

Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования
«Мозырский государственный педагогический университет
имени И. П. Шамякина»

ОТ ИДЕИ – К ИННОВАЦИИ

МАТЕРИАЛЫ XXV ЮБИЛЕЙНОЙ МЕЖДУНАРОДНОЙ
СТУДЕНЧЕСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

FROM IDEA TO INNOVATION

PROCEEDINGS OF XXV INTERNATIONAL
ANNIVERSARY RESEARCH TO PRACTICE STUDENT CONFERENCE

Мозырь, 26 апреля 2018 г.

В трех частях

Часть 2

Мозырь
МГПУ им. И. П. Шамякина
2018

УДК 001
ББК 72
О-80

Редакционная коллегия:

В. Н. Навныко (отв. ред.),
Э. Е. Гречанников, Н. С. Жлудова,
И. В. Журлова, Е. М. Овсюк,
В. В. Клинов, Т. Н. Талецкая

ВУЗЫ-соорганизаторы
**XXV Юбилейной международной студенческой
научно-практической конференции «От идеи – к инновации»:**
Арзамасский филиал ННГУ имени Н. И. Лобачевского,
ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»,
ФГБОУ ВО «Глазовский педагогический институт имени В. Г. Короленко»

Печатается согласно плану научно-практических мероприятий, планируемых
к проведению в УО МГПУ им. И. П. Шамякина в 2018 году,
и приказу по университету № 211 от 22.02.2018.

От идеи – к инновации = From Idea to Innovation : материалы
О-80 XXV Юбилейной междунар. студ. науч.-практ. конф., Мозырь, 26 апр.
2018 г. В 3 ч. Ч. 2 / УО МГПУ им. И. П. Шамякина ; редкол.: В. Н. Навныко
(отв. ред.) [и др.] – Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2018. – 259 с.
ISBN 978-985-477-650-7.

В настоящем сборнике опубликованы тезисы докладов XXV Юбилейной
международной студенческой научно-практической конференции «От идеи –
к инновации», посвященные актуальным проблемам естественных, технических,
гуманитарных наук и методик их преподавания.

Сборник адресован студентам, магистрантам, аспирантам, учителям школ и
преподавателям вузов.

Материалы публикуются в авторской редакции.

**УДК 001
ББК 72**

ISBN 978-985-477-650-7 (ч. 2)
ISBN 978-985-477-648-4

© УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2018

ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ПРАКТИКА ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

ВОСПИТАНИЕ ИНТЕРЕСА К ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Абдреева Э. Р. (ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – В. А. Зибзеева, канд. пед. наук, доцент

На современном этапе в системе образования осознана необходимость целенаправленного развития у детей дошкольного возраста эффективных умений общения, обеспечивающих условия для продуктивного взаимодействия с окружающими (сверстниками).

Наиболее благоприятные условия складываются в совместной деятельности, которая должна быть эмоциональной, активной, интересной, яркой. Данными характеристиками обладает театрализованная деятельность, которая является неисчерпаемым источником усвоения норм и ценностей, принятых в обществе, приобщения к духовному богатству своего народа и своей семьи.

Театрализованная деятельность стала предметом исследования Л. В. Артемовой, Л. С. Выготского, Н. С. Карпинской, Д. Б. Менджерицкой, Б. М. Теплова, Л. Г. Стрелковой.

Целью нашего исследования стало теоретическое обоснование и разработка комплекса мероприятий, направленных на воспитание интереса к театрализованной деятельности у детей младшего дошкольного возраста. Одной из наиболее эффективных форм привлечения детей дошкольников к театральному искусству стала организация театральной студии. Разработанный комплекс мероприятий реализовывался поэтапно.

На первом этапе проходило знакомство детей младшего дошкольного возраста с театром, театрализованными постановками, театрализованной деятельностью. На этом этапе ведущая роль отводилась педагогу. В процессе организации и проведения занятий мы старались вызвать у детей интерес к театрализованной деятельности. Для этого перед детьми разыгрывались постановки, основанные на различных литературных произведениях, хорошо знакомых детям. При этом мы максимально использовали различные материалы и окружающее пространство. Мы познакомили детей с кукольным театром («Кисонька-Мурлысонька», «Лошадка»), театром на фланелеграфе (мини-постановки к стихотворениям), теневым театром и театром рук («театр рук»).

На втором этапе (2 недели) мы организовали проведение занятий, обеспечивающих непосредственное участие детей младшего дошкольного возраста в различных видах деятельности.

В рамках третьего этапа реализации комплекса занятий (3 недели) осуществлялась организация театральной деятельности детей во взаимосвязи с другими видами деятельности: познанием окружающего мира, развитием речи, двигательной и ритмической деятельности, чтению и изучению художественных произведений.

На четвертом этапе (4 недели) была организована совместная театрализованная деятельность детей разного возраста. Реализация разработанного комплекса мероприятий позволила воспитать у детей младшего дошкольного возраста живой интерес к театрализованной деятельности, развитие коммуникативных качеств, создание положительного эмоционального настроения.

Литература

1. Акулова, О. А. Театрализованные игры / О. А. Акулова // Дошкольное воспитание, 2005. – № 4. – С. 17–20.

РОЛЬ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Аблеева Л. Р. (ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – А. К. Мендыгалиева, канд. пед. наук, доцент

С введением ФГОС НОО формирование коммуникативных УУД для адаптации младшего школьника в обществе приобрело большое значение. В нем указывается, что на уроках в начальной школе ученику необходимо овладеть следующими коммуникативными УУД: выбирать адекватные языковые средства, находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов, использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач.

Так, одним из эффективных средств развития коммуникативных УУД на уроках математики является групповая работа. В групповой работе могут быть реализованы все виды взаимодействия субъектов образовательного процесса: *учитель – ученик, ученик – ученик, ученик – группа, ученик – учитель.*

Посредством групповой работы младшие школьники оказывают друг другу помощь, тем самым актуализируя, обобщая, систематизируя и закрепляя собственные знания. Такая работа делает процесс усвоения знаний более эффективным и приводит к положительным результатам освоения содержания математики в начальной школе. Стоит отметить, что в силу своих возрастных особенностей, младшие школьники проявляют большой интерес к групповой работе на уроке. Тем не менее, на первых этапах организация групповой работы может повлечь за собой такие неудобства, как излишний шум, медленный темп работы учащихся, их неумение действовать совместно и др., что может оттолкнуть педагогов от использования данной формы обучения в будущем. Причиной таких неудач является недооценка роли групповой работы в образовательном процессе, использование ее лишь как способа разнообразия организации учебной работы на уроке [1].

Исходя из этого, следует отметить роль и значение использования групповой формы работы на уроках математики в начальной школе. В процессе групповой работы ученики углубляют и систематизируют предметные знания, развивают познавательную активность и творческую самостоятельность, улучшают характер отношений в коллективе, формируют такие личностные качества, как отзывчивость, человечность, толерантность. Работая в группе, младший школьник начинает более критично оценивать свои возможности, учится самоконтролю, а также приобретает необходимые для жизни в обществе навыки общения, учитывая позицию других людей.

Основными целями использования групповых форм работы являются следующие: активизация познавательной деятельности учащихся; развитие логического мышления с учетом их индивидуальных особенностей; воспитание чувства коллективизма, коммуникабельности, коллективной ответственности за порученное дело, взаимовыручки; достижение базового уровня знаний всеми категориями учеников, в том числе, и «слабыми»; формирование общеинтеллектуальных умений и навыков [2].

Таким образом, работа в группе играет большую роль в формировании коммуникативных УУД у младшего школьника, так как его знания актуализируются, конкретизируются, систематизируются и закрепляются при совместной работе с одноклассниками.

Литература

1. Гиниятуллина, А. А. Групповая работа как средство формирования универсальных учебных действий / А. А. Гиниятуллина. – М. : Методист. – 2011. – С. 58–61.
2. Джонмирзоев, Э. Основные цели использования групповых форм работы на уроках математики // Э. Джонмирзоев, М. Нугмонов // Педагогические технологии математического творчества : сборник статей участников международно-практической конференции. – Арзамасский государственный педагогический институт им. А. П. Гайдара. – 2011. – С. 246–248.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЛЕВОРУКИХ ДЕТЕЙ ПИСЬМУ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Абракова М., Фимина О. (АФ ННГУ им. Н. И. Лобачевского, г. Арзамас)

Научный руководитель – Е. А. Жесткова, канд. филол. наук, доцент

Обучение леворуких детей письму является одной из главных проблем в педагогике и психологии. В современной начальной школе процент леворуких детей в начальных классах растет, в связи с фенотипической предрасположенностью родителей. Поэтому проблемы, связанные с обучением таких детей, интересуют многих педагогов и психологов.

Актуальность выбранной темы состоит в том, что в практике современной школы все чаще стали встречаться леворукие дети, работа с которыми до недавнего времени была направлена на «переучивание» с левой руки на правую. А сейчас психологи и педагоги подробно изучили природу леворукости и пришли к выводу о том, что подгон детей под общий стандарт письма неблагоприятно сказывается на психике ребенка.

Как отличить левшу от леворукого ребенка? «Леворукость – это преобладание в развитии и функции левой руки над правой, обычно врожденное» [1, с. 88]. Педагог должен отличать левшу от леворукого ребенка, так как у леворукого – можно развить на письме правую руку, но доминирование

правого полушария над левым полушарием невозможно у левши. У таких детей возможности обучения письму неодинаковые. Для этого педагогу нужна точная диагностика, которая поможет ему правильно выстроить свою педагогическую деятельность на уроках русского языка. Очень важно учитывать индивидуальные способности каждого учащегося, чтобы он мог обучаться письму так же, как и другие дети.

Проблему особенностей обучения леворуких детей письму на уроках русского языка рассматривали известные педагоги и психологи, такие как Н. А. Федосова, М. М. Безруких, М. Г. Князева, А. Чуприков, И. Макарьев. Они делали акцент на недостаточное развитие зрительно-моторных функций, пространственной ориентировки, восприятия букв и зрительной памяти [2, с. 64]. Ученые говорили о том, что леворукость детей на письме должна корректироваться по определенным методикам с учетом физиологических и психологических особенностей каждого учащегося, адаптационной возможности организма и личных установок ребенка [3, с. 48].

Самыми главными особенностями обучения русскому языку у леворуких детей на письме являются: контроль ребенка за движением руки находится в другом полушарии мозга, чем контроль над зрением и слухом, леворукие дети по-разному воспринимают зрительную, слуховую, тактильную информацию. Педагогу следует развивать все виды каналов восприятия информации. Эта способность является первым шагом в обучении детей письму. Леворукому ребенку всегда необходима специальная помощь на начальных этапах обучения: право- и левосторонняя ориентация штрихов, направление письма слева направо, траектория движения при письме каждого элемента буквы, выполнение движения руки в медленном темпе. Следующий шаг обучения письму – сформированность самостоятельного сознательного действия. Для этого педагогу необходимо усилить элемент осознанности в выполнении упражнений, научить леворукого ребенка видеть строки, чувствовать расстояния между ними, мысленно выделять «свое место» для каждой буквы. В обучении очень важно воспитывать правильную осанку, фиксирование ручки в кисти руки, ориентацию в тетради [3, с. 103].

Таким образом, обучение леворуких детей письму на уроках русского языка в начальной школе имеет свои особенности. Многие педагоги и психологи обращают внимание на индивидуальный подход в обучении таких учащихся. Выделяется ряд особенностей в подготовке леворуких детей к письму для того, чтобы улучшить успешность младших школьников на уроках русского языка.

Литература

1. Чуприков, А. П. Мир леворуких / А. П. Чуприков, Е. А. Волков. – Изд. 2-е. – Киев : Институт нейропсихиатрии А. Чуприкова, 2005. – 88 с.
2. Николаева, Е. Н. Леворукий ребенок: диагностика, обучение, коррекция : учеб.-метод. пособие / Е. Н. Николаева. – СПб. : ДЕТСТВО ПРЕСС, 2005. – 85 с.
3. Лобзякова, О. С. Учимся правильно и четко говорить : пособие для логопедов, воспитателей, родителей / О. С. Лобзякова. – М. : Вентана-Граф, 2003. – 304 с.

ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Агапова А. С. (АФ ННГУ им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас)

Научный руководитель – Е. А. Жесткова, канд. филол. наук, доцент

В связи с изменением социально-экономической ситуации в стране, обществу необходим человек, который умеет самостоятельно добывать новые знания, а также применять их в разнообразной деятельности. Читательская самостоятельность – это надежная основа непрерывного самообразования, самосовершенствования, самовоспитания и саморазвития. Основным источником познания считается книга. Целенаправленно работать с книгами ребенок начинает в начальной школе. Именно на этом этапе важно привлечь ребенка к чтению, развивать его читательский интерес. Многие специалисты отмечают ухудшение показателей чтения школьников, и, как следствие – мы имеем снижение уровня грамотности детей. Но внеурочная деятельность позволяет в полной мере реализовать требования ФГОС.

В психолого-педагогической литературе понятие «интерес к чтению» характеризуется следующим образом. Он возникает, когда дети свободно владеют осознанным творческим чтением, у них развиты учебно-познавательные мотивы чтения. Интерес к чтению активизирует творческие способности младших школьников, самовыражение, саморазвитие. Наличие или отсутствие интереса

к чтению – главный и основной фактор отношения детей к книге. Не будет интереса к книге – не будет и чтения, какие бы усилия и знания учитель ни прикладывал к этому [1]. Формирование детского круга чтения является серьезным теоретическим и практическим вопросом, требующим постоянного обновления. Таким образом, мы можем сказать, что интерес к чтению – это желание ребенка заниматься читательской деятельностью.

Большую роль в развитии интереса к чтению играет педагог и родители. Они должны научить ребенка выбирать нужные книги, которые помогут пережить эмоции высокого уровня. Дети соотносят себя с героями книг, сравнивают себя с ними, так воспитывается личность [2].

Основная цель работы по обучению чтению в начальных классах – формирование грамотного и развивающего читателя, который способен применять читательские навыки как средство самообразования, ориентирующегося в книгах [1].

Решение задач воспитания и социализации школьников, их всестороннего развития наиболее эффективно в рамках внеурочной деятельности, организация которой предусмотрена ФГОС. Она имеет огромное развивающее, обучающее и воспитательное значение. Главными задачами внеурочной деятельности являются: формирование и развитие читательских интересов, товарищества, дружбы, толерантности, любви к Родине, к русскому языку, формирование эстетических норм, моральных ценностей, расширение и углубление литературных знаний, полученных как на уроках чтения, так и во внеурочной деятельности. Во внеурочную деятельность школьники вовлекаются на основе свободного выбора вида занятий. Она базируется на тесной связи обучения и воспитания, является важной, неотъемлемой частью процесса образования детей младшего школьного возраста. Это проявляемая вне уроков активность и самостоятельность детей, обусловленная в основном их интересами и потребностями, которые обеспечивают развитие [3].

Сейчас почти в каждом образовательном учреждении существует своя специфика организации внеурочной деятельности, которая определяется особенностями территориального расположения, возможностями материально-технической базы образовательного учреждения, запросами и интересами учащихся и их родителей.

Внеурочную деятельность можно рассматривать и как составную часть учебно-воспитательного процесса, и как одну из форм организации досуга младших школьников. Она способствует развитию читательского интереса и, как следствие, углублению полученных знаний и умений, раскрытию индивидуальных особенностей каждого ученика, развитию самостоятельности и их творческой активности.

Литература

1. Антонова, Е. С. Как я воспитываю интерес к книге / Е. С. Антонова // Начальная школа плюс до и после. – 2012. – № 12. – С. 27–28.
2. Андреев, В. И. Внеклассная работа по литературе в начальной школе : пособие для учителей / В. И. Андреев. – М. : Просвещение, 1999. – С. 314–315.
3. Светловская, Н. Н. Обучение чтению и законы формирования читателя / Н. Н. Светловская // Начальная школа. – 2013. – №1. – С. 11–18.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Алексеева Т. Г. (ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – Т. А. Бреусова, канд. пед. наук, доцент

Для современного общества характерны изменения, затрагивающие все сферы человеческой жизни. Возросла потребность в людях, способных осуществлять творческий и нетрадиционный подход к решению возникающих вопросов. С течением времени не теряет собственной актуальности проблема развития творческих способностей младших школьников на уроках изобразительного искусства. Согласно определению Б. М. Теплова, способности – это «индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого и имеющие отношение к успешности выполнения деятельности». Творческие способности Б. М. Теплов определяет как «индивидуальные особенности качества человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода» [1].

Младший школьный возраст представляет собой сенситивный период для развития творческих способностей. Именно в начальной школе эффективно формируется умение ребенка работать

нестандартно. Проблему развития творческих способностей детей младшего школьного возраста изучали такие ученые, как Л. А. Венгер, Л. С. Выготский, Б. М. Теплов. Критерии и методики, определяющие уровень развития творческих способностей младших школьников, разработаны Н. В. Шайдуровой, Э. П. Торренсом. Весомый вклад в развитие современной педагогики творчества внесли В. И. Андреев, В. Г. Рындак. Большие возможности для раскрытия творческого потенциала младших школьников заключены в изобразительной деятельности. Занятия изобразительным искусством смогут дать ребенку знания, необходимые для полноценного развития, для формирования умения чувствовать красоту и гармонию природы, понимать себя и других, выражать собственные оригинальные идеи, проявлять творческие способности [2].

Дети любят рисовать, когда у них это хорошо получается. Рисование карандашами, кистью требует хорошего уровня владения различными техниками, навыками и знаниями, приемами работы. Зачастую отсутствие этих навыков отталкивает ребенка от занятий творчеством, поскольку в результате длительных усилий рисунок получается неправильным, не соответствует задумке автора или реальному объекту, который он пытался изобразить. Это наталкивает на мысль о необходимости использования таких изобразительных техник, которые создадут ситуацию успеха у учащихся, сформируют устойчивую мотивацию к рисованию и к творческой деятельности как таковой. Большой потенциал для развития творческих способностей учащихся младшего школьного возраста заключен в использовании различных видов нетрадиционных техник рисования.

Нетрадиционные техники рисования являются «толчком» к развитию творчества, воображения, проявлению инициативы и выражения индивидуальности. Применяя и сочетая разные изобразительные техники, дети самостоятельно решают, какую из них использовать в своей работе. Рисование с применением нетрадиционных техник не утомляет детей, сохраняя высокую активность, работоспособность учащихся на протяжении всего отведенного на задание времени. Конечный продукт деятельности никогда не может быть отрицательно оценен, тут не требуется четкого следования инструкциям, правилам и поэтому ребенок меньше переживает и полностью отдается творческому порыву [3].

Младшие школьники с помощью нетрадиционных техник позволяют себе на подсознательном уровне выразить в рисунке чувства и эмоции. Владея разными техниками и способами изображения предметов или окружающего мира, ребенок получает возможность выбора при выполнении творческой работы.

Исследования ученых Р. М. Грановской, И. Я. Лернера показывают, что традиционный процесс обучения изобразительному искусству, наполненный преимущественно репродуктивной деятельностью младших школьников, рассчитан на запоминание и воспроизведение полученной информации. Данный вид обучения делает ребенка беспомощным в творческом плане. Выходом из сложившейся ситуации является использование в качестве средства развития творческих способностей младших школьников нетрадиционных изобразительных техник рисования.

Литература

1. Теплов, Б. М. Психологические вопросы художественного воспитания / Б. М. Теплов. – М. : Просвещение, 1997. – 204 с.
2. Русакова, Т. Г. Формирование творческой инициативы младшего школьника в художественно-практической деятельности / Т. Г. Русакова [и др.] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №3. – 322 с.
3. Петухова, Л. В. Нетрадиционные техники рисования как условие развития художественно-творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста // Л. В. Петухова // Вектор науки ТГУ. – 2011. – №2 (5). – С. 149–154.

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ДИКИХ ЖИВОТНЫХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Алиева У. Б. (ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – В. А. Зибзеева, канд. пед. наук, доцент

Сегодня, как никогда, актуальной становится проблема повышения экологической грамотности подрастающего поколения. Начинается эта работа в раннем возрасте и продолжается всю жизнь. В дошкольном возрасте ознакомление детей с дикими животными – является одной из задач экологического образования. В этом возрасте представления детей о животных еще неконкретны и часто поверхностны.

Проблеме формирования представлений о животных посвящены исследования С. Н. Николаевой, П. Г. Саморуковой, Е. И. Золотовой, А. М. Федотовой. Цель нашего исследования заключалась в разработке и проверке эффективности использования комплекса мероприятий в процессе формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о диких животных.

Свою работу мы осуществляли в шесть этапов. На первом этапе мы формировали представления о диких животных на основе различных анализаторов. Мы знакомили детей с дикими животными с использованием зрительных, слуховых анализаторов. Для этого использовались: аудиозапись со звуком голосов животных, иллюстрации, фильмы.

На втором этапе мы формировали у детей представления о многообразии диких животных. На этом этапе мы знакомили детей с внешним видом, строением, характерными особенностями диких животных. Дети играли в игры «Кто как ходит?», слушали рассказы «Представители леса», «Жизнь волка в лесу». Дети знакомились с такими животными как лиса, волк, медведь, белка, заяц, с их особенностями, строением, характерными внешними признаками.

На третьем этапе у детей формировали представления о приспособлениях диких животных к условиям внешней среды. Мы показывали детям, как выглядят жилища диких животных, место их обитания. Были проведены игры: «Зоологическое лото», «Отгадай загадку», «Помоги лисице добраться до дома». Дети слушали сказки про животных «Три медведя», «Лисята», смотрели видеofilмы о жизни волка и лисы.

На четвертом этапе мы учили сравнивать диких животных, находить их сходство и различия. Определяли, чем дикие животные отличались от домашних. Обращали внимание детей на питание, условия жизни диких животных. Был проведен следующий комплекс мероприятий: «Сравни волка и собаку», «Каждый знает свой дом», «Что перепутал художник». Дети находили отличительные признаки диких животных в способе добывания пищи, в устройстве жилищ, в заботе о потомстве.

На следующем этапе мы закрепляли представления детей о диких животных. С детьми были проведены мероприятия «Я знаю, а ты?», «Кто как защищается от врагов». Детям предлагали выполнить упражнения с использованием моделей.

На последнем этапе осуществлялось формирование обобщенных представлений о диких животных. На этом этапе детям предлагались задания: подобрать игру, рассказ на основе уже сформированных представлений о диких животных.

Таким образом, проведенная работа с детьми способствовала появлению у детей стойкого интереса к диким животным, развитие любознательности и бережного отношения к ним. Правильно организованная работа с детьми способствует формированию у детей старшего дошкольного возраста представлений о диких животных, которые в дальнейшем будут играть важную роль в определении отношения человека к себе как части природы.

Литература

1. Зенина, Т. Наблюдаем, познаем, любим / Т. Зенина // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 7. – С. 31–34.
2. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования детей / С. Н. Николаева. – М. : Изд. центр «Академия», 2002. – 336 с.

ОПЫТЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОБЪЕКТАХ НЕЖИВОЙ ПРИРОДЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Афанасьева О. М. (ГГПИ им. В. Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – Н. М. Шкляева, канд. пед. наук, доцент

Цели, задачи, содержание, формы и методы экологического образования и воспитания дошкольников нашли отражение в работах Л. И. Алтуниной [1, с. 24], В. А. Грозиной [2, с. 32], Н. А. Ефременко [3, с. 32] и других.

В процессе анализа научной литературы было определено, что эколого-педагогическая работа рассматривается как отдельное направление в рамках дошкольной педагогики, которое с каждым днем актуализируется в силу того, что возрастает интерес к проблеме взаимодействия человека и природы.

Основными методами эколого-педагогической работы являются: экскурсия, игровые технологии, опыты. Опыты как метод реализации эколого-педагогической работы с детьми дошкольного возраста рассматривается как один из видов практик, что позволяет детям проявить

активность и самостоятельность в процессе работы, что положительно сказывается на интеллектуальном развитии детей.

Опыт в эколого-педагогической работе выполняет ряд задач, направленных на всестороннее развитие детей дошкольного возраста. Цель – теоретически и практически обосновать особенности применения опытов в эколого-педагогической работе с дошкольниками. Проблема заключается в том, что применение опытов в эколого-педагогической работе с дошкольниками не имеет структуризации в рамках экологического образования детей. Для исследования уровня экологического образования детей дошкольного возраста нами был выбран диагностический инструментарий, разработанный на основе рекомендаций С. Н. Николаевой, Л. М. Маневцовой [4, с. 285]. Цель диагностики: изучить уровень экологических знаний дошкольников. В рамках проведенного исследования было выявлено, что дети старшего дошкольного возраста имеют конкретные знания об окружающем мире, но при этом необходимо акцентировать внимание на вопросах практического характера с целью приобщения детей не только воспринимать необходимую информацию, но и использовать ее, тем самым закрепляя. По итогам исследования были выделены рекомендации практического характера, направленные на применение опытов в эколого-педагогической работе. Они представляют собой комплекс опытов, в рамках которых принимают участие, как сами дети, так и воспитатели.

В рамках контрольного исследования было выявлено, что рекомендации по применению опытов позволяют дошкольникам формировать экологические знания, при этом уровень экологических представлений изменяется в положительном ключе, затрагивая как теорию, так и практику, выражающуюся в том, что дети могут самостоятельно применять полученные знания на практике.

Литература

1. Алтунина, Л. И. Экологическое воспитание дошкольников [Текст] / Л. И. Алтунина, О. Н. Юшкова // Научный альманах. – 2015. – № 11–2(13). – С. 24–26.
2. Ефременко, Н. А. Особенности организации работы по экологическому воспитанию дошкольников в условиях ДОУ / Н. А. Ефременко // Проблемы и возможности современной науки. – 2015. – № 4. – С. 32–41.
3. Николаева, С. Н. Теория и методика экологического образования детей : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / С. Н. Николаева. – М. : Академия, 2012. – 336 с.
4. Грозина, В. А. Современный старший дошкольник как субъект образовательного пространства [Текст] / В. А. Грозина // Инновация в образовании. Современная психология в обучении. – 2014. – № 2. – С. 32–35.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Баднина Ф. А. (ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – А. К. Мендыгалиева, канд. пед. наук, доцент

Процесс решения задачи в начальной школе рассматривается как процесс поиска математической модели. Каждая модель является одной из форм отображения сущности (структуры) задачи, а преобразование ее идет по пути постепенного обобщения, абстрагирования и, в конечном результате, построения ее математической модели. Чтобы решить текстовую задачу, нужно построить ее математическую модель [1, с. 65].

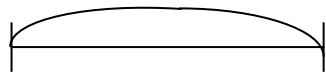
Успех ученика, решающего текстовую задачу, определяется уровнем овладения методом моделированием. Освоение моделей – это сложная работа, трудности, исполнения которой связаны с отображением учащимися сущности рассматриваемых в задаче условия и вопроса, а также отношений между ними при моделировании. Для того чтобы, ученик самостоятельно решил задачу, необходимо, чтобы он освоил различные виды моделей, научился выбирать модель, соответствующую задаче, и переходил от одной модели к другой.

Существуют различные модели задач: опорные слова, таблицы, схемы, рисунки. От удачного выбора схемы зависит то, насколько быстро ученик ответит на вопрос задачи. Используя модель, учащиеся самостоятельно приступают к разбору задачи и поиску различных вариантов решения задачи. Для того, чтобы учащиеся нашли разные способы решения одной и той же задачи,

необходимо использовать различные модели. Рассмотрим задачу из учебника математики первого класса. *Задача.* Маша сделала 5 конвертов, а Дания – на 2 конверта больше. Сколько всего конвертов они сделали? Учитель проводит беседу по следующим вопросам.

– Сколько конвертов сделала Маша? (5.) Изобразите число конвертов Маши отрезком:

5



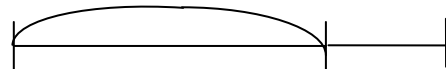
Маша.

– Сколько конвертов сделал Дания? (На 2 больше.) А это сколько? (Столько, сколько у Маши, да еще 2.)

– Изобразите отрезком число конвертов Дани:

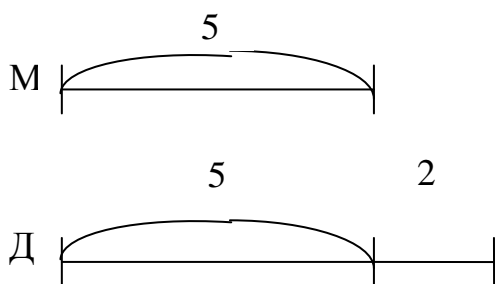
5

2



Дания.

Что нужно узнать в задаче? (Сколько всего конвертов сделали ребята?) Как вы изобразите это на схеме?



По схеме дети самостоятельно записывают решение:

1-й способ

1) $5 + 2 = 7$ (к.) – сделал Дания

2) $5 + 7 = 12$ (к.)

Ответ: 12 конвертов сделали ребята.

2-й способ

Посмотрите на схему. Сколько на схеме отрезков одинаковой длины? (2.) Что означает каждый из них? (5 конвертов). Сколько конвертов обозначено двумя отрезками? (10). Как вы узнали? ($5 + 5 = 10$ (к.) – удвоенное количество конвертов Дани). Нам необходимо найти, сколько конвертов у ребят. Используя схему, ответе, все ли конверты учтены. (Нет, остался отрезок, обозначающий 2 конверта). Теперь мы можем ответить на вопрос задачи? (Да). Как? ($10 + 2 = 12$ (к.) – сделали ребята).

Запишите решение:

1) $5 + 5 = 10$ (к.) – удвоенное количество конвертов Дани.

2) $10 + 2 = 12$ (к.).

Ответ: 12 конвертов сделали ребята.

Таким образом, видим, что модель помогает найти различные способы решения текстовой задачи. Учителю начальных классов необходимо при подготовке к уроку продумать модель к задаче, которая будет способствовать нахождению разных вариантов решения задачи. Необходимо дать возможность учащимся самостоятельно находить разные способы решения задачи.

Литература

1. Фонин, Д. С. Моделирование как важное средство обучения решению задач / Д. С. Фонин, И. И. Целищева // Начальная школа. – 1990. – № 3. – С. 64–71.
2. Истомина, Н. Б. Математика. 1 класс. – Смоленск : Ассоциация XXI век, 2012. – 112 с.

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ РАССКАЗЫВАНИЮ ИЗ КОЛЛЕКТИВНОГО ОПЫТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРОФЕССИЯМИ

Баженова Д. А. (ГГПИ им. В. Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – Т. Б. Хорошева, канд. пед. наук, доцент

Проблему развития связной монологической речи рассматривали многие ученые (А. М. Бородич, М. М. Алексеева, В. И. Яшина, Т. Б. Филичева, Ф. А. Сохин).

Более сложным видом связной монологической речи является рассказ, он требует создания нового текста, а не повторение готового. Проблему обучения детей повествовательным рассказам рассматривали О. А. Бизикова, А. М. Бородич и другие. Повествование служит для рассказа о развивающихся действиях и состояниях, что важно в рассказе из коллективного опыта. Рассказы о впечатлениях из опыта в основном опираются на воспринятый материал ребенком и сохраненный его памятью. Это рассказы о тех событиях, свидетелями или участниками которых были сами дети [1, с. 318]. В методике используются разнообразные приемы. Наиболее распространенные: образец рассказа воспитателя, план рассказа, составление письма. Также возможно применение таких приемов, как вопросы, анализ и оценка детских рассказов, совместные рассказы и другие [2].

Рассказывание из опыта выделяется тем, что ребенок хорошо знает, о чем говорит. У ребенка развивается умение четко, ясно, связно объяснять свои мысли без опоры на наглядную основу. Ученые (А. А. Люблинская, В. С. Мухина, Г. А. Урунтаева, А. В. Запорожец) утверждали значимость воображения, внимания, памяти, мышления, эмоционального и речевого развития. Поскольку у детей в старшем дошкольном возрасте хорошо развиты психические, физические и речевые качества, мы можем знакомить детей с трудом взрослых. Знания о профессиях и труде взрослых помогает ребенку социализироваться и иметь представления о современном социальном мире. О важности профориентационного обучения детей в старшем дошкольном возрасте говорили многие ученые: В. И. Логинова, Н. Н. Захаров, Э. Ф. Зеер.

Содержание работы по ознакомлению с профессиями рассматривали такие ученые, как В. И. Логинова, П. Г. Саморукова, Р. С. Буре. Анализ примерных комплексных программ («От рождения до школы» [3], «Истоки» [4], «Радуга» [5]), позволил нам выяснить, что все задачи в программах явно имеют общий смысл. В программах задачи трактуются по-разному, но главная суть остается – научить детей пользоваться знаниями о социальном мире. Исходя из анализа литературы по проблеме нашего исследования, мы выделили объект, предмет и цель. Цель исследования – выявление возможностей ознакомления с профессиями в обучении детей рассказыванию из коллективного опыта. Объект исследования – процесс обучения детей рассказыванию из коллективного опыта. Предмет – ознакомление детей старшего дошкольного возраста с профессиями.

На констатирующем этапе эксперимента нами были выявлены уровни умения составлять повествовательные рассказы у детей старшего дошкольного возраста. Исследование проводилось на базе МБДОУ № 45 г. Глазова. В исследовании приняло участие 20 детей подготовительной к школе группы. Дети были разделены на контрольную и экспериментальную группу по 10. Цель эксперимента – определение исходного уровня составления повествовательных рассказов. Эксперимент проводился по методике Н. В. Куш. В ходе эксперимента выявлено, что из 10 детей экспериментальной группы 1 ребенок относится к высокому уровню, 6 детей находятся на среднем уровне, 4 ребенка – на низком уровне. У детей контрольной группы примерно такие же результаты.

Полученные результаты дают основание разработать и апробировать систему занятий по ознакомлению детей с профессиями.

Литература

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Бородич, А. М. Методика развития речи детей / А. М. Бородич. – М. : Просвещение, 1981. – 256 с.
3. От рождения до школы : примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н. Е. Вераксы [и др.]. – М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – С. 368.
4. Истоки : примерная образовательная программа дошкольного образования / под ред. Л. А. Парамоновой [и др.]. – М. : ТЦ Сфера, 2014. – 150 с.
5. Радуга : примерная основная образовательная программа дошкольного образования. / под ред С. Г. Яковсона [и др.]. – М. : Просвещение, 2014. – 232 с.

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР В ДЕТСКОМ САДУ

Базылбекова А. А. (ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – О. В. Исаева, канд. пед. наук, доцент

В дошкольном возрасте у детей развиты все формы общения: эмоционально-практическая, при этой форме общения ребенок способен проявлять инициативу и находить отклик партнера в данный момент, ситуативно-деловая форма общения позволяет ребенку активно вступать в игру со сверстниками при этом главным содержанием общения становится деловое сотрудничество, внеситуативно-деловая форма общения формирует умение видеть в партнере личность, понимать его мысли и переживания, позволяет уточнить представления о самом себе.

Значение взаимоотношений с окружающими огромно, и их нарушение – один из показателей отклонения в развитии ребенка, приводящее к замкнутости и заниженной самооценке. Если такая проблема возникла, следует как можно скорее помочь ребенку наладить отношения с окружающими. Для достижения данной цели необходимо поставить ряд задач, разрешающих данную проблему. Сюжетно-ролевая игра может существовать как деятельность, также использование игры в воспитании детей благоприятно влияет на их коммуникативные способности. Четко организованная сюжетно-ролевая игра – залог продуктивного воспитательного процесса. В процессе игровой деятельности немаловажную роль, помимо целенаправленности и сосредоточенности, играют инициативность и умение приходить к консенсусу. Существуют ситуации, когда игра служит примером неудачного опыта. К примеру, инициативность одного участника игры может затмевать участие и проявление личностных и творческих качеств другого. Таким образом, воспитатель обязан создавать условия, при которых каждый ребенок, участвующий в игре, будет чувствовать себя комфортно.

Если рассматривать сюжетно-ролевую игру как часть общественных отношений, то можно сделать вывод о том, что это отражение отношений людей в социуме. Поэтому для полноценного развития коммуникативных навыков и социальной адаптации детей необходимо постоянное расширение и обогащение опытного подхода к игре.

Для полноценного развития сюжетно-ролевой игры необходима достаточная оснащенность игрушками и целесообразный подбор игрового материала. Игрушки и сопутствующие компоненты могут подбираться при содействии взрослого либо самостоятельно.

При рассмотрении подходов Н. Я. Михайленко, с помощью которых формируется сюжетно-ролевая игра, можно сделать вывод о том, что игра намного продуктивнее, если воспитатель контролирует ее ход от начала до конца. При этом процессе должен происходить анализ игры, разрешение различных конфликтных ситуаций, извлечение морали игры [1].

Автор выделяет III этап формирования сюжетной игры. На начальной ступени идет рассмотрение процесса игровой деятельности детей в возрасте от 1,5 до 3 лет. При этом процессе воспитатель побуждает детей к игре при помощи определенного предмета, например, игрушки. При этом ребенок должен находиться в непрерывном игровом процессе с этим предметом.

На второй ступени дети от 3 до 5 лет должны научиться принимать роль, которую им предложит воспитатель. Участники игры при этом могут переходить от одной роли к другой, переключать внимание от действий с предметами на ролевой диалог.

На завершающем этапе дети от 5 до 7 лет должны научиться придумывать замысел игры самостоятельно, при этом согласовываясь друг с другом. Воспитатель в этом случае может лишь направлять детей в их творческом процессе.

Уникальность игрового процесса заключается в том, что воспитатель выступает лишь помощником и партнером, а не руководителем процесса. При этом происходит правильная ориентация детей на сверстников и тем самым они включаются в социальные отношения и подготавливаются к взрослой жизни.

Литература

1. Михайленко, Н. Я. Организация сюжетной игры в детском саду : пособие для воспитателя. – 2-е изд., испр. // Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – М. : Издательство «ГНОМ и Д», 2010. – 96 с.

ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О ТУРИЗМЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Балакирева Е. В. (ГППИ им. В. Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – Т. С. Куликова, канд. пед. наук, доцент

Современное общество отличается многообразием примеров образа жизни человека, с которыми постоянно сталкивается каждый ребенок. Это многообразие не всегда является образцом для ребенка, в результате создается хаотичность в представлениях ребенка о здоровом образе жизни и разрушаются уже сложившиеся представления. Кроме того, в настоящее время существует тенденция снижения здоровья подрастающего поколения, поэтому потребность в формировании у детей представлений о здоровом образе жизни возрастает и требует поиска новых подходов в образовании, воспитании и развитии дошкольников. Анализ специальной литературы, изучение практического опыта педагогов показали, что одним из таких подходов является применение элементов туризма в работе с дошкольниками.

