деятельность» качественно меняется, поэтому используются современные технологии организации деятельности (проектная деятельность, анализ конкретных ситуаций и др.), возможность работы в малых группах, совокупность разнообразных видов деятельности, необычные организационные формы работы, являющиеся частью учебного плана и воспитательной работы колледжа (фестиваль открытых занятий, ярмарка методических идей, организация мастер-классов на демонстрационных площадках, участие на конференциях разного уровня, интернет-олимпиады, конкурсы и т. д.).

Результаты внеурочной работы оформляются в виде сборников студенческих работ, методических рекомендаций. Так, методическое пособие «И мы не лыком шиты... Сценарии пробных занятий по математике» в 2016 г. получила Диплом 1-й степени во Всероссийском конкурсе «Научно-практический опыт» для преподавателей ССУЗов. Методические рекомендации «Вода. Какая она? Опыты и эксперименты с водой для детей дошкольного и младшего школьного возраста», разработанные совместно со студенткой А. Яковлевой, в 2018 г. получили 1-е место в Международном конкурсе «Евроконкурс: Экологическая культура в детском творчестве». В 2020 г.

совместно со студентами заочного отделения разработаны методические рекомендации «Люби и знай свой Коми край» (Л. Морозова) и «Что нам стоит дом построить» (Ю. Туисова). В 2020 году сборник студенческих работ (результат проекта «Калейдоскоп педагогических идей») стал обладателем Диплома 1-й степени в Международном конкурсе «Внеурочная деятельность». Готовится к выпуску сборник студенческих докладов, выступлений на конференциях разного уровня (результат проекта «Первые шаги в науку»). Рабочий вариант сборника был представлен на авторской выставке методических пособий в апреле 2021 г. в рамках «Дней предметно-цикловой комиссии преподавателей частных дисциплин».

1. Об утверждении федерального образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.01 Дошкольное образование: приказ № 1351: принят Министерством образования и науки Российской Федерации 27 октября 2014 г. 2014. 66 с. URL: rulaws.ru/acts/Prikaz-Minobrnauki-Rossil-ot-27.10.2014-N-1351 (дата обращения: 16.04.2021).

ФОРМЫ ВНЕУРОЧНОЙ РАБОТЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Савина Юлия Николаевна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: savina.iuliya2014@yandex.ru

Научный руководитель:

Морозова Ольга Петровна,

старший преподаватель

кафедры начального образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: morozova_o_p73@mail.ru

В статье рассматриваются теоретические аспекты организации внеурочной работы в образовательном учреждении.

Ключевые слова: *внеурочная деятельность, формы, условия реализации.*

Большую часть своего детства человек проводит в образовательных учреждениях. Здесь проходят наиболее сложные возрастные периоды его развития. Образовательное учреждение для ребенка – это не просто учреждение, где он получает набор определенных знаний по разным

предметам. Образовательное учреждение – это место, где он осваивает разнообразные социальные роли, готовит себя для взрослой жизни. В федеральных государственных образовательных стандартах конкретизировано соотношение между образованием и воспитанием: воспитание рассматривается как ценностно-ориентированный процесс, который пронизывает собой и учебную, и внеурочную деятельность. Если предметные результаты учащихся достигаются в процессе освоения школьных дисциплин, то в достижении метапредметных, а особенно личностных результатов – ценностей, ориентиров, потребностей, интересов человека. Удельный вес внеурочной деятельности гораздо выше, так как ученик выбирает ее исходя из своих интересов и мотивов.

В педагогическом словаре «внеурочная деятельность» определяется как комбинированная часть воспитания и обучения в школе, одна из форм организации свободного времени учащихся [3]. Организация, форма и метод внеурочной деятельности совпадают с дополнительным образованием школьников.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования (ФГОС НОО), внеурочная деятельность учащихся определяется как существенная и неотъемлемая часть обучения школьников младшего и среднего возраста [2]. Спецификой данной формы организации образовательного процесса является предоставление возможности обучающимся значительного выбора занятий, которые направлены на их развитие.

Внеурочная деятельность организуется по различным направлениям развития личности учащегося: общекультурное, спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное. Для их реализации дети включаются в различные виды внеурочной деятельности, такие как познавательная, трудовая, социальная, игровая, досугово-развлекательная и др. Каждое направление внеурочной деятельности помогает развитию у ребенка способностей, склонностей к определенному виду работы. Также ребенок начинает осознавать, в каком виде деятельности он более способен, какая работа ему более интересна. Все эти склонности можно выявить через формы внеурочной деятельности.

Самое главное, что необходимо учитывать при реализации внеурочной деятельности в школе, это возможность самостоятельного выбора ребенка.

Делая выбор, ребенок свободно проявляет свое желание, раскрывает свои возможности и развивается как личность. Во время проведения внеурочной деятельности необходимо создать своеобразную эмоциональную среду и личностно ориентированный подход, для того чтобы правильно вовлечь учащихся и педагогов. В связи с этим важной целью образовательного

учреждения является организация практичной, мотивированной и привлекательной внеурочной деятельности.

Для успешной реализации возможностей внеурочной деятельности в образовательном учреждении необходимо создать целый комплекс условий, связанный с нормативно-правовыми и организационными вопросами, финансово-экономической и материально-технической обеспеченностью, информационной поддержкой и научно-методическим сопровождением; кадровыми ресурсами. Отсутствие открытого научно-методического и информационного пространства, слабая материальная база, недостаточное финансирование, не укомплектованность подготовленными педагогическими кадрами, отсутствие у них должной компетентности в проектировании и организации внеурочной деятельности создают трудности в отработке механизма реализации внеурочной деятельности в начальной школе [1].

Также у педагогов могут возникнуть сложности с привлечением родителей к проектированию и проведению внеурочных занятий. И наконец, отсутствие объективного актуального мониторинга качества образовательных результатов также является риском в реализации внеурочной деятельности. Необходимо продумывать и планировать формы контроля за достижением результата, а в случае необходимости гибко и мобильно корректировать план внеурочной работы.

1. Внеурочная деятельность в начальной школе / А.А. Селина, О.Ю. Ефричева, Е.Ю. Богданова, Ю.А. Абрамова // Вестник научных конференций. 2020. № 1–3 (53). С. 139–141.

2. Еремина А.Л. Организация внеурочной деятельности учащихся начальной школы в контексте ФГОС НОО // Вестник научных конференций. 2018. № 6-1 (34). С. 41–42.

3. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая рос. энцикл., 2002. 527 с.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Сажина Дарья Сергеевна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: dashiksazhina@mail.ru

Научный руководитель:

Майорова Татьяна Евгеньевна,

канд. психол. наук, доцент

кафедры дошкольного образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: mayorte76@mail.ru

В статье рассматриваются актуальные вопросы развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительной деятельности, анализируется эффективность и влияние изобразительной деятельности на развитие творческих способностей дошкольников.

Ключевые слова: *старшие дошкольники, творческие способности, изобразительная деятельность.*

Старший дошкольный возраст является важным этапом развития ребенка, так как в этот возрастной период происходит качественное развитие различных навыков и способностей, в том числе и в творческой сфере. Именно в этом возрасте проявляются первые способности детей к творческой деятельности, происходит формирование общей личностной культуры ребенка, его ценностей и нравственных качеств [1, с. 229].

Дошкольный возраст является чувственным периодом в развитии творчества. При этом в работах А.Б. Кузьминой, О.В. Савченко отмечается, что творческие способности дошкольников чаще всего проявляются именно в процессе рисования или иных формах изобразительной деятельности [1, с. 231].

В своих исследованиях Л.Ю. Юрченко указывает на то, что творческие способности старших дошкольников нередко неразвиты в достаточной степени, что выражается в отсутствии разработанности содержания изображения. Дети часто забывают и путают детали образов, не умеют отражать сюжет рисунка согласно спланированным действиям, также у многих детей недостаточно

развито воображение. В связи с этим в дошкольной педагогике прослеживается тенденция, выражающаяся в поиске новых подходов для развития творческих способностей дошкольников, а широким полем для поиска и внедрения новых методов становится именно изобразительная деятельность [3, с. 66].

Изобразительная деятельность является достаточно сложным процессом познания и отображения мира, при котором дошкольники не просто знакомятся с объектами и явлениями окружающего мира, но и отражают их особенности в различных видах творческой работы – лепке, аппликации, рисовании. Однако актуальная практика демонстрирует, что недостаточно организовать занятие по изобразительной деятельности, важно, чтобы процесс такой деятельности был не только развлекательным и интересным, но и познавательным, способствующим всестороннему развитию ребенка, развитию его творческих, креативных качеств и умений [3, с. 67].

Изобразительная деятельность оказывает влияние на развитие отдельных компонентов творческих способностей дошкольников, таких как замысел, инициативность, самостоятельность, самоконтроль и самооценка, а также координацию движений и скорость их выполнения в процессе изобразительной деятельности. В различных формах и видах изобразительной деятельности оказывается влияние на развитие отдельных компонентов творческих способностей дошкольников, а одним из важнейших условий является вариативность такой деятельности в процессе занятий и разнообразие методов, форм работы [2, с. 99].

При этом непосредственно рисование, лепка, аппликации при их обычном использовании не приносят желаемого результата. В связи с этим необходимо применять нетрадиционные средства для рисования: коктейльные трубочки, парафиновые свечи, поролон, пенопласт, расчески, зубные щетки и нитки, так как это обогащает знания старших дошкольников о предметах окружающего мира и многообразии их свойств. Нетрадиционные техники изобразительной деятельности правомерно определять как инновационное средство этой деятельности. Занятия с их применением не только способствуют развитию творческих способностей ребенка, но и снятию детских страхов, обретению веры в свои силы, внутренней гармонии с самим собой и окружающим миром. Разнообразие изобразительной деятельности является важным педагогическим условием для развития творческих способностей дошкольников, например, в процессе лепки можно использовать элементы конструирования – шишки, скорлупу и иные предметы. В такой работе также важно развитие самостоятельности и творческой инициативности дошкольников

Таким образом, для развития творческих способностей старших дошкольников средствами изобразительной деятельности необходимо научить детей видеть разнообразие окружающего мира; формировать самостоятельность и творческую инициативу, воздействовать на чувственное

восприятие и воображение. Наиболее эффективными средствами по развитию творческих способностей старших дошкольников являются нетрадиционные средства изобразительной деятельности, так как они позволяют разнообразить ее, пробудить интерес и инициативу у дошкольников.

1. Кузьмина А.Б., Савченко О.В. Психологические особенности развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях изобразительной деятельности // Инновационное развитие науки и образования : сборник статей XIII Международной научно-практической конференции. Пенза, 2021. С. 229–233.

2. Шайдурова Н.В. Методика обучения рисованию детей дошкольного возраста : учебное пособие. М., 2015. 172 с.

3. Юрченко Л.Ю. Актуальность проблемы развития творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста через самостоятельную изобразительную деятельность // Актуальные задачи педагогики : материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2016 г.). Чита: Издательство Молодой ученый, 2016. С. 66–67.

ОСОБЕННОСТИ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Сметанина Арина Сергеевна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: arinasmetanina19@gmail.com

Научный руководитель:

Сибиркина Елена Николаевна,

канд. пед. наук, доцент

кафедры дошкольного образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: sibirkinaen@mail.ru

В статье рассматриваются особенности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Ключевые слова: *пространственные представления, пространственно-временные отношения, обучающиеся с задержкой психического развития.*

Одной из важных составляющих в формировании всех аспектов человеческой деятельности является ориентация в пространстве. Значение пространственной ориентации в дошкольном детстве играет большую роль в развитии ребенка, именно в этом возрасте благоприятным является совершенствование деятельности органов чувств, накопление представлений об окружающей мире.

У обучающихся старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (далее – ЗПР) восприятие пространственных представлений очень замедленно, так как у них наблюдаются ограниченная восприимчивость, недифференцированность восприятия и ощущений, которые затрудняют у них формирование пространственных представлений. Именно сформированность пространственных представлений у обучающихся старшего дошкольного возраста является одной из предпосылок к письму, чтению, счету.

Вопросы изучения особенностей формирования временных представлений и понятий у дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития были освещены в работах С.Г. Шевченко, З.М. Дунаевой, Т.А. Калашникова и ряда других авторов [1; 2; 3].

Пространственные представления, по мнению З.М. Дунаевой, это представления о пространственно-временных отношениях и свойствах предметов: расположение, форма, величина объектов [1].

Обучающиеся с задержкой психического развития – это дети, которые не имеют ярко выраженных отклонений в развитии, но они имеют трудности к адаптации к учебной деятельности из-за ряда причин.

По мнению Т.А. Калашникова, дошкольникам старшего дошкольного возраста с ЗПР сложно усвоить пространственные понятия, а также оперировать ими в реальной жизни [2].

Дети старшего дошкольного возраста с ЗПР не могут трансформировать пространство, не умеют анализировать пространственные изменения, а также испытывают трудности при переносе навыка ориентации на ситуацию предмета. Их пространственные представления дифференцированы, нестабильны и недостаточно обобщены.

В речи этих детей наблюдаются лишь простые предлоги, выражены затруднения в понимании даже относительно несложных пространственных, пространственно-временных и, как следствие, причинно-следственных отношений, что свидетельствует о недоразвитии вербального и квазипространственного уровня формирования пространственных представлений.

При складывании сложных геометрических узоров и фигур дошкольники старшего возраста с ЗПР не могут установить симметричность, провести полноценный анализ формы, расположить конструкцию на плоскости либо соединить ее в единое целое.

Детям старшего дошкольного возраста с ЗПР недоступен навык дорисовывания верхней (нижней), правой (левой) частей рисунка. Также вызывают значительные затруднения в дорисовывание предмета в пределах готового контура.

Из-за несформированности пространственных представлений у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР появляются нарушения в конструктивной, игровой, графической деятельности и счетных операций. Это проявляется в трудностях: зрительно-пространственного анализа; целостного восприятия объекта, буквы, цифры; ориентировки на плоскости при выполнении графических заданий; ориентировки в последовательности выкладывания и написания элементов; осуществления зрительного, акустического, кинетического, кинестетического контроля.

Таким образом, дошкольникам старшего возраста с ЗПР сложно овладеть пространственными понятиями и оперировать ими. Но при своевременной, планомерной и систематической организации образовательного процесса по формированию пространственных представлений возможно предотвратить многочисленные пространственные ошибки и подготовить ребенка к школьному обучению.

1. Дунаева З.М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития : метод. пособие. М.: Советский спорт, 2006. 144 с.: ил.

2. Калашникова Т.А. Боброва В.В. Готовность детей старшего дошкольного возраста с ЗПР к школе. М.: LAP, 2013. 108 с.

3. Шевченко С.Г. Формирование знаний об окружающей действительности как средство активизации познавательной деятельности детей с задержкой психического развития : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. М., 1982. 216 с.

МЕТОДЫ ВЫЯВЛЕНИЯ И РАЗРЕШЕНИЯ КОНФЛИКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Сметанина Ирина Алексеевна,

магистрант

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: smetirishka@mail.ru

Научный руководитель

Савчина Марина Дмитриевна,

канд. психол. наук, доцент

кафедры педагогики и психологии образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

Статья посвящена актуальной проблеме современного образования, а именно важности поиска оптимальных методов разрешения и устранения конфликтов в образовательной среде как с целью улучшения качества образования, так и с целью воспитательного процесса, социализации детей и обучающихся.

Ключевые слова: конфликт, педагог, учащийся, коллектив, классификация конфликтов, регулирование и разрешение конфликтов.

Сфера образования – это комплект возможностей обучения, воспитания и развития личности. В ее состав входят следующие члены: педагогический состав, администрация образовательной организации, обучающиеся и их родители. Каждой из этих групп характерны собственная картина мира, желания и потребности, которые впоследствии могут стать фундаментом возникновения споров, ссор, конфликтных ситуаций в образовательной организации.

Конфликт, вне зависимости от его характера, определенного содержания и вида, непременно несет в себе фактор противостояния противоречивых или несовместимых интересов, позиций, мнений. Это является «помехой» для образовательного процесса, что сказывается на результатах обучения и психологическом самочувствии не только обучающихся, но и всего педагогического состава в целом.

Для разрешения проблемы управления конфликтами важно выделить следующее:

➤ конфликты возникают по поводу какого-либо объекта, но их сущность выражается в предмете конфликта.

➤ объект конфликта может быть как истинным, реальным, так и потенциальным, ложным, иллюзорным.

➤ объект конфликта может быть явным, так и латентным (скрытым).

Конфликт «Учитель – Администратор» является распространенным и наиболее трудно преодолимым. Его характерные предпосылки: недостаточно четкое разграничение между администрацией, часто приводящее к «двойному» подчинению педагога; жесткая регламентация школьной жизни, оценочно-императивный характер применения требований; перекладывание на учителя «чужих» обязанностей и т.п.

Конфликт «Учитель – учитель» также относится к популярным. Его причины: особенности отношений субъектов: между молодыми учителями и учителями со стажем работы; между учителями, преподающими разные предметы (например, между физиками и словесниками); между учителями, преподающими один и тот же предмет; между учителями, имеющими звание, должностной статус (учитель высшей категории, руководитель методического объединения) и не имеющими их; между учителями начальных классов и среднего звена.

Конфликт между личностью и группой – этот тип конфликта имеет много общего с межличностным, однако он более многоплановый. Конфликты могут возникать во взаимодействии стабильно существующих микрогрупп внутри данной.

Работа над созданием здорового микроклимата в любой организации, в том числе в школе, а также профилактика конфликтов в среде участников общественного процесса должна вестись непрерывно.

Профилактика конфликта – это ликвидация причин конфликта на начальной стадии. Эта работа направлена на недопущение возникновения конфликта.

В процессе разрешения конфликтов могут наблюдаться различные стратегии поведения. Р. Блейк и Дж. Моутон выделяют следующие стили.

✓ *Стиль конкуренции, соперничества* может использовать человек, обладающий сильной волей, достаточным авторитетом, властью. Его можно использовать, если исход конфликта очень важен и делается большая ставка на однозначное решение возникшей проблемы. Его нецелесообразно использовать в ситуации, когда вы не обладаете достаточной властью, а ваша точка зрения по какому-то вопросу расходится с точкой зрения начальника.