Данный вид деятельности помогает ребенку, растущему в условиях дефицита общения с природой, войти в окружающий мир, сориентироваться в нем, сблизиться с природой, научиться любить и беречь ее, стать физически крепким, выносливым, духовно богатым человеком, а также способствует обогащению знаний образовательных областей «Физическая культура», «Познание», «Безопасность», «Социализация». На сегодняшний день не разработана методика использования детского туризма, отсутствуют организационно-методические подходы, позволяющие педагогам использовать их в работе с детьми в условиях дошкольного образовательного учреждения. В дошкольном образовании одна из основных задач по оздоровлению – это внедрение инновационных подходов к сохранению и укреплению здоровья дошкольника. Цель проведения специальной работы в нашем ДОУ – раскрыть возможности детской туристической деятельности как средства воспитания личности, совершенствования его двигательных способностей, развития нравственных и интеллектуальных качеств у детей дошкольного возраста. Непосредственно образовательная деятельность реализуется через организацию различных видов детской деятельности (игровой, двигательной, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской и др.) или их интеграцию с использованием разнообразных форм и методов работы, выбор которых осуществляется педагогами самостоятельно в зависимости от контингента детей, уровня освоения общеобразовательной программы дошкольного образования и решения конкретных образовательных задач. Физкультурная деятельность в ДОУ, проходящая по традиционной форме, состоит из трех частей. Вводная часть включает упражнения, подготавливающие организм к нагрузке – различные виды ходьбы, бега, прыжки, упражнения на развитие равновесия, на профилактику нарушений осанки. В основную часть физкультурной деятельности входят общеразвивающие упражнения, основные движения, подвижные игры, способствующие закреплению двигательных навыков, дающие возможность развивать эмоционально-волевую сферу детей. Заключительная часть, как правило, предполагает проведение упражнений, подвижных игр разной степени подвижности.

Следующая проблема, которую надо решить, это определение функционала педагогов и сотрудников. Между персоналом четко распределяются функции при подготовке к туристическим прогулкам, при проведении их и при подведении итогов. Подготовка к проведению туристических прогулок проходит в 3 этапа, на каждом этапе каждый сотрудник выполняет те функции, которые ему присущи (воспитатель проводит работу с родителями, инструктор по физической культуре осуществляет физическую подготовку детей).

Цель физкультурно-оздоровительной работы средствами детского туризма состоит в организации системы работы дошкольного учреждения по формированию ценностного отношения к здоровому образу жизни у воспитателей, родителей и детей в процессе организации занятий пешим туризмом. Н. И. Бочарова в своей программе по детскому туризму описывают занятия по туризму и формы, через которые дети получают необходимые знания, и закрепляют их посредством подвижных игр, эстафет. Занятия можно проводить как на участке детского сада, так и в помещении. В течение всего учебного года дети занимались, выполняли различные задания, получали знания на занятиях, походах, экскурсиях и др. Конспекты занятий описываются по 8 направлениям: «Чем полезны и интересны туристические походы», «Юный топограф», «Туристское ориентирование», «Край родной, навек любимый», «Хочу все знать», «Если хочешь быть здоровым», «В здоровом теле здоровый дух», «Итоговые мероприятия». Занятия соответствуют направлениям, например, 1-ое направление,

занятие «Для чего люди путешествуют?». Занятия проводятся как в помещении детского сада, так и на участке и за его пределами. Для подведения итогов, выявления знаний, умений, навыков проводился итоговый контроль, где дети показывали свой уровень сформированности навыков (высокий, средний, низкий). Также ведется работа с родителями (консультации «Радость общения с природой», «Поход выходного дня»).

Таким образом, вопросы активизации двигательного режима, изучение физиологических особенностей человеческого организма, формирования навыков экологического и безопасного поведения в природе на основе использования средств туризма в работе с дошкольниками, привлекают внимание педагогических работников. Но изучение практического опыта выявило, что такие формы туризма, как экскурсия, прогулка, туристская прогулка используются в детском саду пока недостаточно эффективно.

Выявленный в результате комплексного диагностирования средний уровень развития изучаемых показателей у детей на пороге перехода в школу не отвечает требованиям современной жизни и обосновывает необходимость применения новых подходов к использованию средств физической культуры, знаний о здоровом образе жизни, в частности средств туризма.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Барабанищикова Т. Н. (ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – В. А. Зибзеева, канд. пед. наук, доцент

В современной ситуации содержание деятельности педагога в дошкольной организации должно обеспечивать развитие творческих способностей детей. Проблемой развития творческих способностей в дошкольном возрасте занимались Н. П. Сакулина, Е. А. Флерица, Т. С. Комарова, которые рассматривали творческие способности как способности к деятельности, порождающей нечто качественно новое, отличающееся неповторимостью, оригинальностью и уникальностью. В дошкольном возрасте особое внимание уделяется активизации творческого мышления, воображения.

Водинская М. В., Покровская Н. В., Шапиро М. С. рассматривают развитие творческих способностей в рамках проведения занятий по изобразительному искусству. Анализ различных источников по данной проблематике позволяет сделать общий вывод о том, что для поддержания мотивации ребенка к творческой деятельности эффективным является прием обращения к сверхценным интересам ребенка. Опираясь на них, педагог может решать задачи, связанные с развитием познавательной сферы ребенка. Это происходит через освоение новых возможностей изображения: используется новая для ребенка техника, вносятся частичные изменения и дополнения в рисунок [1], [2].

Покровская Н. В. отмечает, что развитие творческих способностей ребенка происходит именно в момент освоения новых возможностей изобразительной деятельности. Ребенок пропускает новый опыт через призму своего понимания, своих способностей и возможностей, и тем самым, создает нечто уникальное и новое в своем художественном произведении [2]. Максимова Е. отмечает важность использования нетрадиционных техник рисования. Особое внимание автор уделяет технике ассамблея (в переводе с французского «соединение»), в процессе которой используется широкий ассортимент объемных деталей и отдельных предметов, которые могут явиться основным материалом для оформления рисунка с целью создания общей композиции. Для дополнения основного рисунка используются различные материалы, как природные, так и искусственные.

Разработанный нами комплекс мероприятий по организации изобразительной деятельности, направленный на развитие творческих способностей состоял из трех основных блоков. Первый блок работы по развитию творческих способностей, у детей состоял из занятий, в ходе которых ребята расширяли свои знания и умения в изобразительной деятельности: учились новым способам и техникам рисования, осваивали методику рисования отдельных предметов и композиций.

Второй блок комплекса мероприятий был направлен на развитие воображения и творческой активности у старших дошкольников. В рамках занятий данного блока мы постепенно обучали детей использовать различные материалы и применять разные способы изображения (кляксография, краска поверх восковых мелков, отпечатки руки и других предметов). Для проведения данных занятий у нас был достаточно широкий набор различных материалов (различные кисти, краски, гуашь, мелки, вата, смятая бумага, фигуры для отпечатывания, листья деревьев, шишки, бисер, пластилин и пр.).

Третий блок комплекса мероприятий подразумевал самостоятельную изобразительную деятельность ребенка, в процессе которой дошкольник может широко проявить собственные творческие способности. Данный блок комплекса являлся вариативным, поскольку по большей части мероприятия в нем были не фиксированными, а определялись личным выбором каждого ребенка.

Таким образом, в процессе реализации данного комплекса мероприятий старшие дошкольники освоили различные способы создания рисунков, ознакомились с различными техниками нетрадиционного рисования, что позволило решать задачи формирования творческих способностей детей в процессе самостоятельной изобразительной деятельности.

Литература

1. Водинская, М. В. Развитие творческих способностей ребенка на занятиях изобразительной деятельностью / М. В. Водинская, М. С. Шапиро. – М. : Теревинф, 2006. – 46 с.
2. Покровская, Н. В. Развитие творческих способностей на занятиях по изобразительной деятельности: методическая разработка / Н. В. Покровская. – Красноярск : Кларетианум, 2005. – 96 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О КОСМОСЕ И КОСМИЧЕСКИХ ЯВЛЕНИЯХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Барышева Т. Н. (ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент

В XXI веке тема космоса стала неотъемлемой частью жизни не только взрослых, но и детей. В связи с развитием информационных технологий дети стремятся получить ответы на все вопросы, не дожидаясь того времени, когда пойдут в школу. Они любознательны и интересуются даже очень абстрактными для них понятиями: космос, космические явления. Это свидетельствует о том, что недостаточно знакомить детей с астрономией только на пороге окончания школы. Начиная с дошкольного возраста, можно формировать у детей основы астрономии [1].

Игра для детей дошкольного возраста, является ведущим видом деятельности, в процессе которой развиваются духовные, физические и психические силы ребенка, его память, внимание, воображение, ловкость, сила, дисциплинированность. Дети, проявляющие свою эрудицию в играх, всегда оказываются в центре внимания. Применение сюжетно-ролевых игр, на космическую тематику, будет способствовать развитию интеллекта ребенка, расширению кругозора.

Проблемы формирования экологических представлений у детей дошкольного возраста раскрывается в работах многих исследователей. Николаева С. Н., отмечает, что формирование экологических представлений, является необходимым условием выработки такого отношения к окружающему миру, которое носит эмоционально-действенный характер и выражается в форме познавательного интереса, эстетических чувств и практической готовности созидать вокруг себя [2].

Цель нашего исследования заключалась в проверке эффективности использования комплекса сюжетно-ролевых игр в процессе формирования у детей старшего дошкольного возраста представлений о космосе и космических явлениях. Свою работу мы построили в три этапа [3].

На первом этапе мы организовали сюжетно-ролевую игру «Космическое путешествие». В процессе игры мы использовали понятия: космос, космические тела, планеты солнечной системы, звезды, луна. Для игры были подготовлены соответствующие атрибуты. Стулья превращались в космический корабль. Плакат с изображением планет солнечной системы использовался как карта для ориентировки в «космосе». На втором этапе была развернута сюжетно-ролевая игра «Экскурсия в обсерваторию». Дети отправлялись в обсерваторию на «автобусе». Исследователь-астроном рассказывал детям о том, что обсерватория – это научный центр, который изучает космические и природные явления, предлагал стать сотрудниками обсерватории. В процессе игры мы оперировали понятиями «падение космических тел», «смена дня и ночи», «черные дыры». На последнем этапе дети участвовали в сюжетно-ролевой игре «Космонавты», в которой проходили «испытания», чтобы стать космонавтами. Дети отправлялись в космос на космическом корабле. Они узнавали, для чего нужны искусственные спутники.

В заключении нужно сказать, что в дошкольном возрасте происходит формирование личности ребенка и его мировоззрения, которое будет играть важную роль в определении отношения человека к внешнему миру и к самому себе. Здесь немаловажное значение имеет астрономическая грамотность. Знания о космосе и космических явлениях способствуют расширению кругозора

ребенка, дают ему возможность познать все уникальные особенности космических объектов и природы нашей планеты. Поэтому сюжетно-ролевая игра является эффективным помощником в процессе формирования у детей представлений о космосе и космических явлениях. Через игру ребенку легче и интереснее получать различные знания об окружающем мире.

Литература

1. Базалук, О. А. Космическое образование: новые реалии // Космические путешествия: наука, образование, практика : материалы межд. науч.-практ.конф. (2 декабря 2010 года, Киев). – Киев : КУТЭП, 2010. – 257 с.
2. Николаева, С. Н. Юный эколог. Система работы с детьми в старшей группе детского сада / С. Н. Николаева. – М. : Мозаика-Синтез, 2010. – 125 с.
3. Михайленко Н. Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду : пособие для воспитателя. 2-е изд., испр. – М. : Издательство «ГНОМ и Д», 2000. – 96 с.

МАЛЫЕ ФОЛЬКЛОРНЫЕ ФОРМЫ КАК СРЕДСТВО ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Бездомникова Н. П. (ГГПИ им. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – Т. Б. Хорошева, канд. пед. наук, доцент

Важным компонентом в речевом развитии дошкольников является словарная работа. Она рассматривается как целенаправленная педагогическая деятельность, которая обеспечивает эффективное освоение словарного состава родного языка.

В своих исследованиях Ф. А. Сохин отмечал, что развитие словаря понимается как длительный процесс количественного накопления слов, освоения им социально закрепленных значений и формирование умения использовать их в конкретных условиях общения. Слово обеспечивает содержание общения. Свободная устная (и письменная) речь опирается, прежде всего, на владение достаточным словарным запасом [1, с. 8].

Ушакова О. С. отмечает, что словарная работа, которая направлена не только на количественное обогащение словаря, но и углубление понимания слов, помогает тому, что дети начинают овладевать способами выражения в слове необходимого содержания и умением принять усвоенные слова в связном высказывании [2, с. 125]. В отечественной методике развития речи задачи словарной работы в детском саду были определены в трудах Тихеевой Е. И., Соловьевой О. И.

В последние годы, наряду с поиском современных моделей воспитания и обучения возрастает интерес к фольклору. Современная наука определяет малые фольклорные формы как особую группу, без освоения которой невозможно формирование речи. В связи с этим обоснованно использование в работе текстов малых фольклорных произведений.

Содержание и специфика малых фольклорных жанров рассматриваются в работах Аникина В. П., Бережнова О. В., Ильковой А. П. и др. Ценность малых фольклорных жанров заключается в том, что с их помощью взрослые устанавливают тесный эмоциональный контакт с ребенком. Цель исследования: выявить возможности использования малых форм фольклора в обогащении словаря детей младшего дошкольного возраста. Экспериментальная работа проводилась в группе детей младшего дошкольного возраста в количестве 20 детей, которые были разделены на контрольную группу и экспериментальную группу по 10 детей.

На констатирующем этапе в обеих группах была проведена диагностика уровней развития словаря детей по методике Ушаковой О. С., Струниной Е. М. [2, с. 87]. В ходе диагностики мы выявили недостаточный уровень развития словаря детей младшего дошкольного возраста, а именно: в речи детей в основном преобладает бытовой словарь, беден природоведческий. Исходя из результатов эксперимента, перед нами стала задача – разработать систему работы, которая направлена на развитие словаря детей младшего дошкольного возраста с использованием малых фольклорных форм. Мы разработали перспективный план, разработали конспекты занятий.

На формирующем этапе работа проводилась с детьми экспериментальной группы в количестве 10 детей. В работе с детьми младшего возраста мы использовали, в основном, потешки, в режимных моментах, в течение дня. Анализ полученных результатов показал, что у детей экспериментальной группы наблюдается положительная тенденция, в овладении словарем. У детей увеличилось количество прилагательных и глаголов, которые дети не только понимают, но и применяют в своей речи.

Литература

1. Сохина, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста: пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред. Ф. А. Сохина. – 2-е изд., испр. – М. : Просвещение, 1979. – 223 с.
2. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников / О. С. Ушакова. – М. : Изд-во Института Психотерапии. – 2001. – 256 с.

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С РУССКОЙ НАРОДНОЙ СКАЗКОЙ О ЖИВОТНЫХ

Береговая О. А. (ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – О. В. Слонь, канд. филол. наук, доцент

Речевое развитие детей в дошкольных учреждениях имеет в нашей стране давние традиции, заложенные в трудах Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского. Можно говорить об определенной педагогической культуре, которая развивалась на серьезной научной основе.

Основы методики развития связной речи дошкольников определены в работах А. М. Леушиной, Е. И. Тихеевой, А. П. Усовой. Проблемы содержания и методов обучения речи в детском саду разрабатывались Н. А. Стародубовой, О. С. Ушаковой и др. [1], [2], [3], [4].

Как отмечает Н. А. Стародубова, развитие всех сторон речи, в том числе и связной, происходит не только в самостоятельной деятельности детей и в процессе свободной игровой деятельности, но и в ходе непосредственной образовательной деятельности речевого развития, которая в соответствии с ФГОС дошкольного образования проходит всегда в игровой форме [2].

Под связной речью детей старшего дошкольного возраста понимается смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение, взаимопонимание, умение коллективно договариваться. Владение связной речью детьми старшего дошкольного возраста предполагает способность к построению связных высказываний разных типов – рассуждения, повествования; умение выстраивать текст, коллективно договариваться.

К особенностям развития связной речи старших дошкольников, по мнению Н. А. Стародубовой, относятся: способность к построению связных последовательных высказываний: описание, повествование; умение строить рассказ и пересказ; умение коллективно договариваться, обсуждать, придумывать [2].

Одним из эффективных средств развития связной речи детей дошкольного возраста является сказка. Воспитательные и обучающие свойства сказки, как педагогического средства общеизвестны. Сказка – наиболее действенный инструмент, влияющий на познание и развитие речи ребенка. Особенно это важно для развития связной речи, когда необходимо в сложной, эмоциональной обстановке создать благоприятную ситуацию для общения, познания и т. п. Сказки о животных представляют собой сложный сплав разнохарактерных и одновременных элементов.

В процессе работы над русской народной сказкой о животных у детей старшего дошкольного возраста формируются такие качества речи, как связность, целостность, которые характеризуются коммуникативной направленностью и логикой изложения. Сказки о животных чаще всего используются для пересказа, инсценировки, игр, которые являются средством развития устной речи учащихся. Для эффективного развития связной речи детей старшего дошкольного возраста в процессе работы с русской народной сказкой о животных должен быть реализован комплекс педагогических условий таких, как организация игр, на основе пересказа знакомых сказок; коллективное придумывание новой сказки с ориентиром на партнера-сверстника; внесение проблемных ситуаций в самостоятельную игровую деятельность дошкольников с помощью сказочных героев. Подчеркнем, что в основе реализации выдвинутых нами педагогических условий лежит их взаимозависимость.

Литература

1. Леушина, А. М. Значение пересказа в развитии связной речи дошкольника / А. М. Леушина // Труды Всероссийской научной конференции по дошкольному воспитанию. – Москва, 1999. – 119 с.
2. Стародубова, Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников: учебник / Н. А. Стародубова. – М. : Академия, 2007. – 273 с.
3. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): учебник / Е. И. Тихеева. – М. : Просвещение, 1991. – 119 с.
4. Ушакова, О. С. Развитие речи детей 5–7 лет : учебное пособие / О. С. Ушакова. – М. : Сфера, 2012. – 79 с.

ЛИДЕРСТВО В СТРУКТУРЕ СОЦИАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ

Билоус Я. Н. (ВГПУ им. М. Коцюбинского, г. Винница)

Научный руководитель – Е. П. Демченко, канд. пед. наук, доцент

В современном обществе существенно возрастает интерес к проблематике лидерства в различных сферах общественной жизни, научном дискурсе, образовательной практике, политике. Это связано с тем, что наличие эффективного лидера является важным условием обеспечения успешной деятельности и достижения целей любого социального образования. Невозможно эффективно планировать, организовывать, мотивировать работу членов коллектива при отсутствии авторитетного лидера, способного поощрять других, вести за собой.

В контексте современной теории способностей, одаренной считается личность, которая имеет высокий уровень развития общих и специальных способностей, достигает по сравнению с другими людьми значительных успехов в одном или нескольких видах деятельности. Соответственно, человек с большим лидерским потенциалом может стать успешным в социомических видах деятельности и считается также одаренным. В научном дискурсе исследуется несколько близких видов одаренности: социальная, организаторская, аттрактивная, коммуникативная, лидерская. Пока еще нет единой позиции ученых по их соотношению, также недостаточно раскрыта специфика каждой из них. Одни исследователи (Е. Антонова, М. Богоявленка, Д. Сиск, Х. Россели, В. Юркевич и др.) отождествляют такие виды; другие (Н. Лейтес, Л. Попова, Т. Хрусталева и др.) считают, что коммуникативная, лидерская, организаторская, менеджерская, педагогическая, психологическая одаренность являются видами более широкого феномена, такого как социальная одаренность.

Существенным для нашего исследования является дифференциация социальной и лидерской одаренности. Так, согласно мнению Л. Поповой [1], это два разных вида одаренности, которые частично пересекаются: социальная одаренность является более широким понятием, а лидерская – конкретным. Н. Лейтес утверждает [2], что лидерскую одаренность можно рассматривать как одно из проявлений социальной одаренности, связанную с активным взаимодействием с другими людьми. Качества, которые ученый выделил в социально одаренной личности позволяют ей быть лидером, то есть проявлять лидерскую одаренность.

В свою очередь Д. Ушаков [3] разводит научные конструкты «социальная одаренность» и «лидерская одаренность». По его мнению, социальная одаренность приобретает различные формы: лидерство в научной отрасли отличается от лидерства военного, а лидерство в бизнесе – от эмоционального лидерства в компании. По утверждению автора, способность к лидерству является «ключевым пунктом» социальной одаренности, однако последняя есть более широкое понятие. Социальное взаимодействие включает также ситуации, в которых лидерство не всегда нужно, а, наоборот, более необходимы умения придерживаться строгого паритета или работать под чьим-то руководством.

Ряд авторов утверждает, что лидерство есть структурный компонент социальной одаренности. Т. Киселева [4] считает, что социальная одаренность включает организаторские способности и лидерские качества. Выделение социальной одаренности как особого вида связано с тем, что она включает и организационную одаренность, и лидерство. Д. Забелина отмечает [5], что в социальной одаренности как интегральном понятии, представлены деятельностный и личностный компоненты лидерства. Е. Демченко [6] утверждает, что социальная одаренность является сложным психолого-педагогическим феноменом, который требует дальнейшего исследования и уточнения.

Итак, лидерство и социальная одаренность являются близкими, но не идентичными психологическими феноменами. С одной стороны, исследователи в структуре социальной одаренности выделяют среди других компонентов и лидерские качества. С другой стороны, лидерская одаренность считается одним из видов социальной одаренности. Годы школьного обучения важны для развития лидерских качеств личности, сформированность которых позволит ей в будущем быть успешной в социомических видах деятельности.

Литература

1. Попова, Л. В. Социальная одаренность. Психология общения : сборник научных трудов / Л. В. Попова. – Кировоград, 1992. – С. 24.
2. Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н. С. Лейтеса. – М. : Издательский центр «Академия», 1996. – 416 с.

3. Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М. : Институт психологии РАН, 2004. – 175 с.
4. Киселева, Т. Г. Рефлексивно-аксиологический подход к исследованию социальной одаренности / Т. Г. Киселева // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – № 2. – Том II. – С. 78–83.
5. Забелина, Д. А. Социально-психологические детерминанты социальной одаренности // Труды СГА. Выпуск 4 (апрель). Юриспруденция. Образование. Психология. Менеджмент. История. Социология. – М. : Издательство СГУ, 2014. – С. 56–64.
6. Демченко, О. П. Експлікація феномену соціальної обдарованості в контексті психолого-педагогічних досліджень / О. П. Демченко // Людинознавчі студії : збірник наукових праць ДДПУ : Серія «Педагогіка». – Дрогобич : Видавничий відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2015. – С. 134–145.

ФОРМИРОВАНИЕ РИТМИКО-ИНТОНАЦИОННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ СТИХОТВОРНОГО ТЕКСТА И МУЗЫКИ

Борисова М. (АФ ННГУ им. Н. И. Лобачевского, г. Арзамас)

Научный руководитель – Е. А. Жесткова, канд. филол. наук, доцент

В процессе изучения родного языка в школе ребенок должен осознать свою потребность в овладении правильной и хорошей речью как способом дальнейшего самовыражения и самоутверждения, поскольку это дает возможность устанавливать отношения с людьми, помогает добиться успеха в самых разнообразных сферах.

Одним из показателей речевой правильности является ритмико-интонационная выразительность речи. Смысл русской речи часто передается не только словами, но и интонацией. Благодаря интонационной выразительности русский язык обладает гибкостью, плавностью, ритмичностью, мелодичностью [1].

Однако, как показывают наблюдения, большая часть детей не владеет умением правильно, кратко, эмоционально, ясно и точно выражать мысли и чувства, наблюдается тенденция к угасанию ритмико-интонационной окраски, мелодичного, без резких тональных переходов, спокойного темпа речи, четкого интонационного выделения наиболее значимых частей высказывания, что свидетельствует о снижении уровня речевой культуры, а, в конечном счете – и уровня общей культуры человека, его интеллектуального развития [2].

В связи с этим особую актуальность приобретают поиски путей повышения эффективности обучения младших школьников ритмико-интонационной выразительности как компонента речевой культуры, пересмотра и постоянного обновления методической системы формирования фонетической грамотности и рецепции устной речи.

Большие возможности для решения данной проблемы представляет оптимизация и рационализация процесса обучения ритмико-интонационной выразительности речи за счет использования таких дидактических средств как стихотворный текст и музыка, на основе которых учащиеся включены в репродуктивные и продуктивные способы деятельности, что позволяет сформировать устойчивые ритмико-интонационные знания, умения и навыки школьников, научить их избегать монотонности, вялости в устной речи [3].

Практика обучения русскому языку показывает, что наиболее эффективными средствами являются те, которые воздействуют на личность, глубоко и всецело активизируя ее интеллект, эмоциональные и волевые резервы. Таким средством, по мнению ряда ученых-методистов, является музыка [4].

Музыка и литература разжигают эмоциональную сферу личности, стимулируют умственную и речевую активность средствами музыки и стихотворного текста для развития речевого слуха и лингвистических способностей, в которых отражаются различные психологические аспекты обучения интонационной выразительности речи детей младшего школьного возраста [5].

В настоящее время существует противоречие между глубиной научно-теоретического осмысления ритмико-интонационных явлений русской речи и недостаточной практической реализацией методов и приемов совершенствования этой стороны речи младших школьников: нуждается в уточнении особенности ее содержания для начальной школы, недостаточно раскрыты психолого-педагогические возможности музыки и стихотворного текста для совершенствования

ритмико-интонационной выразительности речи, не разработан эффективный инструментарий для формирования ритмико-интонационной выразительности речи младших школьников [6].

Таким образом, развитие ритмико-интонационной выразительности речи младших школьников эффективно, если в педагогическом процессе используются стихи и музыка, а также система упражнений, способствующая развитию темпо-ритмической стороны речи, высоты голоса.

Литература

1. Беляев, Д. Д. Культура и культивирование речи : интонация / Д. Д. Беляев // Культура русской звучащей речи : традиции и современность. – М. : ИРЯ им. В. В. Виноградова, 2004. – С. 16–19.
2. Василевская, Н. Г. Работа над интонацией младших школьников : уч.-метод. пособие / Н. Г. Василевская. – Н.Тагил, 2003. – 238 с.
3. Виноградов, В. Д. Русская речь : произношение, интонация, речевой слух : учеб.-метод. пособие по культуре рус. речи / В. Д. Виноградов [и др.]. – Н. Новгород : Изд-во НГПУ, 1995. – 269 с.
4. Ильенко, И. М. Стихотворный текст и музыка / Н. М. Ильенко [и др.] : сборник студенческих научных работ. – Белгород, 2003. – С. 174–176.
5. Ильенко, Н. М. К вопросу о навыке владения ритмико-интонационным рисунком фразы русской речи / Н. М. Ильенко // Теория и практика современной русистики. – Белгород, 2005. – Т. 2. – С. 85–91.
6. Ильенко, Н. М. Обучение интонации как компоненту речевой культуры / Н. М. Ильенко // Русский язык как фактор интеграции образовательных систем и культур : сб. науч. ст. по итогам науч. Рос.-укр. семинара. – Белгород, 2006. – С. 82–86.

ОРФОГРАФИЧЕСКАЯ ЗОРКОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Буланова Ю. В. (АФ ННГУ им. Н. И. Лобачевского, г. Арзамас)

Научный руководитель – Е. А. Жесткова, канд. филол. наук, доцент

Сегодня главной задачей обучения русскому языку в начальной школе является формирование орфографической грамотности. Это одна из частей общей языковой культуры, с помощью которой младшие школьники могут научиться точно и корректно излагать свои мысли в разговоре и на письме.

Причиной невысокой орфографической грамотности учащихся начальной школы является несформированность их орфографической зоркости. Орфографическая зоркость – это умение находить в словах орфограммы и определять их типы. Причина допускаемых школьниками ошибок в отсутствии орфографической зоркости. Следовательно, еще одной важной задачей начального обучения является повышение качества орфографической зоркости [1]. Для того чтобы сформировать у младших школьников навык орфографической зоркости, нужно научить их обнаруживать орфограммы. Научившись этому, они смогут успешно решать орфографические задачи, то есть правильно применять орфографические правила. По мнению профессора М. Р. Львова, можно выделить шесть этапов, которые должен пройти школьник для решения орфографической задачи. Это – обнаружить орфограмму в слове; определить ее вид: проверяемая или нет; если да, к какой теме относится, вспомнить правило; определить способ решения задачи в зависимости от типа орфограммы; определить «шаги» решения и их последовательность, то есть составить алгоритм задачи; решить задачу – выполнить последовательные действия по алгоритму; написать слова в соответствии с решением задачи и сделать самопроверку [2]. Существуют факторы, помогающие найти ошибки и сформировать более высокий уровень орфографической зоркости. Среди них – зрительный фактор. Он срабатывает при запоминании непроверяемых написаний. Их в русском языке очень много. Учеными доказано, если ребенок один раз неправильно напишет слово, то запомнит его и зрительно, и рука зафиксирует неверный графический образ слова. Один из важнейших факторов – слуховой. Ученик почти пишет так, как слышит. Поэтому он должен хорошо слушать и слышать то, что говорит учитель или, что он сам себе проговаривает. Поэтому учитель должен развивать фонематический слух. Рукодвигательный фактор. Орфографический навык можно развить при помощи упражнений, то есть при ритмичном движении пишущей руки. Поэтому на уроке необходимо как можно больше писать. Проговаривание. Орфографическое проговаривание играет большую роль в формировании орфографического навыка. Процесс проговаривания создает запоминающийся образ слова, многократное повторение которого вслух и про себя способствует более прочному запоминанию его написания. Можно выделить некоторые методики, которые

необходимы для формирования орфографической зоркости: письмо под диктовку, определение орфограмм на слух и выделение их в тексте; списывание текста и выделение орфограммы; исправление деформированного текста (текста с ошибками); письмо текста с допуском ошибок в местах орфограмм; классификация слов в соответствии с орфограммами; выбор слов из текста с заданной орфограммой; постановка пропущенных букв в места орфограмм.

Орфографическая зоркость формируется постепенно, в процессе языкового анализа и синтеза, выделения звуков и букв, морфем при чтении, при письме диктантов, при списывании с предложенными заданиями, и в других упражнениях. Для успешного развития зоркости очень важна установка самих учащихся на ее выработку, сознательное отношение.

Литература

1. Козина, А. Н. Развитие орфографической зоркости у младших школьников / А. Н. Козина // Молодой ученый. – 2014. – № 18. – С. 584–586. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/77/13291/>. – Дата доступа: 04.03.2018.
2. Львов, М. Р. Правописание в начальных классах / М. Р. Львов. – М. : Просвещение, 1990. – 361 с.

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРИНЦИПОВ ОРФОГРАФИИ

Ваславская В. Л. (АФ ННГУ им. Н. И. Лобачевского, г. Арзамас)

Научный руководитель – Е. А. Жесткова, канд. филол. наук, доцент

Более ста лет назад Максим Горький в повести «В людях» написал известные слова: «Жизнью могут двигать только очень грамотные люди». Книга великого русского писателя вышла в свет в 1916 году, задолго до издания «Правил русской орфографии и пунктуации», но уже тогда образованные люди, общественные деятели, ученые и писатели понимали значимость установления единых норм правописания.

В 1956 году русская орфография и пунктуация были зафиксированы в своде правил. Над выходом в свет «Правил русской орфографии и пунктуации» трудились ведущие советские лингвисты: Л. В. Щерба, Д. Н. Ушаков, В. В. Виноградов и другие знаменитые языковеды. Именно эти ученые разработали, описали и внедрили основные принципы русской орфографии. Необходимость этой работы была обусловлена тем, что до издания «Правил» в русском письме был большой разброс в написании тех или иных слов. Например, встречались такие варианты: *гарцевать* и *гарцовать*, *посеребрить* и *посерябрить*, *пещаный* и *песчаный*, *кофе* и *кофэ*, *как-то* и *как то*. Такая неоднородность в правописании вынудила ученых-лингвистов серьезно задуматься о принципах русской орфографии. В итоге было разработано пять таких принципов: фонетический, фонематический, морфологический, исторический (традиционный) и дифференцирующий.

Одним из основных по праву считается морфологический принцип. Суть его заключается в том, что во всех словах русского языка сохраняется одинаковое написание морфем. Например, *дом – домашний – домовый – домработница; прибрежный – придорожный – приморский – прифронтовой; кисловатый – сладковатый – простоватый – желтоватый*. Очень близким по сути к морфологическому является фонематический принцип. Единственное их различие состоит в том, что первый основан на единстве морфем, а второй – на единстве фонем. Ведь фонема – это единица языка, которая так же, как и морфема не относится к речи. Например, в том же словах с корнем *-дом-* фонема [О] может обозначать как звук [О]: «домик» – [дОмик], так и звук [А]: «дома» – [дАма].

Таким образом, фонематический и морфологический принцип не противоречат друг другу, а дополняют друг друга и опираются друг на друга.

Совершенно другим законам подчиняется фонетический принцип русской орфографии, который связан не с грамматическим, а со звуковым строем языка. Этот принцип наиболее прост для обучающихся грамоте, потому что следует правилу: «Как слышим – так и пишем». Согласно фонетическому принципу в русском языке пишутся такие слова: *расписать – разгадать* (перед звонким согласным пишется тоже звонкий согласный); *розыск – разыскать* (написание приставки подчиняется ударению); *братцы – птицын – цыпленок* (написание Ы после Ц).

Однако в фонетический принцип русской орфографии поневоле вмешивается другой: исторический, который еще называют традиционным. Так, согласно звуковому принципу слова «*шишка*», «*шить*», «*жить*» мы должны писать через «Ы»: *жЫть, шЫть, шЫшка*. Но правило «ЖИ-ШИ пиши через И» трактует другое написание. Это связано с тем, что исторически, в древнерусском

и старославянском языках, звуки [Ж] и [Ш] были мягкими, поэтому написание «И» в таких словах – традиционно. Но с развитием языка многие его нормы изменились, звуки [Ж] и [Ш] стали твердыми, а вот написание «И» сохранилось. В этом и заключается суть исторического (традиционного) принципа русской орфографии.

Одним из самых «занимательных» принципов письма в русском языке можно назвать дифференцирующий принцип, который связан с лексикой русского языка. А лексика, как отмечают многие специалисты, является одним из самых интересных разделов для обучающихся. По дифференцирующему принципу в нашем языке пишутся слова: бал (вечер) – балл (оценка), ожег (руку) – ожог (руки), плач (существительное) – плачь (глагол в повелительном наклонении).

Безусловно, нельзя преуменьшать значение для языка одних принципов русской орфографии и преувеличить значение других. Все они – и морфологический, и фонематический, и фонетический, и традиционный, и дифференцирующий – по-своему важны и интересны, потому что каждый из них раскрывает перед нами тайны и секреты русского языка и русского правописания.

Литература

1. Букринская, И. Графика. Орфография. Принципы русской орфографии / И. Букринская, О. Кармакова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rus.1september.ru/articlef.php?ID=200400705>. – Дата доступа: 03.03.2018.

СЮЖЕТНО-ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Вахрушева Ю. А. (ГППИ им. В. Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – Н. М. Шкляева, канд. пед. наук, доцент

Невозможно представить себе развитие ребенка без игры. Игра – основной вид деятельности детей дошкольного возраста, в процессе которой развиваются духовные и физические силы ребенка: его внимание, память, воображение, дисциплинированность, ловкость. Кроме того, игра – это своеобразный, свойственный дошкольному возрасту способ усвоения жизненного опыта.

Среди разнообразия игр, используемых в дошкольном образовании, особо выделяются сюжетно – дидактические игры. Наличие сюжетной линии и ролей сближает их с сюжетно-ролевыми играми; наличие наряду с игровыми задачами задач дидактических – с играми дидактическими. Цель педагогической работы состоит в выявлении эффективности сюжетно-дидактических игр как средства развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста. Новизной нашей работы является комплексное использование ранее известных и современных методик развития диалогической речи дошкольников. Созданная нами система работы включает сюжетно-дидактические игры и игровые упражнения. Для реализации системы работы учитывались следующие педагогические условия: возрастные, речевые, индивидуальные особенности дошкольников; использование игр в непосредственно образовательной деятельности и в режимных моментах; привлечение родителей в процесс развития диалогической речи детей.

Для организации работы по данной теме была подобрана и изучена необходимая литература. Для этого были использованы методики развития речи А. К. Бондаренко, О. С. Ушаковой и А. А. Смоленцевой. Мы использовали такие сюжетно-дидактические игры, как «Магазин» «Мы едем в поезде» «Путешествие на вертолете» «Банк» «Почта» и другие, а также, к примеру, игровые упражнения – «Телефонный разговор», «Продолжи сказку», «Ищем клад» и др.

С целью охвата всех участников воспитательно-образовательного процесса при взаимодействии с родителями, используются разнообразные формы работы с родителями (наглядная информация, консультации, родительские собрания, дискуссии).

Апробация предлагаемых игр позволила получить определенные результаты: дети старались соблюдать правила игры, использовать различные средства вербального и невербального общения, они стали более внимательными, уступчивыми друг к другу, с удовольствием вступали в совместную деятельность, общение детей стало ярче, эмоциональнее, доступнее и легче.

Таким образом, сюжетно-дидактические игры являются эффективным средством развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду / А. К. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1991. – 160 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ (УУД) У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ СКАЗКОТЕРАПИИ

Веренцова Е. В. (Арзамасский филиал ННГУ им. Н. И. Лобачевского, г. Арзамас)

Научный руководитель – О. Б. Тихомирова, канд. пед. наук, доцент

В качестве приоритета непрерывного образования национальная образовательная доктрина «Наша новая школа» определяет преемственность образовательных учреждений в формировании умения учиться. Решение этой задачи возможно при условии взаимодействия сотрудничества детского сада и школы. Общеизвестно, что в период дошкольного возраста дети педагоги уделяют большое внимание их личностному, физическому и интеллектуальному развитию, в процессе образовательной деятельности осуществляется формирование предпосылок учебной деятельности, которые будут являться основой в процессе обучения у детей 7–8 лет.

Таким образом, мы можем сказать о том, что необходимо уделять большое внимание формированию в период дошкольного возраста универсальных учебных действий (УУД): личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных.

Асмолов А. Г. обращает внимание на то, что, с одной стороны значение термина «универсальные учебные действия» означает умение учиться, с другой имеет психологическое значение, определяющее совокупность способов действия, обеспечивающих способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений» [1, с. 26]. Мы в своей работе будем придерживаться широкого понимания данного понятия. Нацеленность на основополагающий стратегический приоритет непрерывного образования, где формирование умения учиться – является основанием преемственности разных ступеней образовательной системы.

По мнению О. А. Карабановой, универсальные учебные действия дают ребенку возможность самостоятельно не только осуществлять учебную деятельность, но и контролировать, оценивать ее результаты; создают условия развития личности и ее самореализации; обеспечивают успешное усвоение знаний, умений и навыков, формирование картины мира, компетентностей в любой предметной области познания [2, с. 5].

Помня о том, что любимыми произведениями детей являются сказки, в которых герои побеждают зло, выходят победителями в схватке с врагом, сказкотерапия играет определенную роль в формировании УУД.

Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. считает, что «сказкотерапия – это процесс образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни. Это процесс переноса сказочных смыслов в реальность. Сказкотерапия – это еще и процесс объективизации проблемных ситуаций» [3, с. 7].

С помощью сказки дети вербально выражают свои мысли, учатся сопереживать героям, восхищаться, печалиться, симпатизировать им. В таком эффективном методе коррекционного влияния на ребенка, выражается принцип обучения: учить, играя. В итоге активизируется и улучшается словарный запас, грамматический строй речи, звукопроизношение, навыки связной речи, интонационная сторона речи, темп, выразительность речи.

Основным назначением сказкотерапии для детей дошкольного возраста является предоставление существенных знаний о распорядке, жизненном укладе, нормах и правилах окружающего мира в игровой ненавязчивой форме, а также потребность оценить проблему «со стороны» (в данной ситуации проблема малыша воплощается в сказке, героем которой он оказывается), моделирование проблемной ситуации (в процессе сказкотерапии точно такая же история, включающая какую-либо проблему, излагается по-разному в поисках противоположных путей решения).

Сказкотерапия способствует повышению детской самооценки, увеличение словарного запаса детей, на развитие их воображения и мышления.

Литература

1. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли : пособие для учителя / А. Г. Асмолов [и др.]. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.
2. Карабанова, О. А. Формирование универсальных учебных действий учащихся начальной школы управление начальной школой // О. А. Карабанова. – 2009. – № 12. – С. 9.
3. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Практикум по сказкотерапии // Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : ООО «Речь», 2000. – 310 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА

Воробьева Н. А. (ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – Е. А. Лупандина, ст. преподаватель

В эпоху глобализации и информатизации социума возрастает роль духовности и духовно-нравственной культуры личности как неотъемлемых общечеловеческих качеств [1]. Проблема формирования духовно-нравственной культуры личности является одной из приоритетных задач в формировании гармоничной личности, сочетающей общенациональную этническую идентичность, уважение к традициям и культуре рядом живущих людей.

В современном мире понятия «духовность», «духовный опыт», «духовно-нравственная культура» становятся неотделимыми компонентами научных взглядов на место человека в жизни. Понятие духовности и духовно-нравственной культуры рассмотрено в философии Н. А. Бердяева, В. С. Соловьева [2], [3]. *Духовность* представляет собой ценностное основание воспитания личности, которое может быть представлено в форме создания условий для осмысленной жизни человека, овладения им экзистенциальными ценностями. Светское представление о духовном опыте Т. Г. Русаковой трактуется как совокупность осознанных знаний в форме отношений, эмоциональных состояний, детерминированных смыслотворчеством личности; результат сознательной ментальной и эмоциональной деятельности [1]. *Духовная культура личности* понимается как целостная система личностных свойств и качеств, сопряженных с возрастной спецификой, способами бытия в культуре, ориентирующих личность на духовные ценности. Она представляет собой многоуровневое образование, включающее в себя нравственную, познавательную, педагогическую, художественную, правовую, религиозную культуры, а также совокупность не вещественных элементов (законов, норм, духовных ценностей, правил).

Духовно-нравственная культура обеспечивает хранение, передачу из поколения в поколение и реализацию программы духовно-нравственного развития человеческого потенциала. Данную дефиницию исследователь В. С. Колесов рассматривает как сферу духовной деятельности [4]; Д. Н. Денисова – как систему ценностей и убеждений, образцов, стандартов и норм поведения [5]. Мы считаем, что *духовно-нравственную культуру* целесообразно понимать как систему взглядов на мир и место человека в нем, определяющую отношение человека к самому себе и окружающей его действительности с позиции духовно-нравственных ценностей человеческой культуры. Становление духовного опыта и духовно-нравственной культуры младшего школьника осуществляется в процессе формирования некой смысловой сферы младшего школьника, включающей комплекс личностно-смысловых образований, отражающих осознанные личностью знания. Основным содержанием формирования духовного опыта и духовно-нравственной культуры младшего школьника являются абсолютные и базовые национальные ценности, основная часть которых способна формироваться при изучении народного декоративно-прикладного искусства (ДПИ). ДПИ как форма общественного сознания и вид художественно-творческой деятельности выполняет одну из важнейших функций в возвышении мира чувств младшего школьника. Ему присущи национальные черты, связанные с историей народа, его религиозными воззрениями, культовыми особенностями. Современные образовательные программы, включающие основы знаний о ДПИ, позволяют реализовать возможность обращения молодого поколения к корням историко-художественного наследия, возродить духовные традиции народных промыслов своей страны. На уроках декоративного рисования отводится особое значение формированию духовно-нравственных и ценностных ориентаций.

Таким образом, *духовно-нравственная культура личности младшего школьника* представляет собой совокупность личностно значимых качеств и свойств младшего школьника, учитывающих специфику возраста, связанных с направленностью личности на духовные ценности человечества, способами бытия в культуре. Декоративно-прикладное искусство способствует формированию системы взглядов ребенка на мир, определяя его отношение к окружающей действительности и самому себе с позиции духовно-нравственных ценностей человеческой культуры.

Литература

1. Русакова, Т. Г. Культурно-динамическая система содействия становлению духовного опыта ребенка : дисс. ... д-ра пед. наук / Л. Б. Соколова. – Оренбург, 2006. – 454 с.

2. Бердяев, Н. А. Творчество и объективация / Н. А. Бердяев. – Минск : Экономпресс, 2000. – 304 с.
3. Соловьев, В. С. Оправдание добра / В. С. Соловьев. – М. : Республика, 1996. – 479 с.
4. Колесов, М. С. Человек и культура: философские размышления / М. С. Колесов. – Киев : «Знание», 1991. – 47 с.
5. Денисова, Д. Н. Приобщение детей-сирот к основам духовно-нравственной культуры через взаимодействие с волонтерами : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ижевск, 2010. – 23 с.

ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УДМУРТСКИМ ФОЛЬКЛОРОМ КАК СРЕДСТВОМ ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА К КУЛЬТУРЕ СВОЕГО НАРОДА

Ворончихина Е. Л. (ГТПИ им. В. Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – Н. М. Шкляева, канд. пед. наук, доцент

Особенно актуальной сегодня является задача привить детям любовь к русской культуре, познакомить с ее истоками, обычаями, традициями, обрядами, воспитывать патристические чувства.

Анализ практики показал, что проблеме ознакомления детей старшего дошкольного возраста с удмуртским фольклором как средством повышения интереса к культуре своего народа уделяется недостаточно внимания. В детском саду ведется работа по ознакомлению с фольклором, но не углубленно.

Возникает противоречие между необходимостью ознакомления с удмуртским фольклором как средством повышения интереса к культуре своего народа и недостаточной реализацией этой проблемы в практике дошкольного учреждения образования.

Цель исследования – разработать и апробировать на практике систему ознакомления детей старшего дошкольного возраста с удмуртским фольклором как средством повышения интереса к культуре своего народа.

Проведенный нами анализ психолого-педагогической литературы позволил сделать вывод о том, что фольклорные произведения являются важным средством для приобщения детей среднего дошкольного возраста к русской народной культуре и обусловил актуальность нашего исследования.

С целью определения уровня представлений детей старшего дошкольного возраста о культуре своего народа нами проводилось экспериментальное исследование на базе МБДОУ «Детский сад общеразвивающего вида № 32» г. Глазова «Иванушка». В ходе исследования была изучена научная психолого-педагогическая литература, проанализированы программы, планы воспитательно-образовательной работы с детьми (перспективное и календарное планирование ДОУ), изучены развивающая предметно-пространственная среда группы, подобрана методика диагностики уровня представлений детей старшего дошкольного возраста о культуре своего народа. Исходя из критериев, были подобраны задания по методике, предложенной М. Ю. Новицкой, С. Ю. Афанасьевой, Н. А. Виноградовой, Н. В. Микляевой. *Результат исследования показал, что уровень сформированности представлений детей старшего дошкольного возраста о культуре своего народа разный, в контрольной преобладает средний уровень, в экспериментальной группе больше детей с низким уровнем. С целью сформированности представлений детей старшего дошкольного возраста о культуре своего народа в экспериментальной группе разработана система занятий, которая была направлена на развитие представлений у детей старшего дошкольного возраста о культуре своего народа.*

Проанализировав результаты контрольного эксперимента, мы убедились, что уровень *сформированности* представлений детей старшего дошкольного возраста о культуре своего народа в экспериментальной группе повысился. Положительный результат достигнут благодаря систематической, целенаправленной работе по *сформированности* представлений детей старшего дошкольного возраста о культуре своего народа.

Литература

1. Антонова, Т. Народный праздник как средство приобщения ребенка дошкольника к национальной культуре и традициям / Т. Антонова // Детский сад от А до Я. – 2005. – № 6. – С. 43.

ОРГАНИЗАЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ К. ОРФА

Вусык Т. Л. (ВГПУ им. М. Коцюбинского, г. Винница)

Научный руководитель – Г. Г. Кит, канд. пед. наук, доцент

Становление Украины как демократического государства, вхождение ее в единое европейское пространство обуславливают прогрессивные изменения в стратегии развития национальной системы дошкольного образования. В условиях глобализационных изменений актуальной становится модернизация содержания дошкольного образования, гуманизация ее целей и принципов, переориентация на развитие личности ребенка как основного ресурса, определяющего поступательное движение общества. Базовый компонент дошкольного образования направляет усилия родителей, педагогов, психологов на развитие творческого потенциала ребенка, что имеет свои особенности в дошкольном детстве, на своевременное поддержание достижений индивидуальности жизненного пути ребенка, обеспечение его психолого-педагогического сопровождения развития в дошкольные годы [1, с. 3].

Современная ситуация в образовании характеризуется существованием двух основных стратегий организации обучения: традиционной и инновационной. К числу эффективных, по нашему мнению, инновационных концепций музыкального воспитания дошкольников следует отнести музыкально-педагогическую систему К. Орфа как особого вида педагогики, которую еще называют креативной. Актуальность ее внедрения состоит в комплексном влиянии на сенсорную, интеллектуальную и эмоциональную сферы ребенка, способствует его всестороннему развитию, гармонизации внутреннего мира. Идеи К. Орфа получили распространение в более чем тридцати странах мира и стали материалом для многочисленных исследований ученых. Благодаря Г. Кетман, первой страной, где орф-педагогика получила стремительное развитие и воплощение, были США. Также заслуженное признание система Карла Орфа получила в Германии, Англии, Швеции, Дании, Финляндии, Португалии, Японии, Испании, Чехии, Корее, Италии, Канаде и других странах. В Украине первыми исследовали, проанализировали и адаптировали элементы педагогической системы К. Орфа педагоги Е. В. Курышев и Л. К. Курышева [2].

Новаторство концепции К. Орфа заключается в планомерном использовании в работе с детьми так называемого “элементарного музицирования”, в основе которого лежит искусство импровизации. Орф-педагогика создает условия, чтобы дети творили свою музыку и песни, импровизировали, выполняли музыкально-ритмические упражнения, играли в оркестре на простейших музыкальных инструментах. В такой творческой атмосфере дети чувствуют себя творцами, то есть активными деятелями. Возможность быть принятым окружением без каких-либо условий позволяет детям проявить свою индивидуальность.

Педагогические идеи К. Орфа носят не только теоретический характер, но и творчески реализуются в дошкольном образовательном процессе Украины. В частности, в дошкольном учреждении №8 “Барвинок” г. Жмеринка Винницкой области детям было предложено принять участие в изготовлении и последующей игре на самодельных музыкальных инструментах. Первый этап работы был исследовательским. Дети рассматривали коробочки с различными интересными материалами: морские камешки, ракушки, шишки, орехи, желуди, каштаны, песок, пуговицы больших размеров, металлические пластинки, различные виды бумаги, вода в емкостях из разного материала, деревянные палочки, карандаши, кубики, пластмассовые коробочки, баночки, стеклянные палочки, металлические колокольчики. На следующем этапе путем эксперимента дети извлекали разнообразные звуки, используя различные манипуляции с предметами: стучали, потряхивали, перебирали в коробочках, издавая при этом необычные шумовые эффекты. Таким образом дошкольники имели возможность опытным путем понять, как образуются шумовые звуки. Совместными усилиями педагогического коллектива, детей и родителей были созданы ореховый шумовой оркестр (инструменты из скорлупок грецкого ореха, фисташек, арахиса, миндаля), стеклянный оркестр (стеклянные палочки, бусины, подвешенные к рамке стаканчики), деревянный и металлический оркестры. Кульминацией совместной работы стал общий праздник детей, педагогов и родителей, которые с восторгом коллективно музицировали, импровизировали, проживали вместе творческий процесс [3, с. 16–18].

Таким образом, музыкально-педагогическая система К. Орфа нашла свое практическое применение в системе дошкольного образования Украины. Уникальная методика преподавания

активизирует поиск новых форм и методов воспитания дошкольников, способствующих их личностному становлению и творческому росту, обладает мощнейшим воспитательным потенциалом, что делает его действенным средством становления, формирования и развития высокотворческой, эстетически направленной личности.

Литература

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Вихователь-методист дошкільного закладу. Спецвипуск. – 2012. – №11. – С. 1-30.
2. Куришев, Є. В. Теорія та практика музично-естетичного виховання за системою К. Орфа / Є. В. Куришев, Л. К. Куришева. – К. : ІСДОУ, 1994. – 174 с.
3. Вусик, Т. Музична лабораторія або Давайте шуміти! / Т. Вусик // Музичний керівник. – 2013. – № 5. – С. 16–23.

МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: ОПЫТ КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ОСМЫСЛЕНИЯ В РАЗРЕЗЕ ИДЕЙ В. А. СУХОМЛИНСКОГО

Гавронская Н. О. (ВГПУ им. М. Коцюбинского, г. Винница)

Научный руководитель – Л. А. Присяжнюк, канд. пед. наук, доцент

Компетентностный подход как методологическая основа построения образовательного процесса диктует особенные требования к его содержанию и организации. В частности, требуют поиска средства обучения, которые предоставляют учащимся возможность для развития интеллектуальных и творческих способностей, умения самостоятельно усваивать новые знания и реализовывать познавательные потребности. Предпосылки для этого заложены в Национальной стратегии развития образования в Украине, в других нормативных документах, где говорится, что учащиеся должны получить достаточный личностный опыт культуры общения и сотрудничества в различных видах деятельности. Таким требованиям соответствует метод проектов как способ организации деятельности учащихся, основанной на их интересах, на их активности.

Проблема реализации метода проектов в образовательном процессе не является принципиально новой. Этот феномен находился в центре внимания исследователей прошлого. В методологических разработках основателей метода проектов (Дж. Дьюи, У. Килпатрик, Е. Коллингс), в трудах украинских и зарубежных ученых (Г. Ващенко, И. Ермаков, Е. Кагаров, В. Коваленко, Л. Левин, Е. Пехота, Г. Селевко, О. Сухомлинская и др.) раскрыты предпосылки становления метода проектов как способа организации обучения, а также воспроизведен процесс его использования в практике отечественной школы в 20–30-х годах XX ст.

В условиях возрождения обозначенного метода в нынешнее время, его введения в образовательную практику современной начальной школы в связи с ее реформированием, существует потребность в тщательном его исследовании, изучении его исторического контекста. В этом направлении особенный интерес вызывает наследие великого педагога-гуманиста XX века Василия Александровича Сухомлинского. Этому вопросу и посвящено данное исследование.

Педагогическая ценность проектного обучения является неоспоримой. Прежде всего это связано с тем, что метод проектов строится на принципах гуманистической педагогики, где в центре учебного процесса находится ребенок с его особенностями, интересами, потребностями. Этими идеями пропитано наследие педагога.

Следует отметить, что в работах В. А. Сухомлинского напрямую термин “метод проектов” не используется; впрочем, подходы, декларируемые педагогом, часто совпадают с сущностными характеристиками проектного обучения. В частности, В. А. Сухомлинский выступал противником знаниево-информационного подхода в обучении, чрезмерной энциклопедичности в построении образовательного процесса. Он писал: “Не обрушивайте на ребенка лавину знаний, не стремитесь рассказать на уроке о предмете изучения все, что вы знаете, – под лавиной знаний могут быть погребены пылливость и любовь к знаниям. Умейте открыть перед ребенком в окружающем мире что-то одно, но открыть так, чтобы кусочек жизни заиграл всеми цветами радуги. Оставляйте всегда что-то недосказанное, чтобы ребенку захотелось еще не раз возвращаться к тому, о чем он узнал” [1, с. 41]. Таким образом, педагог советовал всегда отводить место для исследования, творческого поиска, что, по его мнению, значительно обогатит процесс познания и приблизит его к ребенку.

Будучи сторонником деятельностного подхода в обучении, на котором, в частности, основывается и проектное обучение, В. А. Сухомлинский утверждал, что только в деятельности

проявляют себя и развиваются те индивидуальные способности, склонности, дарования, которые впоследствии определяют неповторимую человеческую индивидуальность и от которых зависит полнота духовной жизни человека, его счастье [2, с. 284]. Труд исследования и поисковой деятельности педагог называл высшим благом. Он отмечал: “Детей привлекает не только игра. Их интересует деятельность, в которой ярко выражены элементы как производительной, так и познавательной исследовательской работы” [2, с. 274]. Таким образом, подчеркивая, что “ребенок по своей природе – пылкий исследователь, открыватель мира” [1, с. 32], В. А. Сухомлинский утверждал основную идею проектного обучения.

Итак, анализ наследия В. А. Сухомлинского показал, что значительная часть педагогических идей, которые питают проектную технологию в нынешнее время, высказывались педагогом еще в середине XX ст. В частности, неоспоримую ценность составляют подходы автора к построению образовательного процесса на основе активной познавательной деятельности, источником которой является исследовательский поиск и труд. Сейчас педагоги широко используют педагогические идеи В.А.Сухомлинского при организации проектной деятельности школьников в современных условиях.

Литература

1. Сухомлинский, В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // В. О. Сухомлинський. – Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976. – Т. 3. – С. 7–279.
2. Сухомлинський, В. О. Духовний світ школяра / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – К. : Радянська школа, 1976. – Т. 1. – С. 209–402.

ИЗУЧЕНИЕ СКАЗОК А. С. ПУШКИНА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

Гильдибрант Т. А. (АФ ННГУ им. Н. И. Лобачевского, г. Арзамас)

Научный руководитель – Е. А. Жесткова, канд. филол. наук, доцент

Нравственное, духовное развитие, а также воспитание детей – это первоочередная задача образовательной системы сегодня. Данной проблеме отводится главная роль в духовно-нравственной консолидации нашего общества.

Важное место в упомянутом развитии, воспитании отводится начальной школе, так как именно там воспитанники с большим желанием открывают для себя мир человеческих отношений, могут переживать, понимать то, что происходит с другими людьми. У младших школьников быстро развиваются моральные чувства – ответственность за классный коллектив, товарищество, негодование по поводу несправедливости [1, с. 70]. Шегаева А. В. утверждает, что большими возможностями в плане нравственного, духовного развития младших школьников обладают сказки. С ними дети знакомятся с первых дней жизни, и процесс продолжается в течение дальнейшей жизни. Художественная речь влияет не только на сознание, но и на поступки, чувства ребенка [2, с. 152].

Сухомлинский В. А. полагал, что сказка не стоит отдельно от красоты. Она помогает развивать эстетические чувства, без которых не мыслится сердечная чуткость, благородство души, чувство к страданию и горю. За счет сказок ребенок познает мир сердцем и умом. По мнению ученого, сказка является неисчерпаемым источником воспитания нравственных, духовных чувств воспитанника [3, с. 143]. Сюжет сказки показывает не только то, что в мире нас окружает множество трудностей, но и учит не остерегаться преград, а храбро с ними справляться. Положительные герои сказок становятся образцом для подражания, они добры, находчивы, трудолюбивы.

Педагогическое значение текстов сказок Пушкина А. С. связано с их своеобразной магической силой. Они легко проникают в самую глубь души в ее бессознательные слои. Прежде всего, это связано с тем, что они написаны языком, который понятен ребенку.

Огромным потенциалом в духовно-нравственном развитии младших школьников обладают сказки Пушкина А. С., преимущество которых заключается в том, что они:

1) знакомят с народным творчеством, историей и традициями народа, так как зачастую в сказках Пушкина за вымыслом скрывается реальная жизнь людей: «...Три девицы под окном пряли поздно вечерком»; «Кабы я была царица, – Говорит одна девица...»;

2) способствуют формированию нравственных эталонов. Прежде всего, трудолюбия, доброты, смелости и т. д., также формируют негативное отношение к жестокому отношению и жадности: «Он рыбачил тридцать лет и три года и не слыхивал, чтоб рыба говорила»;

3) отпустил он рыбку золотую. И сказал ей ласковое слово: «Бог с тобою, золотая рыбка! Твоего мне откупа не надо; Ступай себе в синее море, Гуляй там себе на просторе...» [4, с. 126];

4) обогащают знания об окружающей природе и жизни: «...Там на неведомых дорожках Следы невиданных зверей; Избушка там на курьих ножках Стоит без окон, без дверей; Там лес и дол видений полны; Там о заре прихлынут волны На брег песчаный и пустой...»;

5) прививают интерес к русскому слову и чувство прекрасного: «...Там русский дух... там Русью пахнет! И там я был, и м ед я пил; У моря видел дуб зел еный; Под ним сидел, и кот ученый Свои мне сказки говорил» [5, с. 344]. Главными отличительными чертами сказок Пушкина является то, что добро всегда побеждает зло, они оптимистичны. Кроме того, каждая его сказка несет в себе какой-либо нравственный урок: «Сказка ложь, да в ней намек! Добрым молодцам урок» [4, с. 127].

Таким образом, именно сказки по сюжету (добро и зло в противостоянии) дают обширный материал в доступной, понятной детям форме для развития таких качеств, как доброта, трудолюбие, смиренность, скромность, сопереживание, готовность прийти на помощь близким людям. При знакомстве со сказками А. С. Пушкина дети видят, каким богатым и разнообразным бывает мир сказок. Они понимают, что добро всегда сильнее, чем зло, добрые дела поощряются, а злые – наказываются, презираются. Нравственный выбор дети совершают вместе с главными героями. Изучая сказки Пушкина, воспитанники глубже познают мир вокруг себя, получают представление о поведенческих нормах, которые распространены в обществе.

Литература

1. Лучина, Т. И. Нравственное воспитание современных школьников / Т. И. Лучина // IV Сильвестровские педагогические чтения. Духовность и нравственность в образовательном пространстве в свете цивилизационного выбора крещения Руси : материалы пед. чтений // отв. ред. О. Р. Каюмов. – Омск, 2015. – С. 70.

2. Шегаева, А. В. Особенности работы со сказкой на уроках литературного чтения в начальной школе // Педагогическое мастерство : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.). – М. : Буки-Веди, 2014. – С. 151–158.

3. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Киев : Радянська школа, 1974. – 288 с.

4. Жесткова, Е. А. Духовно-нравственное развитие младших школьников на уроках литературного чтения посредством русской народной сказки / Е. А. Жесткова, А. С. Клычева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – №1–1. – С. 126–130.

5. Жесткова, Е. А. Устаревшая лексика сказок А.С. Пушкина в системе лексической работы в начальной школе / Е. А. Жесткова, О. К. Мальшева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2. – С. 344.

ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НАВЫКАМ ОРИЕНТИРОВКИ В ПРОСТРАНСТВЕ, ИСПОЛЬЗУЯ ТРЕНАЖЕР

Главатских Т. М. (ГГПИ им. В. Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – Д. Ю. Скрыбина, канд. пед. наук, доцент

Проблема воспитания и обучения дошкольников с отклонениями в развитии является одной из наиболее важных и актуальных проблем коррекционной педагогики. У детей пространственные представления формируются медленно, процесс осваивания происходит методом длительного наблюдения, накопления практического опыта, изучения других жизненных ситуаций. Одним из важнейших условий для овладения чтением, письмом, счетом является определенный уровень сформированности пространственных представлений.

Пространственные представления определяют развитие когнитивной и речевой деятельности у ребенка и являются важным фактором формирования сенсорной интеграции, адаптирующей его к окружающей действительности.

Цель исследования: изучить особенности обучения дошкольников с задержкой психического развития навыкам ориентировки в пространстве с использованием тренажера. Новые компьютерные технологии применяются в специальном образовании, прежде всего, с целью коррекции нарушений и общего развития «особых» детей. Компьютерные задания расширяют возможности коррекционных методов и технологий. Подобные компьютерные продукты, как правило, вызывают большой интерес у детей за счет реалистичности, динамичности изображения, использования анимированных изображений, намного интереснее для детей, чем рассматривание картинок на доске и вызывает у них эмоциональный отклик.

Таким образом, благодаря мультимедийному способу подачи информации в работе с детьми с задержкой психического развития достигаются следующие результаты: дети легче усваивают эталоны формы, цвета и величины; глубже постигают понятия числа и множества; обучаются умениям ориентироваться на плоскости и в пространстве. У детей пополняется словарный запас, развивается мелкая моторика, формируется координация движений глаз, воспитывается целеустремленность и сосредоточенность, развиваются воображение и творческие способности, элементы наглядно-образного мышления.

Литература

1. Семаго, Н. Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста : практическое пособие / Под ред. Н. Я. Семаго. – М. : Айрс-пресс, 2007. – 112 с.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С СЕМЬЯМИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Голюк Р. Ш. (ВГПУ им. М. Коцюбинского, г. Винница)

Научный руководитель – Н. И. Лазаренко, канд. пед. наук, доцент

Чтобы принять исторический вызов XXI века, образование должно иметь опережающий характер, то есть быть ориентированным в будущее, на решение проблем нового столетия. В связи с этим изменяются функции и статус педагога, в том числе и дошкольного образования, следовательно, и требования к его профессионально-педагогической подготовке. Ведущие ученые (Л. Артемова, Г. Беленькая, О. Богинич, А. Богущ, Н. Гавриш, О. Кононко, Ю. Косенко, К. Крутий, Н. Лысенко, М. Машовец, Г. Сухорукова и др.) справедливо отмечают необходимость модернизации устоявшихся традиций, которые сегодня существуют в подготовке педагогических кадров. Одним из главных направлений модернизации педагогического образования выступает повышение качества профессиональной подготовки воспитателей ДОУ, поскольку именно они формируют основы всего будущего образования и культуры человека, его жизненной компетентности, желания и умения учиться на протяжении жизни [1, с. 124].

Результаты анализа научной литературы свидетельствуют о наличии разных подходов ученых к трактовке таких понятий как «профессиональная подготовка», «готовность», «компетентность» и т. п. Так, по определению О. Абдуллиной, профессиональная подготовка будущего педагога – это процесс формирования и обогащения знаний и умений, которые необходимы будущему специалисту для адекватного выполнения специфических заданий учебно-воспитательного процесса [2, с. 40].

Чаще всего подготовку студентов к педагогической деятельности исследователи связывают с ее конечным результатом – формированием готовности к определенному виду педагогической деятельности. Особенного внимания в контексте нашего исследования заслуживает позиция Г. Беленькой, которая отмечает, что сущность психолого-педагогической подготовки будущего воспитателя дошкольного образовательного учреждения заключается в формировании профессиональной компетентности [3, с. 14–15]. Наличие профессиональной педагогической компетентности позволяет личности выполнять соответствующую деятельность в сферах собственной профессиональной компетенции. Следовательно, подготовка специалиста дошкольного образования предусматривает как профессиональный, так и личностный его рост; «подготовка» является процессом, а в качестве ее результата выступает «готовность», «компетентность». То есть «готовность», «компетентность» выступают как признаки, качества, личностные свойства педагога.

Анализ авторских трактовок отмеченных понятий позволяет выделить основные позиции, определяющие сущность профессиональной педагогической подготовки: 1) подготовка – это система смысловых и организационных мероприятий; 2) подготовка не может быть ограничена лишь формированием знаний, умений, навыков, но и должна быть сориентирована на личностное развитие студента; 3) целью и конечным результатом подготовки выступает формирование готовности студентов к выполнению профессиональной деятельности. На сегодняшний день подготовка будущих специалистов дошкольного образования рассматривается учеными как многофакторная структура, главное задание которой заключается в приобретении каждым студентом личностного смысла деятельности, формировании профессионального мастерства, постоянно растущем интересе к работе с детьми и родителями, в развитии успешности в деятельности.

Таким образом, в нашем исследовании мы будем выходить из понимания подготовки как динамического процесса получения образования студентом в высшем педагогическом заведении, результатом которого является сформированная готовность к осуществлению педагогической деятельности в целом или отдельного ее вида (в нашем случае – к взаимодействию с семьями). В соответствии с вышесказанным можно говорить о том, что готовность является результатом подготовки, которая обеспечивает внутренние условия для успешного выполнения профессиональной деятельности. Следовательно, «готовность будущего воспитателя к взаимодействию с семьями» мы определяем как сложное интегративно-динамическое личностное образование (система взаимосвязанных качеств), которое детерминируется его мотивационно-ценностной основой, творческим потенциалом, а также системой профессиональной подготовки, направленной на формирование и развитие таких профессиональных знаний, умений и навыков, обеспечивающих способность будущего педагога к профессиональному росту в направлении организации сотрудничества с семьями воспитанников.

Литература

1. Голюк, О. А. Уровни развития диалогической культуры будущих воспитателей ДОУ и учителей начальной школы в процессе профессиональной подготовки / О. А. Голюк // Современные подходы к профессиональной подготовке педагога. – Мозырь : УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2015. – С. 124–130.
2. Абдуллина, О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
3. Беленька, Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : [монографія] / Г. В. Беленька. – К. : Світич, 2006. – 304 с.

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРИРОДОЙ РОДНОГО КРАЯ

Грачева А. А. (ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – В. А. Зебзеева, канд. пед. наук, доцент

Проблема нашего исследования заключалась в выявлении комплекса мероприятий по ознакомлению с природой родного края детей младшего дошкольного возраста.

Нами был проведен анализ психолого-педагогической литературы по данной проблеме, на основе чего мы разработали перспективный план по экологическому образованию в процессе ознакомления с природой родного края. Так как ознакомление детей с природой в детском саду предполагает постоянное непосредственное общение с ней, важна регулярность проведения экскурсий, целевых прогулок в природу, выделение различных объектов для наблюдений, поэтапное усложнение образовательного материала, его повторение. Все это дает возможность закрепить первоначальные представления дошкольников о природе, установить взаимосвязи между явлениями.

Выбор методов и форм работы по экологическому образованию определяется на основе научных принципов и зависит от возраста воспитанников, особенностей детского коллектива и его традиций; технических и материальных возможностей ДОУ, уровня профессионализма воспитателя. Учитывая, что в младшем возрасте невозможно использовать все методы и формы, мы остановились на ознакомлении детей с природой родного края непосредственно в пределах участка ДОУ. В связи с этим, на территории детского сада нами была организована экологическая тропа, результатом работы в которой является комплексная эколого-развивающая среда, каждый ее компонент отвечает принципу функционального комфорта и основным этапам развития детской деятельности. Наша экологическая тропа предполагает создание на территории нескольких функциональных зон, таких, как «Деревенское подворье» – игровая площадка, оформленная в деревенском стиле; «Лесной уголок» – зона отдыха для восстановления психологического комфорта; «Лесная поляна» – зона для экологического познания дикой природы (знакомство с животными, птицами, насекомыми); «Во саду ли, в огороде» – мини-огород, на котором дети совместно со взрослыми выращивают овощи и получают достоверные знания и практические навыки по уходу за ними. Такая работа помогает развивать наблюдательность и трудолюбие. Детьми проводятся наблюдения за фазами роста растений, связывание состояния растений и динамики их развития с различными условиями; «Метеостанция» – место, где дети организуют наблюдения и анализ состояния природы (осадки, направление ветра); «Цветник» – это специальная территория на которой выращиваются различные

декоративные растения. Цветники необходимы для облагораживания территории ДОО; «Полянка» – эта зона дает возможность для организации наблюдений за растениями, насекомыми, птицами родного края, узнавание их, формирования первоначального понятия об эстетической ценности природы и ее обитателей; «Муравейник» – зона экологического познания жизни насекомых (муравьев). Такая эколого-развивающая среда дает возможность работать со всем коллективом детей, подгруппой или индивидуально. Также мы постарались создать необходимую развивающую предметную среду в группе. Так как в течение дня ребенок вовлекается в различные виды деятельности (наблюдения на прогулке, игры, труд, чтение литературы, рисование и т.д.), необходим специальный уголок, где дети могут закреплять свои знания, полученные на участке ДОО. Он предполагает наличие настольно-печатных и дидактических игр, пособия для индивидуальной работы, альбомы для рассматривания, природный материал, который ребята собирают на прогулках и экскурсиях для изготовления поделок, энциклопедий и книг. В уголке имеется макет дерева, с помощью которого дошкольники закрепляют названия птиц нашего края, «прилетающих» на него, а также наблюдают на нем сезонные изменения. Много внимания мы уделяем знакомству детей с неживой природой: землей, песком, глиной, водой, воздухом.

Выстроенный нами перспективный план работы по экологическому образованию младших дошкольников в процессе ознакомления с природой родного края на сентябрь, включает в себя различные целевые прогулки, такие как: «Родной край начинается с участка», «Деревья нашего участка», «Птицы, насекомые», «Сезонные изменения на участке». Включены путешествия по экологической тропе с целью определения погодных условий, знакомства с обитателями и растениями участка, чтение художественной литературы писателей Оренбургской области. В конце проекта была проведена экологическая акция «Чистый участок».

ОРФОГРАФИЧЕСКАЯ РАБОТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАМОТЕ

Грибова А. Н. (АФ ННГУ им. Н. И. Лобачевского, г. Арзамас)

Научный руководитель – Е. А. Жесткова, канд. филол. наук, доцент

Современное школьное образование переживает инновации во всех аспектах: профессиональная компетенция педагога; методика преподавания; требования к умениям и навыкам выпускников. Реформирование системы образования началось в 2009 году с введением ФГОС НОО. Начальная школа, как важнейший этап обучения, закладывает основы образовательных успехов учеников путем формирования универсальных учебных действий (общих учебных умений, обобщенных способов действий, ключевых умений), обеспечивающих готовность и способность ученика к овладению компетентностью «уметь учиться» [1, с. 5]. Общество предъявляет новые требования к результатам начального образования, особенно к уровню грамотности обучающихся, навыкам безошибочного письма как показателя общей культуры человека. В связи с этим проблема организации орфографической работы при обучении грамоте в первом классе становится актуальной.

Обучение грамоте – первоначальный этап изучения системы родного языка, интегрированный тематический раздел, изучаемый на двух предметах единого филологического курса: русском языке и литературном чтении. Это позволяет координировать устную и письменную речи: формировать речевые умения и графические навыки начертания букв; развивать фонематический слух и грамматико-орфографические навыки; элементарные способы анализа изучаемых единиц языка. Обучение грамоте сложный и длительный процесс, продолжительность которого составляет 23 учебных недели по 9 часов в неделю. Его подразделяют два этапа: подготовительный (добуквенный) и основной (букварный). Следует отметить, что педагог, опираясь на принцип вариативности, имеет возможность использовать различные подходы к отбору содержания и технологии обучения при осуществлении дифференцированного подхода к ребенку с учетом темпа обучаемости, индивидуальных особенностей, а также спецификой использования учебных средств [2, с. 8].

Обучение грамоте – один из самых проблемных разделов. Современные первоклассники обладают большей информацией, которая не всегда оказывает положительное влияние на их развитие. Объем информации не соответствует правильности ее произношения и написания, грамматическому строю диалогической и монологической речи, поэтому уже с первых уроков дети сталкиваются с трудностями, неудачами, которые могут привести к разочарованию в учении, нежеланию работать, а в целом, затруднить учебный процесс и процесс формирования личности. Этап обучения грамоте происходит в адаптационный период, когда учебная деятельность постепенно

становится главной. Однако у первоклассников продолжают преобладать произвольные память и внимание, наглядно-действенное мышление; развитие воображения превосходит интеллектуальное развитие. Одной из особенностей учеников младшего школьного возраста является доверие к взрослым, подчинение и подражание им. Авторитет педагога очень высок. Речь учителя является образцом для учеников. Возрастные и индивидуальные особенности первоклассников необходимо учитывать при речевом и языковом развитии каждого ученика.

Главной задачей начального курса русского языка является изучение языка и законов его использования в устной и письменной речи, т. е. пропедевтическое освоение орфографии, как основы успешного овладения нормами правописания, правильности выражения мысли [3, с. 29].

В период обучения грамоте первоклассники изучают до девяти орфограмм. В результате должна сформироваться орфографическая зоркость – умение находить в тексте, в словах, их сочетаниях орфограммы и определять их типы, что позволит избежать ошибок на письме.

Орфографическая работа на уроках обучения грамоте – целенаправленный процесс изучения фонетического, лексического и грамматического значения слова, обеспечивающий речевое развитие первоклассников.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Российской Федерации. – М. : Просвещение, 2011. – 32 с.
2. Андрианова, Т. М. Обучение грамоте в 1 классе по «Букварю» / Т. М. Андрианова. – М. : Астрель. – 2012. – 286 с.
3. Илюхина, В. А. Обучение грамоте в 1 классе по «Прописям» / В. А. Илюхина. – М. : Дрофа, Астрель. – 2016. – 254 с.

РОЛЬ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФОРМАХ У ДЕТЕЙ 5-го ГОДА ЖИЗНИ

Гумерова И. И. (ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – Н. И. Усова, канд. пед. наук, доцент

Формирование геометрических представлений у детей-дошкольников является одной из важнейших проблем современного общества. Данный возраст является наиболее благоприятным для закрепления ранее полученных знаний о формах предметов, а также для знакомства с новыми формами [1].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что формирование представлений о геометрических формах у детей 5-го года жизни является основой для развития логического мышления. Дошкольники, овладевшие знаниями о геометрических формах, способны классифицировать окружающие их предметы по определенным признакам и свойствам [2]. Мы провели опытно-экспериментальную работу по формированию геометрических представлений у детей 5-го года жизни. Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад комбинированного вида № 13». Целью первого этапа исследования было выявление начального уровня сформированности геометрических представлений у детей 5-го года жизни. Детям предлагались следующие игры: «Чудесный мешочек», «Найди пару», «Спрячь мышку» [3]. Анализ результатов исследования показал, что у 60 % детей сформированы представления о геометрических формах. Это дети высокого уровня развития. 32 % детей (средний уровень) хорошо знают такие геометрические формы, как круг, квадрат, шар. И только 8 % детей показали низкий уровень сформированности представлений о геометрических формах. Целью второго этапа было знакомство с такими геометрическими фигурами, как цилиндр и прямоугольник, а также закрепление знаний о шаре, кубе, квадрате, треугольнике и круге. С этой целью были проведены различные дидактические игры, такие как усложненный вариант игр «Чудесный мешочек» и «Найди пару», а также «Собери гирлянду» и «Что изменилось».

На третьем этапе исследования мы определили динамику уровня сформированности геометрических представлений у детей 5-го года жизни. Новая для детей игра «Принеси и покажи». В ходе игры детям предлагалось рассмотреть образец геометрической фигуры и найти такую же на столе. Ребенку было необходимо запомнить размер (большая или маленькая фигура), форму, цвет фигуры [2]. По итогам проведенного исследования нами было выявлено, что на высокий уровень сформированности представлений о геометрических формах находились 80 % детей, на среднем 20 % детей, и на низком 0 % детей. В результате проведенного нами исследования было выявлено, что

пятый год жизни является наиболее благоприятным для формирования представлений о геометрических формах у дошкольников. Большинство детей проявляли высокий уровень знаний фигур, а также хорошо классифицировали окружающие предметы по форменным характеристикам.