✓ *Стиль уклонения.* Этот стиль рекомендуется, когда одна из сторон обладает большей властью или чувствует, что не права, или считает, что нет серьезных оснований для продолжения контактов. Не следует думать, что этот стиль является бегством от проблемы или уклонением от ответственности. В действительности уход или отсрочка может быть вполне подходящей реакцией на конфликтную ситуацию, так как за это время она может разрешиться сама собой или ей можно будет заняться позже.

✓ *Стиль компромисса.* Суть его заключается в том, что стороны стремятся урегулировать разногласия при взаимных уступках. Этот стиль наиболее эффективен, обе стороны хотят одного и того же, но знают, что одновременно это невыполнимо. Например, стремление занять одну и ту же должность или одно и то же помещение для работы.

✓ *Стиль приспособления (уступчивости)* означает, что решение конфликтной ситуации происходит совместно с другой стороной, но при этом не отстаиваются собственные интересы в целях восстановления нормальной рабочей атмосферы. Этот стиль наиболее эффективен, когда исход дела чрезвычайно важен для одной стороны и не очень существен для другой.

✓ *Стиль сотрудничества* можно использовать, если, отстаивая собственные интересы, руководитель вынужден принимать во внимание нужды и желания другой стороны. Этот стиль наиболее труден, так как он требует более продолжительной работы.

Таким образом, управление конфликтом есть целенаправленное, обусловленное объективными законами воздействие на его динамику в интересах развития или разрушения той социальной системы, к которой имеет отношение данный конфликт.

1. Зеркин Д.П. Основы конфликтологии : курс лекций. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. 480 с.

2. Любимова Г.Ю. Психология конфликта. М.: Педагогическое общество России, 2004. 160с.

3. Шараева Л.Г. Разрешение конфликтов в образовательной организации // Актуальные вопросы экономики и управления : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). М.: Буки-Веди, 2016. С. 123–127. URL: <https://moluch.ru/conf/econ/archive/174/10548/> (дата обращения: 02.05.2021).

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ 4–5 ЛЕТ ИГРОВЫХ УМЕНИЙ В СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЕ

Смирнова Анастасия Сергеевна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: smirnova.anastasiy.1983@mail.ru

Научный руководитель:

Головатова Агата Юрьевна,

старший преподаватель

кафедры дошкольного образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: agatacristi@inbox.ru

Статья посвящена проблеме формирования у детей 4–5 лет игровых умений в сюжетно-ролевой игре. Исследования данной проблемы раскрываются в трудах Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой, С.Л. Новоселовой, Е.В. Зворыгиной, Р.И. Жуковской, Д.В. Менджерщицкой, Д.Б. Эльконина.

Ключевые слова: *игровые умения, игра, сюжетно-ролевая игра.*

Для детей средней ведущей деятельностью является сюжетно-ролевая игра. Данный факт обусловлен тем, что дошкольник среднего дошкольного возраста только начинает «учиться» играть и в этом ему помогает процесс сюжетно-ролевой игры. Специфика сюжетно-ролевой игры заключается в создании детьми некой воображаемой ситуации, которая складывается из игрового сюжета и отведенных участникам ролей [1, с. 522]. Нами был проведен констатирующий эксперимент. В исследовании приняли участие 17 детей. Была организована сюжетно-ролевая игра «Путешествие», результаты наблюдения вносились в протокол по заявленным показателям: умение распределять роли, соблюдать игровое поведение относительно роли, выполнять игровые действия, использовать ролевую речь, игровую атрибутику и предметы-заместители. В ходе констатирующего эксперимента выявили, что в экспериментальной группе к высокому уровню отнесено 12,5 % детей, в контрольной группе не был выявлен. Дети самостоятельно распределяют роли при отсутствии конфликтных ситуаций. При наличии конфликта игровая группа либо распадается, либо дети обращаются за помощью к воспитателю. Дети выполняет действия в соответствии с ролью. Роли детей ясно выделены до начала игры, роль определяет и направляет поведение ребенка. Игровые

действия многообразны, логичны. К среднему уровню отнесено в экспериментальной группе (25 %), в контрольной – 37,5 % детей. Дети этого возраста распределяют роли под руководством взрослого, который задает наводящие вопросы, действие с предметом совершает в соответствии с реальностью. У ребенка расширяется спектр игровых действий (приготовление пищи, кормление, укладывание спать), игровые действия жестко фиксированы. В игре у ребенка наблюдается ролевое обращение. В игре правила явно не выделены, но в конфликтных ситуациях правила побеждают.

К низкому уровню к экспериментальной группе относятся 62,5 %, а к контрольной группе – 62,5 % детей. Дети данной категории не могут распределять роли, их выполняет тот, кто «завладел» ключевым атрибутом (надел белый халат – врач, взял поварешку – повар); действие ребенка с определенным предметом направлено на другого («мама» кормит дочку-куклу, неважно как и чем). В процессе игры ребенок сам определяет роль в соответствии с игровыми действиями. Игра заключается в однообразном повторении 1-го игрового действия (например, кормление).

Умение принимать игровую роль, участвовать в несложном игровом диалоге у дошкольников среднего возраста развивает воспитатель через введение в игровой процесс какого-либо персонажа. Так, он может произносить определенный текст вместо куклы, спрашивая воспитанников: «чем будем угощать куклу?», «когда пойдем с ней гулять?» и др. Дошкольники, отвечая на вопросы, совершают игровые действия и, тем самым, получают необходимые игровые навыки. Таким образом, большая роль в развитии игровой деятельности через сюжетно-ролевые игры принадлежит воспитателю.

Сюжетно-ролевая игра в своем развитии проходит ряд последовательных стадий [3, с. 52]: ознакомительная игра, отобразительная игра; сюжетно-отобразительная игра, сюжетно-ролевая игра. Все элементы сюжетно-ролевой игры с усвоением выделенных стадий складываются к 4–5 годам [4, с. 523]. Так, например, в этот период дошкольник уже может правильно ухаживать за куклой: вымоет ей руки перед едой, будет кормить ложкой, поить из чашки. Для того чтобы улучшить процесс сюжетно-ролевой игры и привить ребенку требуемые для последующей игровой деятельности навыки, воспитателю в своей работе необходимо придерживаться следующих методов [4, с. 107]: чтение художественных произведений, встречи с людьми различных профессий, беседы с детьми и пр.

1. Буршит И.Е., Зайцева А.А. Влияние сюжетно-ролевой игры на развитие детей дошкольного возраста // Символ науки. 2016. № 1–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-syuzhetno-rolvoy-igry-na-razvitie-detey-doshkolnogo-vozrast> (дата обращения: 08.04.2021).

2. Губанова Н.Ф. Игровая деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации. М.: Мозаика-Синтез, 2008. 317 с.

3. Играют взрослые и дети: из опыта работы дошкольных образовательных учреждений России / сост. Т.Н. Доронина. М.: ЛИНКА-ПРЕС, 2006. 194 с.

4. Токарев А.А., Аленкина Ж.Р. Влияние сюжетно-ролевых игр на развитие игровой деятельности у детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2012. № 5 (40). С. 520–523. URL: <https://moluch.ru/arhive/40/4738/> (дата обращения: 13.04.2021).

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЛОГИЧЕСКИХ УУД У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Созоновская Марина Валерьевна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: msozonovskaya@iist.ru

Научный руководитель:

Терентьева Светлана Николаевна,

канд. пед. наук, доцент

кафедры начального образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: terentjewa.swetlana2@yandex.ru

В статье представлены виды заданий, направленные на формирование у младших школьников таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, исключение, систематизация, классификация, аналогия, абстрагирование, моделирование, конкретизация и соответствие.

Ключевые слова: логические УУД, логические операции, умственная деятельность, мыслительная операция.

Для того чтобы у младших школьников активно развивались логические универсальные учебные действия (далее – УУД), учителю необходимо включать в урок задания на анализ, синтез, сравнение, обобщение, исключение, систематизация, классификация, аналогию, абстрагирование, моделирование, конкретизацию и соответствие.

Чаще всего в школьных учебниках представлены задания на анализ, синтез и сравнение, но использование заданий на другие логические операции также актуально, чтобы процесс обучения был более разнообразным и интересным.

Рассмотрим отдельно каждую из логических операций и задания по предмету «Русский язык», ориентированные на формирование логических УУД.

Синтез – соединение элементов, свойств (сторон) изучаемого объекта в единое целое (систему) [3, с. 259]. Приёмы синтеза могут быть представлены примерами следующих заданий:

1. Образовать слова с данными а) корнями: *врем-*, *крик-*; б) суффиксами: *-ок-*, *-чик*; в) приставками: *под-*, *рас-*, *за*;

2. Дополнить словообразовательную цепочку недостающим в цепи звеном: *голос* → ... → *голосование*, *мир* → ... → *примиришь*, *думать* → ... → *обдумывать*, *трава* → ... → *травянистый*;

3. Составить словообразовательную цепочку из данных слов: *старичок*, *старик*, *старый* [6].

Анализ – метод научного исследования через выделение и рассмотрение отдельных частей или свойств предметов и явлений [2]. Приёмы анализа могут быть представлены примерами заданий следующего вида:

1. Разобрать слова по составу: *лисичка*, *подорожник*, *паровоз*, *телевизоры*;

2. Выдели в словах суффикс: *коврик*, *прадедушка*, *воришка*, *смелость*;

3. Найти слова с определённой структурой (приставка + корень + окончание): *подъезд*, *уборка*, *навес*, *записка*, *заморозки*, *выкуп*, *рассвет* [6].

Исключение – это мыслительная операция, в ходе которой из ряда схожих чем-либо предметов или явлений исключается неподходящее, то есть отличающееся по какому-то признаку. Наиболее распространённым заданием на приём исключения является «четвертый (третий) лишний»:

1. *лесок*, *голосок*, *дружок*, *бросок* (по семантике суффикса);

2. *крыса*, *мышка*, *собака*, *ворона* (по структуре слова);

3. *длинный*, *сильный*, *осенний*, *пушистый* (по суффиксу) [6].

Сравнение – это приём умственной деятельности, сутью которого является нахождение сходств и отличий двух и более предметов или явлений в результате их сопоставления [3, с. 274–275]. В начальной школе на уроках русского языка можно использовать примеры следующих приёмов сравнения:

1. Чем похожи слова в каждой паре и чем отличаются: *ножка* – *ложка*, *повод* – *довод*, *зуб* – *куб*;

2. Что общего и чем отличаются друг от друга слова «*приехать* – *уехать*»? «*Снег* и *снежинка*»? «*Нога* и *ножка*»?

3. Сравнить пары слов и найти корень слова: *река* - *речонка*, *визг* - *визжать*, *толкаться* - *толчая*, *выдохнуть* - *дышать*, *выход* – *выхожу* [6].

Обобщение – это выделение общих существенных свойств, признаков, принадлежащих какому-то классу предметов или явлений [3, с. 172]. На уроках учитель может использовать примеры следующих заданий на обобщение:

1. Чем являются выделенные части слов: *мышка*, *тросточка*, *футболист*, *грибник* [6];

2. Какая орфограмма присутствует в данных словах? *Скользит, зелёный, весенний, лисичка, летить, цветы;*

3. Найди общие признаки слов: *кот, карандаши, лес* [7].

Систематизация – это умственная деятельность, в ходе которой исследуемые объекты организуются в определенную систему по выбранному принципу [3, с. 259]. В целях развития умения систематизировать различные явления можно применять примеры следующих заданий:

1. Продолжи ряд слов: *Винительный, Предложный, ...;*

2. Продолжи ряд слов: *лисе, ученику, ягоде, ...* [6].

Классификация – это мыслительная деятельность, в ходе которой объекты или явления распределяются по определённым классам [4]. Примеры заданий на классификацию:

1. Распредели данные слова на две группы (*переезжать, пробежать, переходить, пролить, пережить, переделать*); [6]

2. Раздели слова на две группы (1 – в которых есть только суффикс, 2 – в которых есть суффикс и приставка): *мышка, перелесок, обидчик, лисёнок, проводка, подарок, работник* [5].

Аналогия – вид умственной деятельности, направленный на выявление свойств одного предмета по принципу его сходства с другим [3, с. 17]. На уроках учитель может использовать следующие примеры заданий на аналогию:

1. Составь словообразовательную цепочку из данных слов: *круг, округлый, круглый.*

2. Образуй по аналогии наречия от прилагательных: *лучший, низкий, правый, тёмный, красивее.*

Абстрагирование – это мысленное выделение некоторых элементов какого-либо множества и их отвлечение от других элементов [1, с. 19–20]. Примеры заданий на абстрагирование:

Чем являются данные части слов? 1) *-к-, -ок-, -ист-, ник-, -нн-;* 2) *пере-, под-, с-, раз.*

Моделирование – это построение и изучение моделей реальных объектов и явлений [3, с. 146]. На уроках учитель может использовать следующие примеры заданий на моделирование:

1. Составь схемы данных слов: *подорожник, кастрюля, собачка, пароходы;*

2. Составь схему предложения: *Вчера Алёна и Яна ходили кататься на аттракционах* [6].

Конкретизация – это переход от общего к частному, то есть иллюстрация общего положения примерами [3, с. 127]. Примеры заданий на конкретизацию:

1. Приведи примеры существительных 3 склонения;

2. Приведи примеры уменьшительно-ласкательных суффиксов;

3. Приведи примеры существительных мужского рода в дательном падеже [6].

Соответствие – это соотношение между чем-нибудь, выражающее согласованность, равенство в каком-нибудь отношении [6]. Примеры заданий, которые учителю можно использовать в целях развития умения находить соответствия:

1. Соотнеси существительные (*иглы, мыши, ковёр, поля, мяч*) и их грамматическую характеристику (2 скл., м. р., ед. ч.; 2 скл., ср. р., мн. ч.; 1 скл., ж. р., мн. ч.; 2 скл., м. р., ед. ч.; 3 скл., ж.р., мн. ч)

2. Соотнеси предложения и их характеристику.

Предложения: 1) *Аня собрала в лесу много ягод.* 2) *Вчера весь день светило солнце, мы очень радовались этому.* 3) *Идёт дождь, дует ветер.* 4) *Наступило лето.* 5) *Красивые пионы и тюльпаны растут в парке.*

Характеристики: А) *простое, нераспространённое предложение;* Б) *сложное, распространённое предложение;* В) *предложение с однородными членами;* Г) *Сложное, нераспространённое предложение;* Д) *Простое, распространённое предложение.*

Включение в урок заданий на активизацию вышеперечисленных умственных операций будут способствовать активному развитию логических УУД. В общей сложности для формирования данной УУД нужно заниматься расширением словарного запаса младших школьников, развитием речи, умениями наблюдать, рассматривать, слушать, выделять признаки предметов, выполнять анализ и сравнение, задавать вопросы, обобщать и делать выводы.

1. Большой психологический словарь / под ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. М.: АСТ; АСТ-Москва; СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. URL: <https://www.elkniga.ru/static/booksample/00/19/15/00191530.bin.dir/00191530.pdf> (дата обращения: 05.03.2021)

2. Педагогика : учебник / Л.П. Крившенко, М.Е. Вайндорф-Сысоева и др.; под ред. Л.П. Крившенко. М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2010. 432 с. URL: [http://www.gpa.cfuv.ru/courses/os-ped-mast/Doc/Книги%20в%20формате%20\(pdf\)/Крившенко%20Л.П.,%20Вайндорф-Сысоева%20М.Е.%20Педагогика.PDF](http://www.gpa.cfuv.ru/courses/os-ped-mast/Doc/Книги%20в%20формате%20(pdf)/Крившенко%20Л.П.,%20Вайндорф-Сысоева%20М.Е.%20Педагогика.PDF) (дата обращения: 05.03.2021)

3. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая рос. энцикл., 2002. 527 с.

4. Ожегов С.И. Словарь русского языка [Электронный ресурс]. URL: <https://gufo.me/dict/ozhegov> (дата обращения: 05.03.2021)

5. Практикум «Обучение приёму классификации» [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/praktikum-obuchenie-priyomu-klassifikacii-3859413.html> (дата обращения: 05.03.2021)

6. Прокушева Т.И., Терентьева С.Н. Использование различных видов мыслительных операций при формировании языковых компетенций у обучающихся по морфемике и словообразованию. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_36418906_67789132.pdf (дата обращения: 05.03.2021)

7. Янкова Ю.И. Развитие логического мышления младших школьников на уроках русского языка. URL: <https://multiurok.ru/files/razvitiie-loghichieskogho-myshlieniiia-mladshikh-sh.html> (дата обращения: 05.03.2021)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Терехина Екатерина Евгеньевна,
студент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: eeiaeaeia@mail.ru

Научный руководитель:
Поберезкая Вита Федоровна,
канд. пед. наук, доцент
кафедры начального образования
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: violettaf08@gmail.com

Статья посвящена актуальной проблеме современного образования, а именно отбору методических приёмов, а также педагогическим условиям формирования регулятивных универсальных учебных действий, позволяющим научить самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные задачи, использовать необходимые средства и способы для их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности и использовать их в дальнейшей жизни.

Ключевые слова: младший школьник, регуляция, контроль, оценка, коррекция.

Понятие «универсальные учебные действия» рассматривали такие авторы, как: А.В. Федотова, М. Пак и А.Н. Лямин. Проанализировав понятия, мы выяснили, что от того, насколько хорошо развиты УУД, зависит вся учебная деятельность младших школьников, то есть умение решать учебные задачи.

Федеральным государственным образовательным стандартом, в классификации А.Г. Асмолова выделена структура, включающая в себя четыре категории универсальных действий: личностные, обеспечивающие ценностно-смысловую ориентацию учащихся, а также ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Познавательные включают общеучебные,

логические действия, а также действия постановки и решения проблем. Коммуникативные обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми. Регулятивные обеспечивают организацию учащимися своей учебной деятельности.

Регулятивные УУД рассматриваются в работах А.Г. Асмолова, Е.О. Смирновой, Д.Б. Эльконина и других. С позиции А.Г. Асмолова важное значение регулятивного компонента заключается в том, что он является базисом поэтапного становления познавательной и учебной деятельности путем определения цели, планирования действий, контроля за выполнением действий, коррекции своих действий и оценки результатов деятельности.

В нашем исследовании мы рассмотрели позиции структуры РУУД различных авторов: Д.А. Махотин, А.В. Карпов, Н.М. Горленко и др. Выявили основные структурные элементы регулятивных УУД, которые совпали у всех авторов:

- целеполагание (целеобразование по А.В. Карпову)
- прогнозирование;
- планирование
- контроль и самоконтроль;
- оценка результатов и самооценка, их коррекция.