Таким образом, мы провели анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования геометрических представлений у дошкольников 5-го года жизни. Выяснили требования к организации предметно-пространственной развивающей среды. Разработали перспективный план работы по формированию геометрических представлений. Мы теоретически обосновали, разработали и провели комплекс мероприятий по формированию представлений о геометрических формах.

Литература

1. Белошистая, А. В. Дошкольный возраст: формирование и развитие математических способностей / А. В. Белошистая // Дошкольное воспитание, 2005. – 392 с.

2. Щербакова, Е. И. Теория и методика математического развития дошкольников: учеб. пособие / Е. И. Щербакова. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института, Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – 392 с.

3. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) / Под ред. Н. Е. Вераксы [и др.]. – М. : МОЗАИКА СИНТЕЗ, 2014. – 368 с.

АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПО КУРСУ «ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ»

Джалилова К. С. (ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – О. В. Исаева, канд. пед. наук, доцент

На начальном этапе обучения детей формирование личностных УУД на уроках литературного должно быть направлено, прежде всего, на определение индивидуальной готовности каждого ребенка к школьному обучению, уровня сформированности у него нравственно-этических ценностей и норм. Этому процессу должен поспособствовать, в первую очередь, учитель. Его главная задача состоит в том, чтобы предложить младшим школьникам такой комплекс заданий при знакомстве с каким-либо произведением литературы, выполнение которых потребует от детей выражения своего собственного отношения, своей точки зрения, основанной на личном жизненном опыте. В процессе такого анализа учителю удастся выявить уровень сформированности тех или иных личностных качеств у ребенка.

Как утверждает большинство ученых, урок литературного чтения является особым уроком, который помогает учащемуся младших классов ориентироваться в довольно большом количестве литературных произведений, книг и имен авторов. Предметное поле своего исследования мы ограничим УМК «Школа России», авторами которого являются Л. Ф. Климанова, В. Г. Горецкий и М. В. Голованова. На наш взгляд, учебники данной программы по курсу «Литературное чтение» реализуют требования ФГОС НОО к личностным результатам. При изучении, например, рассказа В. Бианки «Муравьишко» проанализировать черты характера главного героя и сделать соответствующие выводы помогут задания следующего типа: – *Если муравей трудолюбивый, это хорошо или плохо? Почему? Что могло бы случиться с героем, если бы он поступил бы по-иному? Почему? Докажите.*

При изучении басен (на примере «Стрекоза и муравей») основным является вопрос «*Где происходит действие?*», который задает учитель своим ученикам. Ребенок должен воспользоваться возможностью погружения в место действия, хотя бы мысленно, но прочувствовать все то, что описано в басне: «Представьте, что вы находитесь в избушке Муравья. Что вы там увидели? Чем особенным она вам запомнилась?», «А какие чувства преобладают у Стрекозы? Какой образ вам приходит в первую минуту знакомства со Стрекозой?», «Словесно проиллюстрируйте все то, что вы описали. Создайте устно диафильм, если это возможно. А возможно ли это?» и другое [1, с. 85–93].

Таким образом, урок литературного чтения дает большую возможность для формирования личностных действий у детей младшего школьного возраста. Но при этом важна роль учителя. Он должен подобрать задания при анализе того или иного произведения из учебников курса «Литературное чтение» таким образом, чтобы дети как можно больше выражали свое мнение,

приобщая свой хоть и небольшой жизненный опыт, уровень сформированности нравственных качеств и этических ориентаций.

Литература

1. Осмоловская, И. М. Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальных классов / И. М. Осмоловская, Л. Н. Петрова // Начальная школа. – 2012. – № 10.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТФИЛЬМОВ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ФЕМИНИННЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ

Дзюина О. Н. (ГГПИ им. В. Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – Т. С. Куликова, канд. пед. наук, доцент

Проблема формирования представлений детей старшего дошкольного возраста о фемининных качествах личности является актуальной (Т. В. Малова [1] и др.).

Рассмотрены понятия полового воспитания, половой социализации, принципы полового воспитания, исследованы средства и методы формирования представлений о фемининных качествах личности. Работы ряда ученых (Е. А. Кудрявцевой [2], Л. В. Коломийченко [3], и др.) посвящены изучению средств и методов формирования представлений о фемининных качествах личности. Так, к таким средствам отнесены художественная литература, пословицы, поговорки, рассматривание иллюстраций, занятия трудом, а также выделены как одно из средств мультипликационные фильмы.

Ученые (Г. Р. Гизатуллина [4], Л. Л. Лашкова [4], Е. В. Рочева [5], и др.) рассмотрели основные проблемы, связанные с использованием мультфильмов как средств формирования представлений о фемининных качествах личности. Перед педагогами дошкольных образовательных учреждений основной задачей встает необходимость ведения целенаправленной работы по формированию у детей старшего дошкольного возраста представлений о фемининных и маскулинных качествах личности. Одним из средств для решения этой задачи могут стать мультфильмы, которые обладают широкими возможностями воздействия на сознание ребенка дошкольного возраста. Целью нашего исследования явилось теоретическое обоснование и апробирование в практике системы занятий, направленных на формирование представлений у детей старшего дошкольного возраста о фемининных качествах личности посредством применения мультфильмов. Нами было проведено исследование на базе детского сада № 17 «Березка» г. Глазова в группе детей старшего дошкольного возраста в количестве 24 человек. Исследование состояло из двух частей: теоретической и практической.

Практическая часть состояла из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного. В ходе констатирующего эксперимента, использованные методы наблюдения и беседы, мы попытались выявить исходный уровень сформированности представлений детей старшего дошкольного возраста о фемининных качествах личности. У большинства детей в группе был выявлен средний (50 %) и низкий (46 %) уровень представлений о фемининных качествах личности. Всего у 4 % детей от общего количества в группе (а это один ребенок) был выявлен высокий уровень. В результате чего дети были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную. Исходя из данных констатирующего эксперимента, нами была разработана система работы по использованию мультфильмов как средства формирования представлений о фемининных качествах личности у детей старшего дошкольного возраста. В ходе формирующего эксперимента нами были подобраны мультфильмы, способствующие формированию фемининных качеств личности. С целью закрепления полученных знаний и представлений, после просмотра мультфильмов с детьми проводилось обсуждение женских и мужских образов, которые показывались в мультфильмах. Детям разъяснялось, какие черты присущи женщинам. Для определения эффективности проделанной работы в ходе формирующего эксперимента, нами был проведен контрольный эксперимент.

В ходе диагностики мы выявили положительную динамику в формировании у детей представлений о фемининных качествах личности, которая выразилась в снижении количества детей с низким уровнем (до 25 %) и увеличении количества детей со средним уровнем (до 54 %) и высоким уровнем (до 21 %) представлений о фемининных качествах личности. В качественных показателях изменения проявились в следующем: дети различают мужчин и женщин по их внешним признакам, могут указать основные качества личности, стремятся подражать положительным сказочным героям

с позиции полоролевых стереотипов. Дети отмечают, что настоящая девочка должна быть красивой, доброй, заботливой, нежной, аккуратной, а также быть хорошей рукодельницей.

Полученные результаты показывают, что разработанная нами система занятий подтвердила свою эффективность. Итоги нашей работы дают основание полагать, что применение мультфильмов способствуют формированию у детей старшего дошкольного возраста представлений о фемининных качествах личности.

Литература

1. Малова, Т. В. Педагогическое сопровождение гендерного самоопределения личности / Т. В. Малова // Начальная школа. – 2010. – №7. – С. 69.
2. Кудрявцева, Е. О нравственном воспитании детей разного пола в группе сверстников / Е. Кудрявцева, Н. Ледовских // Дошкольное воспитание. – 2003. – №3. – С. 29–32.
3. Коломийченко, Л. В. Программа полового воспитания детей дошкольного возраста / Л. В. Коломийченко // Детский сад от А до Я. – 2006. – № 1. – С. 8–11.
4. Гизатуллина, Г. Р. Формирование представлений о гендерном поведении у детей старшего дошкольного возраста под влиянием мультипликационного кино / Г. Р. Гизатуллина, Л. Л. Лашкова // Дошкольная педагогика. – 2014. – № 4.
5. Рочева, Е. В. Мультфильм как средство воспитания дошкольников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2016/07/13/multfilm-kak-sredstvo-vospitaniya-doshkolnikov>. – Дата доступа: 16.04.2018.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ДЫМКОВСКОЙ РОСПИСИ В ОБОГАЩЕНИИ ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ОБРАЗА В ДЕКОРАТИВНОЙ ЛЕПКЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Дмитриева Н. А. (ГГПИ им. В. Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – Е. В. Новикова, ст. преподаватель

В исследовании проблемы художественного творчества (Н. А. Ветлугина [1], В. А. Езикеева [2], Т. Г. Казакова и др.) были раскрыты средства художественной выразительности, пользуясь которыми ребенок может создать выразительный образ. Чаще всего дети пользуются отделкой фактуры, изображая ее стеклой (углубленный рельеф) или накладыванием на поверхность мелких кусочков глины.

Ряд авторов (Т. Г. Казакова [3], Л. Пантелеева [4], Н. Б. Халезова [5]) считают, что дети могут создавать образ аналогичный художественному образу и называют его выразительными (художественно-выразительным), подчеркивая тем самым, что и дети дошкольного возраста могут передавать в своих лепных работах свое отношение и знания об изображенном, используя средства выразительности, присущие в том числе декоративной лепке.

Знакомство детей с декоративно-прикладным искусством позволяет показать особенности и традиции каждого вида, вариативность узоров, выразительность образа, некоторые приемы мастеров и побуждает желание и навыки в создании композиции, развить творческие способности. Выполняя работы по мотивам народного орнамента, дети учатся понимать принципы художественного обобщения, познают приемы творческих импровизированных декоративных образов, учатся видеть в орнаментах комбинации цветов, сопоставлять формы, величины, положение элементов на плоскости предмета.

Комарова Т. С. [4] видит один из путей повышения выразительности образов в детской лепке в обучении дошкольников технике лепке. Она пишет, что нужно научить детей технике лепке, чтобы они могли свободно ею распоряжаться, наиболее полно выражать в лепке свои впечатления об окружающей жизни. Для создания выразительности детского лепного образа на занятиях по лепке в старшей возрастной группе пользуются разнообразными приемами обучения и в первую очередь теми, которые стимулируют проявление самостоятельными, активности, инициативы детей, которые развивают детскую фантазию и представления.

Вышеперечисленные аргументы актуализируют проблему исследования. Следовательно, возникает противоречие между необходимостью обогащения выразительного образа у детей старшего дошкольного возраста и возможностью использования в этих целях элементов дымковской росписи. А также отсутствие конкретных рекомендаций по использованию декоративной лепки в целях обогащения образа в лепке. Нами было организовано и проведено исследование на базе

детского сада № 54 «Голубок» г. Глазова. В эксперименте участвовали дети старшего дошкольного возраста в количестве 18 человек: 9 детей – экспериментальной группы, 9 детей – контрольной группы. Структура исследования состояла из двух частей – теоретической и практической.

Экспериментальная работа по обогащению выразительного образа в декоративной лепке с использованием дымковской росписи состояла из трех этапов. На первом этапе нами был проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого выяснилось, что уровень сформированности выразительного образа находится на низком и среднем уровнях. По нашему мнению, это связано с плохо сформированными техническими навыками у детей и отсутствием знаний о декоративно-прикладном искусстве. Нами была проведена анкета с воспитателями, проанализирован перспективный план. Второй этап состоял из формирующего эксперимента. На этом этапе нами была разработана и апробирована система работы по обогащению выразительного образа в декоративной лепке с использованием дымковской росписи, с учетом особенностей методического руководства ею. Работа была построена на основе принципов систематичности, последовательности, наглядности, доступности, с учетом возрастных, индивидуальных, физиологических и психологических особенностей детей. Система работы состояла из следующих этапов: подготовительный, основной, заключительный. На этом этапе мы разработали и провели конспекты занятий по обогащению выразительного образа в декоративной лепке с использованием дымковской росписи и систематизировали темы занятий в зависимости от целей обучения, также на последнем занятии закрепляли полученные навыки и умения детей в процессе лепки.

Третьим этапом был контрольный эксперимент. Для выяснения эффективности системы работы нами было использовано то же диагностическое занятие, что и на первом этапе. Полученные данные проанализировали и сравнили. В ходе этого эксперимента выяснили, что уровень сформированности выразительного образа у детей экспериментальной группы повысился: 75 % – высокий уровень и 25 % – средний уровень. Дети умело использовали полученные новые знания, умения, навыки в своих работах.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза подтвердилась: целенаправленное использование дымковской росписи будет способствовать обогащению выразительного образа в декоративной лепке детей старшего дошкольного возраста.

Литература

1. Ветлугина, Н. А. Художественное творчество и ребенок: монография // Н. А. Ветлугина. – М. : Педагогика, 1972. – 288 с.
2. Езикеева, В. А. Развитие способности художественного восприятия у дошкольников / В. А. Езикеева. – М. : Известия АПН РСФСР, 1959. – Вып. 100. – 79 с.
3. Казакова, Т. Г. Развивайте у дошкольников творчество / Т. Г. Казакова. – М. : Посвещение, 1985. – 256 с.
4. Комарова, Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду / Т. С. Комарова. – М. : Мозаика-синтез, 1990. – 192 с.
5. Пантелеева, Л. В. Декоративно-прикладное искусство России / Л. В. Пантелеева // Дошкольное воспитание. – 1989. – № 8 – 367 с.
6. Халезова, Н. Б. Лепка в детском саду // Н. Б. Халезова. – М. : Просвещение, 1986. – 144 с.

НАБЛЮДЕНИЕ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О КОМНАТНЫХ РАСТЕНИЯХ

Дмитриева О. Л. (ГГПИ им. В. Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – Н. М. Шкляева, канд. пед. наук, доцент

Процесс взаимодействия ребенка с растительным миром противоречив.

Эволюционное отношение к нему может появиться у ребенка, как в нравственном, так и безнравственном поступке. Это связано с незнанием дошкольником правил взаимодействия ребенка с объектами природы. Поэтому важно формировать у детей дошкольного возраста представления о природе и формы отношений к ней. Осознанно правильное отношение вырабатывается при условии тесного контакта и различных форм взаимодействия ребенка с растениями, имеющимися в помещении, на участке детского сада и дома.

Проблема формирования умений и навыков по уходу за комнатными растениями у детей старшего дошкольного возраста рассматривается в трудах таких педагогов, как А. В. Запорожец,

Д. Б. Эльконин, Н. Н. Поддьяков, А. П. Усова, Л. А. Венгер и др. Исследования многих педагогов выделяют большую роль в экологическом воспитании, взаимодействия с природой, развитие интеллектуальных умений, формирование моральных качеств личности, положительного отношения к труду. Исходя из всего вышесказанного, тема исследования бесспорно актуальна, так как именно в период дошкольного детства происходит становление человеческой личности, формирование начал экологической культуры, и очень важно разбудить в детях интерес к наблюдению за живой природой, воспитывать любовь к ней, научить беречь окружающий мир. Исследование проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 48 г. Глазова». Анализ воспитательно-образовательного процесса показал, что в МБДОУ «Детский сад № 48 г. Глазова» у детей недостаточно развиты знания о комнатных растениях. Также у детей недостаточно развито чувство заботы о растениях, цветах. Цель исследования: теоретическое обоснование проблемы и выявление уровня сформированности представлений о комнатных растениях у детей старшего дошкольного возраста в процессе наблюдения. Практическая значимость: данные материалы и результаты работы могут быть использованы воспитателями ДОУ, педагогами дополнительного образования в организации воспитательной работы с детьми, студентами в процессе прохождения практики, а также родителями детей дошкольного возраста. Среди разнообразных методов экологического воспитания дошкольников важное место следует отвести наблюдению. Его сущность заключается в чувственном познании природных объектов через различные формы восприятия – зрительное, слуховое, тактильное, кинестетическое, обонятельное и другие. Необходимо учитывать, что правильная организация чувственного познания природы обеспечивает формирование и развитие у детей отчетливых представлений о комнатных растениях. Систематическое, правильно организованное наблюдение может способствовать развитию познавательных интересов детей к миру растений, имеет большое воспитательное значение. В исследовании приняли участие дети 5–6 лет (22 человека). Эксперимент включал три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный. Цель первого (констатирующего) этапа эксперимента – определение уровня сформированности представлений у детей старшего дошкольного возраста о комнатных растениях.

На основе исследований П. Г. Саморуковой и Л. М. Маневцевой, Смирновой В. В. были выявлены следующие критерии: 1) глубина знаний; 2) полнота знаний; 3) осознанность знаний.

Из сравнительных результатов констатирующего эксперимента можно увидеть, что в обеих группах преобладает низкий и средний уровни сформированности представлений о комнатных растениях, детей с высоким уровнем сформированности представлений в контрольной группе на 9, 1% больше, чем в экспериментальной. Отсюда следует необходимость провести работу по совершенствованию уровня сформированности представлений о комнатных растениях у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе, и с этой целью нами была разработана серия наблюдений.

Проводя контрольный эксперимент, мы убедились, что уровень сформированности представлений о комнатных растениях у детей старшего дошкольного возраста в экспериментальной группе повысился. Этого мы смогли достичь при помощи систематической целенаправленной работы по формированию представлений о комнатных растениях у детей старшего дошкольного возраста с использованием метода наблюдения. Тем не менее, несмотря на эффективность разработанной серии наблюдений, необходимо продолжать работать над формированием представлений о комнатных растениях у детей старшего дошкольного возраста, их полноты и глубины.

Литература

1. Иванова А. И. Экологические наблюдения и эксперименты в детском саду: Мир растений. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 56 с.
2. Дамашева, Т. Комнатные растения – спутники нашей жизни / Т. Дамашева // Дошкольное воспитание // Т. Дамашева. – 1996. – №7.

РОЛЬ НАРОДНЫХ ПОДВИЖНЫХ ИГР КАК КУЛЬТУРЫ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ НАРОДОВ ЮЖНОГО УРАЛА

Дьяченко П. О. (ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – Н. В. Михайлова, канд. пед. наук, доцент

В последнее время стала очень актуальной тема совместного проживания разных народов России и в том числе Южного Урала. Не секрет, что сегодня все большее распространение в

обществе получили агрессивность, недоброжелательность, озлобленность. Взаимная нетерпимость и культурный эгоизм через средства массовой информации проникают в семью, детский сад, школу.

Чтобы отношения между этносами были цивилизованными и гармоничными, дошкольники и их родители должны знать историю, культуру, обычаи, традиции и выдающихся людей своего и других народов, внесших вклад в социально-экономическое, культурное развитие региона, известных в России и мире.

С учетом демографических данных на Южном Урале проживают представители более 216 этносов: русские, украинцы, татары, башкиры, белорусы, немцы, евреи, армяне и др., но больший процент составляют представители русской, башкирской и татарской национальности.

Для формирования разных сторон развития индивидуальных особенностей детей, народные подвижные игры имеют важнейшее преимущество. Этнографические подвижные игры – это одно из средств, с помощью которого можно донести до сознания детей культуру народа, культуру края, в котором он живет. Они несут в себе уникальные, неповторимые традиции, которые необходимо сохранить для других поколений, чтобы они всегда служили нравственной опорой и были неисчерпаемым источником патриотичности.

Мы предположили, что процесс приобщения детей среднего дошкольного возраста к культуре своего и других народов будет проходить эффективнее, если в проведение работы с воспитанниками будут включены подвижные этнографические игры народов области. При создании необходимых педагогических условий для проведения подвижных игр мы организовали предметно-развивающую игровую пространственную среду, куда были внесены атрибуты, в этническом стиле, необходимые для проведения народной подвижной игры, так, например, для проведения Татарских игр: платки, мешки (для бега), маски: волка, лисы и т. д., самодельный лук со стрелами, небольшой канат, веревочки для прыганья, для Башкирских игр: деревянные дощечки, «лошади», «вожжи» и т. д. Каждая народная игра непременно отражает особенности определенного народа и его традиционных занятий.

Для повышения интереса нами была организована поисково-исследовательская деятельность по подбору и поиску народных подвижных игр в семейном архиве воспитанников. На основе этих исследований был подобран и внедрен комплекс подвижных игр этнографического содержания, в него вошли: подвижные игры и приемы руководства активными двигательными действиями воспитанников в организованной деятельности.

Таким образом, включая в жизнь детей народное творчество, народные игры, фольклор, мы знакомим их с наследием наших народов и это становится неотъемлемой частью их насыщенной жизни, способствуя формированию положительного отношения к культуре других народов, патриотических качеств, любви к родному краю. Также это способствовало укреплению внутрисемейных связей, проявлению уважения к старшим родственникам, их жизни и занятиям. Значительно повысился уровень толерантности. Соблюдение правил игр разных народов дисциплинировало воспитанников, помогало развитию самоконтроля в игровых действиях. Подвижные народные игры для дошкольников также позволяют расширить кругозор и провоцируют активную умственную деятельность. Каждый этап знакомства с игрой ненавязчиво, целенаправленно вводит детей в мир народной культуры, способствуя формированию навыков общения.

Литература

1. Громова, Л. А. Подвижные игры народов России – отражение климатических особенностей элемента быта культуры традиции разных народов [Текст] / Л. А. Громова // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.) – Краснодар : Новация, 2016. – С. 1–4.

ПРЕИМУЩЕСТВЕННОСТЬ В ИЗУЧЕНИИ НАТУРАЛЬНЫХ ЧИСЕЛ В НАЧАЛЬНОЙ И ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

Ермошина К. А. (ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – А. К. Мендыгалиева, канд. пед. наук, доцент

В методике формирования понятия натурального числа у младших школьников находят отражения как исторический путь возникновения и развития данного понятия, так и его трактовка в математической науке. Натуральные числа способны нести в себе информацию о количестве каких-либо предметов или порядковом номере данного предмета в рассматриваемом множестве предметов.

На ступени основного образования «натуральное число» изучается с точки зрения связи предшествующих полученных знаний о числе в начальной школе и приобретения нового учебного материала и его изложения. В учебниках основной школы усиливается роль теоретического знания: приводятся определения, математические термины и обозначения, формулируются факты и законы. При этом, после того, как излагается материал, приводятся упражнения и задачи, соответствующие теории.

Цели преемственности реализуются при изучении натуральных чисел в начальной и основной школе, а именно: 1) при повторении курса математики начальных классов вводится понятие «натуральное число» (в начальных классах этот термин не вводился, речь шла о числах, которые используются для счета); 2) вводятся понятия: «координатный луч» (в начальных классах – «числовой луч»); 3) учащиеся обобщают на вербальном и символическом уровне изменение результатов действий в зависимости от изменения компонентов и знакомятся со способами округления (подготовительная работа к такому обобщению также осуществлялась в начальных классах); 4) изучение свойств делимости опирается на знания, умения и навыки, сформированные в начальном курсе математики при изучении свойства «деление суммы на число» [3].

Докажем, что преемственность наблюдается в изучении в начальной школе темы «Деление суммы на число» и темы «Свойства делимости» в основной школе. Это наблюдается в следующих заданиях.

Истомина Н.Б., 3 класс, 2 часть, страница 26, упражнение 74: Догадайся, по какому правилу записаны выражения в каждом столбике? Вычисли их значения [1, с. 26].

1) $54 : 9$	2) $63 : 7$	3) $42 : 7$
$(36 + 18) : 9$	$(49 + 14) : 7$	$(21 + 21) : 7$
$36 : 9 + 18 : 9$	$49 : 7 + 14 : 7$	$21 : 7 + 21 : 7$

Запиши столбики выражений по такому же правилу и вычисли их значения $-36 : 4$; $48 : 6$; $27 : 3$; $45 : 9$.

В процессе выполнения этого задания учащиеся осознают новый способ действия – делимое представляется в виде суммы двух слагаемых, каждое из которых делится на данное число, затем на это число делится каждое слагаемое и полученные результаты складываются. Учащиеся рассматривают различные случаи деления суммы на число, а именно: если каждое слагаемое делится на данное число; если каждое слагаемое не делится на данное число; если одно из слагаемых делится на данное число, а другое не делится.

Результаты этих наблюдений используются в пятом классе при изучении свойства делимости суммы: учащиеся выдвигают предположения о свойствах делимости суммы, эти предположения они проверяют на других числовых выражениях, которые составляют сами. А итогом работы является обобщенная формулировка свойства делимости, которая дана в учебнике.

Также преемственность в изучении натуральных чисел в начальной и основной школе наблюдается при обучении вычислительных операций над натуральными числами. Например, если в начальной школе ученики работали в большей степени над операциями с однозначными, двузначными и трехзначными числами и в меньшей степени с многозначными числами, то в основной школе – в большей степени ученики работают над операциями с многозначными числами и в меньшей степени с однозначными, двузначными и трехзначными.

Таким образом, заметим, что преемственность в изучении натуральных чисел в начальной и основной школе осуществляется: в начальной школе младшие школьники знакомятся с натуральными числами и их особенностями, в основной школе – полученные ранее знания закрепляются и углубляются.

Литература

1. Истомина, Н. Б. Математика : учебник для 3 класса общеобразовательных учреждений. – В 2-х ч. – Ч. 2 / Н. Б. Истомина. – 11-е изд. – Смоленск : Ассоциация XXI век, 2014. – 120 с. : ил.
2. Истомина, Н. Б. Методика обучения математике в начальной школе : Развивающее обучение / Н. Б. Истомина. – 2-е изд., испр. – Смоленск : Издательство Ассоциация XXI век, 2009. – 288 с.
3. Мендыгалиева, А. К. Теория и практика осуществления преемственности образования в начальной и основной школе : монография / А. К. Мендыгалиева. – Оренбург : Издательский центр ОГАУ, 2015. – 204 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МАЛОЙ РОДИНЕ У ДЕТЕЙ 7-ГО ГОДА ЖИЗНИ

Игнатова К. В. (ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – Н. И. Усова, канд. пед. наук, доцент

В настоящее время, из-за постоянных изменений в жизни общества, одной из важных проблем воспитания дошкольников выступает проблема становления ценностного отношения к родной стране, своей малой родине. Ученые считают, что сложность данной проблемы связана прежде всего с возрастными особенностями детей [1].

Осмысливая проблемы патриотического воспитания детей дошкольного возраста, современные исследователи значительное место отводят разным его аспектам, таким как: формирование культуры поведения; формирование гуманных отношений; формирование любви к родине; воспитание нравственно-волевых качеств [2], [3].

Мы провели опытно-экспериментальную работу по формированию представлений о малой родине у детей 7-го года жизни. Эксперимент проводился в МДОАУ «Детский сад комбинированного вида №145 «Родничок» г. Оренбурга, в подготовительной к школе группе. В эксперименте участвовало 20 детей 7-го года жизни.

Данная работа проводилась в три этапа. Целью первого этапа исследования было выявление уровня представлений о малой родине у детей 7-го года жизни. С этой целью была проведена индивидуальная беседа о малой родине и предложена работа по карточкам «Достопримечательности города Оренбурга». Анализ результатов исследования показал, что на высоком уровне сформированности представлений о родном городе находится 5 % детей. На среднем уровне – 50 % детей. На низком уровне – 45 % детей. Целью второго этапа было знакомство детей с достопримечательностями родного города. Для этого была проведена виртуальная экскурсия на тему «Мой родной город». В ходе проведения экскурсии дети узнали о главной улице города Оренбурга, посетили различные музеи и побывали у памятников тех, кто прославил наш город. На третьем этапе исследования мы определяли динамику уровня сформированности представлений о малой родине у детей 7-го года жизни. Нами была проведена дидактическая игра «Знаешь ли ты свой город?». В ходе игры каждому ребенку предложили по три иллюстрации с изображением различных достопримечательностей родного города. Детям показывалась карточка с достопримечательностью и задавался вопрос, у кого есть ее изображение. При правильном ответе ребенок получал фишку и закрывал ту иллюстрацию, которую назвал. В ходе этой игры дети стремились получить фишки, были внимательны и сосредоточены, пытались вспомнить все, о чем говорилось ранее.

По итогам проведенной нами работы, были получены следующие результаты: 20 % детей имеют высокий уровень; 70 % детей имеют средний уровень и только 10 % детей остались на низком уровне знаний о родном городе.

Таким образом, в результате нашего исследования было выявлено, что 7 год жизни является довольно благоприятным для формирования представлений о малой родине. Дети показали достаточно глубокие знания о родном городе.

Литература

1. Государственная программа. – Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2001 – 2002 годы. – Российская газета. – 2001.
2. Жариков, А. Д. Растите детей патриотами : кн. для воспит. детского сада / А. Д. Жариков. – М. : Просвещение, 1980. – 192 с.
3. Князьков, С. А. Патриотами не рождаются, патриотов – воспитывают // С. А. Князьков. – Красная звезда. – 2002. – С. 32–35.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕЙЗАЖНЫХ КАРТИН КАК СРЕДСТВА ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКОЙ

Игнатьева З. И. (ГГПИ им. В. Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – Т. Б. Хорошева, канд. пед. наук, доцент

Проблема обогащения словаря детей старшего дошкольного возраста эмоционально-оценочной лексикой являлась объектом пристального внимания педагогов, ученых на протяжении длительного времени.

Исследователи детской речи (А. Н. Гвоздев, В. К. Харченко, М. А. Яценко), психологи (И. Брезертон, М. И. Лисина, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев) отмечают раннее возникновение слов эмоциональной оценки в речи детей.

Педагоги О. С. Ушакова, Е. М. Струнина, В. И. Яшина, М. М. Алексеева, Е. А. Ставцева, Л. А. Колунова выделяют важность формирования эмоционально-оценочной лексики, как одного из составляющих нравственного воспитания и предлагают методы и приемы работы по обогащению словаря. Среди многообразия предложенных средств мы предлагаем пейзажную живопись, так как считаем ее доступной и понятной для восприятия детьми старшего возраста. В исследованиях Н. А. Курочкиной, Н. Б. Халезовой, Г. М. Вишневой доказано, что восприятие картин формируется наиболее полно в старшем дошкольном возрасте, когда дети могут самостоятельно передавать живописный образ, давать оценки, высказывать эстетические суждения о нем. Доступность пейзажных картин детям старшего возраста также рассматривается в работах Н. М. Зубаревой, Р. М. Чумичевой, Н. А. Курочкиной. Ушакова О. С. в работе с пейзажными картинами рекомендует использовать образные сравнения, метафоры, олицетворения. Экспериментальная работа проводилась в старшей группе МБДОУ ЦРР №29 «Радуга», г. Глазова. В исследовании принимали участие 20 детей старшего дошкольного возраста.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали недостаточный уровень развития эмоционально-оценочной лексики у детей старшего дошкольного возраста. Цель работы состояла в обогащении словаря детей эмоционально-оценочной лексики с использованием пейзажных картин.

На формирующем этапе эксперимента были разработаны перспективный план, конспекты занятий, был подготовлен дидактический материал, подобраны репродукции картин, литература, музыкальный материал, а также составлен словарь-минимум эмоционально-оценочных слов по временам года.

Апробация системы занятий шла в несколько этапов. Обучение происходило как на занятии, так и в повседневной деятельности.

Таким образом, полученные результаты позволяют сделать вывод об эффективности разработанной системы работы по обогащению словаря эмоционально-оценочной лексикой с использованием картин пейзажной живописи.

Литература

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников // М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 400 с.
2. Зубарева, Н. М. Дети и изобразительное искусство // Н. М. Зубарева. – М. : Просвещение, 1969. – 110 с.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Исаева К. А. (АФ ННГУ им. Н. И. Лобачевского, г. Арзамас)

Научный руководитель – Е. А. Жесткова, канд. филол. наук, доцент

Обучение грамоте – особая ступень овладения первоначальными умениями письма и чтения (стартовая площадка в овладении ребенком всей школьной премудрости: «Сперва аз да буки, а там и науки») [1].

Так как обучение грамоте помогает детям открывать для себя новый мир, знания для дальнейшего обучения и развития, то необходимо строить уроки письма и чтения так, чтобы суметь завлечь учащихся и воспитывать у них интерес и желание учиться. Поэтому данная тема в любое время будет актуальной.

Обучение грамоте выступает в качестве введения ученика в систематическое изучение русского языка – этого, по афористическому определению основоположника отечественной научной методики и педагогики начального обучения К. Д. Ушинского, «предмета главного, центрального, входящего во все другие предметы и собирающего в себе их результат» [2, с. 34]. Поэтому все современные УМК можно разделить на две группы, за основу которых взят принцип изучения звуков и букв: *1 группа* – частотность употребления звуков, слогов, слов. Сначала ребенок знакомился со звуками, которые ему будут нужны очень часто, потом изучал менее или совсем мало необходимые. Такие УМК построены на трудах К. Д. Ушинского, В. А. Кирюшкина, В. Г. Горецкого, А. Ф. Шанько. *2 группа* – последовательность употребления. Детям даются карточки с изображением предмета или животного, которые они должны проанализировать и назвать предмет. После этого они знакомятся с гласными буквами, затем с согласными. Такие УМК построены на трудах Д. Б. Эльконина. Всю работу по обучению письму и чтению пронизывают два процесса: звуковой анализ, т. е. разложение слов на слоги и звуки, и синтез, т. е. соединение звуков в слоги, слогов в слова, составление слов из букв разрезной

азбуки. Ребенок должен усвоить звукослоговое строение слов русской речи и обозначение звуков буквами [3, с. 180]. На основании этого в школе выделяются III ступени обучения чтению и письму. *Подготовительный* (добукварный) этап предусматривает знакомство со школьной жизнью. Здесь происходит и детальное изучение правил школы, и знакомство с учителем, учениками, и правилами поведения в школе, в классе, за партой, и как правильно держать ручку или карандаш и т.д. *Основной* (букварный) этап предусматривает изучение всех звуков и их буквенных обозначений, усвоение сочетаний букв и правил графики, выработку чтения от плавного слогового до целых слов. *Завершающий* (послебукварный) этап предусматривает закрепление у учащихся навыков чтения.

Самыми главными особенностями обучения грамоте детей на уроках в начальной школе являются: развитие фонематического (речевого) слуха, умение безошибочно различать отдельные звуки и слова в текстах и речи, усвоение правильного написания букв. Педагог должен обращать внимание учащихся на ударения, потому что оно является важным средством звуковой организации слов и речи в целом. Должна соблюдаться строгая последовательность в чтении и написании слогов.

Таким образом, письмо и чтение открывает для учащихся новый мир для дальнейшего образования. «Грамота, как знание – есть необходимое начало всякого правильного образования», – говорил К. Д. Ушинский.

Литература

1. Ткаченко, Е. С. Методика обучения грамоте [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://infourok.ru/metodika-obucheniya-gramote-v-pomosch-studentu-ili-nachinayuschemu-uchitelyu-1162988.html>. – Дата доступа: 01.03.2018.
2. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов [и др.]. – 2-е изд., испр. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 464 с.
3. Бородич, А. М. Методика развития речи детей : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошкольн. пед. и психол.» / А. М. Бородич. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1981. – 255 с.

СИНКВЕЙН НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Калоша О. В. (ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – А. К. Мендыгалиева, канд. пед. наук, доцент

В современной образовательной системе школьного начального образования остро стоит вопрос развития критического мышления школьников. Методисты находятся в непрерывном поиске новых или реконструкции уже существующих приемов и методов обучения. Этому способствует темповое развитие психологии младших школьников. В настоящее время главная задача обучения состоит в том, чтобы научить детей работе с информацией: анализу, синтезу и обработке полученных знаний. Это задача стоит перед учителем на любом уроке. Действенным приемом является прием «синквейн», но многие ошибочно считают его применимым только на уроках литературного чтения. В статье предлагаю методику применения приема «синквейн» на уроках математики в начальной школе.

Синквейн определяется как пятистрочное стихотворение, в рифмованной или нерифмованной форме. Буквально переводится с французского языка, как «пять строк». Написание такого стихотворения подчиняется строгим правилам: первая строка должна содержать одно существительное (реже местоимение), которое обозначает предмет или объект, о котором собственно будет идти речь; во второй строке содержатся прилагательные или причастия. Тем самым, они описывают основные признаки и свойства выбранного предмета или объекта. Третья строка включает в себе три глагола или деепричастия, характерные для описываемого объекта или предмета; четвертая строка содержит предложение из четырех слов, выражающее личное отношение автора к выбранному объекту или предмету, особенность фразы состоит в том, что она не имеет слов, которые были употреблены в ранее написанных строках; пятая строка включает в себе одно слово, которое является ассоциацией или синонимом слову, написанному в первой строке.

Фундаментом для изучения сложной математической науки являются понятия из этой области. Поэтому учителю важно организовать работу над понятийным аппаратом таким образом, чтобы ребята не просто заучили основные сведения, а стали понимать определения и ориентироваться в материале. В связи с этим предлагаем использовать прием «синквейн» на этапе закрепления нового материала. Такая форма работы понравится ребятам, потому что каждый из них

почувствует себя автором стихотворения и откроет в себе новые умения и способности. При знакомстве с новым приемом не рекомендуется давать индивидуальные задания. В зависимости от сложности определения классный коллектив можно разделить на группы от 3-х человек. И только после этого этапа ребятам предлагается составить синквейн самостоятельно.

Рассмотрим в каких учебных ситуациях возможно использование этого приема на уроке математики [1].

1. *Синквейн как актуализация прежних знаний.*

Вместо традиционных фраз: «Давайте вспомним...?», «Что такое...?» и т.д. учитель предлагает учащимся составить синквейн с ключевым определением, которое актуализирует изученный ранее математический материал. Например, при изучении геометрической фигуры «Квадрат» предлагается составить синквейн со словом «прямоугольник».

Прямоугольник / Ровный, четырехугольный / Измерять, чертить, строить / У него противоположные стороны равны / Четырехугольник

2. *Синквейн как средство проверки первичного восприятия нового материала.*

После объяснения учитель может предложить нескольким ученикам составить синквейн на изученное понятие. Не отходя от нашей темы, приведем пример синквейна на слово *квадрат*.

Квадрат / Равносторонний, четырехугольный / Строить, заставляет задуматься, будит воображение / Все углы прямые и стороны равны / Прямоугольник

3. *Синквейн как средство обобщения изученного материала.*

На уроке изучения нового материала при подведении итога, ученикам предлагается составить синквейны с новым понятием или несколькими понятиями на выбор. Ученик обретает возможность письменного высказывания о собственном понимании, а учитель в свою очередь устанавливает обратную связь и выявляет уровень понимания детьми нового материала. Прием «синквейн» обладает богатым воспитательным и образовательным потенциалом. В нем комбинируются творчество ученика его личностная позиция.

Литература

1. Заир Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке : пос. для учителей общеобразовательных учреждений / С. И. Заир Бек. – М. : Просвещение, 2013. – 223 с.