Также рассмотрели позиции структуры А.Г. Асмолова. Мы увидели, что автор обращает особое внимание на такие компоненты, как: оценка, контроль и целеполагание и дает им критерии и показатели. Автор не случайно выбрал только 3 данных компонента. На наш взгляд, он не рассматривал планирование потому, что младшим школьникам сложно составить план своих действий, учитывая то, что деятельность ими только осваивается, для них это новое действие, так как до школы ведущей деятельностью была игровая.

Не менее важными компонентами учебной деятельности являются контроль и оценка.

Нами представлена таблица уровня развития оценки. Можно увидеть, как развивается оценка с момента полного ее отсутствия, при котором ученик не умеет оценивать свои действия. Приступая к решению новой задачи, ученик может сам оценить свои возможности в ее решении, учитывая изменения известных способов действия.

Согласно мнению Д.Б. Эльконина, под контролем следует понимать, прежде всего, контроль за правильностью и полнотой выполнения операций, входящих в состав действий.

В нашей работе на данном этапе предполагается применение следующих приемов:

1. Установление качества своей работы, ее оценивание без посторонних влияний или чужой помощи, на основе выделенных заранее вместе с учителем критериев оценивания.

2. Работа с эталонами, предполагающая самостоятельное построение действий для выполнения своей работы, также сравнение работы с эталоном, по заданным критериям. После чего учитель также проверяет работу ученика и сверяет результаты, если он не согласен с оценочным мнением ребенка, выясняются причины расхождения оценок. Несоответствие оценок – повод для рефлексии, которая влечет за собой вывод, над каким умением следует поработать еще.

Применение данных приемов на уроке технологии в 3 классе по теме «Конструируем из фольги». Темы учителя: Свойства фольги. Работа с фольгой. Создание изделия из фольги. Приемы работы с материалом (сминание, скатывание, плетение, продавливание, кручение жгутиков, обертывание плоских деталей, облеп объемной формы) и способы технологических операций (разметки, выделения, формообразования, формы, отделки).

На данном уроке авторы учебника предлагают ученикам самостоятельно провести анализ изделия, то есть эталон, и затем, выбрав также самостоятельно приемы для изготовления, создать собственную подвеску из фольги. Также мы хотим предложить вместе с учениками составить критерии для самостоятельного оценивания работы. Тем самым развить в детях уровень развития оценки и контроля.

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. / под ред. А.Г. Асмолова. М. : Просвещение, 2008. 151 с. :

2. Пак М., Лямин А.Н. Формирование универсальных учебных действий школьника при обучении химии // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2012. № 6 (Июнь). С. 71–75.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-noo/> (дата обращения: 05.03.2021)

4. Формирование мотивации учения : Кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. М.: Просвещение, 1990. С. 192 с.

РОЛЬ АТТЕСТАЦИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА

Турьева Екатерина Николаевна,

магистрант

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: tureva99@gmail.com

Научный руководитель:

Рачина Светлана Владимировна,

канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: svetlana_rachok@mail.ru

Современное общество живет в постоянных изменениях и преобразованиях во всех сферах жизнедеятельности, система образования также не является исключением. Об этом свидетельствуют постоянные процессы модернизации, такие как введение ФГОС, эффективные контракты, профессиональные стандарты. Не остается в стороне от преобразований и процедура аттестации педагогических работников. В статье рассматривается ее роль в процессе профессиональной деятельности учителя, а также ее восприятие педагогами.

Ключевые слова: аттестация, педагог, профессиональная деятельность, образовательная организация.

Результаты многочисленных исследований указывают на то, что уровень профессионализма и мастерства педагога в основном оценивается по двум позициям: результаты деятельности учащихся и результаты личных достижений самого аттестуемого работника. Также важно отметить, что процедура аттестации оказывает сильное психологическое влияние на состояние учителя, следовательно, на его профессиональную деятельность, ее эффективность и результативность.

В настоящее время все большую актуальность набирает вопрос процедуры аттестации, данная процедура всегда окружена многочисленными мнениями внутри педагогического сообщества.

Аттестация педагогических кадров – это четко регламентированная, обязательная процедура, определяющая качество педагогической деятельности работника через оценку его компетенций.

Федеральный закон № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» определяет две основные цели аттестации педагогических работников:

- 1) подтверждение соответствия педагогом занимаемой должности;
- 2) установление квалификационной категории.

Вне зависимости от желания педагога и его стажа работы раз в пять лет он обязан проходить процедуру аттестации на соответствие занимаемой должности. Добровольно можно пройти процедуру аттестации для получения первой или высшей категории.

Порядок прохождения процедуры аттестации регламентирован Приказом Минобрнауки России от 7 апреля 2014 года № 276 в котором определены:

- цели, задачи и принципы аттестации;
- допуски и ограничения при проведении аттестации;
- подходы к формированию аттестационных комиссий, принципы их работы и принятия решений;
- основания для установления квалификационных категорий.

Процедура аттестации состоит из представления педагогом результатов его профессиональной деятельности в виде портфолио, размещение информации на личном сайте педагога. Вклад аттестуемого в повышение качества образования определяется на основе оценки портфолио педагогического работника, в котором должна быть описана научно-методическая, учебная и внеурочная деятельность.

В целом педагоги оценивают аттестацию как сложную процедуру, имеющую больше недостатков, чем достоинств. Кроме того, процедура аттестации занимает большое количество времени на подготовку всех необходимых материалов.

Таким образом, процедура аттестации призвана выявлять уровень соответствия педагога его профессиональной деятельности и квалификации, повышать его профессиональный уровень, стимулировать к личностному и профессиональному росту, а также в целом улучшать качество образовательной системы за счет повышения качества педагогических кадров. Важно иметь весомую базу методических материалов для успешного прохождения процедуры аттестации, но также не стоит забывать, о том, что методические материалы должны соответствовать различным требованиям и нововведениям.

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Собр. законодательства РФ. 2012. № 53. Ст.76.

2. Ковшова Е.С. Роль аттестации в профессиональной деятельности педагога и его социальном самочувствии // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 12.

3. Ковру О.Е., Хузина Н.М. Аттестация педагогических работников: содержание, решения, проблемы // Народное образование. - 2016. - С. 81-87.

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ И СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Федорова Наталья Геннадьевна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: nata-inta2011@yandex.ru

Научный руководитель:

Рачина Светлана Владимировна,

канд. пед. наук, доцент

кафедры педагогики и психологии образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: svetlana_rachok@mail.ru

Статья посвящена сопровождению молодого специалиста в условиях дошкольной образовательной организации посредством наставничества. В данной работе рассматривается наставничество как процесс, его организация, выясняется роль наставника, задачи его деятельности, а также этапы и содержание процесса организации наставничества в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: *наставничество, наставник, этапы организации наставничества в организации, проблемы молодого специалиста.*

В условиях модернизации системы образования в дошкольных образовательных организациях значительно возрастает роль педагога. Проблема развития наставничества в организации известна давно и широко представлена в трудах ученых: О.А. Абдуллиной, В.И. Загвязинского, И.Ф. Исаева, Н.В. Кузьминой, Л.С. Подымовой, В.А. Слостенина и др. В настоящее время эта проблема остается актуальной, особенно в дошкольных образовательных организациях. В дошкольные образовательные организации все больше приходит молодых специалистов как с высшим образованием, так и средним профессиональным образованием. Но часто те и другие сталкиваются с проблемой вхождения в новый коллектив, в образовательное пространство,

проблемой самоопределения и самореализации, а также построения собственной карьеры.

Наставничество – это определенная система адаптации, введения в профессию и обучения молодого специалиста, при которой более опытный специалист делится имеющимися у него знаниями, умениями, навыками и опытом с неопытным педагогом постоянно и организовано на протяжении определенного времени [1 с. 32].

Наставничество – одна из форм передачи педагогического опыта, в ходе которой начинающий педагог практически осваивает профессиональные приёмы под непосредственным руководством педагога-мастера [2].

Наставничество – это форма обеспечения профессионального становления, развития и адаптации к квалифицированному исполнению должностных обязанностей лиц, в отношении которых осуществляется наставничество [6, с. 18–22].

Наставничество может рассматриваться как педагогическая технология, обеспечивающая развитие молодого специалиста и вхождение его в трудовую деятельность, а с другой стороны, как разновидность кадровой политики корпоративного обучения. Наставничество может быть координирующим, стимулирующим и управляющим процессом. Целью наставничества в дошкольной образовательной организации является оказание помощи молодым специалистам в их профессиональном становлении, а также формирование в образовательной организации кадрового потенциала. Система наставничества в дошкольной образовательной организации основывается на взаимном интересе, принципах обратной связи, ценностно-ориентированного взаимодействия.

Наставник – это педагог–профессионал высокого уровня, имеющий опыт педагогической работы, работающий в данной организации, оказывающий постоянную помощь молодым специалистам. Наставник должен обладать высоким уровнем профессиональной подготовки, коммуникативными навыками и гибкостью общения. Еще Сократ говорил, что роль наставника состоит в «возможности побуждения мощных душевных сил ученика». Основными задачами наставника могут быть:

- привитие молодому специалисту, педагогу интереса к педагогической деятельности,
- сопровождение профессионального становления молодого специалиста как педагога;
- развитие потребности в непрерывном самообразовании,
- развитие навыков самостоятельно и качественно выполнять возложенные на него профессиональные обязанности,
- развитие навыков проектирования, моделирования и организации процессов воспитания и развития в соответствии с реализуемыми программами,

– помощь молодому специалисту в развитии индивидуального стиля профессиональной деятельности, реализации творческого подхода в профессиональной деятельности;

– помощь начинающему педагогу в реализации конкретных знаний и умений, полученную при обучении в колледже или вузе, принять на практике [3, с. 48].

Компетенции наставничества включают следующие блоки: менеджерские, коммуникативно-педагогические компетенции, социокультурной адаптации, саморазвития, а также методические компетенции.

Наставничество в каждой образовательной организации осуществляется в соответствии с Положением о наставничестве. Для организации кураторства издается Приказ заведующего об организации наставничества в дошкольной образовательной организации, в котором назначают ответственных за обучение молодых специалистов, указываются законодательные и локальные акты, являющиеся основанием для применения подобной практики. Чаще всего в тексте приказа указывают ФЗ № 273 «Об образовании» и Устав образовательного учреждения. Заведующий закрепляет документ своей подписью.

Организация наставничества в процессе повышения профессиональной компетентности начинающего педагога включает в себя формирование и развитие функциональных и личностных компонентов деятельности педагога. Эта деятельность осуществляется циклично и включает следующие этапы:

На начальном этапе (прогностическом) во взаимодействии молодого специалиста и наставника выстраивается взаимопонимание, определяются цели взаимодействия, обговариваются обязанности, выявляются недостатки в умениях и навыках молодого специалиста. Выбор формы работы с молодым специалистом может начинаться с вводного анкетирования, тестирования или общения, где рассматриваются трудности, проблемы, неудачи.

На основном этапе – практическом – разрабатывается и реализуется программа адаптации, корректируются профессиональные умения молодого специалиста. Разрабатывается программа совместной деятельности начинающего педагога с наставником. Чтобы взаимодействие с молодыми специалистами было конструктивным, наставник использует разнообразные формы: консультации, деловые и ролевые игры, круглые столы, беседы, взаимные посещения, посещение и обсуждение занятий, режимных моментов, работа в творческих микрогруппах, педагогические советы, дискуссии, анализ педагогических ситуаций. Молодой специалист активно изучает опыт работы коллег своего учреждения и других дошкольных образовательных организаций, повышает свое профессиональное мастерство, посещая открытые мероприятия, методические объединения. Привлекается к показу занятий, семинаров-практикумов на уровне детского сада [4].

На завершающем этапе – аналитическом – определяется уровень профессиональной адаптации молодого специалиста и степень его готовности к выполнению своих функциональных обязанностей. Для этого должны быть разработаны критерии, по которым можно выявить степень его готовности к выполнению функциональных обязанностей. На данном этапе у молодого специалиста уже складывается система работы, имеются собственные разработки, он участвует в конкурсах профессионального мастерства различного уровня.

Этапы наставнической работы повторяются циклично, с учетом прихода новых специалистов, потребностей начинающих педагогов и выявления их профессиональных трудностей.

Педагогическое наставничество обладает большой гибкостью, характеризуется разнообразием форм и методов работы с начинающими специалистами в условиях труда. Наставничество может быть коллективным, когда несколько наставников назначаются одному молодому или начинающему специалисту, и индивидуальным.

Молодой специалист нуждается в грамотной поддержке и поддержке со стороны сотрудников дошкольного образовательного учреждения и методической службы организации.

В методическом обеспечении деятельности начинающих педагогов, чаще всего реализуется система, направленная на совершенствование профессиональной подготовки путем овладения целостной работой специалиста в дошкольной организации. Такая система планируется и уточняется своевременно, в зависимости от ожиданий и предпочтений педагога. Эта система соответствует годовым задачам и спецификой детского сада.

Молодые специалисты – это особая категория работников образовательной организации. Эти сотрудники являются стратегически ценным кадровым ресурсом. Они призваны компенсировать естественный уход опытных, стареющих сотрудников и привнести в организацию передовые знания, новые идеи и оригинальные решения. Молодые специалисты обладают огромным потенциалом. Основным преимуществом молодых сотрудников является уникальное сочетание их личностных качеств (энергичность, активная жизненная позиция, энтузиазм, целеустремленность, инициативность, коммуникабельность, настойчивость) и деловых качеств (ответственность, работоспособность, амбициозность, работоспособность, мобильность). Кроме того, у молодых специалистов нет привычных стереотипов в работе, они легко адаптируются и воспринимают новую информацию [5].

В настоящее время молодые педагоги ждут быстрого карьерного роста, устраиваются в образовательную организацию, осваивают новые методики, ведут дополнительные занятия с детьми, но не чувствуют удовлетворения в

процессе работы и не радуются конечному результату. Вследствие чего может возникнуть раздражительность, заикленность на работе, бессонница и тревожность. Так же молодые специалисты ожидают неоправданно большую заработную плату за незаслуженные привилегии. Положительный аспект завышенных ожиданий дает толчок поиску новых путей решения поставленных целей. Основной задачей данной проблемы является постановка достижимых целей, оценивание возможностей и собственных ресурсов. Существуют особенности в профессиональном развитии молодого специалиста по сравнению со специалистом со стажем работы. Эти характеристики обусловлены, прежде всего, тем, что молодые специалисты имеют ряд недостатков, требующих совершенствования. Таким образом, к проблемам развития и становления молодого специалиста в организации относят:

1. Неопределенность трудовых и профессиональных интересов.
2. Оторванность знаний и умений от реальной практики (теоретическая направленность обучения).
3. Отсутствие практического опыта (нежелание решать конкретные практические задачи, брать на себя ответственность за принимаемые решения).
4. Необходимость адаптации к профессиональной среде в связи с отсутствием начального опыта работы (неготовностью к реалиям деловой жизни).
5. Чрезмерная самоуверенность.
6. Высокие ожидания от работы.

Именно эти проблемы развития и становления молодого специалиста в организации дают простор для дальнейшего развития молодого специалиста, как профессионального, так и личностного.

1. Аралова М.А. Формирование коллектива ДОУ: Психологическое сопровождение. М.: ТЦ Сфера. 2005. 64 с.
2. Воронин А.С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Екатеринбург: ЕГПУ, 2006. 135 с.
3. Голицына Н.С. Система методической работы с кадрами в ДОУ. М., 2004. 75 с.
4. Знаменский Д.Ю., Омельченко Н.А. Кадровая политика и кадровый аудит организации. М.: Юрайт, 2017. 368 с.
5. Мельников И.К. Разработка и реализация кадровой политики организации. М.: Наука, 2016. 961 с.
6. Щербакова Т.Н., Щербакова Е.В. Исторический аспект наставничества как форма профессиональной адаптации молодого педагога // Теория и практика образования в современном мире : материалы VIII Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, декабрь 2015 г.). СПб.: Свое издательство, 2015. С.18–22.

ОСОБЕННОСТИ ОВЛАДЕНИЯ СЕНСОРНЫМИ ЭТАЛОНАМИ ФОРМЫ ДЕТЬМИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЦП

Чупрова Марина Михайловна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: miracle_1192@mail.ru

Научный руководитель:

Ткачук Татьяна Анатольевна,

канд. пед. наук, доцент

кафедры педагогики и психологии образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: tat.tkachuk2010@yandex.ru

В статье рассматривается вопрос овладения сенсорными эталонами формы детьми старшего дошкольного возраста с ДЦП в процессе формирования представлений о форме, определены этапы коррекционной работы.

Ключевые слова: сенсорный эталон формы, ДЦП.

Термин «детский церебральный паралич» (далее – ДЦП) объединяет ряд синдромов, которые возникают в связи с повреждением мозга [3, с. 129]. Дефект, не позволяющий ребенку полноценно осваивать сенсорные эталоны - сенсорный эталон формы: один из видов сенсорных эталонов, который представляет собой представления о геометрических фигурах, их свойствах и отношениях. У детей с ДЦП формирование процессов нарушается в связи с органическим поражением мозга, двигательной депривацией, нарушением анализаторов [1]. При ознакомлении с плоскостными и объемными геометрическими фигурами необходимо опираться на двигательно-кинестетический анализатор. Дошкольники с ДЦП недостаточно четко воспринимают форму предметов, плохо дифференцируют сходные формы — круг и овал, квадрат и прямоугольник. Часто отмечаются оптико-пространственные нарушения. В этом случае детям трудно копировать геометрические фигуры [2]. С учетом сложной структуры нарушения при ДЦП, коррекционно-развивающую работу с детьми необходимо выстраивать поэтапно:

1) нахождение предмета, идентичного по форме. Ребенку с ДЦП обязательно нужно пройти через этап становления элементарных

проприоцептивных ощущений. Его знакомят с плоскостными геометрическими фигурами – квадратом, кругом, треугольником, овалом, прямоугольником;

2) соотнесение и вкладывание геометрических фигур в образцы-эталоны формы. Дети с ДЦП испытывают большие трудности при вложении вкладышей в прорези. Поэтому вначале можно упростить этот процесс и предложить ребенку накладывать (а не вкладывать) геометрические формы на соответствующие контуры;

3) выбор геометрической формы по словесной инструкции. Цель данного этапа – объединить сформировавшийся зрительный образ эталона формы с его словесным символом;

4) формирование умения словесно обозначать форму предметов. Это: вкладывание в прорези, имеющие геометрическую форму, вкладышей, состоящих из нескольких частей; складывание геометрических фигур из заданного количества палочек;

5) обобщение геометрических фигур в соответствии с образцами-эталонами формы. На данном этапе делается упор на соотношение и объединение соответствующих геометрических форм;

6) классификация одноцветных и разноцветных геометрических фигур. При разложении фигур ребенок должен ориентироваться на два признака: форму и цвет;

7) нахождение в окружающем мире предметов определенной формы. Выделить форму предмета, абстрагировавшись от других его признаков, довольно сложно, особенно ребенку с ДЦП;

8) обучение изготовлению аппликаций из геометрических фигур. Процедура наклеивания для ребенка с ДЦП чрезвычайно сложна, так как требует точности движений. Взрослый контролирует его движения: можно придерживать руку ребенка за пальцы, за кисть, локоть [1].