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

Канакова И. В. (ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – А. К. Мендыгалиева, канд. пед. наук, доцент

Перемены, происходящие в современном информационном обществе, порождают необходимость модернизации процесса образования. В настоящее время социальный заказ общеобразовательной школе сформулирован в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», которая в методологическом смысле служит основанием для ФГОС НОО, содержащем описание требований к личностным, предметным и метапредметным результатам обучения [1].

Метапредметные результаты обучения включают в себя универсальные учебные действия (УУД). Термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта; в более узком значении – это совокупность способов действия учащегося, обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [2, с. 27]. УУД по своей природе являются способами осуществления разных видов деятельности, которые можно соотнести по масштабу как с предметом или с учебной деятельностью, так с жизнедеятельностью человека, вне которой они не могут развиваться и существовать. Универсальные учебные действия являются для детей средством развития личности в системе общего образования, способствуя успешному обучению в области любых образовательных дисциплин и в повседневной жизни; обеспечивая преемственную связь между образовательными ступенями. Битянова М. Р. определяет универсальные учебные действия, как способы осуществления деятельности, обеспечивающие человеку готовность и способность учиться и самостоятельно строить свою жизнь [3, с. 6]. А. Г. Асмолов выделяет такую структуру познавательных УУД, в состав которой входят общеучебные, логические, действия постановки и решения проблемы [2].

Развитие познавательных УУД осуществляется в процессе изучения всех учебных предметов. Процесс развития познавательных универсальных учебных действий на уроках математики в начальной школе проходит поэтапно: выполнение по образцу, содержащему способ действия («представление»), осуществление способа действия по его названию («способ»), применение необходимого способа действия в контексте учебной задачи («овладение УУД»).

Одним из главных средств развития познавательных УУД учащихся в начальной школе является дидактическая игра. *Дидактическая игра* – это вид учебной деятельности, организуемой в виде учебных игр, реализующих комплекс принципов активного игрового обучения, отличающихся наличием фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания правил [4]. Дидактическая игра помогает сделать любой учебный материал увлекательным, облегчает процесс усвоения знаний. Для этого используются на уроках специально подобранные или разработанные педагогом задания, в частности дидактические игры.

На уроках математики можно использовать следующие группы дидактических игр: 1. Игры, требующие от детей исполнительской деятельности, предполагающие выполнение действий по образцу («Составим узор»). 2. Игры на воспроизведения действий, предполагающие формирование навыков сложения и вычитания в пределах 10 («Математическая рыбка»); 3. Игры, с помощью которых дети изменяют примеры и задачи в иные, логически связанные с ними («Цепочка», «Математическая эстафета», «Составление круговых примеров»).

Развитию познавательных УУД способствуют игры на преобразующую деятельность («Лучший контролер», «Арифметический бег»); игры с элементами поиска и творчества («Определи курс движения самолета» «Загадки Веселого Карандаша»).

Таким образом, дидактическая игра является важным средством развития познавательных универсальных учебных действий детей младшего школьного возраста. Использование на уроках математики дидактических игр обеспечивает высокую мотивацию учащихся и их интерес к предмету, способствует формированию и последующему развитию познавательных универсальных учебных действий.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%B%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/922>. – Дата доступа : 01.02.2018.
2. Асмолов, А. Г. Как проектировать универсальные учебные действия. От действия к мысли : пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. – 2-е изд-е. – М. : Просвещение, 2010. – 152 с.
3. Битянова, М. Р. Развивающее возможности урока: дидактические и методические аспекты / М. Р. Битянова, Т. В. Меркулова. – М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2014. – 346 с.
4. Осмоловская, И. М. Формирование универсальных учебных действий у учащихся начальных классов / И. М. Осмоловская, Л. Н. Петрова // Начальная школа. – 2012. – №10. – С. 6–12.

ОБУЧЕНИЕ ОСНОВАМ ЧТЕНИЯ ДЕТЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ К ШКОЛЕ ГРУППЫ

Котьянова А. А. (ОГПУ, г. Оренбург)

Научный руководитель – Н. И. Усова, канд. пед. наук, доцент

В настоящее время проблема подготовки детей к обучению чтению и письму является особо актуальной. Как отмечают ученые, в последнее десятилетие растет число детей с отклонениями в речевом развитии. Эти отклонения не беспокоят родителей и воспитателей. Но с началом школьного обучения чтению и письму такие дети испытывают значительные затруднения, пишут с ошибками, и как результат – плохие оценки, негативное отношение к школе, отклонение в поведении и повышенная утомляемость. Но, несмотря на это, практические работники недостаточно внимательно относятся к этому направлению в работе с детьми [1].

Мы провели опытно-экспериментальную работу по обучению чтению детей седьмого года жизни. Эксперимент проводился в МДОАУ Детский сад комбинированного вида №145 «Родничок» г. Оренбурга, в подготовительной к школе группе. В эксперименте участвовало 20 детей 7-го года жизни. Данная работа проводилась в три этапа. Целью первого этапа исследования было выявление исходного уровня овладения чтением детей 7-го года жизни.

Детям были предложены три задания. Первое – узнай букву. Дошкольники должны назвать буквы, которые знают. Во втором задании проверялось умение читать. Перед детьми была

поставлена задача прочитать слово, фразу. Для того чтобы определить эту позицию, были разработаны следующие критерии: скорость речи, безошибочность речи, осмысленность чтения, выразительность речи. Третье задание – работа с кубиками. Детям было предложено выложить данное им слово из двух кубиков. Использовались простые двуслоговые слова [2].

На данном этапе выяснилось, что некоторые дети путают буквы Ъ и Ь. В связи с этим, мы разработали и провели занятия по ознакомлению детей с буквами, не обозначающими звуков. Анализ проведенной работы показал, что подавляющее большинство детей находятся на высоком уровне овладения чтением – 70%, на среднем уровне оказалось 20 % детей и лишь 10% – было на низком уровне. Цель второго этапа исследования заключалась в формировании навыков в области чтения у детей 7-го года жизни. Мы предположили, что процесс обучения чтению детей седьмого года жизни будет эффективным, если использовать такие приемы, как звуковой анализ слова и работа над слоговой структурой. На первых порах была обогащена предметно-развивающая среда группы дидактическими играми «Мяч лови и мяч бросай – сколько звуков – называй», «Звуковые бусы», «Различай и называй» и сюжетной игрой «Магазин игрушек».

Затем мы разработали и провели ряд занятий на тему «Слог», «Звуки и слова». Целью было формирование у детей представления о слове, слоговом составе слова; закрепление умения определять первый звук в слог, производить звуковой анализ слова, умение составлять из слогов слово. В дальнейшем мы продолжили обучать семилеток чтению. За основу был взят материал из пособия к комплексной программе «Радуга» В. Н. Дороновой и О. А. Дриняевой «Предшкольное обучение грамоте в ДОУ», по которой работает данный детский сад. Здесь использовался такой прием, как сюжетная игра «Магазин игрушек». Задачи данной игры были следующие: упражнять детей в ориентировании на слоговую схему слова, на звуковой анализ слов; продолжать учить согласовывать слова в предложении, классифицировать с помощью вопросов слова-предметы, признаки предметов, действия; познакомить с понятием «рассказ» [3].

На третьем этапе для определения эффективности проделанной работы мы провели контрольный эксперимент, где был использован тот же диагностический материал, что и на первом этапе. Анализ результатов показал, что подавляющее большинство детей (90 %) находятся на высоком уровне овладения навыком чтения, на среднем оказалось 10 %, на низком уровне дети отсутствовали.

Таким образом, как показывают данные исследования, проведенная нами работа по обучению чтению детей 7-го года жизни дала положительные результаты. Дети изучили буквы русского алфавита, научились выкладывать слова и предложения из букв разрезной азбуки с применением правил орфографии, овладели слоговым и слитным способом чтения.

Литература

1. Воробьева, Т. А. Мяч и речь / Т. А. Воробьева, О. И. Крупенчук. – СПб. : Дельта. – 2003. – 85 с.
2. Мисаренко, Г. Г. Учимся читать. Читаем тексты / Г. Г. Мисаренко, Н. Г. Войниченко. – М. : Институт инноваций в образовании им. Л. В. Занкова, 2005. – 64 с.
3. Предшкольное обучение грамоте в ДОУ : метод. пос. для восп. дошк. учреждений / Под ред. В. Н. Дороновой, О. А. Дриняевой. – М. : Издательство АРКТИ, 2008. – 73 с.

ВЫСОКИЙ УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ЛИЧНОСТИ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ОДАРЕННОСТИ

Коцюбка Р. В. (ВГПУ им. М. Коцюбинского, г. Винница)

Научный руководитель – Е. П. Демченко, канд. пед. наук, доцент

Анализ психолого-педагогических теорий одаренности последних лет показывает, что в круг личностей, которых можно считать потенциально одаренными, относят тех, кто проявляет высокую активность и достигает существенных успехов в социомических видах деятельности. Характеристику социальной одаренности встречаем в трудах белорусских (Я. Колонинский, Е. Панько и др.), российских (А. Бодалев, Г. Зверева и др.), украинских (Е. Власова, Е. Демченко, Н. Мацюк и др.) исследователей. Названные персонологи характеризуют социальную одаренность как исключительную способность к зрелым конструктивным взаимоотношениям с другими людьми, неповторимое сочетание социальных способностей, специальный социальный талант в области лидерства и социальных взаимодействий и др.

Рассматривая социальную одаренность как психологический феномен и сложный научный конструкт, Е. Демченко [1] отмечает, что до сих пор нет общепризнанного подхода к объяснению структуры этого образования. С одной стороны, позиции ученых по определению элементов

социальной одаренности несколько отличаются, что подтверждает ее характеристику как сложного феномена. С другой стороны, анализ и обобщение разных позиций к структурированию этого психолого-педагогического конструкта позволяет выделить элементы социальной одаренности, важность которых подчеркивает ряд авторов. Отдельные исследователи (Т. Гущина, Г. Зверева, Д. Ушаков, Т. Хрусталева и др.) в структуре социальной одаренности как один из основных компонентов выделяют *социальный интеллект*, высокий уровень развития которого будет обеспечивать личности успешность в общении и социономических видах деятельности.

Социальный интеллект в последние десятилетия изучали современные ученые (М. Аминов, А. Бодальов, Н. Калинина, А. Михайлов и др.). Однако такой научный феномен остается предметом острых дискуссий: с одной стороны, он рассматривается в большинстве случаев как отдельный вид интеллекта, который отличается от абстрактного; с другой стороны, все еще ставится под сомнение его выделение в качестве отдельного типа интеллекта. Разделяем позицию Д. Ушакова, который утвердительно отвечает на дискуссионный вопрос о том, есть ли на самом деле социальный интеллект одним из видов интеллекта. Ученый отмечает, если понимать этот феномен именно как интеллект, то он представляет собой способность к познанию социальных явлений, которая составляет лишь один из компонентов социальных умений и компетентности, но не исчерпывает их. По его мнению, только при этих условиях социальный интеллект «становится в один ряд с другими видами интеллекта», образуя вместе с ними способность к познавательной деятельности более высокого порядка [2, с. 18].

Развитие социального познания в детском возрасте в онтогенетическом аспекте изучала Н. Лисина [3], которая считает, что примерно до четырех лет ребенок начинает отдавать предпочтение общению со сверстниками. На первый план в межличностных отношениях выступают качества, определяющие успешность восприятия, понимания другого человека, способности решать конфликтные ситуации – характеристики, которые входят в понятие «социального интеллекта». И. Исаева определяет социальный интеллект как способность выделять существенные характеристики коммуникативной ситуации и намечать возможные пути осознанного опосредованного влияния на коммуникативные намерения партнеров по взаимодействию (игре, общению, совместной деятельности) с целью достижения своих или общих предметных, или коммуникативных целей. Составляющими социального интеллекта (как формы интеллекта), в отличие от близких понятий (социальное познание, социальное мышление, коммуникативная компетентность, социальная одаренность) являются умственные способности (в частности, система мыслительных операций) в единстве с эмоционально-аффектным компонентом [4, с. 161].

Подводя итоги теоретического обобщения, отметим, что социальный интеллект является сложным психолого-педагогическим феноменом, который требует дальнейшего исследования и уточнения, поскольку в отношении его сущности, структуры в психолого-педагогическом дискурсе нет единой позиции.

Литература

1. Демченко, О. П. Експлікація феномену соціальної обдарованості в контексті психолого-педагогічних досліджень / О. П. Демченко // Людинознавчі студії : збірник наукових праць ДДПУ : Серія «Педагогіка». – Дрогобич : Видавничий відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2015. – С. 134–145.
2. Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М. : Институт психологии РАН, 2004. – 175 с.
3. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения : монография / М. И. Лисина. – М. : Педагогика, 1986. – 144 с.
4. Исаева, И. Ю. Педагогическое сопровождение развития социального интеллекта ребенка в период дошкольного детства : дис... канд. пед. наук ; специальность «Общая педагогика, история педагогики и образования» 13.01.01 / Ирина Юрьевна Исаева. – Ростов-на-Дону, 2011. – 196 с.

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА РАЗНЫМ ТИПАМ ВЫСКАЗЫВАНИЙ

Кошелева О. А. (АФ ННГУ им. Н. И. Лобачевского, г. Арзамас)

Научный руководитель – Е. А. Жесткова, канд. филол. наук, доцент

Исследования педагогов и психологов показывают, что к старшему дошкольному возрасту у детей появляется осознанное восприятие, проявляющееся в понимании содержания и нравственного смысла художественного произведения, в способности замечать средства выразительности, то есть формируется понимание образной стороны речи.

В этом возрасте закладываются основы культуры речи, подразумевающие не только соблюдение языковых норм, но и умение использовать выразительные средства языка, характеризующееся степенью искусности речи: лексическое богатство, точность, образность, художественность и т.п. Рубинштейн С. Л. отмечает, что стиль речи детей тяготеет к экспрессивности, эмоциональности. И поэтому необходимо помочь им воплотить это стремление, научить, не только придерживаться языковых правил, но и осмысленно пользоваться всеми средствами образности [1].

При развитии образности речи детей старшего дошкольного возраста в высказываниях различного типа учитываются все направления работы над словом – лексическое, грамматическое, фонетическое во взаимосвязи с развитием связной речи (описание, повествование, рассуждение). Это можно объяснить наличием развития образности на всех уровнях языка.

В работе над лексической стороной речи старшего дошкольника делают упор на понимание смыслового богатства слова и владение запасом грамматических средств. Это помогает дошкольнику чувствовать структуру и семантическое место формы слова в предложении, а также находить четкое по смыслу слово в построении высказывания, а уместность употребления слова может подчеркнуть его образность. Также важен и грамматический момент развития образности в высказываниях детей дошкольного возраста, т.к., при употреблении разных стилистических средств (порядок слов, выстраивание различных типов предложений) дошкольник формулирует свое высказывание грамматически правильно и красноречиво. Все лексические, грамматические и интонационные аспекты образности сопровождаются в тексте загадок, пословиц, поговорок, которые содействуют уточнению представления детей о разнообразии жанров и их образности. Для конкретной образовательной деятельности по знакомству с художественной литературой предпочтительно выбирать произведения различных жанров (сказки, басни, рассказы, стихотворения).

После прочтения художественных произведений дети отвечают на вопросы, которые помогают выяснить, как они поняли содержание прочитанного текста, обращают особое внимание на незнакомые необычные слова, сказанные персонажами. Такой принцип работы позволяет детям дошкольного возраста удачно выполнять построение своих высказываний, какие-либо творческие задания, целью которых являются: выделение образных слов и выражений, встречающихся в тексте, а также понимание и объяснение их значения; придумывание необычных, интересных окончаний к уже хорошо знакомым сказкам; соединение сюжетов произведений различных литературных жанров; подбор синонимов, антонимов, определений, характеризующих персонажа, его настроение, состояние, а также его действия и поступки; драматизация наиболее понравившихся и интересных отрывков произведений; сопоставление содержания текста с музыкальным произведением, с пословицей, которые усиливают эффективность понимания сюжета заданного литературного произведения; применение разнообразных средств художественной выразительности в свое словесное творчество [2].

Таким образом, формирование образной речи старших дошкольников служит для получения эмоций, развития чувств, понимание художественного текста, а также для развития процесса речи в целом. В высказываниях детей есть особая структура, где содержатся разнообразные средства выразительности. Дети учатся составлять текст на определенную тему, по картине, понимать настроение художника, сравнивать содержание картины с литературными, музыкальными произведениями, проявлять свои впечатления ярко и образно.

Литература

1. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 1976. – 416 с.
2. Гавриш, Н. В. Развитие образности речи / Н. В. Гавриш // Вопросы речевого развития дошкольников. – 2013. – №3. – С. 18–20.

РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРОВОЙ ФОРМЕ

Краснова Е. А. (АФ ННГУ им. Н. И. Лобачевского, г. Арзамас)

Научный руководитель – Е. А. Жесткова, канд. филол. наук, доцент

Общение с окружающими является одной из важнейших социальных потребностей людей.

Актуальность темы исследования обусловлена тем фактом, что гуманизация и демократизация сфер жизнедеятельности современного общества отразились на структуризации дошкольного

образования. Появились вариативные программы обучения и воспитания, где приоритетным направлением является умственное воспитание ребенка-дошкольника. Сегодня выпускник дошкольного учреждения умеет читать, писать и считать, но при этом у него отмечается низкий уровень культуры речевого общения.

Высокий уровень культуры общения является основным условием успешной адаптации человека в любой социальной среде. Потребность в общении с окружающими – одна из важнейших социальных потребностей человека. Исследования Л. И. Божович, Д. Б. Эльконина и др. убедительно показали, что потребность в общении относится к числу самых ранних человеческих потребностей, определяющих практическую значимость формирования культуры общения с самого раннего возраста. Смолонская А. Н. отмечает, что отсутствие культуры речевого общения может привести к дискомфорту личности в коллективе, послужит причиной формирования негативизма, замкнутости, неуверенности в себе [1].

Новикова О. С. подчеркивает, что владение богатством литературного языка, умелое использование его изобразительных средств в различных ситуациях общения определяют уровень речевой компетенции человека, являются показателями его общей культуры. Культура речевого общения предполагает не только умение правильно, выразительно и точно говорить, но и умение слушать и извлекать ту информацию, которую вложил в свою речь говорящий [2].

Иванов А. И. особое значение придает ведущему виду деятельности ребенка – игре как эффективному средству формирования культуры общения. Он подчеркивает, что в процессе игры, через общение и взаимодействие со сверстниками и взрослыми, происходит усвоение ребенком социального опыта, системы социальных связей и отношений. Дети, имеющие богатый игровой опыт, имеют развитую культуру речевого общения [3].

Цель нашего исследования: изучить особенности работы по развитию культуры речевого общения детей старшего дошкольного возраста в игровой форме, разработать систему заданий, упражнений по развитию культуры речевого общения детей старшего дошкольного возраста в игровой форме.

В качестве основного диагностического инструментария была использована методика Л. С. Выготского в модификации О. Н. Усановой «Диагностика развития словаря», состоящая из трех диагностических ситуаций: «Подбери картинку»; «Какой? Какая? Какое? Какие?»; «Кто что делает?».

Общий уровень развития культуры речевого общения детей старшего дошкольного возраста средний и низкий, так как они допускают много ошибок, неправильно подбирают лексические единицы языка. В развитии словаря нами были выявлены такие отклонения, как бедность словарного запаса, преобладание слов обиходно-бытового уровня, которые детям доступны и понятны и которые они слышат каждый день. Отсутствуют и если присутствуют слова, обозначающие названия предметов, объектов, действий, их признаки.

Изучение уровня культуры речевого общения детей старшего дошкольного возраста показало, что необходима специально организованная система работы по формированию культуры речевого общения детей старшего дошкольного возраста в игровой форме, что приведет не только к развитию речи, обогащению активного словаря, но и к усвоению социального и коммуникативного опыта по взаимодействию с другими людьми.

Методика формирования культуры речевого общения детей старшего дошкольного возраста в игровой форме, основанная на применении сюжетно-ролевых игр, работы с художественной литературой, интеграции образовательных областей при проведении занятий, направлена как на развитие речи, обогащение активного словаря детей, так и к усвоению дошкольниками старшего возраста социального и коммуникативного опыта по взаимодействию с другими людьми, что способствовало развитию культуры речевого общения детей старшего дошкольного возраста. То есть, предложенная методика формирования культуры речевого общения детей старшего дошкольного возраста в игровой форме доказала свою эффективность и может быть применена в работе ДОО.

Литература

1. Смолонская, А. Н. Особенности развития и формирования коммуникативных компетенций у детей / А. Н. Смолонская // Сибирский педагогический журнал. – 2014. – № 2. – С. 45–50.

2. Новикова, О. С. Психолого-педагогические основы формирования коммуникативных умений у детей 5–7 лет / О. С. Новикова // Альманах современной науки и образования. – 2010. – № 4. – С. 138–141.

3. Иванов, А. И. Влияние игры на развитие коммуникативных навыков младших дошкольников / А. И. Иванов // Инновации и традиции: современные вызовы развития педагогического образования. – М. : Ваш формат, 2016. – С. 460–466.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 / [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> . Дата доступа : 21.02. 2018.

ПРАКТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ДЕФЕКТОЛОГИЯ

ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ

Асадчая А. А. (УО ГГУ им. Ф. Скорины, г. Гомель)

Научный руководитель – А. А. Певнева, ст. преподаватель

Актуальность проблемы исследования обусловлена недостаточным уровнем готовности детей к обучению в школе. Современные исследования показывают, что 30–40% детей приходят в первый класс массовой школы неготовыми к обучению, то есть у них недостаточно сформированы основные компоненты готовности [1, с. 95]. Успешное решение задач развития личности ребенка, повышение эффективности обучения, благоприятное профессиональное становление во многом определяются тем, насколько верно учитывается уровень психологической подготовленности детей к школьному обучению. При этом в структуре психологической готовности ребенка к школе важное место отводится творческим способностям как наиболее сложному компоненту познавательных процессов.

Рассмотрим позиции отдельных авторов к определению понятия «творческие способности». Творческие способности, по мнению В. Н. Дружинина, это способности человека принимать творческие решения, принимать и создавать принципиально новые идеи. Ученый отмечает, что творческие способности, скорее всего, формируются на основе общей одаренности (так же, как и интеллект) [2, с. 289]. Творческие способности определяются В. Д. Шадриковым как свойство функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, которые имеют индивидуальную меру выраженности, проявляющуюся в успешности и качественном своеобразии освоения деятельности [3, с. 32]. Анализируя представленные выше точки зрения по вопросу о составляющих творческих способностей, можно сделать вывод, что, несмотря на различие подходов к их определению, исследователи единодушно выделяют творческое воображение и качества творческого мышления как обязательные компоненты творческих способностей.

В контексте психологической готовности ребенка к школе творческие способности включены в умственную готовность к школе. Проявление творческих способностей в основном происходит в сюжетно-ролевой игре, в которой формируются и закрепляются важные психологические качества и свойства. В рамках игровой деятельности меняется позиция ребенка в отношении к окружающему миру и формируется координация своей точки зрения с другими возможными (децентрация), что способствует развитию творческого мышления [4, с. 121]. В результате принятия игровой роли и ее осуществления ребенок учится выделять правила и следовать им, что в свою очередь обеспечивает переход к сознательному и произвольному управлению своим поведением. Также большое значение в развитии творческих способностей в контексте психологической готовности ребенка к школе имеют также продуктивные виды деятельности (рисование, лепка, конструирование и др.), в которых развиваются высшие формы регуляции деятельности – планирование, коррекция, контроль.

Высокий уровень творческих способностей может не только облегчить процесс обучения, но и развиваться при соответствующей организации учебной деятельности. По данным ряда ученых, творчески способные дети в целом более благополучны, чем другие дети: не испытывают проблем в обучении, лучше общаются со сверстниками, быстрее адаптируются к новой обстановке. Их укоренившиеся интересы и склонности, развитые уже с детства, могут служить хорошей основой для

успешного личностного и профессионального самоопределения в старшем возрасте. Проблемы могут возникать, если не учитываются их повышенные возможности: обучение становится слишком легким или же нет условий для развития их творческих потенций [4, с. 123].

С целью изучения творческих способностей в контексте психологической готовности ребенка к школе было проведено исследование. Выборку исследования составили 100 детей старшего дошкольного возраста (5–6 лет). В данном исследовании мы опирались на положения Д. Б. Богоявленской [5], характеризующих особенности развития творческих способностей в дошкольном возрасте.

Взаимосвязь творческих способностей детей дошкольного возраста и уровня психологической готовности детей к школе определялась на основании данных корреляционного анализа. С целью установления взаимосвязи между показателями был применен критерий ранговой корреляции Ч. Спирмена. На основании данных статистического анализа можно заключить, что выявлена достоверно значимая тесная взаимная корреляционная связь на уровне значимости 0,01 между показателем развития творческих способностей у детей дошкольного возраста и уровнем психологической готовности к обучению в школе. Коэффициент корреляции между вербальным компонентом творческих способностей и показателем психологической готовности к обучению в школе составил 0,653, что выше критического значения на уровне значимости $p < 0,01$. Коэффициент корреляции между творческими способностями по тесту Е. П. Торренса и показателем психологической готовности к обучению в школе составил 0,578, что выше критического значения на уровне значимости $p < 0,01$. Коэффициент корреляции между личностными творческими характеристиками и показателем психологической готовности к обучению в школе составил 0,225, что выше критического значения на уровне значимости $p < 0,05$.

Сопоставление данных по всем проведенным психодиагностическим методикам, а также данные корреляционного анализа позволяют охарактеризовать особенности проявления творческих способностей у детей дошкольного возраста в контексте психологической готовности к школе:

– при развитых творческих способностях у ребенка более высокий показатель психологической готовности к школе – дети способны воспринимать предложенные задания, работают преимущественно самостоятельно, но предлагают недостаточно оригинальные пути решения. Ребенок любознателен, выдвигает идеи, проявляет творчество и интерес к предложенной деятельности, у ребенка проявляется наблюдательность, сообразительность, воображение, высокая скорость мышления при выполнении творческих заданий. Дошкольники создают что-то свое, новое, оригинальное в процессе решения предложенных заданий. Выражена мотивация достижения успеха. Учебную задачу принимает и удерживает полностью без дополнительного предъявления. Отсутствуют или имеются незначительные ошибки при выполнении. Оценивает результаты работы на основе сравнения с учебной задачей. Преобладает произвольное внимание и восприятие. Появляется наблюдение. Мышление наглядно-образное: ребенок может выделять, анализировать, сравнивать признаки, выделять существенный признак, сделать несложное обобщение на соответствующем опыту материале;

– при низком уровне развития творческих способностей у ребенка в недостаточной степени сформирована психологическая готовность к школе. Дошкольники при выполнении заданий пассивны. С трудом включаются в творческую работу. Все ответы шаблонны, нет индивидуальности, оригинальности, самостоятельности. Ребенок не проявляет инициативы и попыток к нетрадиционным способам решения. Учебную задачу ребенок принимает лишь частично, может не сохранить ее в принятом объеме до конца занятия. Слабо сформированы действия анализа и сравнения, может выделить признаки только при опоре на восприятие.

Таким образом, при развитых творческих способностях у ребенка более высокий показатель психологической готовности к школе – дети способны воспринимать предложенные задания, работают преимущественно самостоятельно, но предлагают недостаточно оригинальные пути решения. При низком уровне развития творческих способностей у ребенка в недостаточной степени сформирована психологическая готовность к школе. Дошкольники при выполнении заданий пассивны. С трудом включаются в творческую работу. Все ответы шаблонны, нет индивидуальности, оригинальности, самостоятельности. Следовательно, для повышения уровня психологической готовности ребенка к школе необходимо развивать творческие способности детей дошкольного возраста в разнообразных видах деятельности.

Литература

1. Новикова, Г. М. Психолого-педагогическая готовность к школе / Г. М. Новикова / Дошкольное воспитание. – 2015. – № 8. – С. 95–100.
2. Дружинин, В. Н. Психология и психодиагностика общих способностей / В. Н. Дружинин. – М. : Академия, 1996. – 335 с.
3. Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способностей человека / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 2006. – 320 с.
4. Савенков, А. И. Детская одаренность и школьное обучение. Теоретическая модель обогащения содержания образования / А. И. Савенков // Школьные технологии. – 2011. – № 1–2. – С. 121–131.
5. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – М. : Академия, 2012. – 312 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ИМПРЕССИВНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Бабанова М. И. (УО БрГУ им. А. С. Пушкина, г. Брест)

Научный руководитель – Г. Н. Казаручик, канд. пед. наук, доцент

Самую многочисленную группу детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи составляют дошкольники с общим недоразвитием речи (ОНР). Для данной категории детей характерно нарушение как экспрессивной, так и импрессивной речи. «Импрессивная речь (от лат. *impressio* – впечатление) – процесс понимания речевых высказываний как устных, так и письменных. Этот процесс начинается с восприятия потока чужой речи, затем идет декодирование этого потока до речевой схемы, выделение через внутреннюю речь общей мысли высказывания и понимания его мотива» [1, с. 27].

В исследованиях Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Н. А. Чевелевой, Р. И. Лалаевой, Н. С. Жуковой, Т. В. Тумановой и др. подчеркивается, что одним из обязательных условий формирования правильной, четкой и внятной речи является воспитание активного произвольного внимания к речи. Важно с первых занятий как логопеда, так и воспитателей приучать детей вслушиваться в обращенную речь, различать и воспроизводить ее отдельные, доступные для ребенка элементы, удерживать в памяти воспринятый на слух материал, уметь слышать ошибки в своей и чужой речи. В данной работе раскрываются возможности изобразительной деятельности в развитии импрессивной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

На занятиях изобразительной деятельностью детей можно знакомить с новыми словами, учить понимать, различать и, наконец, употреблять слова в активной речи. Ребенок может знакомиться с названиями предметов, действий, которые он производит с предметами, различать и употреблять слова, обозначающие внешние признаки предметов и признаки действий. Ребенок приучается вслушиваться в короткую фразу взрослого, понимать смысл постепенно усложняемых высказываний, новых слов, уточняет их лексические, фонетические, грамматические оттенки [2].

На каждом занятии по изобразительной деятельности происходит уточнение и накопление словаря для использования его детьми в активной речи в ближайшее время, а также восприятия и накопления моделей простых и более сложных предложений для использования их детьми в будущем. Дети с ОНР к старшему дошкольному возрасту умеют отвечать на вопрос одним словом. Следующая форма ответа, которой предстоит овладеть, – предложение. Поэтому на занятии они прослушивают образцы простых и распространенных предложений. Например: «Валера берет кисточку. Дима уже взял кисточку. Все дети уже взяли кисточки для клея. Даша намазывает яблоко. Матвей уже наклеил яблоко» и т. д. Эти образцы речи для ближайшего будущего – зона ближайшего развития. Простые образцы речи педагога (для ближайшего будущего) используются в процессе выполнения деятельности детьми. Более сложные – в конце занятия, по завершении работы.

Для развития импрессивной речи детей на занятиях по изобразительной деятельности применяются различные приемы: показ предмета, рисование предмета с натуры, показ приемов изображения, словесное объяснение, обследование предмета, анализ работы, сличение работы с образцом, комментирование действий, использование речи взрослого в качестве образца и т. д. [1]. Специфика построения обследования предмета состоит в том, что зрительное и тактильное восприятие предмета должно целенаправленно и максимально комментироваться речью взрослых. Например, при рассматривании игрушечного зайца, перед тем как его слепить, образец речи может

быть таким: «Это заяц. Сегодня мы будем лепить зайца. Давайте посмотрим, что надо лепить. Это туловище. Туловище у зайца овальное. Мы будем лепить овальное туловище. Все дети видят туловище? А это голова. Голова круглая. Я показала голову. А это ухо. Видите ухо. Оно длинное!» Затем дети привлекаются к показу. Им предлагается показать отдельные части. Действия детей тоже комментируются: «Сейчас Кирилл вам покажет голову зайца. Вот голова. И уши тоже покажи. Уши длинные. Мы будем лепить такие длинные уши. А головку круглую» и т. д. При обследовании предмета не следует ограничиваться действиями одного ребенка, по возможности надо привлекать всех детей и аналогичным образом оречевлять их движения. Это создает условия для многократного прослушивания детьми одних и тех же слов, словосочетаний, предложений. От содержания комментирующей речи при обследовании предмета зависит точность передачи детьми количества частей предмета, их расположения, формы, величины, пропорции и т. д.

Таким образом, изобразительная деятельность имеет большое познавательное, воспитательное и коррекционное значение благодаря своей наглядности. Все предметы, с которыми действует ребенок и которые создаются им в результате продуктивной деятельности, выполняют роль наглядной опоры для понимания обращенной речи.

Литература

1. Суворова, Н. Развитие речи детей на занятиях по изобразительной деятельности в логопедической группе / Н. Суворова // Международный образовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.maam.ru>. – Дата доступа : 30.10.2017.

2. Урадовских, Г. Развитие речи на занятиях по изобразительной и конструктивной деятельности / Г. Урадовских // Ребенок в детском саду. – 2007. – № 2. – С. 22–24.

ИГРЫ-ДРАМАТИЗАЦИИ В РАЗВИТИИ ИНТОНАЦИОННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Бляшук Л. П. (УО БрГУ им. А. С. Пушкина, г. Брест)

Научный руководитель – Г. Н. Казаручик, канд. пед. наук, доцент

Развитие интонационной выразительности речи – одна из наиболее важных задач логопеда при работе с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи (ОНР).

Известно, что детям с ОНР трудно говорить шепотом; переключать высоту голоса; выделять голосом нужное слово; повышать или понижать тон голоса на определенном слове в предложении; передавать голосом экспрессивно-эмоциональную окраску текста, исходя из содержания. Нарушение интонационной выразительности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР может влиять на качество восприятия передаваемой информации другим детьми, создавая трудности во взаимопонимании и ограничивать коммуникативные возможности детей. Одна из задач нашего исследования заключалась в определении возможностей игр-драматизаций в развитии интонационной выразительности речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Коррекционно-логопедическая работа по развитию выразительной речи у дошкольников с ОНР состоит из двух задач: 1) развитие следующих компонентов выразительности речи: темпа, тембра, логического ударения, ритма, высоты голоса, мелодики, силы голоса и мимики у детей; 2) формирование культуры устной речи у детей с ОНР.

Коррекционная работа проводится в несколько этапов. На первом этапе развивают умение воспринимать, а на втором этапе – воспроизводить интонационные средства выразительности речи.

Задачи работы по развитию интонационной выразительности речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР помогает решать игровая деятельность, в особенности, игры-драматизации. Игры-драматизации – это игры, в которых ребенок разыгрывает знакомый сюжет, изменяет его или придумывает новый. Игра-драматизация помогает поддерживать интерес дошкольников к занятию, повышает эмоциональный фон и положительную мотивацию. Дети в игре-драматизации являются как зрителями, так и участниками. Войдя в роль, ребенок чувствует себя более уверенно и раскованно, говорит свободнее. В процессе совместной постановки сценки дети сближаются, у них возникают дружеские привязанности. В процессе игры воспитанники отрабатывают навыки правильной, выразительной речи и уверенного общения в коллективе. Дети

передают голосом речевые интонации разных персонажей. Например, медведь говорит грубым голосом, а Маша – тоненьким голосом. Медведь говорит медленно, а сорока-белобока – быстро.

Игры-драматизации дают повод для самых разнообразных видов детского творчества. Дети сами подбирают и изготавливают определенные атрибуты для постановки, позже – распределяют, импровизируют, сочиняют роли. В подготовке и изготовлении атрибутов для персонажей, инсценировок они также принимают активное участие. Все это стимулирует речевое общение детей в процессе совместной деятельности.

Игры-драматизации делают процесс обучения эмоциональным, позволяют ребенку получить собственный опыт. Дети любят быть артистами и режиссерами. Ребята познают свои способности к перевоплощению. Встречи с героями радуют их, помогают лучше понять произведение, обогащают словарь, развивают уверенность в себе. Логопед, с одной стороны, руководит процессом игры, организует обучение ребенка, а с другой – является участником игры, направляет всех детей на выполнение игровых действий, а при необходимости дает образец исполнения игровой роли.

При распределении ролей учитывается речевая нагрузка для каждого ребенка. Для неговорящих подбирается роль, где больше звукоподражания и имитационных выразительных движений. Важно предоставить возможность и плохоговорящему ребенку сыграть какую-либо роль в игре. Томчиковой С. Н. определены педагогические условия, использование которых в образовательном процессе обеспечивает успешность развития интонационной выразительности речи в играх-драматизациях. Таковыми являются: 1) предметно-развивающаяся среда, благоприятно влияющая на творчество детей; 2) целенаправленное руководство логопеда, стимулирующее творчество детей; 3) педагогическое мастерство логопеда [1]. Основными методами организации игр-драматизаций для развития интонационной выразительности речи у детей с ОНР являются: 1) метод моделирования ситуаций (создание вместе с детьми сюжетов-моделей, ситуаций-моделей); 2) метод творческой беседы (введение детей в художественный образ специальными вопросами, тактикой ведения диалога); 3) метод ассоциаций, дающий возможность развить воображение и мышление дошкольника путем ассоциативных сравнений и затем на основе возникающих ассоциаций создавать в сознании ребенка новые образы [2].

Таким образом, игры-драматизации способствуют формированию навыка интонационной выразительности речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Литература

1. Томчикова, С. Н. Подготовка студентов к творческому развитию дошкольников в театрализованной деятельности / С. Н. Томчикова. – Магнитогорск : МагГУ, 2002. – 85 с.
2. Откидач, С. П. Игра–драматизация как средство речевого развития детей дошкольного возраста [Электронный ресурс] / С.П. Откидач. – Режим доступа: <http://logoportal.ru/igra-dramatizatsiya-kak-sredstvo-rechevogo-razvitiya-detey-doshkolnogo-vozrasta/.html>. – Дата доступа: 26.01.2018.

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО-ПРЕДМЕТНОГО КОМПОНЕНТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО ОРИЕНТИРОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА

Бобренко И. В. (Институт специальной педагогики НАПН Украины, г. Киев)

Важное место среди возможностей обеспечения предпосылок дальнейшего успешного усвоения учебной программы детьми с интеллектуальными нарушениями в специальной общеобразовательной школе занимает уровень развития их пространственного ориентирования [1], [2]. Результативность развития пространственного ориентирования старших дошкольников зависит от ряда факторов, из которых нами выделено значение организации пространственно-предметного компонента образовательной среды.

Цель – изучение особенностей формирования пространственно-предметного компонента образовательной среды в специальных дошкольных учебных заведениях, как одного из условий развития пространственного ориентирования дошкольников с нарушениями интеллекта средствами физического воспитания.

Методы исследования: теоретический анализ и обобщение научно-методической литературы; количественная и качественная обработка экспериментальных данных; педагогическое наблюдение; педагогический эксперимент.

Результаты исследования и их обсуждение. Одним из компонентов технологии формирования адаптивной физической культуры воспитанников специальных дошкольных учебных заведений является пространственно-предметная среда как система искусственного происхождения.

Предметно-пространственный компонент образовательной среды включает в себя пространственные условия и предметные средства, совокупность которых обеспечивает возможность необходимых пространственных действий и поведения субъектов образовательной среды, является одним из условий развития пространственного ориентирования старших дошкольников с интеллектуальными нарушениями [3], [4], [5].

Теоретическим основанием в моделировании пространственно-предметной среды является осознание его социально-культурного контекста, который определяется обществом, природным окружением и спецификой его назначения [3]. При этом пространственно-предметная среда дошкольного учебного заведения в обобщенном виде рассматривается как совокупность структурированных определенным образом пространственно-предметных свойств и отношений, в которых происходит жизнедеятельность ребенка во всех ее проявлениях [4], [5].

Предметно-пространственная среда специального дошкольного учебного заведения воспринимается нами как совокупность объектов, которые становятся источниками личностных смыслов ребенка, когда включаются определенные социальные и культурные коды, которые исследователи рассматривают как отношения, возникающие в ближайшем социальном окружении (родители, воспитатели, дети). Также ими считают простейшие культурные архетипы (фольклор, традиции). Эти коды способствуют изменениям пространственно-предметной среды, делают его ритмичным благодаря игре, которая становится основой гармонизации ребенка, его свободного самовыражения, творческой деятельности в процессе познания своего тела, приобщение к культуре движения и здоровья.

Основными условиями проектирования среды, способствующей планомерному процессу развития пространственного ориентирования дошкольников средствами физического воспитания, определены: 1) четкое формирование в образовательной среде предметных источников, раскрывающих ценностный потенциал физической культуры; 2) насыщение пространства предметами народной культуры, в которых отражен опыт саморазвития и самосохранения; 3) наличие предметов реального мира, а также сказок и т.п., которые выявляют обобщенное представление человечества о физическом (идеал, здоровый образ жизни и т.д.); 4) представленность в среде предметов детской субкультуры; 5) включение знаков и символов, обеспечивающих формирование обобщенно-образного представления ребенка о здоровом образе жизни; 6) наличие в среде подвижной игры как одного из феноменов физической культуры; 7) наличие ценностей физической культуры; 8) сочетание заданных и свободных сред, обуславливающих развертывания самостоятельной двигательной активности воспитанника; 9) доступность всех представленных материалов в соответствии с индивидуальными особенностями психофизического развития детей.

Выводы. Пространственно-предметная среда, окружающая дошкольника, раскрывает ценностный потенциал физической культуры, выступает центром способов познания себя и окружающей среды. Оптимизация организации пространственно-предметного компонента, который является одним из параметров среды обитания ребенка дошкольного возраста с нарушениями интеллектуального развития, во многом определяет возможности содействия коррекции ее психофизического развития, эффективности обучения и воспитания, развития пространственной ориентировки средствами физического воспитания.

Литература

1. Вільчковський, Е. С. Оптимізація фізичного виховання дитини у вітчизняній системі освіти : [монографія]. – Запоріжжя : ЗОІППО, 2010. – 250 с.
2. Панюкова, Ю. Г. Психологическая репрезентация пространственно-предметной среды быденной жизни: [монография] / Ю. Г. Панюкова. – Красноярск : РИО КГПУ, 2003. – 356 с.
3. Петровский, В. А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В. А. Петровский, Л. М. Кларина. – М. : Новая школа, 1993. – 68 с.

4. Семаго, Н. Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста / Н. Я. Семаго. – М. : Айрис-пресс, 2007. – 112 с.

5. Частные методики адаптивной физической культуры: учеб. пособие / [Л. В. Шапкова и др.; под ред. Л. В. Шапковой]. – М. : Сов. спорт, 2004. – 464 с.

АРТ-ТЕРАПИЯ КАК МЕТОД КОРРЕКЦИИ СТРАХОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Борисова Е. В. (ГГПИ им. В. Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – Н. М. Ичетовкина, канд. пед. наук, доцент

В настоящее время, как свидетельствуют специальные экспериментальные исследования, достаточно значимой является проблема страха и тревожности у детей младшего школьного возраста. Для того чтобы воздействовать на ребенка и помочь ему избавиться от страхов, необходимо знать их природу. С точки зрения А. И. Захарова, страх является одной из фундаментальных эмоций человека, которая возникает в ответ на действие какого-либо угрожающего стимула [1, с. 320]. В связи с этим перед школьными педагогами-психологами встает ряд вопросов о том, какие методы лучше всего подходят для работы с детскими страхами.

Современная психология в поисках эффективных средств коррекции все больше ориентируется на использование арт-терапевтических методов в процессе обучения и воспитания детей с эмоциональными нарушениями, подтверждая тем самым идею воспитания посредством искусства, получившую распространение в начале XX в. [2, с. 256].

Арт-терапия – это специализированная форма психотерапии, основанная на использовании средств искусства, как правило, изобразительного, ее цель состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания [2, с. 240].

В основу нашего исследования положена гипотеза, согласно которой использование совокупности методов арт-терапии, лежащих в основе коррекционной программы, позволит нивелировать страхи и другие отрицательные эмоциональные состояния у детей младшего школьного возраста. Программа «Палитра», рассчитанная на детей младшего школьного возраста 7–10 лет (т. е. охватывает 1–4 классы), была реализована в группе детей из 12 человек. При работе использовался режим внеурочной деятельности с длительностью занятий в 1 час 30 минут, два раза в неделю. В состав как контрольной, так и экспериментальной группы детей входили воспитанники СРЦДН «Семья» г. Глазова, УР. Структура работы: констатирующий этап – первичная диагностика контрольной и экспериментальной групп; формирующий этап – апробация разработанной коррекционной программы; контрольный этап – определение эффективности коррекционной работы.

В качестве диагностического инструментария были выбраны следующие методики: «Шкала тревожности» (Кондаш); тест тревожности (Р. Тэмпл, М. Дорки и В. Амен.); «Страхи в домиках» (А. Захаровой, М. Панфиловой).

В ходе применения различных арт-терапевтических техник на занятиях был активизирован творческий потенциал школьников. У ребят появилось образное видение воображаемой ситуации, находчивость и оригинальность в решении творческих задач, самостоятельность и желание импровизировать. Это способствовало формированию адекватной самооценки, понижению раздражительности, конфликтности, негативизма, упрямства.

По результатам контрольного диагностирования, в среднем у 80,57 % участников экспериментальной группы снизилось количество возрастных и специфических страхов. Благодаря творческому самовыражению были преодолены страхи чужих людей, медицинские страхи, сказочных персонажей, темноты, животных, индивидуальные специфические страхи и др. Существенно снизился страх при выражении своей точки зрения, дети стали более общительными. Они стали увереннее в себе и своих возможностях, избавились от социальной изоляции, научились распознавать приятные и неприятные эмоциональные переживания, получили навыки владения самоконтролем и саморегуляцией.

Результативность проведенной психокоррекционной работы с младшими школьниками показала, что использование средств искусства и игровых технологий в занятиях по преодолению эмоциональных трудностей у детей является эффективной и способствует гармонизации эмоционально-личностного развития младших школьников.

Литература

1. Захаров, А. И. Дневные и ночные страхи у детей / А. И. Захаров. – СПб. : СОЮЗ, 2011. – 320 с.

2. Лебедева, Л. Д. Практика арт-терапии : подходы, диагностика, система занятий. – СПб. : Речь, 2003. – 256 с.

3. Овчарова, Р. В. Практическая психология в начальной школе / Р. В. Овчарова. – М. : ТЦ “Сфера”, 1999. – 240 с.

ИЗУЧЕНИЕ СОЦИОМЕТРИЧЕСКОГО СТАТУСА В УЧЕБНОЙ ГРУППЕ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ ТИПОМ ТЕМПЕРАМЕНТА

Васюта М. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Е. П. Дыгун, ст. преподаватель

Система межличностных отношений в студенческой учебной группе включает в себя совокупность симпатий и антипатий всех членов группы. Эмоциональные предпочтения во взаимоотношениях определяют социометрический статус каждого члена группы.

Статус студента в учебной группе можно определять на основе разных подходов. Мы решили это сделать в соответствии с анализом социометрической структуры группы, которая представляет собой совокупность соподчиненных позиций членов группы в системе межличностных отношений. Социометрическая структура зависит от важнейших социометрических характеристик группы: социометрического статуса ее членов, взаимности эмоциональных предпочтений, наличия устойчивых групп межличностного предпочтения, характера отвержений в группе [1]. Каждый индивид в группе имеет свой социометрический статус, который может быть определен при анализе суммы предпочтений и отвержений, получаемых от других членов. Социометрический статус может быть более высоким или низким в зависимости от того, какие чувства испытывают другие члены группы по отношению к данному субъекту – положительные или отрицательные. Совокупность всех статусов, в свою очередь, задает статусную иерархию в группе.

Статус в учебной студенческой группе может влиять на многие важные процессы: эмоциональное самочувствие каждого студента; уровень сплоченности группы; уровень конфликтности; самооценку и уровень доверия себе. Исходя из этого, считаем, что актуальными являются все исследования, которые нацелены на изучение факторов, влияющих на межличностные отношения и статус студента в учебной группе. Мы решили исследовать один из возможных факторов – тип темперамента.

В психологии под темпераментом понимают индивидуальные свойства психики, определяющие динамику психической деятельности человека, особенности поведения и степень уравновешенности реакций на жизненные воздействия [2]. Выделяемые типы темперамента соотносятся с конкретным типом высшей нервной деятельности. Чаще всего выделяют следующие типы высшей нервной деятельности и типы темперамента: 1. Сильный уравновешенный, подвижный. Данный тип ВНД адекватен сангвиническому типу темперамента. 2. Сильный уравновешенный, инертный (внешне более спокойный). Соответствует флегматическому типу темперамента. 3. Сильный неуравновешенный (безудержный). Этот тип ВНД соответствует холерическому типу темперамента. 4. Слабый. Характеризуется слабостью процессов возбуждения и торможения, малой подвижностью (инертностью) нервных процессов. Соответствует меланхолическому типу темперамента.

В своем исследовании мы решили посмотреть, есть ли зависимость между статусом и темпераментом. Для этого мы использовали опросник Айзенка и социометрическую методику. По результатам опроса 31 человека было установлено, что среди 4-х членов группы, набравших самое большое количество выборов (от 7 до 10), встречаются представители 3-х типов темперамента (сангвинического – 2 чел., флегматического и холерического). Точно также и у людей, набравших минимальное количество выборов (от 2 до 0), встречаются представители всех четырех типов темперамента. Это позволяет предполагать, что социометрический статус человека в группе непосредственно не определяется типом темперамента.

Полагаем, что отсутствие связи между типом темперамента и социометрическим статусом студентов в учебной группе, указывает на то, что динамические характеристики нервной системы определяют внешние грани поведения и общения человека. Возможно, на статус в группе в большей мере могут влиять те психологические характеристики, которые связаны с характером, ценностями, содержанием мотивации личности. Отношение к каждому конкретному человеку может зависеть от того, как указанные параметры соотносятся с нормами и ценностями группы, а также от готовности человека занимать активную позицию в жизнедеятельности группы в наиболее значимых ситуациях.

Но это является гипотезой, которую можно проверить в ходе последующих исследований.

Литература

1. Коломинский, Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах / Я. Л. Коломинский. – Минск : Издательство БГУ, 2012. – 432 с.
2. Платонов, К. К. Краткий словарь системы психологических понятий / К. К. Платонов. – М. : Высшая школа, 2014. – 289 с.
3. Столяренко, Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столяренко. – 4-е изд., перераб. и доп. – Ростов-на-Дону : Изд-во Феникс, 2014. – 459 с.
4. Стреляу, Я. Р. Роль темперамента в психическом развитии / Я. Р. Стреляу. – М. : Прогресс, 2012. – 207 с.

ТЕХНОЛОГИЯ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ СЦЕНИЧЕСКОГО ВОЛНЕНИЯ С УЧАЩИМИСЯ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ «МОЗЫРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ КОЛЛЕДЖ»

Вереник Д. С. (МГМК, г. Мозырь)

Научный руководитель – Т. И. Хомутовская, педагог-психолог

Проблема психологической подготовки учащегося музыкального учебного заведения к концертному выступлению – одна из актуальных в музыкально-исполнительском искусстве.

Приемы саморегуляции сценического состояния – важный компонент психологической подготовки исполнителя к концертному выступлению, который требует тщательного рассмотрения и использования специальных технологий [1]. Проблема преодоления эстрадного волнения особенно остра среди учащихся музыкального колледжа. Объясняется это тем, что современная молодежь предпочитает виртуальное общение с помощью интернета, заменяя при этом личное общение друг с другом. При встрече, сверстники «перебрасываются» короткими фразами, не вырабатывая в себе диалогические навыки общения, вместе с тем лишают себя возможности приобрести коммуникативные навыки, научиться держать себя на публике.

Объектом нашего исследования является процесс психологической подготовки учащихся к концертному выступлению. Цель исследовательской работы – рассмотреть сценическое волнение как психологическую проблему и разработать технологию по преодолению сценического волнения.

В процессе исследования использован метод теоретического анализа и систематизации полученных сведений из специальной литературы [2], [3].

В результате выявлено, что технология – это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве [2] и создана модель технологии преодоления эстрадного волнения. Разработана и апробирована на практике технология по преодолению сценического волнения, составляющими которой являются следующие модули.

I. Модуль «Комплексная программа, направленная на преодоление сценического волнения». Программа по преодолению сценического волнения с учащимися учреждения образования «Мозырский государственный музыкальный колледж» была подготовлена и начала реализовываться в 2015 году. В данном процессе были использованы следующие методы исследования: анкетирование, шкалирование, самоанализ учащимися степени готовности к выступлению на сцене в форме эссе.

Программа состоит из 5 направлений, в соответствии с которыми разработаны и апробированы методы и приемы психоэмоциональной саморегуляции. В реализации программы с 15 сентября 2017 по 10 января 2018 года участвовали группы учащихся 2, 3-го курса специальности «Инструментальное исполнительство» (фортепиано) и «Хоровое дирижирование» учреждения образования «Мозырский государственный музыкальный колледж». Результаты исследования внедрены в учебный процесс УО «МГМК», реализуются в учебной дисциплине «Педагогика и психология» и используются при рассмотрении темы: «Особенности подготовки музыканта к концертному выступлению». Материалы данного исследования используются и при проведении тренинговых занятий при подготовке учащихся к выступлению в различных конкурсах профессионального мастерства.

II. Модуль «Участие в концертной деятельности, конкурсах профессионального мастерства». Анализ выступления необходим для дальнейшего совершенствования своей работы. Ведь даже неудачи на сцене можно использовать как мотивацию для дальнейшего развития, устранения ошибок, более тщательной работы над тем, что не получилось. Также нельзя допускать, чтобы успех «расслабил» ученика, необходимо переводить его внимание на предстоящую работу, так как

следующее выступление может оказаться не столь успешным. Так, в колледже регулярно проводятся: «Концерт первокурсников», «Концерт лучших учащихся», «Учащийся года» и др., на которых могут показать свое мастерство наши учащиеся. Также конкурсы профессионального мастерства: «Вдохновение», «Конкурс им. И. Жиновича» и др.

III. Модуль «Посещение концертов и выступлений профессиональных музыкантов». Этот опыт необходим для наших учащихся, т. к. это дает им возможность посмотреть методы и способы саморегуляции сценического поведения у профессионалов, имеющих богатый опыт публичных выступлений. Так, за период 2017–2018 года в колледже было организовано 20 концертных выступлений и творческих встреч с известными коллективами и музыкантами.

Эффективность применения технологии подтверждена снижением уровня тревожности, минимизацией последствий возникновения эстрадного волнения перед выступлением, повышением качества выступления перед многочисленной аудиторией.

Результаты данной исследовательской работы могут быть использованы в практике учебно-воспитательного процесса в учреждениях среднего специального образования, детских школах искусств.

Литература

1. Зайцев, В. С. Современные педагогические технологии: учебное пособие в 2-х книгах / В. С. Зайцев. Челябинск, ЧГПУ, 2012. – Кн. 1. – 412 с.
2. Лихачев, Б. Т. Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев ; под ред. В. А. Сластинина. – М. : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2010. – 647 с.
3. Цагарелли, Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности: уч. пособие / Ю. А. Цагарелли. – СПб. : Композитор, 2008. – 368 с.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА С СЕМЬЕЙ ПЕРВОКЛАССНИКА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ЦЕЛЯХ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ

Гавшина В. В. (ГГПИ им В. Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – Д. Ю. Скрябина, канд. пед. наук, доцент

Адаптация в первом классе – особый и сложный период в жизни ребенка: он осваивает новую социальную роль ученика, новый вид деятельности – учебную, изменяется социальное окружение.

Ребенок, поступающий в школу, должен быть зрелым в физиологическом, социальном и психологическом отношении, достичь определенного уровня умственного и эмоционально-волевого развития. Учебная деятельность требует определенного запаса знаний об окружающем мире, сформированности элементарных понятий, но следует учитывать особенность детей с ЗПР.

В жизни каждого человека семья занимает особое место. В семье растет ребенок и с первых лет своей жизни он усваивает нормы общежития, нормы человеческих отношений, впитывая из семьи добро и зло, все, чем характерна его семья.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья прописано, что психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ЗПР осуществляют специалисты: учитель-дефектолог, логопед, специальный психолог или педагог-психолог, социальный педагог, педагог дополнительного образования [1, с. 232]. Таким образом, в настоящее время проблема взаимодействия учителя-дефектолога с семьей актуальна, т. к. наблюдается необходимость привлекать учителя-дефектолога к педагогической поддержке родителей первоклассников с ЗПР в период адаптации к школьной жизни для успешной учебной деятельности. Цель теоретически обосновать и практически исследовать взаимодействие учителя-дефектолога с семьей первоклассника с задержкой психического развития в целях успешной адаптации.

Для создания благоприятных условий воспитания ребенка с задержкой психического развития в семье родителям, прежде всего, необходимо знать особенности заболевания и развития ребенка, в школе при адаптации, несомненно, в том может помочь учитель-дефектолог. Также учитывая возможности ребенка, дефектолог поможет подобрать и подсказать игры, задания, упражнения для повышения учебной деятельности. Для исследования проблемы мы разработали анкеты, которые позволили нам определить, насколько ребенок адаптировался к познавательной деятельности и насколько родители включены в образовательный процесс. По результатам анкетирования получилось, что 74 % детей и 43 % семей нуждаются в помощи учителя-дефектолога. А это значит,

что необходимо педагогическое сопровождение детей первого класса с задержкой психического развития в период адаптации к школе и педагогическое сопровождение помощи родителям.

Немаловажную роль играет организация систематических, целенаправленных занятий по развитию математических представлений, психических функций, а также формирования навыков самообслуживания и двигательных навыков и умений. При систематической работе с учителем-дефектологом в школе у ребенка становится упорядоченной жизнь, у него расширяется кругозор, обогащается память, формируется наблюдательность и любознательность. Этот процесс будет проходить быстрее, если родители будут сотрудничать с дефектологом. Для этого нами были разработаны программы педагогического сопровождения детей первого класса с задержкой психического развития в период адаптации к школе и педагогическая программа сопровождения помощи родителям, которая в данный момент апробируется.

Что в дальнейшем помогает ребенку адаптироваться в школе. Следует учитывать, что ежедневно перед ребенком возникают различные проблемы, решить которые можно только при активном использовании своих умственных и физических возможностей, формирующихся на специально организованных занятиях и самостоятельной бытовой деятельности дома и школе.

Таким образом, семья в жизни каждого человека играет очень важную роль. Особенно важно осознание семьи для ребенка, личность которого еще только формируется. Следует обратить внимание также на педагогическую грамотность родителей для успешной адаптации и социализации детей с ЗПР. Для него семья – это самые близкие люди, которые всегда придут на помощь.

Литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: приказ от 19.12.2014. – № 1598.

ВЗАИМОСВЯЗЬ СУБЪЕКТИВНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ МУЖЧИН ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА

Гайсёнок В. А. (УО ВГУ им. П. М. Машерова, г. Витебск)

Научный руководитель – Ж. Л. Данилова, ст. преподаватель

Благополучие в профессиональной сфере является необходимым условием ощущения человеком общего благополучия собственной жизни в целом. Однако следует отметить, что, несмотря на широкий спектр теоретических подходов, содержательно связанных с изучением феномена субъективного и/или психологического благополучия личности, проблема изучения благополучия личности в контексте профессиональной деятельности не получила пока целостного и систематического научного анализа как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Профессиональное благополучие является и критерием профессиональной идентичности человека, и показателем его адаптации к деятельности и профессиональной группе, и характеристикой осознания и принятия профессиональных ценностей, а также может рассматриваться как интегральный личностный критерий здоровья профессионала. Березовская Р. А. на основе проведенного анализа зарубежных и отечественных научных публикаций по тематике профессионального благополучия приходит к выводу, согласно которому различные подходы, в том числе к определению понятия «профессиональное благополучие» к указывают на многоплановость проблемы изучения этого психологического феномена применительно к сфере профессионального труда [1, с. 12].

Профессор психологии труда из Шеффилдского университета Питер Уорр по аналогии с *эвдемонической* моделью благополучия К. Рифф в 1990 году предложил свою модель *профессионального* благополучия. В этой модели благополучие человека рассматривается в контексте профессиональной деятельности, как обусловленное ее условиями и содержанием этой деятельности. В нашем исследовании мы обратили внимание на тезис Р. М. Шамионова о том, что «субъективное благополучие человека зависит от того места, которое занимает его профессиональная деятельность в системе его смысловых отношений и ценностей» [2, с. 143].

Целью нашего исследования стало выявление взаимосвязи между субъективным и профессиональным благополучием личности.

В исследовании приняли участие работники РУП «Витебскэнерго». В общее число выборки вошло 30 мужчин в возрасте от 35 до 45 лет. Для диагностики субъективного благополучия личности нами была выбрана методика «Шкала субъективного благополучия» М. В. Соколовой, а для диагностики профессионального благополучия мы выбрали 36-пунктовый «Опросник

удовлетворенности работой», разработанный Спектором С. (1985) и методика диагностики уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко.

В ходе исследования мы сравнили уровень субъективного благополучия личности с уровнем эмоционального «выгорания». Среди мужчин с полным эмоциональным благополучием у 67 % симптом эмоционального «выгорания» не сформирован, а у 33 % наблюдается складывающийся симптом. У мужчин с умеренным эмоциональным благополучием симптом эмоционального «выгорания» не сформирован у 60 %, а у 40 % наблюдается складывающийся симптом. Среди опрошенных с умеренным субъективным благополучием у 32 % опрошенных не сформирован симптом эмоционального «выгорания», у 43 % наблюдается складывающийся симптом, а у 25 % отмечается сложившийся симптом эмоционального «выгорания». У мужчин с субъективным неблагополучием наблюдается складывающийся симптом у 62 % опрошенных, а у 38 % отмечается сложившийся симптом эмоционального «выгорания».

Сравнивая уровень субъективного благополучия личности и уровень удовлетворенности работой нами было выявлено, что высокая удовлетворенность работой встречается у 100 % опрошенных с полным эмоциональным благополучием, у 50 % опрошенных с умеренным эмоциональным благополучием, у 31 % опрошенных с умеренным субъективным благополучием, и у 13 % опрошенных с субъективным неблагополучием. Средняя удовлетворенность работой встречается у 50 % опрошенных с умеренным эмоциональным благополучием, с умеренным субъективным благополучием и с субъективным неблагополучием. Низкая удовлетворенность работой встречается у 19 % опрошенных с умеренным субъективным благополучием и у 37 % опрошенных с субъективным неблагополучием.

Заключение. Качественный анализ данных показал, что взаимосвязь между субъективным благополучием и эмоциональным выгоранием, а также взаимосвязь между субъективным благополучием и уровнем удовлетворенности работой существует. Поэтому мы можем сделать вывод, что повышение либо понижение уровня профессионального благополучия влияет на уровень субъективного благополучия личности у мужчин в зрелом возрасте.

Литература

1. Березовская, Р. А. Психология профессионального здоровья за рубежом: современное состояние и перспективы развития / Р. А. Березовская // Психологические исследования. – 2012. – № 5(26). – С. 12–18.
2. Шамионов, Р. М. Психология субъективного благополучия: (к разработке интегративной концепции) / Р. М. Шамионов // Мир психологии. – 2012. – № 2. – С. 143–148.

ПРОБЛЕМЫ ОВЛАДЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИМ СТРОЕМ РЕЧИ ДЕТЬМИ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Гацко П. А. (УО БрГУ им. А. С. Пушкина, г. Брест)

Научный руководитель – Г. Н. Казаручик, канд. пед. наук, доцент

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это системное нарушение речи, которое изменяет различные компоненты речи: лексику, грамматику, связность речи, звукопроизношение. Даже при раннем вмешательстве и правильно организованной работе учителя-логопеда, высокой активности ребенка с ОНР, создании благоприятной речевой среды вне учреждения дошкольного образования родителями ребенка с ОНР, именно связность и грамматический строй речи наиболее сложно поддаются коррекции. Поэтому из всех поврежденных компонентов для более детального изучения мы выбрали грамматический строй речи.

Грамматика – результат абстрагирующей отвлеченной работы коры головного мозга, но является отражением действительности и основывается на конкретных фактах. Грамматическая абстракция, по характеристике А. А. Реформатского, качественно отличается от лексической: «Грамматика по преимуществу выражает отношения не как конкретные отношения каких-либо конкретных слов, а как отношения лексем, т. е. отношения грамматические, лишенные всякой конкретности» [1, с. 154]. Связь грамматики с действительностью, по его мнению, осуществляется через лексику, так как грамматика лишена всякой конкретности.

Грамматические значения – это значения отношений между явлениями действительности, обозначенными словами, т. е. это языковые значения логического (мыслительного) ряда. Различают грамматические значения словообразовательных морфем и грамматические значения в синтаксисе.

Чтобы понимать речь, мало знать лексическое значение слов, из которых она состоит, надо еще понять грамматические отношения между этими словами. Ребенок может, например, понимать лексический смысл слов *одежда, стирать*, т. е. соотносить их с внеязыковой действительностью, но не знать смысла грамматических форм, употребленных в предложениях: *Одежда постирана* или *Одежду постирают* (не понимать смысла формы именительного падежа существительного и краткого страдательного причастия, обозначающих предикативные, т. е. сказуемые, отношения, или винительного падежа существительного и третьего лица будущего времени глагола, обозначающих дополнительные, предметные отношения). Однако в дальнейшем, если смысл грамматических форм остается ребенку непонятен, он будет затрудняться и в понимании высказываемых в предложениях мыслей.

Для детей среднего дошкольного возраста с ОНР характерен второй уровень речевого развития (по Р. Е. Левиной [2]). Дети второго уровня ОНР различают некоторые грамматические формы, но только слов с ударным окончанием. В речи ребенок отражает то, с чем непосредственно взаимодействует (ярко выражена ситуативность речи и привязанность к наглядной ситуации, что характерно для нормально развивающихся детей в раннем возрасте). Флексийная структура языка является непонятной: формы числа, рода и падежа не несут функции различения смысла, изменение формы слова происходит случайно, поэтому в речи допускается много ошибок (в норме ребенок впервые понимает флексийную структуру языка в раннем возрасте).

Аграмматизм в речи детей пятого года жизни с ОНР проявляется в:

- 1) замене падежных окончаний («катался гокам» – *катается на горке*);
- 2) ошибках в употреблении форм числа и рода глаголов («Коля пияля» – *Коля писал*);
- 3) ошибках при изменении существительных по числам («да памидка» – *две пирамидки*, «де кафи» – *два шкафа*);
- 3) отсутствием согласования прилагательных с существительными, числительных с существительными («асинь адас» – *красный карандаш*, «асинь ета» – *красная лента*, «асинь асо» – *красное колесо*, «пат кука» – *пять кукол*, «тиня пато» – *синее пальто*, «тиня кубика» – *синий кубик*, «тиня кота» – *синяя кофта*).

Большие трудности вызывает у детей с ОНР использование в речи предложных конструкций: дети не используют предлоги, при этом существительное употребляется в исходной форме, или предлоги заменяются (а в норме ребенок овладевает предложными конструкциями в раннем возрасте). Дети с ОНР не используют в речи союзы и частицы (в норме ребенок использует такие сложные союзы, как *какой, что, когда, где, который, потому что, чтобы, если* в раннем возрасте).

Исходя из представленных выше проблем, следует отметить важность правильного формирования грамматического строя речи. Усвоение грамматических норм языка способствует тому, что речь ребенка начинает выполнять наряду с функцией общения функцию сообщения. Овладение грамматическим строем речи оказывает огромное влияние на развитие не только психических процессов ребенка, но и на формирование его личности, а также является важной предпосылкой для успешного освоения письменной речи.

Литература

1. Реформатский, А. А. Введение в языковедение / под ред. В. А. Виноградова. – М. : Аспект Пресс, 1996. – 536 с.
2. Основы теории и практики логопедии : учебное пособие / ред. Р. Е. Левина. – Репр. изд. – М. : Альянс, 2013. – 368 с.

ВЛИЯНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

Губанихина Е. В. (АФ ННГУ им. Н. И. Лобачевского, г. Арзамас)

Научный руководитель – Е. А. Жесткова, канд. филол. наук, доцент

В современном мире наблюдается тенденция снижения интереса к чтению литературы. Человек бережет свое время, а потому готов посмотреть кинематографическую интерпретацию художественного произведения, нежели прочитать его. Но стоит заметить, что некоторые литературные направления привлекают большее внимание современных читателей, чем художественная литература. Это связано с тем, что из некоторых литературных произведений человек может получить не только эстетическое удовольствие и эмоциональную подпитку, но и

практическую пользу, применимую в дальнейшей жизни. К таким произведениям относят мотивационную литературу.

Понятие «мотивационная литература» обосновалось в русском лексиконе не так давно, первоначальным иностранным аналогом является термин «лайф-коучинг». Мотивационная литература представляет собой комплекс мер воздействия на человека посредством художественного слова, нацеленных на помощь человеку в реализации себя в какой-либо сфере с применением его скрытого потенциала и ранее не используемых ресурсов. Мы сформулировали гипотезу, что мотивационная литература – это средство личностного развития, способное формировать множество социально полезных качеств человека. Для ее подтверждения обратимся к имеющемуся опыту изучения подобной литературы, а также к конкретным произведениям.

Обратим внимание на тот факт, что, несмотря на практическую полезность данной литературы, в России наблюдается тенденция необоснованной критики в ее адрес, как ни в каких других странах. Возможно, это связано с тем, что данные книги идут вразрез с некоторыми особенностями российского менталитета. Еще одна гипотеза – «волны» критики связаны с информационным отставанием России от других развитых стран на 10 лет (по утверждениям современных публицистов) – в то время как в других странах данная литература пользуется популярностью и принимается обществом, в нашей стране привлекает всеобщее внимание, но при этом вызывает множество противоречий.

Данные книги похожи между собой – они об успехе, о вере в себя, о силе мысли и множестве других основ мотивации человека. Они не внушают человеку, что «все будет, но не сразу», а поясняют, что для своего счастья и развития необходимо решительно действовать и работать над собой и своим окружением. Мотивационные книги – это произведения, способные изменить человека. Под их влиянием возможно формирование мировоззрения. В них есть то, что способно побудить к действиям и вдохновить. Мотивационная литература повествует о разных жизненных ценностях – деньгах, любви, семье, дружбе и многих других. Также подобные произведения позволяют переосмыслить отношение к самому себе.

Обратимся к некоторым известным произведениям мотивационной литературы. Монография Энтони Роббинса «Удача и успех – ежедневно» – книга систематизированных советов на каждый день в виде уроков-рекомендаций. Всего в книге 365 методик и советов, как правильно ставить для себя цели и упорно идти к ним каждым днем. Произведение Чарльза Энела «Мастер-ключ исполнения желаний» интересно не только своим полезным мотивирующим материалом, позволяющим грамотно организовывать свою жизнь, ставить цели и реализовывать их, но и тем, что данная книга является неким памятником развития мотивационной литературы. Данное произведение написано в начале XX столетия и вызвало многочисленные споры в свое время, но по сей день множество советов из нее остаются актуальными и цитируемыми.

Мотивационная литература не всегда дает готовые советы, а зачастую подталкивает к формулировке собственных выводов, что способствует развитию критического мышления, навыков рефлексии, избавлению от привычки прокрастинировать и формированию множества других положительных качеств.

Данная литература полезна для современного человека. Но, тем не менее, существуют люди, для которых мотивационная литература может стать совершенно бесполезной. Прежде всего – это те, чья личность уже успешно и гармонично сформирована. Другой тип людей, более распространенный – упрямые и не желающие принимать очевидное. Читающие мотивирующие книги, чтобы на них все «свалилось с неба», но не прикладывающие при этом никаких усилий. Для остальных же мотивационная литература – это прекрасный способ личностного развития и самосовершенствования.

Таким образом, подводя итог исследования, проведенного на основе мотивационной литературы, мы можем сделать вывод, что данная разновидность литературы, действительно, способна оказывать влияние на мировоззрение человека и развивать его личность.

Литература

1. Энел, Ч. Мастер-Ключ к исполнению желаний / Ч. Энел // Перев. с англ. – М. : Издательство «София», 2007. – 256 с.
2. Роббинс, Э. Удача и успех – ежедневно // Э. Роббинс. – М. : Издательство «Попурри», 2006. – 111 с.

РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ
Довыденко О. В., Казатинская И. А. (УО МГМК, г. Мозырь)

Сегодня на рынке труда требуются специалисты, владеющие не только знаниями и навыками по своей специальности, но и специалисты, владеющие коммуникативными навыками – способностью взаимодействовать с другими людьми, адекватно интерпретировать получаемую информацию, правильно ее передавать. Профессии, в которых основным методом работы является общение, обязывают уделять им больше внимания: это психология, педагогика, социология, и др. Этому способствует эмоциональный интеллект, как совокупность способностей, знаний, умений и навыков, позволяющих человеку управлять собственными эмоциями и создавать благоприятную эмоциональную атмосферу в общении.

Проблема эмоционального интеллекта активно исследуется зарубежными и белорусскими учеными [1], [2]. Чуркина Е. А. в своей диссертации изучает процесс развития эмоционального интеллекта и условно разделяет его на пять этапов.

Первый этап – познание самого себя. Это процесс, который позволяет по-новому рассмотреть себя и окружающих людей. Научиться управлять своими эмоциями и чувствами – второй этап развития эмоционального интеллекта. На третьем этапе происходит развитие умения распознавать эмоции других людей, понимать чувства партнера по общению. Четвертый этап развития эмоционального интеллекта – овладение умением управления состояниями партнеров по общению. Пятый этап формирования эмоционального интеллекта – развитие психологического профессионализма.

Базовая модель эмоционального интеллекта включает пять компонентов: знание об эмоциях, управление эмоциями, распознавание эмоций, умение мотивировать себя и совладение социальными отношениями, что и явилось целью нашего исследования, в котором участвовали 61 учащийся медицинского колледжа.

Для достижения поставленных целей нами были использованы: «Методика эмоционального интеллекта» Н. Холла; «Способность к эмпатии» И. М. Юсупова; «Методика диагностики эмоционального интеллекта М. А. Манойлова»; «Опросник ЭМИн Д. В. Люсина» [1, с. 332].

Методики позволили выявить уровень внутриличностного и межличностного аспектов эмоционального интеллекта (таблица 1): эмоциональную осведомленность, умение управлять и распознавать свои эмоции и эмоции других людей (таблица 2), эмпатийные тенденции личности (таблица 3). Кроме этого был изучен общий уровень развития интеллекта.

Таблица 1. – Эмоциональный интеллект

Внутриличностный аспект эмоционального интеллекта	Межличностный аспект эмоционального интеллекта
Высокий уровень – 27%	Высокий уровень – 27%
Средний уровень – 60%	Средний уровень – 57%
Низкий уровень – 13%	Низкий уровень – 16%

Таблица 2. – Общий уровень эмоционального интеллекта

Специальность «Лечебное дело»	Специальность «Сестринское дело»
Высокий уровень – 3%	Высокий уровень – 3%
Средний уровень – 42%	Средний уровень – 43%
Низкий уровень – 55%	Низкий уровень – 54%

Таблица 3. – «Эмпатийные тенденции личности»

Специальность «Лечебное дело»	Специальность «Сестринское дело»
Высокий уровень – 29%	Высокий уровень – 20%
Средний уровень – 71%	Средний уровень – 33%
Низкий уровень – 0%	Низкий уровень – 47%

Выявлена зависимость выбора тактики поведения в конфликтных ситуациях от способности к пониманию эмоций других людей – 87,5% учащиеся с высоким уровнем по шкале «Межличностный аспект эмоционального интеллекта» в конфликтных ситуациях выбирают тактики «компромисс» и

«сотрудничество». Анализ результатов показал, что у учащихся с низким уровнем эмоционального интеллекта выявлены трудности с эмоциональной осведомленностью, управлением эмоциями, распознаванием эмоций других людей.

Таким образом, развитие способностей к пониманию эмоций означает, что человек может распознать эмоцию, может идентифицировать эмоцию, т. е. установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой, понимает причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведет, может контролировать интенсивность и внешнее выражение эмоций.

Данные качества не приобретаются по наследству, а могут развиваться на протяжении жизни, в том числе в процессе обучения при формировании личности специалиста и должны входить в список первоочередных задач преподавателя среднего специального и высшего образования.

Литература

1. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии // И. Н. Андреева. – Новополоцк : ПГУ, 2011. – 388 с.
2. Лобанов, А. П. Интеллект и когнитивные стили / А. П. Лобанов. – Орша : Диалъ, 2006. – 304 с.

ХАРАКТЕРИСТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ ПОДРОСТКОВ С ХРОНИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ

Ерохова Е. С. (УО ГГУ им. Ф. Скорины, г. Гомель)

Научный руководитель – Н. Г. Новак, канд. психол. наук, доцент

Согласно статистике, в Беларуси 13,7 % детей в возрасте от 0 до 17 лет имеют хронические заболевания и инвалидность. Среди школьников этот показатель составляет 17,4 %, среди подростков 15–17 лет – 19,8 % [1]. Согласно медицинской статистике, хронические заболевания в настоящее время диагностируются в среднем у 40–45 % белорусских школьников, а среди считающихся «здоровыми» около 70 % – дети с различными морфофункциональными нарушениями. Численность полностью здоровых школьных коллективов в среднем не превышает 15 % и снижается до 7 % в старших классах, где заметно увеличивается доля учащихся с отклонениями в состоянии здоровья, в том числе с хронической патологией [2].

Эмоциональное благополучие можно определить как положительную направленность эмоционального самочувствия (О. И. Бадулина, Л. И. Божович, М. В. Зиновьева, В. Р. Лисина, В. И. Самохвалова). Эмоциональное благополучие – показатель успешности эмоциональной регуляции человека. К его значимым характеристикам относят нормальный уровень ситуативной и личностной тревожности, оптимальный уровень активности и работоспособности, возможность и готовность адекватно действовать в различных жизненных ситуациях, т. е. то, насколько «хорошо», полноценно эмоции могут выполнять свои функции в жизнедеятельности отдельного человека [3, с. 15].