Итак, проанализировав психолого-педагогическую и специальную литературу, мы выяснили, что к особенностям овладения сенсорными эталонами формы детьми старшего дошкольного возраста с ДЦП относятся: наложение геометрических форм на соответствующие контуры; ориентировка на два признака: форма и цвет; выделение формы предмета, абстрагировавшись от других его признаков; отсутствие точности движений при наклеивании геометрических фигур.

1. Левченко И.Ю. Особенности обучения ребенка с нарушением опорно-двигательного аппарата в общеобразовательном учреждении : методические рекомендации. М.; СПб.: Нестор-История, 2012. 216 с.

2. Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 192 с.

3. Специальная психология : учебник для студентов высш. учебных заведений для направлений подготовка бакалавров / [Л.М. Шипицина, В.М. Сорокин, В.И. Лубовский и др.]; под ред. Л.М. Шипициной. СПб.: Речь, 2013. 253 с.

АКТУАЛЬНОСТЬ И ЗНАЧИМОСТЬ МАТЕМАТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Чуркина Людмила Анатольевна,
студент
ГОУ СПО «СГПК им. И.А. Куратова»,
г. Сыктывкар,
e-mail: mila.churkina.85@mail.ru

Научный руководитель:
Рочева Ольга Ивановна,
канд. пед. наук,
преподаватель ГОУ СПО «СГПК им. И.А. Куратова»,
г. Сыктывкар,
e-mail: olga-rocheva-kpn@rambler.ru

Статья посвящена проблеме обучения детей дошкольного возраста математике. В связи с обилием информации, получаемой ребёнком в настоящее время, повышенным вниманием к компьютеризации, желанием сделать процесс обучения более интенсивным, стремлением родителей как можно раньше научить ребёнка узнавать цифры, считать, решать задачи проблема приобретает всё большее значение.

Ключевые слова: математика, математическое развитие, дошкольник, подготовка к обучению в школе.

Математика прочно входит в повседневную жизнь людей. Сейчас любую информацию можно записать с помощью цифр, заложить в память компьютера, передать на любое расстояние. Никогда математика не была такой всеобъемлющей и нужной людям наукой как сегодня. Повсеместное широкое использование техники, в том числе и компьютерной, требует от каждого человека определённого минимума математических знаний и представлений, оперирования знаками и символами. Знание детьми цифр и умение их применять в жизни сегодня становятся наиболее актуальным в связи с появлением мобильных телефонов, планшетов, бытовых электрических приборов, доступных детям уже с дошкольного возраста [2, с. 5]. По мнению американских психологов Р. Грин и В. Лаксон, «в математическом умнении нет ничего особенно таинственного, ... но без математических навыков ребёнок

проигрывает в мнении окружающих, и это объясняет, почему мы уделяем такое внимание этим навыкам: тем самым мы заботимся о счастье ребёнка и его общественном здоровье» [1, с. 4].

Проблемой формирования математических представлений у детей дошкольного возраста занимались многие учёные: Ф.Н. Блехер, А.М. Леушина, Л.А. Венгер, З.А. Михайлова, Р.Л. Непомнящая, А.В. Белошистая и др.

Уже в дошкольном возрасте, изучая математику, дети знакомятся с великими открытиями и изобретениями: как люди научились считать, кто и для чего придумал цифры, кто изобрёл часы, счёты, калькулятор, компьютер, как составили календарь, кто и зачем изобрёл приборы для измерения тканей, площадей, жидкостей, сыпучих веществ, какие задачи решались в старину.

В результате математического образования дошкольники не только совершенствуют счётную и измерительную деятельность, получают элементарные математические представления, но и становятся сообразительнее, увереннее в рассуждениях, в комбинировании различных способов при решении нестандартных задач.

Изучение данной проблемы предполагает определение следующих понятий: «математика», «математическое развитие».

Математика – это наука о количественных отношениях и пространственных формах действительного мира.

Формирование элементарных математических представлений – это целенаправленный и организованный процесс передачи и усвоения знаний, приемов и способов умственной деятельности, предусмотренных образовательными программами.

Под математическим развитием дошкольников понимаются количественные и качественные изменения в познавательной деятельности ребёнка, которые происходят в процессе формирования элементарных математических представлений и связанных с ними логических операций [3, с. 5]. Основными целями развития элементарных математических представлений у дошкольников являются умственное развитие детей, формирование умения ориентироваться в математической действительности, обучение осознанию математических обобщений и закономерностей, непосредственная предматематическая подготовка к школе.

Школа постоянно повышает требования к интеллектуальному, в частности, математическому развитию детей. Так, основными целями начального курса математики является начальное математическое развитие, включающее в себя умение наблюдать и сравнивать, сопоставлять, анализировать, проводить простейшие обобщения и объяснять их на новых конкретных примерах, а также развитую математическую память и речь. Это позволит учащимся более свободно ориентироваться в простейших математических закономерностях окружающей действительности, использовать накопленные знания при

дальнейшем изучении курса математики. Именно математика вносит большой вклад в развитие логического мышления детей, воспитание таких важных качеств научного мышления, как критичность и обобщённость, формирование способности к анализу и синтезу, умение выдвинуть и сформулировать логически обоснованную гипотезу.

1. Грин Р., Лаксон В. Введение в мир числа / пер. с англ. М.: Педагогика, 1982. 190 с.
2. Ерофеева Т.И. Математика для дошкольников : книга для воспитателя д/с. / Т.И. Ерофеева, Л.Н. Павлова, В.П. Новикова. М.: Просвещение, 1992. 191 с.: ил.
3. Формирование элементарных математических представлений у дошкольников / под ред. А.А. Столяра. М.: Просвещение, 1988. 303 с.

ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Шахов Виктор Алмазович,

магистрант

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

yasneg-obg@mail.ru

Научный руководитель:

Уваровская Ольга Валентиновна,

канд. пед. наук, доцент кафедры педагогики и психологии образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: ouvarovskaya@gmail.com

Актуальность работы заключается в том, что обеспечение качественного и полноценного образования подрастающего поколения во многом зависит от эффективности управления образовательной организацией, что является важнейшим направлением государственной политики. В современных экономических и социальных условиях вопросы мотивации и стимулирования трудовой деятельности приобретают всю большую практическую значимость. Еще большую значимость имеет мотивация и стимулирование персонала образовательных учреждений, так как от этого напрямую зависит качество образовательных услуг. Образовательная организация является некоммерческой организацией, осуществляющей на основании лицензии образовательную деятельность в качестве основного вида деятельности в

соответствии с целями, ради достижения которых такая организация создана.

Ключевые слова: *мотивация педагогического персонала, образовательное учреждение, стимулирование трудовой деятельности, материальное стимулирование, нематериальные методы стимулирования, индивидуальный подход.*

На сегодняшний день в управлении образовательными организациями существует определенные проблемы: недостаточная культура удовлетворения запросов клиента; формализованность образовательных организаций со стороны государственных, местных и других контролирующих органов; слабое стратегическое мышление руководства, которое приводит к организационной пассивности; недостаточное использование современных методов и технологий управления. С одной стороны, изменения должны идти со стороны органов власти, в форме предоставления больших свобод в управлении образовательной организацией, но с другой стороны, изменения в системе управления образовательной организации необходимо начинать изнутри.

Процесс управления образовательным учреждением, как и любой организацией, состоит из четырех основных взаимосвязанных функций: планирования, организации, мотивации и контроля. Указанные функции менеджмента носят универсальный характер и полностью применимы в системе образования. Координация в отдельную функцию не выделяется, т.к. в соответствии с фундаментальными принципами управления (системным, процессным и ситуационным подходами) она неизбежно присутствует при планировании, организации, мотивации и контроле. При реализации функций менеджмента необходимы принятие управленческих решений, коммуникации и информационное обеспечение, которые относятся к связующим процессам управления.

Управление образовательной организацией нужно рассматривать как единый непрерывный процесс осуществления взаимосвязанных функций менеджмента на основе связующих процессов для определения и достижения целей образовательной организации. Неудовлетворительное выполнение любой из них (планирование, организация, мотивация и контроль) неизбежно ведет к фиаско всей системы управления. Можно отлично спланировать мероприятия по улучшению учебно-воспитательного процесса, сформировать соответствующую организационную структуру, наладить действенный контроль, но не суметь выстроить систему трудовой мотивации персонала. Результат будет очевидным. Это касается любой функции управления [2, с. 3–8].

Остановимся конкретно на мотивации труда работников образовательных организаций. Трудовая мотивация является одной из ключевых функций менеджмента качества. Можно обучить персонал профессиональным знаниям и

навыкам, грамотно спланировать и организовать учебно-воспитательный процесс, обеспечив его необходимыми финансовыми, материально-техническими и информационными ресурсами, но при отсутствии заинтересованности со стороны работников не получить желаемого результата. Поэтому вопросы мотивации сотрудников должны постоянно находиться в поле зрения руководителей образовательных учреждений.

Трудовая мотивация носит социально-психологический характер. В ее основе лежат потребности работника, а труд выступает в качестве средства удовлетворения этих потребностей. Достижения в области социальной и когнитивной психологии позволяют более эффективно решать проблемы повышения трудовой мотивации педагогических работников, поэтому руководители образовательных учреждений должны знать основные принципы и методы социально-психологического влияния на своих подчиненных, которые наряду с совершенствованием системы материального вознаграждения приобретают все большее значение.

Проблемы повышения трудовой мотивации носят системный характер и требуют комплексного подхода при их решении. Проведенные в последние годы исследования трудовой мотивации на основе изучения установок показали, что здесь далеко не все решает материальное стимулирование. Мало того, в определенных условиях повышение зарплаты может привести к снижению производительности и качества труда. Это происходит, когда работники считают систему оплаты труда несправедливой [4, с. 5–17].

Мотивация трудовой деятельности часто ассоциируется с деньгами или иной материальной выгодой. В современных теориях мотивации понятие вознаграждения трактуется более широко. Под ним понимается все, что человек может получить в результате определенного поведения и считает ценным для себя. Поскольку система ценностей каждого человека уникальна, оценка значимости вознаграждения будет зависеть от множества внешних (ситуационных) и внутренних (диспозиционных) факторов. То, что ценно для одного человека, может не иметь большого значения для другого. То, что значимо в одной ситуации, может потерять ценность в другой. Следовательно, мотивация работников должна осуществляться дифференцированно. Оптимальное соотношение внутренних и внешних вознаграждений определяется потребностями людей. Несмотря на низкую зарплату педагогических работников, их трудовая мотивация не должна сводиться только к материальному вознаграждению.

Было бы неправильным считать, что все учителя бегут из школ только из-за низкой зарплаты. У тех, где другие члены семьи заняты бизнесом, причина ухода не в бедности, а неуважительном отношении государства и общества в целом. Сейчас профессия учителя стала непрестижной. Многие относятся к работе учителей либо агрессивно, либо снисходительно и без уважения [3, с. 93–101].

Для повышения качества и производительности труда руководители должны сформировать высокий, но реалистичный уровень ожидаемых от подчиненных результатов трудовой деятельности и внушить им, что они смогут их добиться, если приложат силы. Оценка работников своих возможностей во многом зависит от того, что ожидает от них руководство. Если требования руководства достаточно высоки, но обоснованы и понятны для подчиненных, производительность и качество труда, как правило, повышаются. Работники должны четко знать, почему другой человек за аналогичную работу получает больше, и принять эти причины как справедливые, иначе внутренний дискомфорт сохранится.

Теория справедливости имеет исключительно важное практическое значение в мотивации сотрудников образовательных учреждений. Для снижения социально-психологического напряжения в трудовых коллективах требуются не только обоснованные разъяснения по поводу материального обеспечения, но и справедливое, по мнению работников, распределение материальных благ в сравниваемых социальных группах. На педагогического работника гораздо большее влияние оказывает размер заработной платы в соседнем образовательном учреждении, чем доходы других социальных групп.

В процессе трудовой деятельности деньги являются самым распространенным вознаграждением. Простое увеличение заработной платы может не оказывать мотивирующего воздействия. Тем не менее, деньги позволяют удовлетворять не только физиологические, но и социальные потребности человека (стремление к безопасности, уверенность в будущем, потребность в уважении, самоуважении, признании). Материальное вознаграждение должно следовать только за эффективной работой. Заработная плата, не связанная с результатами труда, теряет мотивирующее значение.

1. Об образовании в Российской Федерации : ФЗ от 29.12.2012 № 273 (ред. от 24.03.21) // Собрание Законодательства РФ, 31.12.2012, № 53 (ч. 1), ст. 7598.

2. Александров М.А. Функции управления образовательной организацией // Управление образовательной организацией. 2019. № 12. С. 3– 8.

3. Поташник М.М. Почему учителя уходят из школы // Народное образование. 2019. № 6. С. 93–101.

4. Татарников М.А. Классификация и содержание функций менеджмента качества в образовательной организации // Управление образовательной организацией, 2020. № 3. С. 5–17.

ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОСТИ И ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ РАСПРОСТРАНЕНИЯ ЭКСТРЕМИСТСКИХ ИДЕЙ СРЕДИ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ

Юранева Елена Васильевна,

аспирант

ФГБОУ ВО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»,

г. Чебоксары,

e-mail: lytkina77@yandex.ru

В статье рассматриваются вопросы организации деятельности подростков и молодежи по профилактике асоциального поведения, экстремистских настроений, формирования толерантности и поликультурного воспитания.

***Ключевые слова:** толерантность, подростки, молодежь, экстремизм, поликультурное воспитание, образовательные организации.*

Экстремизм – проблема, которая остро стоит в современном мире и обществе, проявляется как призыв социальных масс к насильственным действиям против существующего политического, религиозного или социального строя. В последние годы отмечается активизация ряда экстремистских движений, которые вовлекают в свою деятельность молодых людей. Наиболее опасным, с точки зрения вхождения в поле экстремистской активности, является возраст от 14 до 22 лет. В психологическом плане подростковый возраст и юность характеризуются развитием самосознания, обострением чувства справедливости, поиском смысла и ценности жизни. Именно в это время подросток озабочен желанием найти свою группу и поиском собственной идентичности. Также ему присуща неустойчивая психика, легко подверженная внушению и манипулированию. В социальном плане большинство молодых людей в возрасте от 14 до 22 лет оказываются в позиции маргиналов, когда их поведение не определено практически никакими социально-экономическими факторами (семья, собственность, перспективная постоянная работа и др.). В итоге молодой человек мобилен, готов к экспериментам, участию в акциях, митингах, погромах.

В. Путин в одном из ежегодных посланий Президента Российской Федерации к Федеральному Собранию обратил внимание на необходимость предотвращения экстремистских настроений в контексте межнациональных отношений: «Россия веками развивалась как многонациональное государство (изначально так было), государство-цивилизация, скрепленное русским народом, русским языком и русской культурой, которые для всех нас родные,

которые нас объединяют и не дают раствориться в этом многообразном мире... Но мы не должны забывать, что любой национализм и шовинизм наносят прямой огромный ущерб прежде всего тому народу и тому этносу, интересами которых якобы и озабочены националисты. И потому столь опасны для России любые проявления «простых и окончательных» так называемых «решений», которые предлагаются националистами и экстремистами разного толка и оттенка. Какие бы громкие слова они ни произносили, они тянут нас к общественной деградации, тянут страну к распаду. Попытки провоцировать межэтническую напряженность, религиозную нетерпимость мы должны рассматривать как вызов единству Российского государства, как угрозу для каждого из нас... считаю правильным расширить возможности национально-культурных автономий, в том числе предоставлять им бюджетные гранты для реализации программ по правовой, социальной, культурной адаптации мигрантов...».

Национально-культурные объединения являются основными проводниками сохранения и пропаганды культуры, истории и традиций национальностей. Основными участниками мероприятий национально-культурных объединений являются представители старшего возраста, что объясняется занятостью людей среднего возраста, молодежи и подростков. Их участие отмечается как точечное или стихийное. Тем не менее вовлечение подрастающего поколения в деятельность, направленную на сохранение межнационального мира и согласия является актуальной и необходимой по ряду причин. Зачастую экстремистские настроения проявляются на фоне многонационального состава нашей страны, когда так называемые лидеры экстремистских организаций используют эту тему для объединения молодых людей, в том числе используя ресурсы сети Интернет. Настоящая действительность такова, что все свободное время и пространство начинает поглощать Интернет. Не всегда удается ограничить доступ в Интернет подростков, так как современный образовательный процесс включает в себя дистанционные домашние задания, тесты, электронный журнал, поиск материала и т.д. Но сегодня Интернет представляет не менее опасную угрозу, чем улица и нездоровые отношения. В Интернете есть все возможности для вовлечения подростков и молодежи в деятельность, направленную на разжигание экстремистских настроений, вплоть до рекомендаций по изготовлению взрывчатых веществ. К сожалению, контент-фильтры, позволяющие ограничить доступ детей к нежелательной информации, доступны и понятны не для каждой семьи.

Учитывая занятость молодых людей, а порой нежелание становиться участниками мероприятий национально-культурных объединений, организация деятельности подростков и молодежи по профилактике асоциального поведения, экстремистских настроений через формирование толерантности и поликультурное воспитание возможна в рамках воспитательной работы в

образовательных организациях. Но анализ методической литературы и документов, опыта работы учебных заведений показал, что воспитательная работа по формированию толерантности подростков в условиях поликультурного воспитания не отличается системностью и скоординированностью, со стороны преподавательского состава наблюдается некая самоустраненность. В то же время в нашем регионе есть достаточный ресурс для организации воспитательной работы по данному направлению. При организации системной работы по формированию толерантности и поликультурному воспитанию необходимо учитывать тот факт, что непосредственная, прямая профилактика не дает практически никакого эффекта. В связи с чем необходимо выстраивать систему этой деятельности с опорой на косвенные, «мягкие» методы и формы работы, оптимизирующие и среду, и личность. В рамках организации системной работы по формированию толерантности подростков в условиях поликультурного воспитания мы разработали авторскую программу «Республика Коми нас объединила» (далее – Программа). Программа успешно апробирована и получила положительные отзывы со стороны учащихся и педагогов (Таблица 1).



Таблица 1

Программа «Республика Коми нас объединила»

№ п/п	Наименование мероприятия	Форма мероприятия	Срок реализации	Часы	Ответственные
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
1.	Проведение педагогического совета по реализации Программы, вопросам планирования работы и организации различных мероприятий	совет	сентябрь	1 час	Заместитель директора по учебно-воспитательной работе
2.	Информирование родителей о целях и задачах, основных мероприятиях и направлениях Программы	собрание	сентябрь	1 час	Заместитель директора по учебно-воспитательной работе Классные руководители
3.	Анкетирование учащихся «Определение уровня толерантности среди учащихся» (предварительное)	анкетирование	сентябрь	1 час	Классные руководители

1	2	3	4	5	6
	I. Позволь другим быть другими				
1.1	Вводное занятие (информирование учащихся о целях и задачах Программы, планируемых мероприятиях, знакомство с понятием толерантности)	беседа	октябрь	1 час	Классные руководители
1.2	Права человека: пределы толерантности – ограничения и ответственность	деловая игра	октябрь	1 час	Классные руководители
1.3	Программа мероприятий ко Дню толерантности: - конкурс рисованных книг по правовым знаниям; - конкурс видеорепортажей «Мои права»	конкурсы, уроки	ноябрь	2 часа	Заместитель директора по воспитательной работе Классные руководители
1.4	«Жить в мире и согласии с собой и другими»	тренинг	ноябрь–декабрь	1 час	Классные руководители Юношеская библиотека Республики Коми
1.5	Тематические классные часы «Государственные символы России», «Обычаи и традиции своей страны»	беседа	декабрь	2 часа	Классные руководители
1.6	Участие в марафоне по толерантности «Ладонка в ладошке»	марафон	февраль–ноябрь	1 час	Классные руководители Национальная детская библиотека им. С.Я. Маршака (по согласованию)

1	2	3	4	5	6
1.7	Приглашение инспектора по делам несовершеннолетних, специалиста Центра противодействия экстремизму при МВД РК	беседа	март	1 час	Классные руководители, отдел по работе с несовершеннолетними УМВД г. Сыктывкар
	«Шесть шагов к разрешению конфликта»	тренинг	май	1 час	Классные руководители
II. Палитра культур					
2.1	Посещение Финно-угорского культурного центра Российской Федерации (в рамках Дней родственных финно-угорских народов)	экскурсия, просмотр фильма	октябрь	1 час	Классные руководители Финно-угорский культурный центр Российской Федерации (по согласованию)
2.2	Просмотр концертной программы фестиваля «Мелодии единства»	фестиваль	ноябрь	2 часа	Классные руководители, Финно-угорский культурный центр Республики Коми (по согласованию)
2.3.	«Чипсан, полян, сигудок – важдысьшысовыль ног сет...» (знакомство с коми национальными музыкальными инструментами, просмотр диска)	просмотр диска	январь	2 часа	Классный руководитель
2.4	«Праздник рыбного пирога» (изучение особенностей традиционных праздников коми)	просмотр диска	февраль	2 часа	Классный руководитель
2.5	Встреча с активистами коми молодежного объединения Республики Коми «Ми»	беседа	февраль	1 час	Классный руководитель Коми молодежной организации Республики Коми «МИ» (по согласованию)

1	2	3	4	5	6
2.6	Посещение отдела этнографии Национального музея Республики Коми, участие в выставке-мастерской «Женщина – мама, мастерица, красавица»	экскурсия	февраль	1 час	Классные руководители Национальный музей Республики Коми (по согласованию)
2.7	Фестиваль «Республика Коми – наш общий дом»	фестиваль	март–апрель	2 часа	Заместитель директора по воспитательной работе Классные руководители
2.8	Встречи с представителями национально-культурных объединений (в рамках подготовки к Фестивалю)	беседа	апрель	1 час	Классные руководители Финно-угорский культурный центр Республики Коми
2.9	Анкетирование учащихся «Определение уровня толерантности среди учащихся» (итоговое)	анкетирование	май	1 час	Классные руководители
3.0	Подведение итогов Программы	совет	май	1 час	Заместитель директора по учебно-воспитательной работе Классные руководители
ИТОГО				27 часов	

Из таких уроков невозможно построить весь процесс воспитания, но по самой своей сути они привлекательны для учащихся. Занятия по формированию толерантности у школьников должны иметь место в системе работы каждого классного руководителя. Все это позволит постепенно переориентировать тенденцию развития подросткового и молодежного экстремизма в сторону его снижения, а также использовать потенциал подростков и молодежи в конструктивных целях, находя тем самым баланс между интересами молодых людей, местных сообществ, государства и общества в целом.

1. Кожанова М.Б. Теоретические основы поликультурного образования будущих педагогов // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2011. № 4 (72). Ч.2. С.61–66.

2. Захарова Л.М. Этнопедагогическая направленность воспитания детей в истории отечественной педагогики // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. 2010. № 3. Т. 1. С.47–53.

3. Сергеева В.П., Никитина Э.К., Недвецкая М.Н. Методика воспитательной работы : учебник для студентов учреждений среднего профессионального образования. М.: Академия, 2015. С.197–206.

4. Путин В.В. О межнациональных отношениях // URL: <http://kubanetnos.ru/?p=2857> (дата обращения 15.04.2021 г.).

РАЗВИТИЕ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ ОПЕРАЦИЙ У ДЕТЕЙ 3–4 ЛЕТ

Яковенко Анастасия Павловна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail:yakovenkonastiusha@yandex.ru

Научный руководитель:

Егорова Елена Леонидовна,

канд. пед наук,

доцент кафедры дошкольного образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: egorova_e_1@mail.ru

В статье представлены закономерности формирования мыслительных операций у детей 3–4 лет.

Ключевые слова: мыслительные операции, дети 3–4 лет.

Мыслительные операции начинают развиваться в возрасте от 1 до 3 лет. У ребенка появляются первые мыслительные операции: сравнение и обобщение, формируемые при освоении предметных, орудийных действий; представление о результате и условиях действий говорит о зарождении наглядно-образного мышления у дошкольника [1, с. 23].

Элементарные мыслительные операции выступают в различении и сравнении признаков: цвета, формы, величины. Различение требует анализа предметов и установления их сходства и различия. На третьем году жизни сравнение привлекает ребенка и, находя в предметах общее, он испытывает

радость. Знакомясь со свойствами и названиями предметов, ребенок переходит к обобщениям, к первым общим представлениям.

В отличие от периода раннего детства, в дошкольном возрасте мышление опирается на представления. Ребенок может думать о том, что в данный момент он не воспринимает, но что он знает по своему прошлому опыту. Оперирование образами и представлениями делает мышление дошкольника внеситуативным, выходящим за пределы воспринимаемой ситуации, и значительно расширяет границы познания [3, с. 19].

Развитие мышления в детском возрасте является особой формой труда, осваиваемой ребенком. Мышление отражает предметы и явления действительности в их существенных признаках, связях и отношениях, имеет целенаправленный характер. Мыслительный процесс начинается с осознания проблемной ситуации, с постановки вопроса. Средствами решения задачи выступают такие мыслительные операции, как анализ, синтез, сравнение, абстракция, обобщение и классификация [2, с. 35].

Анализ представляет собой мысленное разложение целого на части или выделение из целого его сторон, действий, отношений. Синтез, в свою очередь, представляет собой мысленное объединение частей, свойств, действий в единое целое. Сравнением является процесс установления сходства и различия между явлениями, предметами либо какими-нибудь признаками. Обобщение представляет собой процесс мысленного объединения предметов и явлений по каким-либо существенным свойствам. Абстракция состоит в выделении каких-либо сторон объекта при отвлечении от остальных. Так, у детей 3–4 лет преобладает наглядно-действенное мышление; у детей старше 4 лет – становится активным образное; к 5–6 годам осваивается логическое мышление [4, с. 59].

Изменения в мышлении дошкольника 3–4 лет, связаны с тем, что устанавливаются все более тесные взаимосвязи мышления с речью. Такие взаимосвязи приводят, во-первых, к появлению развернутого мыслительного процесса-рассуждения, во-вторых, к перестройке взаимоотношений практической и умственной деятельности, когда речь начинает выполнять планирующую функцию, в-третьих, к бурному развитию мыслительных операций [4, с. 65].

У дошкольника изменяется характер обобщений. Дети постепенно переходят от оперирования внешними признаками к раскрытию объективно существенных признаков, характерных для конкретного предмета. Более высокий уровень обобщения позволяет ребенку освоить операцию классификации, которая предполагает отнесение объекта к группе на основе видо-родовых признаков. Развитие умения классифицировать предметы связано с освоением обобщающих слов, расширением представлений и знаний об окружающем и умением выделять в предмете существенные признаки» [2, с. 36].

Дошкольник 3–4 лет ищет целесообразность в устройстве действительности, пытается определить назначение предметов, подходит к установлению связей между внешними признаками и назначением объекта. Понимание причинности, доступное ребенку, неуклонно нарастает на протяжении дошкольного возраста. Причем существенный перелом наступает примерно в 4 года. Развитие понимания причинности идет по нескольким направлениям. Во-первых, ребенок от отражения внешних причин переходит к выделению скрытых, внутренних. Во-вторых, недифференцированное, глобальное понимание причин меняется все более дифференцированным и точным объяснением. В-третьих, дошкольник отражает не единичную причину данного явления, а обобщенную закономерность. Понимание причинности говорит о чувствительности к противоречиям, об элементах критичности мышления. Критичность проявляется также в том, как ребенок реагирует на небылицы, перевертыши. Он замечает в них несоответствие с действительностью [3, с. 21].

Дошкольник 3–4 лет переходит к решению мыслительных задач качественно иного уровня, чем в раннем детстве. Он строит свои собственные теории. Возрастает тенденция к самостоятельности, независимости и оригинальности мышления. Младшие и средние дошкольники выделение классификационных групп нередко мотивируют совпадением внешних признаков или на основе использования назначения предметов.

Подводя итог вышесказанному, отметим, что в процессе познания и развития мыслительной деятельности ребенок усваивает мыслительные операции, которыми являются – анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, систематизация. Они являются основными компонентами мышления. Каждая из них выполняет определенную функцию в процессе мышления и находится в сложной связи с другими операциями. Развитие мыслительных операций в возрасте 3–4 лет приводит к формированию у ребенка дедуктивного мышления, под которым понимается умение согласовывать свои суждения друг с другом и не впадать в противоречия. У детей пройденные этапы и достижения в совершенствовании мыслительных действий и операций полностью не исчезают, но преобразуются, заменяются новыми, более совершенными.

Таким образом, обязательное условие развития мышления является получение знаний, т.к. усвоение знаний представляет собой решение мыслительных задач. Мыслительные операции являются инструментом познания окружающей действительности, поэтому, развитие их является важным фактором становления всесторонне развитой личности. Мышление необходимо развивать уже в младшем дошкольном возрасте. Именно в этом возрасте нужно больше внимания уделять работе с детьми по формированию у них мыслительных операций. Вот почему вопросы развития мыслительных операций являются основными в подготовке дошкольников к школе. Здесь на

первый план выходят игровые задания как основной вид деятельности детей дошкольного возраста. Именно с помощью использования игровых логических задач можно повысить уровень развития мыслительных операций дошкольников 3–4 лет.

1. Батунина Е.И. Особенности развития мыслительных операций у дошкольников // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2017. № 1. С. 23–26.

2. Дубровина И.В. Мыслительные операции // Психология. 2015. № 2. С. 35–38.

3. Пустозерова Т.А. Развиваем мышление у детей дошкольного возраста (3–6 лет) // Психология. 2018. № 2. С. 19–21.

4. Тихомирова Л.Ф., Басов А.В. Развитие логического мышления детей. Ярославль: ТОО «Гринго», 2015. 240 с.

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ НАСТАВНИЧЕСТВА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Яковлева Алла Александровна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: rocheva-alla@rambler.ru

Научный руководитель:

Уваровская Ольга Валентиновна,

канд. пед. наук, доцент

кафедры педагогики и психологии образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: ouvarovskaya@gmail.com

Статья посвящена наставничеству, роли наставничества в научно-методическом сопровождении педагогов в образовательных организациях.

Ключевые слова: наставничество, повышение квалификации, наставник, молодые специалисты, тьютор.

Актуальность научно-методического развития педагогов в современных условиях связана с новой общественной и экономической формацией России. Современному российскому обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, способные самостоятельно принимать решения в

ситуации выбора, прогнозируя их последствия, готовые к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающие развитым чувством ответственности за судьбу страны.

Цель исследования – выявление и теоретическое обоснование роли наставничества в научно-методическом сопровождении педагогов в образовательных организациях на современном этапе. Задачи исследования – выявление сущности понятия «научно-методическое сопровождение», определение его теоретических основ, анализ организации наставничества в образовательных организациях. Объектом исследования выступает процесс научно-методического сопровождения педагогов в образовательных организациях, предметом – наставничество как способ повышения уровня профессиональной компетенции педагогов.

Методами исследования явились сбор, анализ и обобщение теоретических положений.

Одной из основных форм повышения квалификации педагогов становится методическая работа, которая большинством учёных понимается как специально организованная деятельность, направленная на повышение квалификации руководителей и педагогов, их подготовку к решению новых задач в условиях модернизации образования, а, в конечном счёте, на повышение качества образования обучающихся (Н.В. Немова, М.М. Поташник и др.); как способ сопровождения педагогического труда (Е.И. Казакова); как средство проектирования педагогических систем (Е.С. Заир-Бек, О.Г. Прикот); как механизм управления процессами развития в образовательном учреждении (В.С. Лазарев, А.П. Тряпицина); как средство развития педагогического творчества учителя (А.М. Моисеев, М.М. Поташник).

Научно-методическое сопровождение (по Е.О. Галицких и О.В. Давлятшиной) – это «научно обоснованный, специально организованный процесс взаимодействия субъектов сопровождения, направленный на преодоление профессиональных затруднений и личностных проблем педагога...», основной целью которого в современных условиях является создание условий для эффективного профессионально-личностного развития педагогов в условиях общеобразовательной организации как фактора саморазвития, готовности к инновациям, творческой самореализации, повышения качества образования, решение инновационных проблем образовательного процесса, тогда как цель традиционного методического сопровождения – способствовать повышению качества образования посредством освоения наиболее рациональных методов и приёмов обучения и воспитания учащихся [1, с. 17–18; 3].

Структурным компонентом научно-методического сопровождения педагогов в условиях общеобразовательной организации является наставничество.

Понятие «наставничество» в современной практике имеет множество описаний и определений. Современная дидактика предъявляет новые требования к учителю, и это требует обогащения категории «наставничество» новым внутренним содержанием и новыми формами. Е.О. Галицких так определяет современное наставничество в образовательной организации: «Наставничество представляется как осознанное взаимодействие наставника и педагога любого стажа работы и квалификации по передаче профессионального, личного и социального опыта. На различных стадиях профессионально-личностного развития педагога наставничество формирует индивидуальное акме педагога путём поиска «безболезненного» решения выявленной личностной проблемы, выхода из «кризиса профессиональных компетентностей» [1, с. 21].

В современных динамичных организациях развивается такая практика наставничества, которая охватывает не только новых сотрудников. Как процесс или комплекс процессов наставничество представляет собой партнёрство и деловые профессиональные взаимоотношения, при которых один человек предлагает помощь, руководство, совет и поддержку другому человеку для облегчения его обучения или содействия профессиональному росту в одной и той же или близкой сфере деятельности [2, с. 92].

Европейская практика наставничества привнесла в отечественную педагогику понятие «тьюторство». Тьютор (в переводе с английского tutor – педагог-наставник, опекун, попечитель, от лат. tueor – заботиться, оберегать) – специалист, сопровождающий учащегося в процессе индивидуального обучения. Тьюторство раскрывает наставничество как принципиально новый вид педагогической деятельности по сопровождению, организации помощи и поддержки воспитанникам учреждений образования и других видов социокультурной деятельности.

М.В. Кларин рассматривает разные варианты наставничества: наставничество в agile-проектах (от англ. agile – быстрый, проворный), когда проектные команды являются одновременно создателями и носителями опыта, их участники осуществляют взаимное наставничество; наставничество в ситуациях дефицита квалифицированных кадров, передачи «критических знаний», в практике движения WorldSkiis, JuniorSkills.

В современном наставничестве М.В. Кларин выделяет индивидуальные и групповые встречи, тренинги, из неклассических форм: наставничество – напарничество (англ. buddying, где buddy – друг, товарищ), теневое наставничество (англ. shadowing, где shadow – тень), обратное наставничество, секондмент – «развивающая командировка» (англ. Secondment – командировка) [4, с. 105–107].

Таким образом, анализ специальной литературы позволяет сделать вывод о том, что научно-методическое сопровождение – это открытая система

поддержки профессионально-личностного развития педагогов. Наставничество – это способ стимулировать непрерывное обучение и развитие сотрудников в любой организации, это система работы, это важнейший механизм воспроизводства кадрового потенциала организации, её производственного опыта, важнейший элемент корпоративной культуры.

1. Галицких Е.О., Давлятшина О.В. Научно-методическое сопровождение педагогов в современных условиях развития школы // Педагогический ИМИДЖ, 2016. № 3. С. 16–27.

2. Гусева О.А. Наставничество как форма непрерывного образования: опыт Австралийской ассоциации библиотечных и информационных работников // Библиотеки за рубежом : сборник / ред. Е.А. Азарова, С.В. Пушкова. М., 2001. С. 91–106.

3. Давлятшина О.В. Профессионально-личностное развитие педагогов в условиях общеобразовательной организации : учеб.-методич.пособие / под науч. ред. Е.О. Галицких. Киров: Радуга-ПРЕСС, 2015. 196 с.

4. Кларин М.В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века // Экономика и образование, 2016. С. 92–112.