Цель исследования – теоретический анализ проблемы эмоционального неблагополучия подростков с хроническими заболеваниями. Методы исследования: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

Наличие у подростка хронического заболевания негативно сказывается на их эмоциональном благополучии, что может проявляться как повышенный уровень тревожности, страхи, депрессивные состояния, невротические расстройства, истерические и истероформные нарушения, обусловленные переживанием собственной неполноценности и дефектности [4, с. 99]. Помимо страхов, присущим всем подросткам, у больных подростков часто встречается страх боли и тяжелого лечения; страх ухудшения состояния; страх беспомощности и зависимости от окружающих; страх потери полноценной жизни; страх смерти. Тревога, как правило, сопровождается склонностью к фиксации внимания на событиях внутреннего мира, фиксации мыслей на теме болезни, ухода в себя. Зачастую тревога определяет все поведение хронически больного ребенка, и при этом может привести к неврозу [5, с. 136]. У большей части больных формируется тревожное развитие личности, проявляющееся постоянными опасениями, мнительностью, беспокойством за состояние своих близких, за эффективность проводимого лечения. Значительно чаще наблюдается готовность к ипохондрическому типу реагирования, возникают невротические расстройства, истерические и истероформные нарушения. Большинству больных свойственны истероидные черты личности: демонстративное поведение, стремление завоевать внимание, незамедлительно получить желаемое, жажда иметь успех, впечатлительность и бурная эмоциональность [6, с. 55].

Таким образом, эмоциональное благополучие – это эмоциональное состояние человека, зависящее от его здоровья, которое отражает положительное отношение к самому себе и окружающему миру, способность легко адаптироваться к различным ситуациям, не испытывая при этом дискомфорт, чрезмерный страх и тревогу. Особого внимания требуют подростки с хроническими заболеваниями. Своевременная профилактика и коррекция эмоционального неблагополучия подростков с хроническими заболеваниями позволит в значительной степени снизить вероятность возникновения рисков и устранить негативные последствия имеющихся эмоциональных нарушений.

Литература

1. Минздрав: у школьников наблюдается тенденция к увеличению и накоплению болезней с возрастом // Белорус. Новости [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://naviny.by>. – Дата доступа : 12.10.2017.
2. Гузик, Е. Школа здоровья как действенная модель сохранения здоровья учащихся в учреждениях образования Республики Беларусь / Е. Гузик // Электронный каталог национальной библиотеки Беларуси [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://catalog.bitrix.nlb.by>. – Дата доступа : 12.10.2017.
3. Воробьева, О. А. Психолого-педагогический комфорт как условие воспитания гармонично развитой личности в образовательных учреждениях нового типа : дис. ... канд. психол. наук : 13.00.01 / О. А. Воробьева. – Коломна, 2000. – 180 л.
4. Менделевич, В. Д. Неврология и психосоматическая медицина / В. Д. Менделевич, С. Л. Соловьева. – М. : МЕДпрессинформ, 2002. – 608 с.
5. Лакошина, Н. Д. Медицинская психология / Н. Д. Лакошина, Г. К. Ушаков. – М. : Медицина, 1984. – 272 с.
6. Старшенбаум, Г. В. Суицидология и кризисная психотерапия / Г. В. Старшенбаум. – М. : Когито-Центр, 2005. – 76 с.

ДИАГНОСТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Жолуд Т. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Е. А. Колесниченко, канд. пед. наук, доцент

Проблема девиантного поведения в подростковом возрасте является актуальной, несмотря на ее всесторонний анализ и разработанность в психолого-педагогической науке. Она находится в фокусе внимания многих специалистов, в том числе социологов, психологов, медиков, работников правоохранительных органов. Традиционно, девиантное поведение (от лат. *deviatio* – отклонение) понимают как поступок, действия человека, не соответствующие официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам или стандартам [1].

Основными причинами девиантного поведения в подростковом возрасте являются: индивидуально-психологические особенности несовершеннолетних, подростковые акцентуации характера, бурно протекающий подростковый кризис, на фоне противоречий физиологического и психического развития, негативное влияние стихийно-группового общения, семейное неблагополучие и другие социально-педагогические причины [2].

Социально-педагогическая работа с девиантными подростками предполагает использование специальной психологической диагностики. Так, с целью выявления предрасположенности подростков к тем или иным отклонениям в поведении нами была проведена «Методика диагностики склонности к отклоняющемуся поведению», разработанная российским психологом А. Н. Орел. Исследование было проведено среди учащихся 9 «Б» класса ГУО «Средняя школа № 12 г. Мозырь». Выборка составила 21 человек, из них 11 девушек и 10 юношей. Опросник включает в себя 98 неповторяющихся утверждений в мужском варианте и 107 – в женском варианте и рассчитан на подростков в возрасте от 13 до 18 лет [3].

Результаты диагностики показали, что у учащихся подросткового возраста имеют место следующие склонности к девиациям в поведении: установка на социальную желательность (8 %); склонность к нарушению норм и правил (10 %); склонность к аддиктивному поведению (11 %); склонность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению (3 %); склонность к агрессии и насилию (5 %); низкий волевой контроль эмоциональных реакций (53 %); склонность к делинквентному поведению (10 %).

Таким образом, нами было выявлено, что у преобладающего большинства подростков данного класса (53 %) обнаружен низкий контроль эмоциональных реакций. Данная особенность поведения указывает на слабость волевого контроля эмоциональной сферы у подростков, о нежелании или неспособности учащихся контролировать свои поведенческие проявления и эмоциональные реакции. Кроме того, это свидетельствует о склонности подростков реализовывать негативные эмоции непосредственно в поведении, без задержки, о несформированности волевого контроля своих потребностей и чувственных влечений.

Результаты проведенной диагностики легли в основу разработанного нами для учащихся 9 «Б» класса ГУО «Средняя школа № 12 г. Мозырь» социально-педагогического тренинга «Жизнь одна» с целью профилактики девиантного поведения, формирования ответственности у подростка за свои поступки, повышения самооценки, выработки навыков управления своими чувствами и эмоциями.

Литература

1. Понятие девиантное поведение [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/2828112/>. – Дата доступа: 28.03.2018.
2. Усова, Е. Б. Психология девиантного поведения : учебно-методический комплекс / Е. Б. Усова. – Минск, 2010. – 180 с.
3. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп : учеб. пособие / Н. П. Фетискин [и др.]. – Москва, 2002. – 267 с.

ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Захаренко А. В. (ГО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Е. Н. Михайлова, ст. преподаватель

Огромную роль в становлении личности человека играет речь.

Она является важнейшим средством общения, познания действительности и служит основным каналом приобщения человека к ценностям духовной культуры, необходимым условием обучения и воспитания.

Отклонения в овладении речью затрудняют общение с близкими взрослыми, препятствуют развитию познавательных процессов, отрицательно влияют на формирование самосознания (Р. Е. Левина).

Исследователи отмечают, что одним из важнейших показателей отставания от нормы является отсутствие или недостаточный объем словаря (М. Брыла, В. К. Воробьева, Б. М. Гриншпун, Г. В. Гуровец, В. А. Ковшиков, Л. Ф. Спирина, С. Н. Шаховская, Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова, Н. Н. Малофеев, Н. В. Симонова, И. А. Смирнова, Л. Б. Халилова и др.). Тяжелые нарушения речи (ТНР) проявляются, прежде всего, в недостаточности лексико-грамматической стороны речи, что объясняет актуальность углубленного изучения особенностей лексики детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Цель нашего исследования: изучение особенностей состояния лексического запаса детей старшего дошкольного возраста с ТНР. У детей с общим недоразвитием речи (ОНР) употребление прилагательных вызывает наибольшие затруднения.

На базе ГУО «Специальный ясли-сад № 12 г. Мозырь» было проведено экспериментальное обследование детей старшего дошкольного возраста (5–6 лет) с ТНР. Группа состояла из 16 воспитанников с ОНР II-III уровней.

Использовалась методика изучения словарного запаса детей И. А. Смирновой [1]. Обследование проводилось индивидуально с каждым ребенком и включало: обследование пассивного и активного словаря прилагательных, обследование антонимии и способности образовывать прилагательные от существительных (относительные, притяжательные).

При исследовании пассивного словаря ребенку предлагалась инструкция: «Покажи картинку, которую я назову». Всего было допущено 15,6 % неправильных ответов: допускались замены слов на более легкие – 10,4 % (короткий – низкий, длинный – высокий, широкий – высокий, узкий – короткий), незнание ответа – 5,2 % (при этом повторные инструкции не были эффективны).

При исследовании активного словаря ребенку поочередно предъявлялись картинки, предлагалось рассмотреть их и назвать, что на них изображено. Всего было допущено 39,8 % неправильных ответов. В соответствии с содержанием картинок и ожидаемым ответом задается

вопрос: «Какая, -ой, -ие?». Допускались ошибки: замены слов на более легкие – у 4,2 % обследованных детей (тонкая – худенькая, узкий – тонкий), замены прилагательных на глаголы – у 2 % детей (грустная – плачет, сердитая – сердится), отказ от ответа – у 33,6 % детей. При исследовании употребления антонимов ребенку предлагалась инструкция: «Я буду говорить слово, а ты называй противоположное слово – «наоборот». Всего было допущено 43,74 % неправильных ответов. Наиболее часто встречались ошибки: отказ от ответа – 10,41 %, название слов – стимулов с частицей «не» – 13,54 %, замены слов на более легкие – 19,79 % (большой – короткий, высокий – маленький, длинный – маленький, высокий – короткий).

В ходе эксперимента было выявлено, что у детской выборки нарушения словаря проявляются в неточном употреблении слов, нарушении лексической системности, нарушении понимания значения слов, в затруднениях при использовании абстрактной и обобщающей лексики. Полученные данные согласуются с выводами в работах А. В. Захаровой, Р. И. Лалаевой, Р. Е. Левиной, Н. В. Серебряковой [2].

Одним из важнейших направлений работы над лексикой детей дошкольного возраста является работа над осознанием значений слова и практическим их употреблением в речи. Организуя деятельность и общение детей с ТНР, необходимо включать новые слова во все системы взаимосвязей, формируя синтагматические и парадигматические связи в предложении, используя эмоциональную окраску, выразительность слов.

Таким образом, нами были выявлены наиболее частые ошибки и предложен план коррекционно-педагогической (логопедической) работы по формированию у экспериментальной группы детей словарного запаса, предусматривающий создание оптимальных образовательных условий, в том числе учет индивидуальных и психологических особенностей воспитанников с ТНР.

Литература

1. Смирнова, И. А. Логопедический альбом для обследования лексико-грамматического строя и связной речи / И. А. Смирнова – СПб. : Изд-во «Детство – Пресс», 2010. – 48 с.
2. Лалаева, Р. И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб. : Союз, 2006. – 218 с.

ОБУЧЕНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ПРИ ПОМОЩИ ПИКТОГРАММ

Камалова В. Г. (УО БГПУ им. М. Танка, г. Минск)

Научный руководитель – Е. Н. Сороко, канд. пед. наук, доцент

В настоящее время в Республике Беларусь увеличивается количество детей с нарушением слуха, у которых отмечаются различные сопутствующие нарушения, например, нарушения функций опорно-двигательного аппарата, расстройства аутистического спектра и др. Большинство таких детей имеет существенные нарушения навыков вербального общения. Их коммуникативные сигналы являются трудными в интерпретации и социально неприемлемыми. Лишенные возможности взаимодействовать с окружающими дети становятся капризными, непредсказуемыми, замкнутыми [1]. При этом общение является одной из важнейших потребностей человека.

Как показывает опыт педагогической работы, по отношению к детям с нарушением слуха и другими сопутствующими нарушениями являются недостаточно эффективными традиционные методы формирования коммуникативных умений и навыков, которые применяются в коррекционно-образовательном процессе учителями-дефектологами. В связи с этим объективизируется необходимость поиска новых путей в обучении данной категории детей доступной им системе коммуникации. В мировой практике с невербальными («безречевыми») детьми с тяжелыми и множественными нарушениями развития в качестве коммуникативных средств используются различные средства альтернативной и поддерживающей коммуникации: реакции на вегетативной основе, жесты, предметы, графические символы, технические устройства (специально созданные коммуникаторы, адаптированные для коммуникации компьютеры и планшеты) и т. д. [1], [3].

Следует отметить, что подбор того или иного средства альтернативной или поддерживающей коммуникации зависит от актуального уровня развития коммуникативного поведения ребенка и его зоны ближайшего развития. В этой связи нами было проведено экспериментальное исследование, направленное на изучение уровня развития коммуникативного поведения ребенка с нарушением слуха и с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата, обучающего в ГУО «Специальная общеобразовательная школа № 14 для детей с нарушением слуха г. Минска». В исследовании принял участие Влад Ш., 15 лет. Ребенок имеет ДЦП (атонический 2 степени тяжести), расстройство психо-

речевого развития, двухстороннюю нейросенсорную глухоту. В ходе экспериментального исследования нами использовались следующие методы: наблюдение, «Матрица общения» (Ч. Роулэнд) [2], качественный анализ результатов.

Исследование позволило установить, что Влад «безречевой» ребенок, который находится на втором уровне развития коммуникативного поведения – намеренное поведение. Аффективным средством для Влада являются доски Сегена, которые используются учителем-дефектологом и родителями в качестве поощрения. Кроме этого мальчик любит сортировать картинки, узнает на фотографиях отца, мать, некоторые предметы быта. Среди предложенных для рассматривания специальных коммуникативных систем (Блисс-символов, картинных символов коммуникации, пиктограмм) наибольший интерес вызвали пиктограммы. В конечном счете, был сделан вывод о целесообразности использования пиктограмм в обучении Влада альтернативной коммуникации.

Опираясь на результаты проведенной диагностической процедуры, мы перешли к следующему этапу работы – составлению индивидуального перспективного плана (на 3 месяца) по обучению Влада альтернативной коммуникации при помощи пиктограмм.

Сроки реализации, содержание работы обусловлены следующими методическими требованиями: планирование является краткосрочным; не предполагает жесткой регламентации в формулировке и последовательности прохождения тем; составляется и реализуется всеми субъектами психолого-педагогического сопровождения; осуществляется на диагностической основе [1].

За основу обучения Влада альтернативной коммуникации с помощью пиктограмм мы взяли методику обучения коммуникативной системе обмена картинками (Э. Бонди и Л. Фрост [4]), которая предполагает прохождение ребенком шести фаз:

1. Физический обмен картинками на предмет. Данная фаза направлена на формирование умения просить предмет с помощью пиктограммы.

2. Спонтанный обмен. В период этой фазы не только закрепляется умение просить желаемый объект с помощью пиктограммы, но и формируется умение самостоятельно инициировать общение.

3. Обучение выбору. Цель данной фазы – формирование умения просить желаемый предмет путем выбора из двух.

4. «Структура предложения». Эта фаза предполагает овладение ребенком умением просить желаемый предмет, составляя предложение из пиктограмм.

5. «Что ты хочешь?». Данная фаза направлена на формирование умения отвечать на простой вопрос с помощью предложения из пиктограмм.

6. Ответные и спонтанные комментарии. На заключительной фазе закрепляется умение инициировать общение и отвечать на вопросы.

При планировании коррекционно-педагогической работы по обучению Влада альтернативной коммуникации при помощи пиктограмм мы также учитывали требование поэтапности формирования коммуникативных умений у детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития.

Первый этап – работа с предметом. Ребенок изучает окружающий предметный мир, знакомится с символами и устанавливает связь между реальным предметом и его графическим изображением. Второй этап – введение коммуникативного кода. Для реализации этого этапа можно использовать индивидуальный коммуникативный альбом, в котором в определенной последовательности (удобной для ребенка) располагаются графические символы (в нашем случае пиктограммы). Третий этап – грамматическое структурирование, которое предполагает обучение умению отвечать на вопросы с помощью фразы, составленной из пиктограмм. В нашем трехмесячном плане работы по обучению Влада альтернативной коммуникации при помощи пиктограмм основная часть времени отводилась реализации второго этапа – введению коммуникативного кода.

Так как мы определили, что Влад способен соотносить картинки и реальные объекты, цель нашей работы в первом месяце заключалась в формировании умения просить у взрослого с помощью пиктограммы предоставить возможность складывать доску Сегена.

Во втором месяце мы формировали следующие умения: преодолевать небольшое расстояние до места, где расположена пиктограмма, привлекать внимание педагога социально приемлемым способом (дотрагиваться до руки), просить желаемое с помощью пиктограммы.

Целью работы в период третьего месяца обучения было формирование умения просить желаемое с помощью пиктограммы, делая выбор между предпочитаемым (складывать доску Сегена) и менее предпочитаемым (играть с мячом) действием.

В настоящий момент наша работа с Владом заключается в расширении коммуникативного словаря, составлении визуального расписания.

Литература

1. Горудко, Т. В. Дополнительная и альтернативная коммуникации: шанс быть услышанным / Т. В. Горудко // Столичное образование. – 2011. – № 1. – С. 40–44.
2. Матрица общения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.matritsaobsceniya.org/WhaltsComm.aspx>. – Дата доступа: 10.12.2017.
3. Сороко, Е. Н. Поддерживающая и альтернативная коммуникация как средство устранения социальных барьеров для детей с тяжелыми и (или) множественными нарушениями / Е. Н. Сороко // Социальная интеграция инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в современную жизнь общества : опыт, проблемы, перспективы : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Самара, 14 апр. 2016. – Т. 1. – Изд-во Самарский институт управления, 2016. – С. 151–156.
4. Фрост, Л. Система альтернативной коммуникации при помощи карточек (PECS) : руководство для педагогов / Л. Фрост, Э. Бонди. – М. : Терра-информ, 2011 – 416 с.

ОСОБЕННОСТИ ДИСГРАФИЧЕСКИХ ОШИБОК И ПОСТРОЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Кукса В. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Е. Н. Михайлова, ст. преподаватель

В специальной педагогике имеется немало исследований по проблеме нарушений письменной речи, о чем свидетельствуют работы А. Н. Корнева, Р. И. Лалаевой, Е. А. Логиновой, В. И. Насоновой, Е. Н. Российской и др. Вместе с тем, многие теоретические и практические вопросы, связанные с трудностями точной диагностики, обучения письму и коррекцией имеющихся нарушений у детей с речевыми недостатками, остаются нерешенными. С целью выявления особенностей нарушений письма и проявления дисграфических ошибок у учащихся младшего школьного возраста (3–4 классов), нами было проведено исследование на базе ГУО «Средняя школа № 14 г. Мозыря». Выборку составили 15 учащихся с логопедическим заключением «дисграфия».

Для определения количества и характера ошибок в разных видах письменной работы использовалась методика Т. В. Ахутиной и О. Б. Иншаковой «Оценка результатов обследования письма у школьников 1–4 классов» [1].

Анализ результатов показал, что дисграфические ошибки у учащихся встречаются как при письме под диктовку, так и при списывании. При этом специфических ошибок в диктантах было допущено значительно больше, что объясняется большей сложностью данного вида письменной работы. На основе данных были сгруппированы наиболее встречающиеся специфические ошибки у обследованной выборки.

Таблица – Количественные данные о группах дисграфических ошибок учащихся (в %)

<i>Специфические ошибки на письме</i>	<i>Количество в %</i>
1. Пропуск, перестановка, вставка букв и слогов	30%
2. Смешения букв по кинетическому сходству	5%
3. Смешения букв по акустическому сходству	25%
4. Отсутствие в предложении точки и/или заглавной буквы	10%
5. Слитное написание слов, чаще служебного слова с последующим или предыдущим словом	5%
6. Персеверации и антиципации	5%
7. Раздельное написание частей слова	5%
8. Орфографические ошибки	25%

Анализ письменных работ позволил отметить преобладающее количество смешанной формы дисграфии и наличие дизорфографических ошибок. Это подтверждает необходимость комплексной коррекционно-педагогической работы над устной речью и неречевыми процессами.

Своевременное выявление у учащихся состояния письменной речи и качественного своеобразия проявлений дисграфии позволяет целенаправленно реализовать коррекционно-развивающую работу и снизить вероятность возможных трудностей в освоении образовательной программы.

Преодоление трудностей овладения письменной речью целесообразно осуществлять с учетом принципов: комплексности, системности, патогенетического, учета симптоматики и степени

выраженности нарушений чтения и письма, опоры на сохранные звенья психических функций и на анализаторное взаимодействие (обходного пути), принципов поэтапного формирования умственных действий, постепенного усложнения заданий и речевого материала с учетом «зоны ближайшего развития», развития речи в единстве с мышлением, индивидуализации и дифференциации используемых методов, приемов и средств с учетом имеющегося моторного и сенсорного опыта детей.

Коррекционная работа проводится поэтапно: 1) развитие и уточнение пространственно-временных представлений; 2) формирование полноценных фонематических представлений, стойких навыков анализа и синтеза звуков, слогового состава слова; 3) восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи (при необходимости); 4) восполнение пробелов в развитии лексико-грамматических средств языка; 5) восполнение пробелов в формировании связной речи.

При коррекции дисграфии рекомендуется выполнение конкретных заданий в доступном ребенку темпе; ежедневность и систематичность занятий, по продолжительности комфортных конкретному учащемуся; адекватный коррекционным задачам подбор речевого материала; демонстрация в процессе занятий убедительных успехов, эмоциональная поддержка; использование современных эффективных и занимательных средств обучения, в частности ИКТ, и др. [2].

Таким образом, коррекция дисграфии предполагает совершенствование устной речи и языковых способностей, формирование неречевых процессов, составляющих функциональный базис письма.

Литература

1. Ахутина, Т. В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / Т. В. Ахутина, О. Б. Иншакова. – М. : В. Секачев, 2008. – 128 с.
2. Лагутина, С. А. Коррекция нарушений письменной речи у школьников 2-4 классов / С. А. Лагутина // Логопед. – 2011. – № 1. – С. 101–116.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ АРТЕРИАЛЬНОЙ ГИПЕРТЕНЗИИ

Ларионов П. М. (УО БГПУ им. М. Танка, г. Минск)

Научный руководитель – Е. К. Агеенкова, канд. психол. наук, доцент

Была осуществлена попытка определить жизненный сценарий больных артериальной гипертензией (АГ) с использованием анализа персональной сказки [1], являющимся проективным приемом диагностики. Сравнительный анализ сказок практически здоровых лиц позволил выявить следующие общие личностные черты больных АГ: 1) наличие части алекситимических признаков (по П. Сифнеосу), а именно, фокусирование в большей мере на внешних событиях, чем на внутренних переживаниях; утилитарный способ мышления; тенденция использовать действия в конфликтных и стрессовых ситуациях; сужение аффективного опыта; 2) имеет место потребность достижения общего превосходства с желанием подчеркнуть значимость своих жизненных успехов на фоне умаления значимости успехов других людей; 3) абсолютизация собственных моральных принципов и жизненных позиций; г) для больных нехарактерно сопереживание людям, но проявляется сопереживание животным; 4) у больных не наблюдается развитие событий, связанных с «персонажем проекции»; 5) сказка относится (по Э. Берну) к категории «не-победитель», т.е. отражает безвыигрышный или банальный жизненный сценарий.

Помимо этого наши исследования подтвердили данные других исследователей, обнаруживших среди личностных характеристик больных АГ ориентацию на социальное принятие и социальное одобрение, уверенность в себе, упорство, настойчивость, стремление завоевать лидерские позиции, готовность помогать другим людям, гиперответственность, склонность приносить в жертву свои интересы, стремление всем сострадать и помогать, причем вплоть до навязчивости [2], а также твердость убеждений, отказ от личных благ, патриотизм, полную отдачу себя делу или людям, бескорыстие, героизм, преданность [3].

Использование анализа персональных сказок позволило выдвинуть две гипотезы о механизмах возникновения АГ в рамках биопсихосоциальной модели.

1. Возможно, сформированное у ребенка в семье или под воздействием культуры представление о порядочности и правилах общежития вызывает у него моральный шок при столкновении с «неправедной», с его точки зрения, действительностью. Это побуждает человека защищать свои жизненные ценности и достижения, но при этом осуждать тех, кто им не следует. Эти

усилия скорее всего чрезмерны для отдельных индивидов, что вызывает у них эмоциональное перенапряжение и, как следствие, хронически повышенное артериальное давление.

2. Вероятно, в формировании комплекса установок, свойственных больным АГ, играет роль наличие чувства собственной неполноценности. Скорее всего, оно преодолевается преимущественно психологическими защитными механизмами – морализацией и рационализацией. Мы полагаем, что при контакте с другим человеком больной АГ бессознательно чувствует себя неполноценным. Чтобы избавиться от этого гнетущего чувства, включаются механизмы защиты. Больной АГ, желая ощутить себя полезным, стремится помочь другому человеку или группе людей, но чаще всего ригидность его модели взглядов и поведения приводит к межличностным конфликтам. Отсюда вытекает объяснение того, что больным АГ несвойственно сопереживание людям. Напряженное межличностное взаимодействие создает отрицательный эмоциональный фон и пролонгирует состояние стресса.

Литература

1. Агеенкова, Е. К. Снаружи и внутри: проективная диагностика в психологическом консультировании / Е. К. Агеенкова. – Минск : БГПУ, 2018. – 148 с.

2. Гребень, Н. Ф. Специфика представлений о себе у больных артериальной гипертензией / Н. Ф. Гребень // Ананьевские чтения – 2016 : Психология: вчера, сегодня, завтра : материалы междунар. науч. конф., Санкт-Петербург, 25–29 окт. 2016 г. : в 2 т. – Том 1. / Отв. ред. А. В. Шаболатас [и др.]. – СПб. : ИД «ФАРМиндекс», 2016. – Т. 1. – С. 71–72.

3. Агеенкова, Е. К. Артериальная гипертензия в свете выбора специфических личностных эталонов / Е. К. Агеенкова, Е. В. Михальчишина // Медико-социальная экология личности: состояние и перспективы: материалы XII Междунар. конф., 11–12 апр. 2014 г. – Минск, 2014. – С. 360–362.

ИЗУЧЕНИЕ СЛОВАРЯ ПРИЗНАКОВ ВОСПИТАННИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Лешкевич А. Г. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Е. Н. Михайлова, ст. преподаватель

Полноценное овладение родным языком в процессе ознакомления с окружающим миром, во всех видах детской деятельности, повседневной жизни, общении является стержнем познавательного развития и формирования личности ребенка дошкольного возраста.

У детей с общим недоразвитием речи (ОНР) наблюдается значительное отставание в формировании компонентов речевой функциональной системы, в частности, лексики, что проявляется в бедности предметного, глагольного, качественного словаря (или словаря признаков).

Изучением особенностей лексики детей с ОНР, созданием методик коррекционной работы занималось немалое количество отечественных ученых (О. Н. Громова, Л. П. Ефименкова, Н. С. Жукова, В. А. Ковшиков, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Е. М. Мастокова, В. И. Селиверстов, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и др.) Однако, этот факт не снижает актуальность рассматриваемой нами проблемы: сформированность лексического компонента структуры языка является необходимым условием успешного овладения связной речью, познавательного развития, овладения учебной программой при поступлении в первый класс общеобразовательной школы и дальнейшего обучения.

Исследования показали, что развитие речи детей дошкольного возраста с ОНР проходит с существенными отклонениями от возрастных нормативов. У данной категории детей возникают большие затруднения при актуализации предикативного словаря, многих прилагательных, употребляющихся в речи нормально развивающихся сверстников. Значительно труднее при ОНР усваиваются слова обобщенного, отвлеченного значения, слова, обозначающие состояние, оценку, качества, признаки объектов и явлений действительности. Трудности возникают при группировке семантически близких прилагательных. Малое содержание в лексике детей с нарушениями речи прилагательных делает ее безэмоциональной, невыразительной, неяркой.

Установлено, что нарушения письма и чтения у детей чаще всего появляются в результате общего недоразвития всех компонентов языка. В связи с этим необходимыми являются своевременное выявление и коррекция недостатков лексической стороны речи. Целью исследования стало изучение состояния и особенностей качественного словаря (словарь признаков) детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

На базе ГУО «Санаторный ясли–сад №21 г. Мозыря» было проведено экспериментальное обследование детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня. Обследуемая группа состояла из 15 воспитанников в возрасте 5–6 лет.

Для проведения эксперимента была использована серия диагностических заданий, отобранных исходя из цели исследования, методик Г. В. Чиркиной, Р. И. Лалаевой, И. В. Прищеповой, О. С. Ушаковой, Е. М. Струниной, Е. А. Стребелевой.

Обследование проводилось в индивидуальной форме и позволяло определить сформированность умений: соотносить предметы по их качеству по специально подобранным картинкам; подбирать прилагательные антонимы, синонимы; подбирать прилагательное к существительному; образовывать относительные прилагательные от существительных; образовывать качественные прилагательные от существительных; образовывать притяжательные прилагательные от существительных; понимать переносное значение прилагательных.

В итоге, в обследованной экспериментальной группе детей с высоким уровнем сформированности словаря прилагательных нами не выявлено, со средним уровнем было выявлено 12 детей, с низким уровнем – 3 детей. Воспитанники отличались индивидуальным проявлением разнообразия ошибок. Наиболее часто наблюдались трудности в процессе группировки семантически далеких и близких слов, а также в задании на понимание переносного значения прилагательных. Это можно объяснить сниженной познавательной активностью, наблюдательностью, речевым опытом, неумением самостоятельно сравнивать предметы между собой.

Для правильного понимания имеющихся нарушений эффективного коррекционного воздействия, выбора рациональных приемов и методов работы необходимо тщательно проанализировать, как и в какой степени нарушены компоненты речи. Работа по формированию словаря признаков у детей с ОНР должна вестись педагогами и родителями при тесном сотрудничестве, в определенной системе, на диагностической основе.

ДЕПРЕССИИ И ФОБИИ ПРИВЕРЖЕНЦЕВ «МЕТАЛЛИЧЕСКОЙ» МУЗЫКИ

Лукашев А. И. (УО ГГУ им. Ф. Скорины, г. Гомель)

Научный руководитель – А. А. Лытко, канд. пед. наук, доцент

С давних времен музыка занимала немалую часть жизни общества. Однако в ней начали появляться стили, направленные на узкий круг слушателей. Это была музыка, не похожая на другие жанры, и не понятная большинству людей. Со временем возникло такое явление как молодежная музыкальная субкультура.

Металлическая музыка обладает множеством специфических музыкальных особенностей, таких как интенсивность, негативная эмоциональность, дисгармоничность, техническая сложность и т. д. [1].

Существуют исследования, выявившие влияние металлической музыки на интеллектуальную и эмоциональную сферы психики. В частности, оказалось, что для людей, предпочитающих металлическую музыку, чаще характерны симптомы депрессии, признаки тревоги и гнева, более частое употребление психоактивных веществ; склонность к антиобщественному поведению и суициду; меньший консерватизм и большая делинквентность, а также склонность регулировать свое настроение музыкой; отрицательное отношение к институциональной власти; более высокая потребность в уникальности, более низкая самооценка и чувство собственного достоинства и низкая религиозность; мужчины чаще слушают метал, чем женщины [2], [3], [4], [5].

В этой связи представляется важным исследовать связь между увлечением «металлом» и психическими расстройствами. Цель исследования: выявление психологической симптоматики депрессий и фобий в среде ценителей «метала», игнорирующих здоровый образ жизни.

Были созданы две контрастные группы, которые состоят из юношей, увлекающихся «металлом», но равнодушных к спорту, и юношей, равнодушных к «металлу», но увлекающихся спортом. Для отнесения испытуемых к группам нами была разработана анкета на выявление уровня увлечения данным музыкальным жанром и спортом, позволяющая определить степень увлечения металлом и спортом. Для определения выраженности симптоматики фобии и депрессии испытуемым были предложены шкалы РНОВ и DEP опросника SCL-90-R. В качестве математической процедуры использовался критерий Стьюдента.

Исследование проводилось в период с сентября года по октябрь 2017 года. В нем были задействованы как пользователи социальной сети «ВКонтакте», так и студенты учреждения образования «Гомельский государственный университет им. Ф. Скорины». В анкетировании участвовало 146 юношей и девушек. В тестировании приняли участие 71 человек мужского и женского пола в возрасте от 19 до 30 лет.

На основании полученных данных согласно критерию Стьюдента можно утверждать, что по шкале депрессия существуют различия между выборками испытуемых. В частности, у юношей, которые увлекаются «металлом», но пренебрегают здоровым образом жизни, более выражены симптомы депрессии, чем у юношей, которые увлекаются спортом, но пренебрегают «металлом». Это значит, что у первых имеет место тенденция к преобладанию подавленного настроения, упадка сил, заторможенности интеллектуальной и моторной деятельности, снижения витальных побуждений, пессимистической оценки себя и своего положения среди окружающих, ослабления интереса к чему бы то ни было, переживаний чувства вины, одиночества, безвыходности ситуации.

Часто исследователями высказывается мнение, что «металл» становится причиной депрессии. Неким образом тяжелая музыка вызывает симптомы этого расстройства. Исходя из проведенного нами анализа причин депрессии, можно сделать вывод, что ни одна серьезная причина, называемая исследователями-клиницистами, не имела никакого отношения к особенностям увлечений наших испытуемых. Вероятно, «металлистов» следует рассматривать как группу риска депрессивного расстройства. Характерная для металлистов интроверсированность, по Г. Ю. Айзенку, связывается с фобией и депрессией. Наше исследование позволяет предположить, что интроверсия усиливает влияние на более высокую предрасположенность «металлистов» к депрессии. Но данное утверждение требует дальнейших исследований.

Литература

1. Музыкотерапия для физического и психологического здоровья дошкольников : психологическая газета, 17 декабря 2015. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psy.su/feed/4747/>. – Дата доступа: 19.12.2015.
2. Saarikallio, S. Relationship between The role of music in adolescents' mood regulation / S. Saarikallio, J. Erkkilä // Psychology of Music. – 2007. – Vol 35(1).
3. Sharman, L. Extreme Metal Music and Anger Processing / L. Sharman, G. A. Dingle // Front. Hum. Neurosci. – 2015.
4. Ryan, G. Heavy metal music and emotional dysphoria among listeners / G. Ryan, P. Mitchell // Psychology of Popular Media Culture. – 2013. – Vol 2(2).
5. Чувурина, А. А. Влияние музыки различных направлений на когнитивную деятельность человека / А. А. Чувурина, Е. Л. Луценко // Международная научная конференция : Актуальные аспекты современной психофизиологии : V сборник научных трудов. – СПб. : НПЦ ПСН, 2013. – С. 129–134.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКА

Науменко И. А. (УО ГГУ им. Ф. Скорины, г. Гомель)

Научный руководитель – Ю. А. Шевцова, канд. психол. наук, доцент

Современное общество стало обществом риска. Нестабильность и противоречивость сегодняшнего мира – одна из его сущностных характеристик. При этом дефицит социальной компетентности в настоящее время проявляется на самых разных уровнях общественной жизни. Свидетельством тому служит рост судебных разбирательств, гражданских конфликтов, случаев словесного и физического насилия, асоциального поведения.

Социальные изменения, динамизм в развитии индустриального общества становятся объектом анализа и являются необходимостью разработок новых подходов к развитию социальной компетентности подростка, дополняющих социализирующие возможности основных агентов социализации в подростковом возрасте.

В настоящее время социальная компетентность становится все более значимой во всех сферах социальной жизни человека, а не только в профессиональной деятельности, и признается интегративной характеристикой современного человека (Крокинская О. К., Баранова Л. А., Куницына В. Н. и др.) [1, с. 146].

Несмотря на имеющиеся теоретические исследования, проблема развития социальной компетентности подростков исследована не в полной мере и является актуальной как для теоретической, так и практической деятельности, что и обусловило тему нашего исследования.

Цель исследования – изучить этапы развития социальной компетентности подростка в условиях учреждения образования.

В качестве исходной нормативной базы исследования нами взяты ключевые (универсальные) компетенции подростков, обозначенные в Образовательном стандарте общего среднего образования Республики Беларусь, и условия воспитания гражданской и психологической культуры личности, изложенные в Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи [2]. В логике нашего рассуждения на базе двух разных школ – гимназии и так называемой «социальной» школы нами проведено эмпирическое исследование по опроснику КОСКОМ (измерение коммуникативной и социальной компетентности) среди подростков 8–10 классов (выборку составили 254 подростка с нормативным и девиантным поведением). Исследование показало, что у подростков с нормативным поведением значительно выше уровень рефлексивности, чем у подростков с девиантным поведением, так как они практически все (73 %) включены в учебную деятельность, реже пропускают занятия, имеют более высокую успеваемость и больше включены в микросоциум семьи (рассказывают о своих проблемах – 23,5 %, обращаются к родителям за советом – 24 %, проводят совместно досуг – 24,5 %, интересуются делами родителей – 28 %). Следует отметить, что подростки с низким уровнем развития рефлексивности в большей степени заняты неконструктивными видами досуга: «тусуются» с друзьями на улице, во дворе, подъезде, занимаются «ничегонеделанием».

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что среди подростков лишь примерно пятую часть из всей выборки можно отнести к высоко компетентным индивидам: они не только обладают достаточно выраженной рефлексией, но и самостоятельны, настойчивы в достижении цели, ответственны за принятые решения. Подростки с низкой социальной компетентностью не готовы к выполнению необходимых социальных ролей (данные), не способны сделать самостоятельный выбор, не умеют прогнозировать последствия своих поступков и брать на себя ответственность за свое поведение. В свете описанных научных представлений, нами предлагаются этапы работы по развитию социальных компетенций. Первый этап – диагностический: выявление проблем подростка на основе бесед, наблюдений и диагностических методик. Следующий этап – аналитический. В этих целях важно использовать следующую схему: 1) беседа с подростком и его окружением по различным вопросам (школа, досуг, семья, что он умеет делать хорошо, в чем силен, чем может гордиться); 2) наблюдение за подростком в различных ситуациях, чтобы получить максимальное представление о нем; 3) самоанализ подростком своих сильных и слабых сторон диагностическими средствами. Заключительный этап – коррекционный.

Все это свидетельствует о необходимости целенаправленного психологического содействия по развитию социальной компетентности подростков в условиях учреждения образования.

Литература

1. Баранова, Л. А. Социальная компетентность: условия формирования и проявления / Л. А. Баранова; под ред. В. Е. Семенова. – СПб. : Изд-во СПб университета, 2006. – 346 с.
2. Интернет-портал Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи / Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи. – Минск, 2015. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.rifo.unibel.by/>. – Дата доступа : 19.03.2018.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНЫХ СРЕДСТВ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ ПРИ ДИЗАРТРИИ

*Нестерчук Е. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Е. Н. Михайлова, ст. преподаватель*

Дизартрия – тяжелое нарушение речи (ТНР), которое возникает в результате органического поражения центральной и/или периферической нервной системы, что проявляется в недостаточной иннервации речевого аппарата и приводит к нарушениям звукопроизношения, а в осложненных случаях – к системному речевому нарушению (общему недоразвитию речи).