Раздел 2. Методические разработки

УРОК ЭКОЛОГИИ ПО РАЗДЕЛЬНОМУ СБОРУ МУСОРА

Вахнина Наталья Алексеевна,
студент
ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,
г. Сыктывкар,
e-mail: NataliavsNatasha@yandex.ru

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ

Класс: 4

Цель: ознакомление учащихся с возможностью раздельного сбора мусора и утилизации бытовых отходов

Задачи:

1. Формирование культуры поддержания чистоты и порядка
2. Формирование привычки к опрятности и аккуратности
3. Формирование сознательного отношения к экологии планеты и родного города
4. Просвещение в вопросах экологии и переработки отходов

Планируемые результаты:

1. Формирование умения сортировать бытовые отходы
2. Расширение кругозора

Сценарий внеклассного мероприятия

«Где мусору место: собрать и разобрать!»

Учитель: Здравствуйте, ребята! Наш сегодняшний классный час я хочу начать с необычного вопроса: как давно лично вы в последний раз выбрасывали мусор? А как часто его выбрасывают в вашей семье? В каком виде вы выбрасываете мусор?

Ответы учащихся

Учитель: Спасибо за ваши ответы. Очень отратно слышать, что многие из вас помогают своей семье поддерживать чистоту в доме и являются активными участниками в вопросе утилизации бытовых отходов. Догадайтесь, о какой проблеме мы будем сегодня говорить?

Ответы учащихся

Учитель: Верно, мы поговорим об экологии и выбрасываемых человеком отходах и попытаемся разобраться, как мы можем уберечь природу. Скажите, а что важнее – чистота в доме или чистота природы?

Ответы учащихся

Учитель: Верно, обе ситуации равноценны. И даже более того – взаимосвязаны. Поддерживая чистоту в домашнем хозяйстве, мы можем помочь сохранить природу и уберечь её от загрязнений, ведь на каждого жителя нашей планеты приходится в среднем около одной тонны мусора в год, а это немало в масштабах планеты. Подсчитайте и скажите, сколько тонн мусора приходится на вашу семью в год? А сколько выйдёт на семьи всего нашего класса?

Ответы учащихся

Учитель: Получается ужасающе много, не правда ли? Все мы знаем, что, попадая на свалку, мусор начинает разлагаться. У разных материалов свой срок полного разложения, которые вы видите на слайде:

бумаги – от 2 до 10 лет,
консервной банки – 90 лет,
полиэтиленового пакета – 200 лет,
пластмассы – 500 лет,
стекла – 1000 лет.

Сравните продолжительность процесса разложения разных отходов с другими цифрами и соотнесите их:

Варианты: 11 лет учебы в школе, 69 лет просуществовал СССР, 237 лет длилось Татаро-монгольское иго на Руси, 145 лет назад был изобретен телефон, 304 года правила династия Романовых, 457 лет назад была выпущена первая русская печатная книга.

Ответы учащихся

Учитель: Представьте теперь, если бы этот мусор был выброшен тогда, давно, в те годы, и прожил целую историю, пережив своих современников и видя, как сменяются эпохи. Давайте разберемся, куда девается мусор из наших квартир. Составьте последовательную схему из карточек: «завод по переработке мусора», «дом», «мусорная свалка», «мусоровоз», «мусоропровод».

Выдаются комплекты карточек на каждую группу. Составление и проверка схемы.

Учитель: К сожалению, не весь мусор достигает последнего пункта – завода по переработке мусора – и остается лежать на свалке. Проблема утилизации бытовых отходов стоит очень остро в современном мире. А что значит «утилизировать отходы»?

Ответы учащихся

Учитель: Утилизация отходов – это уничтожение веществ и предметов, которые стали непригодными, безопасным способом. В процессе возможна вторичная переработка мусора в качестве сырья для получения энергии или материалов, то есть их можно с пользой употребить вновь. Давайте я приведу пример исследований ООН совместно с Вашингтонским университетом в 2019 году.

Организация опубликовала отчёт, в котором говорится о проблеме пластикового мусора на планете. Они подсчитали на планете около 6,3 миллиарда тонн пластиковых отходов, которые в настоящее время лежат на свалках и в океанах или были сожжены. Ученые для наглядности пересчитали, что эти миллиарды тонн эквивалентны 7,2 трлн обычных продуктовых пакетов из магазина, заполненных пластиком. Много это или мало?

На самом деле, если превратить в деньги весь пластиковый мусор, заполонивший нашу окружающую среду, включая сжигаемые отходы, можно было бы купить некоторые из крупнейших в мире предприятий. Подсчёт ученых был прост: предполагая, что производство пластиковой бутылки стоит 3,25 цента, можно подсчитать, что продуктовый пакет, наполненный 31-й такой бутылкой, стоит около 1 доллара. Таким образом, 7,2 триллиона продуктовых пакетов – это эквивалент 7,2 трлн долларов.

Что можно купить на эти деньги: Apple, Amazon, Google, Microsoft, Walmart, Exxon, GM, AT & T, Facebook, Банк Америки, Visa, Intel, Home Depot, HSBC, Boeing, Citigroup, Anheuser-Busch, все команды НФЛ, все команды MLB и все команды Премьер Лиги Футбольных команд.

Другими словами, если бы кто-то мог собрать и переработать весь непереработанный пластик на Земле, этот человек стал бы богаче, чем любой, когда-либо живший на этой планете! Что же нужно сделать, чтобы отходы не копились и не засоряли нашу планету, а уничтожались?

Учащиеся: Утилизировать!

Учитель: Верно. Как вы думаете, почему мы в начале урока затронули вопрос о составе мусора? А хотели бы вы не только пускать мусор на выброс, но и употребить на что-нибудь полезное и дать ему вторую жизнь? Для этого существует отдельный сбор, или сортировка мусора. Тогда он становится пригоден для вторичной переработки.

Ответы учащихся:

Учитель: Давайте познакомимся со специальной системой знаков «экологической грамотности», владея которой, потребитель может узнать, подлежит ли товар переработке, и грамотно утилизировать отходы. Рассмотрим наиболее часто встречающиеся. Присмотритесь к этим знакам, вы ежедневно можете увидеть их на предметах потребления.

Выводит изображения на экран.

Учитель: Давайте перерисуем их в тетрадь и запомним!

Перерисовывают. Учитель тем временем рассказывает о значении каждого знака.

Учитель: 1. «Зеленая точка»: упаковочный материал подлежит вторичной переработке или возврату, применяется в системе мероприятий по предотвращению загрязнения окружающей среды отходами. Ставят на товарах, которые оказывают финансовую помощь германской программе переработки

отходов. Однако в России нет государственной программы утилизации отходов, а доля вторичной переработки очень мала, поэтому в нашей стране данный знак не имеет силы.

2. «Перерабатываемый пластик»: символизирует замкнутый цикл: создание → применение → утилизация. Знак ставится на пластиковых изделиях, которые могут быть переработаны промышленным способом. При этом в сам знак или рядом с ним ставят либо цифры 1–7, либо буквы – код вещества, из которого произведены товар или его упаковка.

3. Знак вторичной переработки: символизирует замкнутый цикл: создание → применение → утилизация. Знак указывает на то, что данный продукт и/или его упаковка изготовлены из перерабатываемого материала и/или пригоден для последующей переработки.

Учитель: Замечательно, что мусор может получить вторую жизнь или быть утилизирован. Но для этого нужно его сперва подготовить и правильно собрать. Очень трудно из общей мусорной кучи вытащить отдельные нужные фрагменты, годные к переработке. Поэтому нужно научиться сортировать мусор уже дома, чтобы сделать возможной его последующую переработку. Для этого во всём мире сейчас создаются соответствующие условия. Во многих странах, в том числе и у нас в России, есть специальные контейнеры.

Выводит изображение на слайд.

Они выкрашены в разные цвета и мусор в них надо класть по отдельности. Скажите, а вы видели во дворах нашего города такие контейнеры? Где?

Ответы учащихся:

Учитель: Отлично! Сегодня мы научимся разделительному сбору, и вы сможете применить полученные знания на практике. Давайте научимся сортировать мусор! В первую очередь разберемся, для чего предназначен каждый контейнер и какого он цвета.

Зеленый – стекло. В баки данного цвета помещают стекло – преимущественно это стеклотара (бутылки и банки) без металлических или пластиковых крышек (они должны сортироваться отдельно). Но не перерабатываются: зеркала, оконные стекла, лампочки (как опасные отходы), автомобильные стекла, керамика, хрусталь и фарфор.

Синий – бумага. Такие контейнеры предназначены для сбора макулатуры, отслужившей свое бумаги (но не картона). Это в основном печатные издания (книги, газеты, журналы) или офисная бумага. Однако переработке не подлежит весьма широкий перечень бумажной продукции. Это: наклейки, туалетная бумага, бумажные полотенца и салфетки, одноразовая посуда, испачканная, влажная, зажиренная бумага, термобумага для чеков и некоторые другие варианты.

Желтый – картон. Контейнеров и баков для отдельного сбора мусора означает, что в емкость можно складывать картон и картонную упаковку.

Оранжевый – пластик. Предназначены для сбора пластика. Переработку этого материала усложняет то, что существует множество разновидностей пластика, однако перерабатывать можно только каждый вид по отдельности. В такой контейнер, как правило, кладут ПЭТ-тару (пластиковые бутылки), тару из полиэтилена, емкости из белого полистирола, некоторые другие отходы. А вот, к примеру, блистеры от таблеток, файлы от документов, искусственные елки, фольгированный пластик и многое другое класть в такой контейнер нежелательно.

Черный – пищевые продукты. В них складывают остатки пищевых продуктов и другие органические остатки.

Красный – неперерабатываемые отходы. Как раз многие из упомянутых выше. Также не подлежат переработке, например, канцтовары, ДСП, пластилин, банки от краски, капрон и многое другое.

Вещи, которыми мы пользуемся, делают из разных материалов: бумаги, картона, стекла, металла, пластмассы. Сейчас мы с вами попробуем определить, из какого материала сделан тот или иной предмет. А теперь давайте поделимся на 6 команд и попробуем рассортировать гору мусора! Победит та команда, которая даст больше правильных ответов!

Распределяет команды по цветам. Учащиеся работают, а потом проверяют ответы.

Учитель: Превосходно! Скажите, ребята, что нового вы узнали на сегодняшнем уроке? Чему научились? Какие сделали выводы и изменили ли своё отношение к бытовым отходам? Как их нужно выбрасывать и что с ними можно потом делать?

Ответы учащихся, подведение итогов урока.

1. Цвета мусорных контейнеров в РФ: что куда выбрасывать [Электронный ресурс]. URL: <https://мусорная-реформа.рф/cveta-kontejnerov/> (дата обращения: 17.03.2021).

2. Сколько лет разлагается мусор: пластик, дерево, металл, строительные отходы и тд [Электронный ресурс]. URL: <https://stop-othod.ru/recycling/skolko-let-razlagaetsya-musor.html> (дата обращения: 17.03.2021).

3. Все даты по истории России [Электронный ресурс]. URL: <https://histerl.ru/dati> (дата обращения: 17.03.2021).

4. Не на свалку: Куда уезжает ваш сортированный мусор [Электронный ресурс]. URL: <https://www.the-village.ru/business/how/346963-recycle-it> (дата обращения: 17.03.2021).

5. ООН опубликовала отчёт о количестве мусора на планете [Электронный ресурс]. URL: <https://hotgeo.ru/science/48153> (дата обращения: 17.03.2021).

6. Коды переработки [Электронный ресурс]. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Коды_переработки (дата обращения: 17.03.2021).

АКВАРИУМ – НАСТОЯЩАЯ ЭКОСИСТЕМА. ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ МЕРОПРИЯТИЕ

Епов Алексей Сергеевич,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

Научный руководитель:

Плехова Анна Васильевна,

преподаватель кафедры педагогики и психологии образования

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ

Тематические направления воспитательных мероприятий широки и разнообразны. Одним из востребованных направлений современного мира является естественно-научное, формирующее у детей проектные умения минимального уровня сложности.

На основании «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» предлагаем сценарий воспитательного мероприятия, направленный на популяризацию научных знаний среди детей 13–14 лет: «повышение заинтересованности подрастающего поколения в научных познаниях об устройстве мира и общества».

В средней школе обучающихся подробно знакомят с элементами экосистемы, такими терминами как: продуценты, консументы, редуценты. Нередко данная тема («Экосистема») вызывает у учащихся непонимание и затруднение. Возникает вопрос: как помочь детям понять эти сложные взаимосвязи?

В нашей разработке воспитательного мероприятия мы предлагаем совместно с учащимися на примере аквариума рассмотреть тему «Экосистема» со стороны теории и практики. В ходе работы, ребята не только изучат большое количество нового материала, но и научатся работать вместе, а также создавать правильные условия для организации жизнедеятельности домашних животных (аквариумных рыб).

Тематическое направление данной разработки популяризация научных знаний.

Материал предназначен для проведения воспитательных мероприятий в рамках кружков (секций) естественнонаучной направленности в средней общеобразовательной школе в 6–7 классах (13–14 лет).

Цели:

- ✓ привлечение внимания и интереса учащихся к изучению биологии;
- ✓ повышение качества знаний по теме;
- ✓ популяризация научных знаний среди школьников;
- ✓ актуализация научно-исследовательской деятельности обучающихся;
- ✓ знакомство с особенностями и создание модели экологической системы.

Задачи:

- ✓ способствовать развитию интереса обучающихся к науке и популяризации научных знаний;
- ✓ пробудить интерес к углубленному изучению биологии;
- ✓ познакомить обучающихся с достижениями науки и техники в данной области;
- ✓ отрабатывать навыки научно-исследовательской деятельности;
- ✓ развивать навыки работы с литературой по данной теме;
- ✓ развивать навыки работы с программным обеспечением компьютеров (PowerPoint, Word);
- ✓ обучить уходу за обитателями домашнего аквариума;
- ✓ сформировать понятия – «продуценты», «консументы», «редуценты», «пищевая цепь», «трофический уровень»;
- ✓ продолжить формирование умений критически оценивать информацию, выделять главное, сравнивать, обобщать, устанавливать причинно-следственные связи, делать выводы.

Планируемые результаты

личностные:

- ✓ иметь чувство уважение к истории и достижениям биологической науки; иметь представление о целостной естественнонаучной картине мира;
- ✓ понимать взаимосвязь и взаимозависимость естественных наук, их влияние на окружающую среду;
- ✓ владеть культурой мышления, развитие способностей к обобщению, анализу, восприятию информации в области естественных наук, постановке цели и выбору путей её достижения в профессиональной сфере;
- ✓ уметь использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни для ухода за домашними питомцами (аквариумными рыбами).

метапредметные:

- ✓ повысить интеллектуальный уровень в процессе изучения биологических явлений; сложных и противоречивых путей развития современных научных взглядов в ходе работы с различными источниками информации;
- ✓ уметь организовывать сотрудничество, в том числе с использованием современных информационно-коммуникационных технологий;
- ✓ понимать принципы устойчивости и продуктивности живой природы;

✓ применять биологические и экологические знания для анализа проблем
строить логические рассуждения, включающие установление причинно-
следственных связей;

✓ создавать схематические модели с выделением существенных
характеристик объектов;

✓ определять возможные источники необходимых сведений, производить
поиск информации, анализировать и оценивать ее достоверность.

предметные:

✓ владеть основополагающими понятиями и представлениями о живой
природе, её уровневой организации; уверенное пользование биологической
терминологией;

✓ уметь решать биологические задачи

✓ знать – понятия «продуценты», «консументы», «редуценты», «пищевая
цепь», «трофический уровень».

Форма проведения: мероприятие естественнонаучной направленности
с элементами беседы и проектной деятельности.

Ход:

✓ беседа (подведение к проблеме, коллективное обсуждение);

✓ защита проекта (представление результатов работы по работе с
информацией и её обобщению);

✓ живая выставка (итог работы «аквариум – настоящая экосистема» –
создание экосистемы и ее представление).

**Педагогические технологии, методы, приемы, используемые для
достижения планируемых результатов:**

✓ репродуктивный метод обучения (выполнение заданий на закрепление
знаний)

✓ обучение в сотрудничестве (осуществляется путём общения в группах,
особое внимание уделяется групповым целям и успеху всей группы, который
может быть достигнут в результате самостоятельной работы каждого члена
группы во взаимодействии с другими участниками при работе над проблемой)

✓ технология проблемного обучения (решение учебных проблем, в ходе
которых у учащихся формируются новые знания и умения, развиваются
способности к познавательной активности, творческому мышлению и другие
личные качества)

✓ технология творческих мастерских (организуется развивающее
пространство, которое позволяет ученикам в индивидуальном и коллективном
поиске прийти к открытию нового знания)

Оборудование и материалы

✓ пять наборов карточек «рыбки»;

✓ ватманы, краски, карандаши, маркеры;

✓ распечатки изображений по теме;

- ✓ карточки с планом работы и списком литературы;
- ✓ аквариум;
- ✓ лампа подсветки;
- ✓ крупный речной песок;
- ✓ водоросли – элодея (подойдут любые доступные);
- ✓ водные улитки катушки (подойдут любые доступные) и рыбки гуппи (подойдут любые доступные);
- ✓ сухой корм для рыбок;
- ✓ отстоянная вода;
- ✓ ведерки и тазики;
- ✓ губки для посуды.

Проведение мероприятия

Работа осуществляется в группах по 5–6 человек. В состав группы входят как мальчики, так и девочки, как сильные учащиеся, так и более слабые. В группах следует распределить роли: знакомство с новой информацией, подготовка ее краткого рассказа, иллюстрации по теме, представление и др. Всего групп – пять. Деление на группы можно провести с помощью картинок с рисунками рыб. Нужно приготовить по 5 карточек с одинаковыми рыбками и раздать в произвольном порядке. Ребята объединяются в команды по карточкам с изображением одинаковых рыбок.

Время проведения: 2 часа.

Введение в тему (15 мин.)

***Ведущий:** Всё в природе взаимосвязано. Человек, как и все живые организмы, живет в большой экосистеме Земли. В свою очередь, эта экосистема разделяется на более мелкие. Но все они, что большие, что маленькие, основаны на едином принципе. Обратим внимание на слова выдающегося ученого В.И. Вернадского: «Все организмы неразрывно и непрерывно связаны, прежде всего, питанием и дыханием – с окружающей их материально-энергетической средой». Если сказать проще, то каждый организм должен чем-то питаться (растения – энергией солнца, животные – растениями и другими животными), а продукты его жизнедеятельности перерабатываются другими организмами. Это самое простое представление сложного понятия «экосистема».*

Совсем недавно в моду вошли аквариумы с красивыми рыбками – петушками. По словам продавцов, это совсем неприхотливые рыбки, которые не нуждаются в особых условиях. Только почему-то рыбки, купленные желающими завести аквариум, жили совсем не долго. Ответ оказался совсем простым. Рыбки не выдерживали присутствия в аквариуме других видов. Их питание было не разнообразно. А в аквариуме не хватало растений, света и воздуха. Одним словом, рыбкам была нужна благоприятная среда. В сбалансированной среде, где все находится в равновесии, всем видам хорошо.

– Как вы думаете, как можно назвать такую среду?

Учащиеся: – *Равновесная среда – Наша планета – Земля. – Биоценоз*

Ведущий: – *Каждый из вас прав. Но мы должны учесть, что среда в которой все связано называется системой. А наука о взаимодействии живых организмов – экология.*

Постепенно учащиеся приходят к понятию «экосистема».

Ведущий: – *Так что же такое экосистема?* Рассмотрим определение.

Экосистема – биологическая система (биогеоценоз), состоящая из сообщества живых организмов (биоценоз), среды их обитания (биотоп), системы связей, осуществляющей обмен веществ и энергии между ними.

Итак, в экосистеме должно присутствовать равновесие между средой и множеством организмов. Не случайно мы сегодня заговорили об аквариумах и экосистеме. Попробуем сформулировать тему.

Тема «Аквариум – настоящая экосистема».

Попробуем узнать побольше об аквариумах и составить советы по правильному его устройству для начинающих аквариумистов.

Работа в группах (30 мин.)

Каждая группа (команда) получает список литературы. (В списке литературы приведены статьи и гиперссылки на сайт, где можно познакомиться со статьей. Если у обучающихся есть возможность работать с компьютерами, планшетами и др., то список предоставляется в электронном виде. Если такой возможности нет, то учитель заранее распечатывает отрывки статей и предоставляет их учащимся.)

Необходимо составить краткие сообщения по предложенному плану. Проиллюстрировать сообщения (оформить информационный стенд с основными положениями и картинками, используя ватман, краски, фломастеры, распечатки и др.) и подготовить небольшое выступление.

Группы работают над следующими разделами темы:

1. История аквариумов. Виды аквариумов. Интересные факты.
2. Оборудование для аквариума. Расположение аквариума дома.
3. Что такое экосистема? Экосистема аквариума.
4. Обитатели аквариума.
5. Как устроить аквариум. Правила подготовки и заселения обитателей.

Подробный план работы и источники информации указаны в рабочих карточках.

Выступление групп (35 мин.)

Группы выступают друг перед другом, рассказывают о своем плакате, что интересного и нового они узнали. Представлять группу может как один участник, так и вся команда. Ребята уточняют непонятные места. Задают вопросы.

Критерии оценивания работы учащихся:

1. Работа со всеми источниками информации
2. Содержательность сообщения
3. Логичность повествования
4. Наличие иллюстраций
5. Риторика
6. Ответы на вопросы

После представлений всех команд, для закрепления полученной информации обучающимся предлагается ответить на вопросы.

Команды отвечают на общие вопросы (команда, которая готовила эту тему отвечает только в том случае, если никто не отвечает на поставленный вопрос).

Перечень вопросов

- Где содержали первых аквариумных рыбок?
- Почему золотые рыбки красивы со спины?
- Что можно увидеть в самом большом аквариуме России?
- При помощи чего регулируют освещенность, температуры и количество кислорода в аквариуме?
- Какие инструменты нужны для ухода за аквариумом?
- Можно ли установить аквариум на окне?
- Зачем в аквариуме продуценты, консументы и редуценты?
- Какие рыбки самые распространенные?
- Самые распространенные водоросли и ярус ими занимаемый.
- Как правильно заселять аквариум?
- Зачем ждать неделю после заполнения аквариума водорослями и водой?

По итогам сообщений составить рекомендации для аквариумистов. Рекомендациями послужат и некоторые ответы на вопросы (Примеры рекомендаций см. приложение 2).

Создание мини-экосистемы(40мин.)

На этом этапе учащимся предлагается объединить усилия и применить полученные знания на практике.

Ведущий: теперь вы знаете как правильно обустроить аквариум. Также нужно не забывать регулярно кормить рыбок, по необходимости подливать воду или заменять её часть, чистить дно аквариума и стенки.

- Вы хотели бы создать небольшой аквариум в кабинете биологии?
- А вы будете за ним ухаживать?

В таком случае вот все материалы для создания мини-экосистемы. Можно приступить к её воплощению.

Ребята получают материалы и вместе с руководителем оформляют аквариум.

Этапы создания аквариума:

1. Вымыть аквариум с содой.

2. Промыть песок и декорации для аквариума.
3. Установить аквариум и засыпать грунт.
4. Заполнить аквариум на треть водой и посадить водоросли, установить фильтр-аэратор.
5. Заполнить водой (кромка воды от края аквариума на расстоянии 5 см), установить крышку с подсветкой.
6. Запустить улиток.
7. Запустить рыбок.

Рефлексия

Ведущий: сегодня мы очень хорошо поработали. Перед вами её результат – аквариум. Это очень простая модель экосистемы. Но бывают и более сложные. Я предлагаю вам взять листы бумаги, карандаши и нарисовать аквариум, о котором вы мечтаете, но не забудьте о том, что мы сегодня узнали.

Учащиеся рисуют и перед тем, как отправится домой, прикрепляют свои рисунки на доску. Из этих рисунков руководителем готовится выставка «Мой будущий аквариум».

ОСТРОВА ТОЛЕРАНТНОСТИ. КЛАССНЫЙ ЧАС

Крымов Александр Константинович,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: krymov19@yandex.ru

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ

Класс: 4

Цель классного часа: формирование осознания уважения к людям с ограниченными возможностями.

Задачи:

Образовательная – помочь учащимся понять, почему важно уважать окружающих, формировать толерантные отношения одноклассников между собой;

Развивающая – развивать речь, обогащать словарный запас учащихся, развивать умения формулировать и высказывать своё мнение, развивать у воспитанников терпимость к различиям между людьми;

Воспитательная – воспитывать положительное отношение учащихся к себе, друзьям, одноклассникам, развивать у воспитанников терпимость к различиям между людьми.

Планируемые результаты:

Личностные: формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания.

– Здравствуйте, ребята!

Ребята, а вы знаете, что такое коворкинг?

– Ребята, мы проведем классный час «Острова толерантности» в формате коворкинга. КОВОРКИНГ – (от англ. – Co-working «совместная работа»). В широком смысле – подход к организации труда людей с разной занятостью в общем пространстве. В узком смысле – подобное пространство, коллективный офис (англ. – coworking space).

– Ребята, а кто знает, что такое толерантность?

– Давайте разберемся с понятием «Толерантность», так как наш сегодняшний классный час называется «Острова толерантности».

Вы видите цветок толерантности. Рассмотрите его внимательно.

Итак, мы будем исходить с вами из того, что толерантность означает уважение к взглядам, нравам, особенностям внешности других людей, к тем, у кого есть различные физические недостатки. К толерантности относится много аспектов, и некоторые из них мы видим на этом цветке.

– Ребята, посмотрите, пожалуйста, ряд сюжетов. (Демонстрируются картинки ребят с ограниченными возможностями).

– Возможно вам приходилось наблюдать как некоторые ребята обсуждали и громко смеялись над ребенком с одной ногой, слепым, глухонемым, а иногда и просто издевались. И многие ведь проходили мимо. Встречали ли вы таких ребят. Какие чувства вызвали у вас эти картинки?

(Подводим общий комментарий)

– Ребята, а теперь я предлагаю вам такую ситуацию: Ребенок передвигается с помощью инвалидного кресла. Он пригласил вас к себе на день рождения.

Вы:

– Откажетесь. Зачем общаться с инвалидом?

– Согласитесь, но потом не пойдете.

– Наверняка там будет скучно.

– Пойдете и приведете с собой друга.

– Другой ответ.

(Подводим общий комментарий).

– Скучно? Но почему же? Зачастую люди с ограниченными физическими возможностями очень развиты интеллектуально. А значит, с этим мальчиком или девочкой будет интересно общаться. Не избегайте таких встреч.

Ребята, а сейчас я предлагаю вам игру.

Задача передать определенную информацию в разном порядке –

Немой – глухому и слепому; Слепой – глухому и немому; Глухой – слепому и немому.

(По ходу игры ученики должны ответить на вопрос: какие средства, общения могут использовать люди?)

Для этого нам нужны 3 добровольца, остальные будут наблюдателями.

Суть игры: троим друзьям надо договориться о встрече. Но один из них немой, другой – слепой, а третий – глухой. Место встречи известно только немому. Он должен объяснить своим друзьям, когда, куда, когда и зачем им предстоит пойти.

(Выходят три добровольца и распределяют между собой роли: «глухой» и «слепой» покидают класс на то время, пока психолог сообщает «немому» место, время и цель встречи: «Вы встречаетесь 1 декабря в 16:00 на Центральной площади, чтобы вместе купить подарок другу». Задание слышат все участники. Затем глухой и слепой возвращаются в класс, и учитель говорит: «Ваш друг хочет сообщить вам важную информацию, но никто из вас не должен пользоваться ручкой, бумагой и т.д. «Немой» не говорит, но слышит и видит. «Глухой» ничего не слышит, но видит и может говорить. «Слепой» и говорит, и слышит, но не видит (ему завязывают глаза шарфом или платком). Остальные участники не должны подсказывать вам. Постарайтесь придерживаться своих ролей и не хитрить»).

(После того, как правила будут поняты всеми, по команде психолога начинается игра. Игра идет не более 10 минут. По истечении этого времени психолог останавливает игру, независимо от её результатов и сообщает «глухому» и «слепому», правильно ли они поняли информацию «немого»).

– «Итак, вы увидели, что для достижения общей цели необходимо взаимопонимание и сотрудничество. В нашей жизни постоянно возникают подобные ситуации, пусть и не в такой карикатурной форме. Все мы разные, и не всегда то, что видит один, может увидеть другой. То, что понятно одному, не всегда ясно другому. Но с любыми, даже «слепым» и «глухим», можно и нужно находить общий язык, если вы хотите что-то сделать вместе»

– А теперь предлагаю посмотреть мультфильм «Подарок».

– Какие эмоции у вас вызвал этот мультфильм?

– Ребята, кто ответит, что вам дал сегодняшний классный час? – что нового вы узнали?

– Дорогие ребята! Рядом с нами живут ребята с ограниченными возможностями здоровья, которым хочется дружить, общаться, быть кому-то нужными. Давайте будем внимательнее к таким ребятам, будем своевременно приходить к ним на помощь, играть с ними не только в компьютерные игры и уважать их личностное достоинство, но и относиться к ним как к равноправной личности, не показывая своей неприязни. Главный символ нашего классного

часа – дерево толерантности, так давайте будем овладевать искусством жить с непохожими на нас людьми и дружить с ними.

– Спасибо, ребята, за сотрудничество. Все молодцы! Наш классный час подошел к концу. До свидания, ребята!

(Во время классного часа используется презентация).

1. Вешкина М. Пособие в помощь волонтерам Общества Красного полумесяца. Республика Казахстан [Электронный ресурс] <https://pandia.ru/text/78/057/51150-4.php> (дата обращения: 6.04.2020).

2. Коворкинг. Что это такое? [Электронный ресурс] <https://www.kovorkingi.ru/info/kovorking-что-это> (дата обращения: 6.04.2020).

3. Классный час в школе XXI века [Электронный ресурс]: практико-ориентированная монография : текстовое учебное электронное издание на компакт – диске/под общей ред. О.В. Уваровской; Федер.гос. бюдж. учреждение высш. обр-я «Сыктыв. уос. ун-т им. Питирима Сорокина». Электрон. текстовые дан. (2,3 МБ). Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2020.

ДОБРОТОЙ СЕБЯ ИЗМЕРЬ. КЛАССНЫЙ ЧАС

Кузнецова Ирина Александровна,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: Kuznetsovy.irinaimarya@yandex.ru

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ

Класс: 6

Цель: воспитание таких качеств, как милосердие, взаимовыручка, забота о ближнем.

Задачи:

1. Раскрыть сущность понятий «доброта», «доброжелательный», «милосердный», «отзывчивый»
2. Развивать умение анализировать свои поступки и поступки других людей
3. Воспитывать стремление совершать добрые поступки
4. Формировать представление о качествах нравственного человека
5. Организовать неделю добрых дел

Планируемые результаты:

Личностные:

- научить правильно анализировать свои поступки и поступки других людей;
- активизировать стремление совершать добрые поступки.

Метапредметные:

– продолжать учить работать в группе, проявлять уважение к товарищу.

Предметные:

– выяснить сущность нравственных понятий (доброта, милосердие, отзывчивость)

Здравствуйте, ребята! Сегодня я хочу рассказать вам одну историю...

Осколки доброты

Семья проводила выходной день на пляже. Дети купались в море и строили замки из песка. Вдруг вдалеке показалась маленькая старушка. Ее седые волосы развевались по ветру, одежда была грязной и оборванной. Она что-то бормотала про себя, подбирая с песка какие-то предметы и складывая их в сумку. Родители подозвали детей и велели им держаться подальше от старушки. Когда она проходила мимо, то и дело нагибаясь, чтобы что-то поднять, она улыбнулась семье, но никто не ответил на ее приветствие.

Много недель спустя они узнали, что маленькая старушка всю свою жизнь посвятила тому, чтобы подбирать с пляжей осколки стекла, которыми дети могли порезать себе ноги.

(автор неизвестен)

Вопросы по тексту:

1. Какие чувства вы испытываете после прочтения рассказа? (*ответы детей:* жалость к старушке, желание помочь ей).

2. Как вы думаете, почему старушка посвятила свою жизнь этому занятию? (*ответы детей:* она была доброй, она любила помогать, она заботилась о детях и т.д.)

3. Как можно оценить поступок родителей? (*ответы детей:* они поступили неправильно; каждый человек достоин уважения, не нужно судить по внешнему виду).

4. Если бы люди знали, чем старушка занималась на самом деле, что бы они сделали? (*ответы детей:* поблагодарили бы старушку, предложили бы помощь, улыбнулись бы ей в ответ).

5. Как бы вы поступили на месте родителей? (*ответ детей:* помогли бы старушке поднимать стекла). А на месте старушки? (*ответ детей:* не обижались бы на детей и родителей; все равно бы поднимали осколки, чтобы дети не поранились)

6. Что произошло бы с миром, если бы в нем не стало доброты? (*ответы детей:* люди бы были злыми, они бы обижали друг друга и т.д.)

Ребята, а что такое «доброта»? Какие ассоциации у вас возникают с этим словом?

(учащиеся называют свои ассоциации, учитель фиксирует на доске с помощью приема «Корзина идей»)

Какие синонимы вы можете подобрать к слову «доброта»?

(ответы детей: отзывчивость, искренность, милосердие, добросердечность, сочувствие)

Хорошо, а вот какое определение дает толковый словарь русского языка С.И. Ожегова.

Доброта

-ы, ж. 1. см. добрый. 2. Отзывчивость, душевное расположение к людям, стремление делать добро другим. (толковый словарь русского языка С.И. Ожегова).

Действительно, быть «добрым» это значит быть доброжелательным, отзывчивым, милосердным, благородным, сострадательным. Как вы понимаете значения этих слов? (ответы детей: Доброжелательный – тот, кто делает добро

Отзывчивый – тот, кто готов прийти на помощь другим

Милосердный – человек с добрым сердцем

Благородный – человек, у которого искренние намерения

Сострадательный – тот, кто переживает за других, неравнодушный)

Ребята, давайте проверим, правильно ли мы объяснили значения этих слов. Поделитесь на 5 групп. Каждая группа получит карточку со словом, значение которого вам нужно найти в толковом словаре русского языка С.И. Ожегова.

Доброжелательный

Желающий добра, готовый содействовать благополучию других, благожелательный. (толковый словарь русского языка С.И. Ожегова)

Отзывчивый

Легко отзывающийся на чужие нужды, готовый помочь. (толковый словарь русского языка С.И. Ожегова)

Милосердный

Проявляющий милосердие, вызванный милосердием (толковый словарь русского языка С.И. Ожегова)

Благородный

1. Высоконравственный, самоотверженно честный и открытый.

(толковый словарь русского языка С.И. Ожегова)

Сострадательный

Склонный к состраданию, исполненный сострадания. (толковый словарь русского языка С.И. Ожегова).

Ребята, а вы когда-нибудь совершали добрые поступки? Назовите их. (ответы детей: кормили птиц; помогали маме поливать цветы, мыть посуду; собирали прошлогодние листья во дворе школы; угощали одноклассников конфетами и т.д).

Ребята, какого человека можно назвать добрым, а какого нет? Какими качествами они обладают? Предлагаю вам поделитесь на 2 группы и составить список качеств доброго и злого человека.

(Работа в группах. Учащиеся записывают качества в 2 столбика. Затем каждая группа зачитывает свои варианты, по одному участнику записывают на эл. доске).

Качества – помощники «добра»	Качества – помощники «зла»
Отзывчивость	Жестокость
Справедливость	Равнодушие
Милосердие	Ненависть
Понимание	Бессердечность
Тактичность	Хвастливость
Мужество	Лживость
Честность	Зависть
Благодарность	Трусость
Сочувствие	Эгоизм
Доброжелательность	Жадность
Открытость	

А как вы считаете, можно ли развить в человеке доброту? (ответ детей: да, можно).

Ребята, как вы думаете, только взрослые могут совершать добрые поступки? (ответ детей: нет, мы тоже можем).

Каким образом? Приведите примеры. (Ответ детей: Нужно совершать больше добрых дел: уступать место в общественном транспорте пожилым, помогать маме нести тяжелые сумки, делиться с одноклассниками, помогать младшим братьям и сестрам делать уроки, помогать братьям нашим меньшим, помогать слабым, радоваться успехам других, не завидовать).

Давайте вместе сформулируем правила доброты.

Правила доброты:

1. Совершай добрые дела просто так, из добрых побуждений.
2. Не завидуй.
3. Помогай тем, кто в этом нуждается.
4. Старайся понимать других.
5. Выручай друзей в беде.
6. Проявляй доброжелательность.

А сейчас давайте поиграем в игру «Закончи пословицу». Я буду зачитывать вам пословицы, в которых пропущены слова, вам нужно заполнить пропуски.

Игра «Закончи пословицу»

Свет не без... (добрых людей)

...слова лучше мягкого пирога (добрые)

Сделав ..., не кайся (добро)

...братство лучше богатства (доброе)

Доброе дело... (2 века живет)

Добро сеять- ... и пожинать (добро)

...слово доходит до сердца (доброе)

Давайте в нашем классе посадим Дерево добра. Предлагаю вам в течение недели писать на листочках все добрые дела, которые вы совершили и приклеивать их на наше дерево. А затем мы посмотрим, как много добрых дел мы успели сделать за 7 дней.

Заключение (рефлексия)

1. Ребята, о чем мы с вами сегодня говорили? (о доброте)

2. Что такое «доброта»? (Отзывчивость, душевное расположение к людям, стремление делать добро другим.)

3. Какие добрые поступки вы можете совершать уже сейчас? (помогать родителям, старшим, одноклассникам, животным и т.д)

4. Какие правила доброты мы запомнили? (делать добро из добрых намерений, просто так, не завидовать и т.д).

5. Назовите качества доброго человека? злого человека? (милосердие, отзывчивость, жадность и т.д)

Наш классный час хотелось бы закончить небольшим стихотворением:

Говорите добрые слова –

Пусть они живут в сердцах повсюду,

Чтобы стала доброю земля

И добрее в мире были люди.

До свидания! Спасибо за работу!

1. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: Ок. 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений / С.И. Ожегов; под ред. проф. Л.И. Скворцова. 28-е изд., перераб. М.: Мир и образование, 2014. 1376 с.

2. URL: <https://nsportal.ru/kultura/sotsialno-kulturnaya-deyatelnost/library/2017/02/21/dobrotoy-sebya-izmer-beseda> Беседа о доброте (дата обращения: 16.02.2021)

3. URL: <https://videouroki.net/razrabotki/dobrotoi-siebia-izmier.html> Добротой себя измерь (дата обращения: 16.02.2021)

4. URL: https://pritchi.ru/id_4106 Притча «Осколки доброты» (дата обращения: 16.02.2021)

ТОЛЕРАНТНОСТЬ – ПУТЬ К МИРУ. КЛАССНЫЙ ЧАС

Полетайкин Михаил Сергеевич,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e-mail: staroverovmihail76@gmail.com

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ

Класс: 4

Цель классного часа: формирование у обучающихся толерантного и уважительного отношения к окружающим их людям.

Задачи:

Образовательные: познакомить воспитанников с понятием «толерантность»; выявить основные черты толерантности; сформировать правильное представление о толерантном поведении.

Воспитательные: воспитывать чувство уважения друг к другу, к обычаям, традициям и культуре разных народов; воспитывать интернационализм, коммуникативную культуру общения и взаимопонимание.

Развивающие: продолжить формирование толерантного отношения одноклассников между собой; способствовать развитию у воспитанников самосознания, которое помогает ребятам увидеть себя и других такими, какие они есть на самом деле; развивать у воспитанников терпимость к различиям между людьми.

Планируемые результаты:

Личностные: формирование уважения друг к другу; развитие коммуникативной культуры общения и взаимопонимания; выявление самосознания, которое помогает ребятам увидеть себя и других такими, какие они есть на самом деле; развитие у учащихся терпимости к различиям между людьми.

Метапредметные: отработка умения проводить параллели между значениями понятия «толерантность» в различных языках и культурах; чтение и анализ прочитанного материала, осмысление нового понятия; формулировать собственное мнение и позицию.

– Здравствуйте, дети. Я рад приветствовать вас на классном часе.

Слайд 1

Мир – это Вселенная. Мир – это наша Земля. Мир – это наша страна. Мир – это наше село. Мир – это наша школа. Мир – это я. Как разнообразен мир вокруг нас. Мы все такие разные: взрослые и дети, блондины и брюнеты, добрые и злые, толстенькие и худенькие, лысые и с косичками, умные и не очень. Все мы живём в обществе, вокруг нас находятся люди и мы должны

научиться жить в мире и согласии. И все мы должны жить и понимать друг друга. Проживание в мире и согласии предполагает наличие у каждого таких человеческих качеств, как взаимопонимание, взаимоуважение, ответственность, доброжелательность, сдержанность, уступчивость, коммуникабельность, терпимость....

Отдельно хотелось бы подчеркнуть важность формирования у человека с самого детства такого качества, как терпимость.

Слайд 2

У этого слова есть своё понятие **ТОЛЕРАНТНОСТЬ**.

– А как вы его понимаете? (*Ответы детей*)

Слайд 3

Вернемся в прошлое. Давайте посмотрим, откуда к нам пришло это слово. (*Видео*).

Описать толерантность довольно трудно, возможно, из-за того, что в разных языках она определяется по-разному. Прочитаем, как же оно определяется в разных странах.

Слайд 4

➤ *В английском языке толерантность – это «готовность и способность воспринимать без протеста личность».*

➤ *Во французском языке толерантность – это «уважение свободы другого, его образа мысли».*

➤ *В арабском языке толерантность – это «прощение, снисхождение, сострадание, терпение».*

➤ *В персидском языке толерантность – это «готовность к примирению».*

А теперь обратимся к русскому словарю. На партах у вас лежат словари, давайте найдем там определение толерантности и посмотрим, как он его трактует. (Как терпимость – способность терпеть что-то или кого-то, терпеть иной образ жизни, иное поведение, чувства, мнения, идеи. Быть выдержанным, уметь мириться с существованием кого-либо, считаться с мнением других, быть снисходительными).

– Конечно, ребята, всё верно: «Люди должны быть снисходительными друг к другу, терпимее, уважать мнение других. Они должны быть толерантными друг к другу».

Толерантность – это качество личности. Но ведь у толерантности должно быть лицо! У толерантности должны быть какие-то свои качества.

– Как вы думаете, какими именно качествами должна обладать толерантная личность?

– Давайте попробуем дать характеристику человеку, который обладает толерантным отношением.

Работа в группах

– У вас листочки с различными качествами человека. Необходимо выбрать качества, которые, по вашему мнению, соответствуют толерантному человеку.

Конверт 1: конфликт, доброта, миролюбие, бессердечность, сострадание, великодушие, сердечность.

Конверт 2: грубость, милосердие, сострадание, сотрудничество, уважение, великодушие, злость.

Конверт 3: милосердие, терпимость, вспыльчивость, раздражение, сердечность, сострадание.

Конверт 4: злорадство, ложь, уважение, понимание, прощение, бестактность, грубость.

Конверт 5: доброта, сердечность, терпимость, хвастовство, равенство, зазнайство, понимание.

Конверт 6: миролюбие, бессердечность, прощение, равенство, уважение, конфликт.

– Ребята! Давайте проверим, что у нас с вами получилось (*представитель каждой группы зачитывает ответ своей группы, затем карточки с качествами, которые чаще всего встречаются, крепятся на доску*).

– Подумайте, а все ли мы обладаем этими качествами?

– Все ли мы можем поддержать в трудную минуту, понять непохожих на нас людей, разрешить конфликты мирным путем?

– А можем ли мы изменить себя?

– Можем ли мы воспитать в себе те качества, о которых сегодня говорим?

– Как мы можем это сделать?

Слайд 5

Для этого мы с вами будем *играть в игру «Давайте дарить друг другу комплименты»*. Мы с вами докажем друг другу, что мы добрые, понимающие, толерантные люди. (*Дети становятся парами, пожимают друг другу руки и говорят комплименты*).

После того, как все дети сказали друг другу комплименты, учитель обсуждает с классом то, что дети почувствовали во время упражнения:

- Вам понравилась эта игра?
- Почему?
- Были комплименты одинаковыми или разными?
- Почему разные?

Действительно, ребята, каждый человек неповторимый, каждый человек – это индивидуальность, личность, обладающая своими собственными особенностями. Если бы мы были все одинаковыми – жить на свете было бы просто не интересно.

Каждому из нас приятно, когда его хвалят, говорят о нем хорошие, добрые слова, любой человек хочет, чтобы его любили и уважали, ценили и понимали,

и очень часто нам просто необходимо слышать от окружающих людей добрые слова и пожелания. Ведь от этого улучшается настроение и мы готовы делиться радостью и помогать другим.

Слайд 6

Для этого предлагаю познакомиться с Правилами толерантного общения: ребята, читаем по очереди со слайда

- 1) Уважай собеседника.
- 2) Старайся понять то, о чем говорят другие.
- 3) Отстаивай свое мнение тактично.
- 4) Ищи лучшие аргументы.
- 5) Будь справедливым, готовым признать правоту другого.
- 6) Стремись учитывать интересы других.
- 7) Прощай.
- 8) Уважай права другого.
- 9) Уважай человеческое достоинство.
- 10) Принимай другого таким, каков он есть.
- 11) Сострадай.
- 12) Проявляй терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению.

– Я надеюсь, что вы будете пользоваться правилами толерантного общения.

Невозможно нравиться всем, невозможно любить всех, невозможно, чтобы все были близкими друзьями. Потому что у нас разное воспитание, интеллект, желание учиться, потребности, характеры, вкусы и т.д. Но мы можем жить в согласии друг с другом, ценить друг друга, принимать такими, какие мы есть, т.е. быть **толерантными**.

Конечно, всеми качествами обладать, наверное, невозможно, так как идеальных людей нет, но каждый человек должен к этому стремиться.

Слайд 7

(включая песню «Дорогою добра»)

– Ребята, у вас на столах приготовлены карточки в виде человеческого следа. Выберите два качества, две черты характера, которые являются сильными сторонами вашего характера. Запишите эти качества на карточке-следе.

Развесим их на доску под заголовком «В добрый путь!»

Спасибо вам всем за наш классный час!

1. Классный час в школе XXI века [Электронный ресурс] : практико-ориентированная монография : текстовое учебное электронное издание на компакт-диске / под общ. ред. О.В. Уваровской; Федер.гос. бюджет. учреждение высш. обр-я «Сыктыв. гос. ун-т им. Питирима Сорокина». Электрон. текстовые дан. (2,3 МБ). Сыктывкар: Изд-во СГУ им. Питирима Сорокина, 2020.

ВЫБОР ПРОФЕССИИ – ВЫБОР СУДЬБЫ. КЛАССНЫЙ ЧАС

Юлдашев Игорь Олегович,

студент

ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»,

г. Сыктывкар,

e- mail: stillerbund13@gmail.com

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ

Класс: 11.

Цель классного часа: Оказание профориентационной поддержки учащимся в процессе выбора профиля обучения и сферы будущей профессиональной деятельности.

Задачи:

1. Ориентировать старшеклассников на осознанный выбор профессии;
2. Помочь учащимся выявить свою профессиональную направленность при помощи тестирования;
3. Создать положительную мотивацию выбора профессии.

Планируемый результат:

1. **Личностные:** Сформировать интерес у обучающихся к процессу выбора профессии и будущего направления обучения.

2. **Метапредметные:**

- Регулятивные УУД: Планировать своё действие в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации.

- Познавательные УУД: Показать на примере классификации Е.А. Климова типы профессий.

- Коммуникативные УУД: Учить формулировать и высказывать собственное мнение, уважать позицию других людей.

Содержание классного часа

– Здравствуйте, дорогие ученики! Чем ближе человек к моменту окончания учебы в школе, тем острее перед ним стоят такие вопросы: чем заниматься?; куда пойти учиться и где потом работать? Многие делают свой выбор неосознанно или в спешке, часто под давлением обстоятельств, а после страдают: учиться не интересно, и работа не нравится.

– Ребята, как вы думаете, о чем пойдет речь на классном часе?

– Верно. Именно поэтому, я выбрал такое грозное название темы нашего классного часа: «Выбор профессии – выбор судьбы». Ведь от того насколько правильно Вы выберете себе профессию, будет зависеть счастье, благосостояние вас и ваших близких.

Выбор профессии, сферы деятельности относится к ситуации сложного, многоэтапного выбора, требующего учитывать многие факторы. О них мы и будем говорить сегодня.

– А Вы уже сделали свой выбор? Расскажите о нём.

– Спасибо за откровенные ответы.

– Что должен сделать человек, чтобы получить достойную профессию?

– Действительно, он обязательно должен получить профильное образование.

Для этого предназначена система профессионального образования. Высшее профессиональное образование. Высшее профессиональное образование представлено в Российской Федерации институтами, университетами и академиями. Они выпускают специалистов высшего звена, которые будут осуществлять общее руководство предприятием, организацией или контролировать деятельность отдельных участков. Формы обучения – очная, заочная, вечерняя, экстернат. Квалификация выпускников различна: бакалавр, имеющий общий уровень подготовки, и магистр, прошедший подготовку по тому или иному направлению, т. е. имеющий специализацию. Прием осуществляется на основе конкурсных испытаний или по результатам ЕГЭ (в зависимости от вуза).

– Но, прежде всего, давайте ответим на вопрос: Какой важный фактор нужно учитывать при выборе будущей профессии?

– Да, этим фактором является умение соотносить с ней свой характер и умения. В этом нам поможет разобраться психологическая классификация типов профессий. В основе классификации лежит предмет труда, т. е. то, с тем или с кем будет работать специалист, и характер труда, т. е. требуются ли для работы такие качества, как активность, быстрая реакция, мобильность, коммуникабельность или, наоборот, спокойствие, выдержка, тщательность, аккуратность; склонность к анализу и строгое выполнение правил или полет фантазии и развитое воображение.

Перед нашим уроком я отправил вам документ (*приложение 1*) с типами профессий, которые предложил известный российский психолог Е.А. Климов. Давайте прочитаем вслух определения этих типов.

«Человек – человек». (слайд)

– Ребята, назовите примеры профессий такого типа.

– Кто из вас может выделить качества характерные для этого типа в себе?

«Человек – техника». (слайд)

– Какие профессии можно отнести к этому типу?

– Какие качества должны присутствовать у этих специалистов?

«Человек – знаковая система». (слайд)

– Какие качества должны присутствовать у этих специалистов?

– Кто из вас может выделить качества характерные для этого типа в себе?

«Человек – художественный образ». (слайд)

- Какие качества должны присутствовать у этих специалистов?
- Кто из вас может выделить качества характерные для этого типа в себе?

«Человек – природа». (слайд)

- Назовите профессии этого типа.

- Можете назвать современные профессии этого типа?

- Кто из вас может выделить качества характерные для этого типа в себе?

– Вы уже знаете классификацию типов профессий, основные характеристики этих типов. Попробуем теперь при помощи онлайн-теста основанного на методике Е.А. Климова определиться с вашими профессиональными пристрастиями.

Для этого нам будет необходимо перейти по ссылке: <https://www.profguide.io/test/klimov.html> (учитель отправляет ссылку в чат).

– Совпали ли результаты с вашими желаниями или это открытие для вас? Об этой ли сфере деятельности вы мечтали? Независимо от результатов вашего теста, вы должны понимать, что тест – это не панацея и не абсолютно точный компьютер, который способен просчитать, чем вам стоит заниматься, а чем нет. Выбор дальнейшей профессии – это только ваш выбор. Если вы хотели бы продолжить учебу в Республике Коми, но не определились со своей будущей профессией – направлением обучения, то с 11 ноября 2020 года в опорном вузе нашего региона – Сыктывкарском государственном университете, уже начались Дни открытых дверей в онлайн-формате. (учитель отправляет ссылку на группу «Территория абитуриентов СГУ им Питирима Сорокина» в «ВКонтакте»: https://vk.com/abitur_syktu). Пройдя по этой ссылке, вы найдете серию видеороликов, в которых студенты-журналисты познакомят вас с университетом изнутри, расскажут об институтах и направлениях подготовки, покажут учебные корпуса в формате «испытано на себе». Помимо этого, в данной группе вы найдете всю необходимую информацию, которая необходима для поступления в университет. Узнав больше о вузе, о его особенностях, возможно, кто-то из вас будет больше уверен в своих силах при поступлении. Вы все сегодня хорошо поработали! Теперь, пожалуйста, скажите или напишите в комментариях название цвета, где: Зеленый цвет – не определился с выбором профессии. Желтый – сомневаюсь. Красный – определился с выбором.

– В конце нашей беседы, хочется пожелать вам, чтобы каждый из вас выбрал себе ту профессию к которой у вас лежит душа, в которой вы почувствуете себя полезным обществу, и по-настоящему счастливым.

1. Хасиева Л.М. Конспект классного часа по профориентации на тему «Кем быть» [Электронный ресурс]. URL: https://урок.пф/library/konspekt_klassnogo_chasa_po_proforientacii_na_temu_120444.html (дата обращения: 2.04.2020)

2. Профессия типа «Человек – знаковая система» [Электронный ресурс]. URL: <https://adukar.by/news/abiturientu/professii-tipa-chelovek-znakovaya-sistema-kakaya-tebe-podhodit> (дата обращения: 2.04.2020)

3. Сценарий классного часа на тему «Время покажет» Инфоуроук [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/scenariy-klassnogo-chasa-na-temu-vremya-pokazhet-3772164.html> (дата обращения: 2.04.2020)

4. Классификация профессий. Направление: профориентация. Интернет-портал службы занятости населения Республики Коми [Электронный ресурс]. URL: <https://komitrud.rkomi.ru/News/Detail/72bff1e1-a21a-45b9-bf12-18ce602024d3> (дата обращения: 2.04.2020)

Научное издание

ПЕРСПЕКТИВЫ И РЕАЛИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Региональная научно-практическая конференция

8 апреля 2021 года

Сборник материалов

Ответственный редактор В.Ф. Поберезкая

Выполнено с использованием программы Microsoft Office Word

Системные требования:

ПК не ниже класса Pentium III ; 256 Мб RAM ; не менее 1,5 Гб на винчестере ; Windows XP с пакетом обновления 2 (SP2) ; видеокарта с памятью не менее 32 Мб, экран с разрешением не менее 1024 × 768 точек ; 4-скоростной дисковод (CD-ROM) и выше, мышь ; Adobe Acrobat Reader.

Редактор *Л.Н. Руденко.*

Техническое редактирование *Е.Н. Старцевой*

Выпускающий редактор *Л.В. Гудырева*

2,6 Мб. 1 компакт-диск, пластиковый бокс, вкладыш.

Подписано к использованию 06.12.2020 г.

Заказ № 103. Тираж 100 экз.

Издательский центр ФГБОУВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Адрес типографии:

167023. Сыктывкар, ул. Коммунистическая, 23а

Издательский центр ФГБОУ ВО «СГУ им. Питирима Сорокина»

Тел. (8212) 390-472, 390-473.

E-mail: ipo@syktsu.ru

<http://www.syktsu.ru/>