Речь ребенка с дизартрией характеризуется невнятностью, малопонятностью, глухим и часто гнусавым звучанием. Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование сенсорной, интеллектуальной и эмоционально-волевой сфер. Наблюдаются нарушения памяти,

неустойчивость внимания, нарушения процессов возбуждения и торможения, двигательная расторможенность, отставание в накоплении объема знаний.

В исследованиях установлено: связь между нарушениями речи и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. В целом у детей с ТНР имеются предпосылки для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, преобладает наглядно-образное мышление. Поэтому возникает необходимость широкого использования наглядной опоры в обучении и различных направлениях коррекционно-развивающей работы с рассматриваемой категорией детей [1], [2]. В качестве наглядных средств образовательного процесса могут выступать совокупности предметов, знаки, символы, модели, картинки, ТСО, которые способствуют накоплению чувственного опыта, являются источником новой информации, активизируют внимание и память ребенка, реализуют принцип наглядности. Благодаря наглядному (зрительному) восприятию создаются и закрепляются в памяти образы предметов и явлений. Включение ребенка с дизартрией в предметно-практическую деятельность с используемыми наглядными средствами стимулирует его психоречевое развитие [2]. При развитии артикуляционной моторики ребенка с дизартрией учителем-дефектологом (учителем-логопедом) используется специальный комплекс упражнений, который может сопровождаться предъявлением набора картинок-символов, ассоциирующихся с движениями органов артикуляции. При постановке звуков довольно популярным средством являются муляж ротовой полости, артикуляционные профили. С их помощью логопед объясняет артикуляцию определенного звука, наглядно ее представив.

При закреплении правильного произношения звуков используются наглядные пособия, позволяющие отработать длительное произнесение на одном выдохе заданного звука или нескольких звуков и сдувание движущейся части картинки, элемента, предмета. Применение таких пособий направлено не только на точность звукопроизношения, но и развитие речевого целенаправленного выдоха, зрительного восприятия, мелкой моторики. При дизартрии часто выражено нарушена мелкая моторика рук, дифференцированные движения пальцев, поэтому в своей работе логопеды используют различные пальчиковые игры, графические упражнения, рисование, аппликацию, шнуровку, оригами, мозаику и др. В работе над лексикой и грамматикой широко используется картинный материал, домино, лото, настольно-печатные игры, подобранные в соответствии с темой занятия и психоречевыми особенностями детей.

Рекомендуются к использованию технические средства обучения. Воспринимая свою речь звукоусиленной, дети меньше напрягают речевую мускулатуру, чаще начинают пользоваться мягкой атакой звуков, что положительно отражается на их речи.

Наглядные материалы должны соответствовать определенным требованиям: содержанию и плану коррекционной работы, методам и приемам коррекционного процесса, возрастным и специфическим особенностям детей, степени тяжести и сложности дизартрии, а также удовлетворять современным научным, эстетическим, санитарно-гигиеническим, техническим и экономическим требованиям.

Таким образом, на эффективность коррекционно-педагогической работы влияет оптимальное сочетание речевой инструкции учителя-дефектолога, практических действий детей и различных средств наглядности.

Литература

1. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ : Астрель, 2008. – 254 с.
2. Белякова, Н. К. Использование наглядности в коррекционной работе для детей с тяжелыми нарушениями речи / Н. К. Белякова // Наука без границ, 2017. – № 11. – С. 91–95.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВИЛЬНОГО УПОТРЕБЛЕНИЯ В РЕЧИ ЧИСЛА СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ КАК НАПРАВЛЕНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЙ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

*Пархоменко Т. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Н. С. Жлудова, канд. пед. наук, доцент*

Проблема изучения грамматического строя речи занимает ведущее место в современных научно-практических исследованиях, а вопрос о механизмах формирования грамматических закономерностей языка у детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) и выработке на этой основе

программ коррекционно-педагогического воздействия является особо актуальным. Это связано с тем, что в последние десятилетия очень широко распространяется речевая патология и возрастает число детей с ТНР, которые испытывают большие трудности в обучении, особенно в усвоении грамматики русского языка.

Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева в своих исследованиях отмечают, что грамматические формы словоизменения появляются у детей с ТНР в той же последовательности, что и при нормальном речевом развитии, но в более поздние сроки и при условии целенаправленной коррекционно-развивающей работы [1]. В работах этих авторов были выделены группы наиболее часто допускаемых ошибок использования в речи системы словоизменения, в том числе употребление множественного числа существительных.

Для выявления состояния навыков словоизменения у дошкольников 5–6 лет с ТНР нами было проведено экспериментальное исследование на базе ГУО «Специальный ясли-сад № 12 для детей с тяжелыми нарушениями речи г. Мозыря». В исследовании, которое включало два больших блока (исследование импрессивной и экспрессивной речи), приняло участие 20 детей с различными диагнозами (алалия, дизартрия, ОНР).

Результаты проведенного исследования показали следующие особенности сформированности навыков словоизменения: низкий уровень не показал ни один ребенок, уровень ниже среднего имеет 10 % исследуемых детей, 45 % детей имеют средний уровень овладения словоизменением и 45 % – достаточный. При сравнении количественных показателей импрессивной и экспрессивной речи отмечено, что 85 % испытуемых имеют достаточный уровень понимания словоизменения, в то время как 10 % испытуемых показали низкий уровень использования словоизменения в речи, 40 % – уровень ниже среднего, 40 % – средний уровень и 10 % – достаточный. Таким образом, понимание словоизменения у дошкольников с ТНР сформировано в большей степени, чем употребление его в речи, что связано с нарушениями устной речи детей.

При анализе результатов исследования всех элементов системы словоизменения у детей с ТНР было отмечено, что у всех участников эксперимента наблюдались ошибки в употреблении существительных во множественном числе. Таким образом, формирование правильного употребления в речи множественного числа существительных и умения их дифференцировать является одним из наиболее актуальных направлений коррекционно-развивающей работы по формированию системы словоизменения у дошкольников с ТНР.

Р. И. Лалаева и Н. В. Серебрякова в работе «Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя)» рекомендуют проводить работу над грамматической формой множественного числа именительного падежа существительного в следующем порядке: с окончанием **-ы** (стол – столы); с окончанием **-и** (мяч – мячи); с окончанием **-а** (дом – дома); с окончанием **-йа** (стул – стулья). Дифференциацию существительных именительного падежа единственного и множественного числа целесообразно проводить на основе игры «Один – много»: это шар, а это... (шары); это ухо, а это... (уши); это пень, а это... (пни); это лев, а это... (львы); это брат, а это... (братья); это дом, а это... (дома). При этом желательно сопровождать речь жестом, так как при формировании понимания множественного числа существительных важно закрепление умения соотносить нужное окончание с определенным значением, в данном случае множественное число с пониманием множества предметов [2]. Далее проводится работа над правильным употреблением имен существительных в В.п. в единственном и множественном числе без предлогов («Что ты видишь на картинке?»), позже в Р.п. («Один – много», «Чего нет?»).

Таким образом, с формирования правильного употребления форм числа существительных в речи начинается работа над системой словоизменения, поэтому данное направление является наиболее актуальным на начальных этапах обучения словоизменению. Для работы в данном направлении целесообразно использовать различные методы обучения на занятиях и в повседневной жизни детей, что будет способствовать развитию мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения, сопоставления и др.) и поможет детям полнее и глубже понять предлагаемый материал.

Литература

1. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : АРД ЛТД, 2003. – 320 с.
2. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб. : СОЮЗ, 1999. – 160 с.

МНЕМОТЕХНИКА В РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Патейчук А. С. (БрГУ им. А. С. Пушкина, г. Брест)

Научный руководитель – Г. Н. Казаручик, канд. пед. наук, доцент

Многочисленные исследования показывают, что у многих детей не развита именно связная речь (А. Г. Абсалямова, Н. Г. Андреева, Е. И. Мельник, Е. А. Павлова, Н. Г. Смольникова, Л. Г. Шадрина и др.). Тем более актуальна проблема развития связной речи для детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР). «Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте» [1, с. 614]. У старших дошкольников с ОНР недостаточно развиты оба вида связной речи – диалогическая и монологическая. В диалоге воспитанники неспособны грамотно и доступно сформулировать вопрос, построить краткий или развернутый ответ. Детям трудно построить монолог, например, сюжетный или описательный рассказ на предложенную тему, пересказ текста. Как следствие – непродуктивное речевое общение. А ведь именно монологическая речь и речевое общение являются центральной задачей развития связной речи дошкольников с речевыми нарушениями. Кроме речевых особенностей, у большинства дошкольников с ОНР имеется недоразвитие неречевых психических функций, которые тесно связаны с речью, таких как внимание, восприятие, память, мышление, а, следовательно, и словесно-логическое мышление. Ребенку трудно сосредоточиться и удерживать внимание на чисто словесном материале.

Все вышеперечисленное служит причиной использования педагогами – учителями-логопедами и воспитателями специальных методов, направленных на развитие связной речи. В настоящей работе обосновывается педагогический потенциал мнемотехники как средства развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Мнемотехника представляет собой дополнительный и эффективный прием развития связной речи детей. Мнемотехника переводится с греческого языка как «искусство запоминания». Это система методов и приемов, обеспечивающих успешное запоминание, сохранение и воспроизведение информации, знаний об особенностях объектов природы, об окружающем мире, эффективное запоминание структуры рассказа, и, как следствие, содействующих развитию связной речи [2].

Особенность мнемотехники состоит в применении не только изображений предметов, но и символов, которые максимально приближены к речевому материалу: геометрические фигуры, знаки, силуэты, пиктограммы, планы и условные обозначения, контрастные рамки (прием фрагментарного рассказа). Например, для обозначения домашних животных и птиц используют символ дома, а для диких (лесных) – елки.

Как любая работа, мнемотехника строится от простого к сложному. Работа начинается с простейших мнемоквадратов, последовательно переходя к мнемодорожкам, а затем и к мнемотаблицам. Мнемоквадрат – структурная единица мнемодорожки или мнемотаблицы. Это отдельный схематичный несложный рисунок с определенной информацией. Каждое изображение обозначает слово, сочетание слов или несложное короткое предложение. Мнемодорожки – коллаж, состоящий из 3–4 изображений. С помощью него дети учатся составлять истории. Мнемотаблица – схема, в которой заложена определенная информация. На каждое слово или маленькое словосочетание придумывается картинка (изображение), т. е. весь текст зарисовывается схематично, глядя на эти схемы-рисунки, ребенок легко запоминает информацию. Мнемотаблицы используются для составления плана рассказа, пересказа, составления рассказов по картине и серии картин, описательных рассказов, творческих рассказов.

Для детей младшего и среднего дошкольного возраста мнемотаблицы должны быть цветными (создание образов-ассоциаций, например, лиса – рыжая плутовка, лягушки – зеленого цвета, петушок – золотой гребешок, волк – серый, елочка – зеленая, солнышко – желтое и т. п.). Для детей старшего дошкольного возраста схемы даются в одном цвете, чтобы не отвлекать внимание на яркость символических изображений. Позже заменяют картинки и изображают персонажи в графическом виде. Рекомендуется вводить цветные буквенные обозначения для времен года.

Таким образом, используя приемы мнемотехники, дети учатся добывать информацию, делать сравнения, составлять четкий план умственных действий, речевого высказывания, формулировать и высказывать суждения, делать умозаключения. Применение приемов мнемотехники оказывает

положительное влияние как на развитие связной речи, так и на развитие познавательных психических процессов: внимания, памяти, мышления.

Литература

1. Логопедия : учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М. : Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.

2. Харитоновна, Ю.Л. Опыт работы по формированию связной речи старших дошкольников с использованием мнемотехники и ТРИЗ-технологий [Электронный ресурс] / Ю. Л. Харитоновна // Международный образовательный портал. – Режим доступа : www.maam.ru. – Дата доступа : 30.10.2017.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ И ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Супрунчик Н. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Н. С. Жлудова, канд. пед. наук, доцент

Дошкольный возраст является сензитивным для развития функциональных возможностей пальцев и кистей рук (мелкой моторики), поэтому подготавливать руку к письму необходимо начинать задолго до поступления ребенка в школу. Трудоемкость овладения графомоторной деятельностью еще более усиливается у детей с тяжелыми нарушениями речи. Значительная часть из них имеют общее недоразвитие речи (ОНР), которое определяется в логопедии как различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне. Многие речевые расстройства напрямую связаны с недостаточным уровнем развития неречевых процессов и функций (внимание, гнозис, память). Это определяет необходимость сочетания в процессе коррекционно-педагогического воздействия работы по преодолению собственно речевых недостатков с работой по предупреждению и преодолению вторичных отклонений.

По определению М. М. Безруких, графомоторный навык – это определенные привычные положения и движения пишущей руки, позволяющие изображать письменные знаки и их соединения. При этом навык рассматривается как действие, сформированное путем повторения, характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля. Проблеме развития графомоторной деятельности детей посвящены работы М. М. Безруких, А. Д. Ботвинникова, Ю. Ф. Гаркуши, Т. Н. Головиной, Т. С. Комаровой, Л. В. Лопатиной, Т. П. Сальниковой, Е. Н. Соколовой и других авторов [1].

У детей, имеющих ОНР, отмечаются особенности формирования графомоторных навыков: недоразвитие кинестетического праксиса; низкий уровень развития координации движений руки; нарушение зрительно-пространственной ориентировки; недоразвитие динамического праксиса; недостаточная регуляция мышечного тонуса; затруднения ориентировки в окружающем пространстве; плохая ориентировка на листе бумаги; трудности в воспроизведении различных фигур и линий; нарушено умение копировать предложенный образец; затруднения в воспроизведении графического образца по представлению.

Качественный анализ результатов констатирующего эксперимента с использованием «Методики оценки уровня развития зрительного восприятия детей 5–7,5 лет» М. М. Безруких, Л. Г. Морозовой показал, что у участников эксперимента выявлен ряд типичных затруднений: в проведении *прямых линий* (горизонтальных, вертикальных, наклонных, изогнутых); в *безотрывном* проведении линий; в проведении линий *между границами или по заданному образцу*; в воспроизведении *правильной траектории* движения при выполнении графического элемента (буквы, цифры, геометрической фигуры); в *копировании* несложных форм, состоящих из линий различной длины и углов; в *зрительном соотношении* заданного образца и фигуры, которую нужно найти по данному образцу; в *нахождении заданной фигуры* при увеличении количества фоновых фигур; в *нахождении «скрытых» фигур*; в узнавании *перев ернутых и пов ернутых* геометрических фигур, групп фигур, букв в сериях; в *анализе* фигур с последующим *дорисовыванием их частей* согласно заданному образцу. Самым трудным является выполнение движений по словесной инструкции и особенно серии двигательных актов, дети нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Типичным является и недостаточный самоконтроль при выполнении задания. Буцикина Т. П., Вартапетова Г. М. [2] рекомендуют проводить работу по развитию графомоторных навыков в следующих направлениях: 1. Формирование мелкой мускулатуры пальцев

(упражнения на развитие силы пальцев и быстроты их движений). 2. Развитие зрительного анализа и синтеза (упражнения на определение правых и левых частей тела, задания на ориентировку в пространстве по отношению к предметам, игры с условиями по выбору нужных направлений). 3. Обучение рисованию (штриховка по контуру, обводка, срисовывание геометрических фигур, зарисовку деталей, предметов с натуры, дорисовывание незаконченных рисунков, рисунков с недостающими деталями, упражнения в дорисовывании, создании собственной картины при условии реальности сюжета и деталей; задания на воспроизведение фигур и их сочетаний по памяти). 4. Формирование графической символики (задания на развитие умений рисовать узоры, а также на символизацию предметов (изображение их с помощью символов)).

Методика проведения коррекционных занятий с использованием представленных в пособиях игр и упражнений определяется самими учителями-дефектологами с учетом типологических и индивидуальных особенностей детей на основе задач коррекционно-развивающей работы, выделенных в индивидуальной программе: уточняются объем и сложность заданий, продумываются мотивация деятельности детей и особенности предъявления заданий, приемы оказания обучающей помощи.

Литература

1. Безруких, М. М. Методика оценки уровня развития зрительного восприятия детей 5–7,5 лет / М. М. Безруких, Л. Г. Морозова // Дошкольное образование. – 2002. – № 2 – С. 17-39.
2. Буцикина, Т. П. Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графомоторных навыков у младших школьников / Т. П. Буцикина, Г. М. Вартапетова // Логопед. – 2005. – № 3. – С. 84–94.

КОММЕНТИРОВАННОЕ РИСОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

Тензина А. В. (ГГПИ им. В. Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – В. В. Баженова, канд. пед. наук, ст. преподаватель

К числу важных задач коррекционно-логопедической работы с детьми с задержкой психического развития (ЗПР) относится развитие у них связной речи, в частности развитие умений выстраивать смысловую программу высказывания, подбирать средства языкового оформления. Недостаточность речевого развития младших школьников с ЗПР затрудняет понимание и осмысление ими текстов учебника, создает трудности в сфере межличностных отношений [1].

Одним из средств развития связной речи младших школьников с ЗПР выступает комментированное рисование, в процессе которого дети вступают в общение с педагогом и друг с другом, задают вопросы, делают предположения.

Цель исследования: выявить эффективность использования комментированного рисования как средства развития связной речи младших школьников с ЗПР.

Эмпирическая база исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «СОШ № 17» г. Глазова. Выборку составили 15 младших школьников в возрасте 8–9 лет, имеющих диагноз задержка психического развития. Все дети обучаются в условиях общеобразовательной школы.

На констатирующем этапе была исследована связная речь младших школьников с ЗПР с помощью методики В. П. Глухова «Рассказ по серии сюжетных картинок». Низкий уровень развития связной речи был выявлен у 40 % детей, удовлетворительный – у 33 % и недостаточный – у 27 %.

На формирующем этапе нами с сентября по декабрь 2017 года были проведены занятия, в ходе которых в течение 15 минут использовалось комментированное рисование на такие темы, как «Моя школа», «Мы на уроке математики», «Игры с друзьями», «Прогулка на большой перемене», «Моя семья» и др. В частности, организовывалось общение между педагогом и младшими школьниками, между самими детьми вокруг содержания изображений, которые педагог создавал цветными мелками на доске на глазах у детей.

Дети отвечали на такие вопросы, как: *Расскажи, что ты будешь делать? Расскажи, что будешь использовать? Расскажи, как будешь делать? Что ты еще хочешь добавить в свой рассказ? Кого или чего не хватает на картине?* После того как рисунок был завершен, младшие школьники с помощью педагога составляли по рисунку рассказ.

Кроме того, нами использовались такие приемы комментированного рисования, как «вхождение в рисунок» (ребенку предлагается «войти в рисунок» и описать, что там происходит),

«рисование в паре со сверстником» (дети в паре вспоминают или воображают историю и рассказывают о том, что у них получилось), «дополнение изображения, созданного взрослым» (педагог на доске создает незаконченный рисунок, детям необходимо дополнить изображение до целого, при этом осуществляется комментирование рисунка ребенком). Комментированное рисование может сочетаться с драматизацией.

На контрольном этапе была осуществлена повторная диагностика уровня развития связной речи младших школьников с ЗПР. С помощью методики G-критерий знаков был математически рассчитан достоверный сдвиг в сторону повышения уровня развития связной речи детей с ЗПР.

Таким образом, целенаправленное и систематическое использование комментированного рисования способствует развитию связной речи детей с ЗПР. В частности, младшие школьники с ЗПР лучше справляются с заданиями по составлению рассказа по готовым изображениям.

Литература

1. Толмачева, Г. А. Сущностная характеристика процесса обучения детей с задержкой психического развития в общеобразовательной школе / Г. А. Толмачева // Коррекционная педагогика. Научно-методический журнал. – 2006. – № 2 (14).

ИЗУЧЕНИЕ УМЕНИЙ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Фролова Е. Ю. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Н. С. Жлудова, канд. пед. наук, доцент

Речь – это сложный процесс, который является одной из форм коммуникации. Чтобы освоить этот нелегкий и многоуровневый вид деятельности, ребенок проходит через ряд трудностей. Речь ребенка формируется под воздействием родителей и взрослых в целом. Огромную роль играют окружающая среда ребенка, обучение и воспитание, которые он получает, регулярная речевая практика. Под воздействием этих факторов происходит ее формирование в онтогенезе, параллельно с физическим и умственным развитием, что в совокупности и служит показателем общего развития ребенка.

Речевая деятельность состоит из процессов порождения и восприятия речи, которые в своей структуре содержат взаимодействующие уровни. По мнению А. Н. Гвоздева, участие лингвистических подсистем как высших психических функций в формировании речевых высказываний является основой процессов словообразования.

При работе над формированием и развитием словообразовательных операций основной акцент стоит уделить образованию продуктивных словообразовательных моделей. Во время процедуры конкретизирования связи между значением морфемы и ее же знаковой формы, происходит процесс организации и закрепления этих моделей. Упрочнение данной связи происходит благодаря операции сравнения слов с одинаковой морфемой, далее определение общего значения слов с общей морфемой (вод –ичка, лис –ичка), а после выделение общей морфемы и разбор ее значения. Данный алгоритм можно представить в следующем виде:

I этап. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей

II этап. Работа над словообразованием менее продуктивных моделей.

III этап. Уточнение значения и звучания непродуктивных словообразовательных моделей

Целью нашей работы является изучение особенностей словообразования детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и рассмотрение способов дальнейшей работы с ними.

С точки зрения Р. Е. Левиной, только для детей с III уровнем речевого развития становятся доступными словообразовательные операции. Примечательно, что недостаточность словообразовательных операций характерна детям данной категории и в дошкольном, и школьном возрастах. Развернутая фразовая речь, фонетико-фонематическое и лексико-грамматическое недоразвитие – все это является свойственным для III уровня речевого развития [1]. Для преодоления имеющихся нарушений, а также для развития уже сформировавшихся умений в своей работе мы рассматриваем методику Т. В. Тумановой «Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи». Она состоит из двух разделов, которые разделены на фрагменты: 1. Раздел «Ориентировочный». Основная цель этого раздела заключается в выявлении наиболее общих правил словообразования на основе ориентировочно-исследовательской деятельности детей. 2. Раздел «Формирование осознанных навыков применения словообразовательных правил». Основная цель – это обучение дошкольников с общим недоразвитием речи навыкам осознанного образования производных

слов. Данное осознание возможно только при формировании обобщенного восприятия языковых явлений, другими словами, в процессе усвоения правил словообразования [2], [3].

По итогам выполненной работы дети приобретают знания и опыт в обобщении значения морфологических элементов, закрепляют умение их соединения в рамках целого слова в соответствии как с формально-семантическими, так и с фонетическими правилами русского языка. Впоследствии эти умения и навыки следует закреплять в контекстной речи детей.

Литература

1. Левина, Р. Е. Логопедия / Р. Е. Левина. – М. : Просвещение, 1968. – 367 с.
2. Туманова, Т. В. Особенности словообразования у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] : моногр. / Т.В. Туманова ; Моск. гос. открытый пед. ун-тим. М. А. Шолохова. – М. : Альфа, 2002. – 113 с.
3. Туманова, Т. В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т. В. Туманова // Дефектология. – 2001. – № 4.
4. Шаховская, С. Н. Развитие речи детей в процессе онтогенеза / С. Н. Шаховская, В. С. Кочергина // Расстройство речи детей и подростков. – М. : Просвещение, 1969. – С. 39.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ПРОБЛЕМАМИ РАЗВИТИЯ ЗРЕНИЯ В УКРАИНЕ

Томчук М. В. (ВГУ им. М. Коцюбинского, г. Винница)

Научный руководитель – А. В. Хиля, канд. пед. наук, ассистент

Важной задачей современной украинской школы является создание инклюзивных классов для детей с особыми образовательными потребностями, в частности, детей, имеющих нарушения в развитии. В зависимости от имеющихся нарушений выделяют такие категории детей: дети с проблемами опорно-двигательного аппарата; дети с задержкой психического развития (ЗПР), дети с умственной; отсталостью или недостатками интеллектуального развития; дети с проблемами развития слуха и развития языка; дети с проблемами развития зрения (слепые, слабовидящие); дети с нарушениями в эмоционально-волевой сфере; дети с комплексным нарушением психофизического развития [1, с. 55–56].

По данным Назаровой Н., сегодня одним из самых распространенных расстройств является нарушение деятельности зрительного анализатора, которое может быть врожденным или приобретенным. Работа с детьми, имеющими такие нарушения в инклюзивной среде должна обеспечить обучение, воспитание и коррекцию развития. Обучение и воспитание детей с проблемами развития зрения в инклюзивном пространстве общеобразовательных учебных заведений осуществляется на основе общих педагогических принципов и соответствующих методов с учетом индивидуальных особенностей. Также, необходимо учитывать их потребности, подготовку к самостоятельной жизни в обществе направленные на восстановление и коррекцию имеющихся недостатков, их компенсацию за счет сохранных функций организма [2], [3].

Законом Украины «Об образовании» (2017 года) определено, что граждане с особыми образовательными потребностями, то есть лица, которые нуждаются в дополнительной постоянной или временной поддержке в образовательном процессе, имеют право на образование во всех учебных заведениях, в том числе на бесплатное образование в государственных и коммунальных учебных заведениях. Согласно пункту 2 статьи 19 определено, что «учебные заведения со специальными и инклюзивными группами и классами создают условия для обучения лиц с особыми образовательными потребностями в соответствии с индивидуальной программой развития и с учетом их индивидуальных потребностей и возможностей». Отдельно отмечается, что «лица с нарушениями физического, психического, интеллектуального развития и сенсорными нарушениями обеспечиваются в учебных заведениях вспомогательными средствами для обучения» [4].

К средствам, используемым при обучении детей с недостатками зрения относят: книги написанные шрифтом Брайля; тифлотехнику (основой работы такой техники является преобразование визуальной информации в сигналы, которые доступны для восприятия с помощью слуха и осязания); лупы (опорные; ручные; стационарные); очки (микроскопические; телескопические; гиперокулярные); оптические системы; простые приспособления для заведения нити в иглу; записи книг на магнитных носителях, устройства для их прослушивания и т. д. [2]. Также, важной частью в процессе обучения является работа с природными материалами. По нашему мнению, такая деятельность обеспечивает всестороннее и гармоничное развитие, так как ребенок познает мир через

прикосновение, что в свою очередь расширяет и уточняет представления о предметах, явлениях окружающего мира. Работа с таким материалом обеспечивает развитие моторики рук, создает эстетические представления, позволяет проявить творческие возможности и таланты ребенка.

Таким образом, можно сделать вывод, что даже самые тяжелые зрительные дефекты при использовании специальных средств не могут быть существенным препятствием в достижении высоких результатов интеллектуального, эстетического, эмоционального и физического развития ребенка с проблемами развития зрения и формирования у него активной жизненной позиции.

Литература

1. Хіля, А. В. Виховання у дітей з функціональними обмеженнями ціннісного ставлення до життя засобами арт-терапії : дис. на здобуття наукового ступеня : канд. пед. наук...; ВДПУ імені М. Коцюбинського. – Вінниця, 2017. – 339 с.

2. Назарова, Н. М. Специальная педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. И. Аксенова [и др.]; под ред. Н. М. Назаровой. – 4-е изд., стереотипное. – М. : «АКАДЕМИЯ», 2005. – 400 с.

3. Хіля, А. В. Арт-терапія, як засіб підготовки дітей з функціональними обмеженнями до самостійного життя Інклюзивна освіта: досвід і перспективи. Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Вінниця, 1-2 грудня 2016 р. / за заг. ред. Г. В. Давиденко). – Вінниця : ТОВ «Ніланд- ЛТД», 2017. – С. 193–195.

4. Закон України №2145-VIII від 05.09.2017 р. «Про освіту» [Електронний ресурс] / Режим доступу : Пошукова система : «Верховна рада України : Законодавство» // zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi. – Назва з екрану.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Шешелко Е. Ю. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – О. С. Муравьева, ст. преподаватель

Большая часть современных молодых людей сталкивается с серьезными проблемами, связанными с выбором профессии, профиля дальнейшего образования. Сложность заключается в том, что подавляющая часть старшеклассников имеет только приблизительные представления о существующих профессиях и оказываются не в состоянии соотнести предъявляемые той или иной сферой деятельности требования со своей индивидуальностью.

Профессиональному самоопределению в юношеском возрасте посвящены работы Л. И. Божович, Н. С. Пряжников, Е. А. Климова, И. С. Кона, Э. Ф. Зеера, А. М. Павловой и других.

Климов Е. А. намечает восемь основных факторов, определяющих профессиональный выбор: позиция старших, семьи; позиция сверстников; позиция школьного педагогического коллектива (учителя, классного руководителя и т.д.); личные профессиональные и жизненные планы: в поведении и жизни человека представления о ближайшем и отдаленном будущем играют очень важную роль; способности и их проявления; притязание на общественное признание; информированность о той или иной профессиональной деятельности; склонности [1, с. 88].

С целью выявления особенностей профессионального выбора старшеклассников мы провели исследование среди учащихся 10-х и 11-х классов школ г. Мозыря. В исследовании приняли участие 30 человек. Было выявлено, что 33 % учащихся ориентировочно отдали свое предпочтение специальности человек – человек, также 33 % учащихся предпочли специальность человек – художественный образ, 13 % учащихся отдали свое предпочтение специальности человек – техника, такое же количество (13 %) учащихся предпочли специальность человек – природа и только 6% учащихся отдали свое предпочтение специальности человек – знаковая система. 67% учащихся данной выборки, выбирают, как правило, наиболее популярные, престижные и высокооплачиваемые профессии (юрист, экономист, менеджер), некоторые из которых на сегодня в экономике страны мало востребованы.

Таким образом, процесс профессионального самоопределения включает развитие самосознания, формирование системы ценностных ориентаций, моделирование своего будущего.

Литература

1. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.

ГРАФИЧЕСКИЙ ДИКТАНТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР

Шишкина Е. И. (ГГПИ им В. Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – Н. М. Ичетовкина, канд. пед. наук, доцент

Проблема развития внимания младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) является одной из наиболее актуальных в настоящее время. Внимание детей с ЗПР является одним из важных показателей при оценке их психического развития. Как известно, задержка психического развития диагностируется у детей к окончанию дошкольного возраста, что необходимо при поступлении в школу. ЗПР может проявляться, например, в малом запасе знаний, ограниченном представлении, в невысоком интеллекте, преобладании игровой деятельности, быстром утомлении в интеллектуальной деятельности [1, с. 45].

Ученые Н. Л. Белопольская, К. С. Лебединская, И. Ф. Марковская, Т. А. Фотекова, изучавшие физиологию детского мозга и особенности психического развития детей, отмечали, что большое значение в развитии внимания принадлежит развитости функции рук. Установлено, что уровень развития внимания детей с ЗПР находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук.

На наш взгляд, одним из эффективных средств развития у ребенка с ЗПР внимания, пространственного воображения, мелкой моторики пальцев рук, усидчивости является графический диктант. Их применение имеет большое значение в формировании пространственных представлений, зрительного восприятия (В. В. Воронкова, И. В. Коломыткина) [2, с. 105]. С помощью графических диктантов можно определить и умение ребенка слушать, понимать и выполнять указания взрослого, действовать по правилам, применять образец.

Цель нашего исследования состоит в выявлении, теоретическом и экспериментальном обосновании и реализации условий развития внимания у детей младшего школьного возраста с ЗПР посредством графических диктантов. С помощью графического диктанта у детей развивается внимание, речь, мелкая моторика, фонематический слух, аккуратность. Также решается одна из важнейших задач начальной школы – формирование каллиграфически правильного письма. У учащихся воспитывается эстетический вкус, волевые и интеллектуальные качества. Рисование графических фигур – это не только увлекательное, интересное занятие, но и отличный способ разработки мелких мышц руки. Результатом графического рисования может стать красивое письмо, логическое мышление и высокая концентрация и сосредоточенность внимания. При этом, в процессе рисования, штриховки, раскрашивания дети испытывают положительные эмоции, удовольствие и радость. Эти чувства положительно влияют на эмоциональное состояние ребенка и, в свою очередь, на усвоение нового материала [3, с. 45].

В коррекционной педагогике есть несколько методик, с помощью которых может быть проведена диагностика внимания у младших школьников ЗПР. С целью диагностики уровня внимания и его характеристик мы использовали четыре методики: «Перепутанные линии», цель которой – диагностика концентрации внимания младшего школьника с ЗПР; «Тест Пьерона-Рузера», цель – диагностика концентрации и устойчивости внимания младшего школьника с ЗПР; «Корректурная проба» – цель – диагностика устойчивости, сосредоточенности, объема, переключения и распределения внимания младшего школьника с ЗПР; «Числовой квадрат», цель – диагностика объема, распределения и переключения внимания младшего школьника с ЗПР [4, с. 84].

В экспериментальном исследовании участвовало 9 учеников 2 класса. Диагностика на констатирующем этапе эксперимента показала, что у 22 % детей – средний уровень развития внимания; у 33 % школьников – низкий уровень развития внимания.

С целью коррекции на формирующем этапе эксперимента нами была разработана и апробирована программа коррекционно-развивающих занятий, состоящая из 13 тематических блоков с использованием заданий, направленных на повышение уровня внимания посредством графических диктантов.

На контрольном этапе эксперимента мы наблюдаем повышение концентрации внимания, уровня запоминания, интереса в общении с другими детьми, уверенности в себе. Все эти изменения свидетельствуют об успешности разработанной программы и эффективности применения графического диктанта как средства коррекции внимания у младших школьников с ЗПР.

Литература

1. Власова, Т. А. Дети с задержкой психического развития / Т. А. Власова. – М. : Педагогика, 1984. – 256 с.
2. Защирина, О. В. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия : учебное пособие для студентов факультетов психологии. – СПб. : Речь, 2003. – 432 с.
3. Графические диктанты : пособие для занятий с детьми 7–10 лет. – М. : ВАКО, 2009. – С. 71.
4. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с ЗПР : учебно-методическое пособие / Л. Н. Блинова. – М. : Изд-во НЦ ЭНАС, 2002. – 136 с.

МГПУ им. И.П.Шамякина

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ В КЛАССНОМ КОЛЛЕКТИВЕ: ДИАГНОСТИКА И АНАЛИЗ

Александрович Л. В. (УО ВГУ им. П. М. Машерова, г. Витебск)

Научный руководитель – О. Г. Волощенко, ст. преподаватель

Одним из главных критериев, которые позволяют определить уровень эффективности воспитательной работы образовательных учреждений, выступает уровень развития коллектива и отношений членов-участников педагогического процесса. В психологической и педагогической науках разработаны показатели (критерии) и методики, помогающие выполнить данную задачу. Ключевая характеристика развития в коллективе – социально-психологический климат в нем. Вместе с характеристикой развития коллектива они позволяют выявить взаимодействия его членов. Диагностируя коллектив, необходимо помнить, что многоаспектность этого явления и выбор эмпирических показателей, важных для оценки эффективности воспитательной работы, первостепенен. В школе изучение данного взаимодействия может осуществляться на нескольких уровнях: учитель – ученик, ученик – ученик, педагог – педагог, старший – младший, родитель – педагог, родитель – ученик, родитель – родитель [1, с. 148–149]. Цель нашего исследования – выявить степень удовлетворенности учащихся различными сторонами жизни коллектива. Материал и методы. Было проведено анкетирование учащихся 8 класса ГУО «Гимназия № 3 г. Витебска им. А. С. Пушкина» в количестве 26 человек. Для реализации цели были использованы следующие методы: изучение учебной документации, наблюдение, беседа.

Результаты и их обсуждение. Изучив план воспитательной работы, проведя беседу с классным руководителем, мы выявили следующие направления работы с классным коллективом: беседы, тренинги с привлечением специалистов, экскурсии, реализация совместных проектов и др. В процессе взаимодействия с учащимися 8 «А» класса на уроках и во внеурочной деятельности мы наблюдали определенную разобщенность, объединение в небольшие дружеские группы, которые контактируют между собой лишь в учебных ситуациях. В этой связи мы посчитали актуальным изучить уровень ценностно-ориентационного единства коллектива. В данном направлении исследования использована методика «Наши отношения», благодаря которой мы можем получить сведения о характере личностных отношений обучающихся. Учащимся была предложена анкета, содержательное наполнение которой включает качества, характеризующие отношение личности к окружающим. Согласно целевым установкам анкеты, школьники выбирают из предложенных шести качеств одно, которое, по их мнению, выступает «необходимым и наиболее важным компонентом для успешного выполнения совместной учебной работы» [2, с. 182–183].

Для изучения дружбы, сплоченности или, наоборот, конфликтности, были предложены следующие утверждения: наш класс очень дружный и сплоченный – 5; наш класс дружный – 12; в нашем классе нет ссор, и конфликтным наш класс назвать нельзя – 6; в нашем классе иногда бывают ссоры, но конфликтным наш класс назвать нельзя – 3; наш класс недружный; часто возникают ссоры – 0; наш класс очень недружный; трудно учиться в таком классе – 0.

Другая серия утверждений позволяет выявить состояние взаимопомощи (или ее отсутствие): в нашем классе принято помогать без напоминания – 15; в нашем классе помощь оказывается только своим друзьям – 9; в нашем классе помогают только тогда, когда об этом просит сам ученик – 1; в нашем классе помощь оказывается только тогда, когда требует учитель – 1; в нашем классе не принято помогать друг другу – 0; в нашем классе отказываются помогать друг другу – 0.

Таким образом, анализ результатов показал, что в классе система отношений определяется паритетным сочетанием личных и социальных интересов, умением субординации между личным и общественным. На материале производственной педагогической практики мы в очередной раз верифицировали данные о том, что следует как можно чаще проводить диагностику классного коллектива с целью предупреждения возможных проблем в коллективе, а также для поддержания стабильного эмоционального состояния обучающихся.

Литература

1. Рожков, М. И. Организация воспитательного процесса в школе: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 256 с.
2. Максимов, В. Г. Педагогическая диагностика в школе: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. Г. Максимов. – М. : Академия, 2002. – 272 с.

ЖИЗНЕННЫЕ И КУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНЧЕСТВА НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ УдГУ и ГГПИ

Байкова Д. А. (ГГПИ им. В. Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – М. В. Сухова, канд. ист. наук, доцент

Ценности во многом определяют мироощущение человека как звено структуры личности.

Актуальность работы заключается в том, что в формировании ценностных ориентаций участвует весь прошлый жизненный опыт индивида.

Целью исследования являлся анализ различия и сходства у «студентов-гуманитариев» и «студентов-технарей» их жизненных и культурных ценностей, выявление их духовного мира. Методика исследования заключалась в проведении анализа ценностных ориентаций современной учащейся молодежи путем опроса студентов института экономики и управления УдГУ и студентов историков ГГПИ им. В. Г. Короленко. Всего в опросе принимало участие 248 человек. Среди опрошенных юноши составляют 46 % от общего числа, девушки – 54 %.

Для выявления основных мотивов получения высшего образования студенты-экономисты и историки ответили на вопрос: «Чем обусловлено Ваше желание получить высшее образование?». Для студентов историко-лингвистического факультета основным фактором выбора вуза и факультета – это стремление стать высокообразованным и культурным человеком (79 %) и стремление к материальному благополучию (92 %) эти показатели выше, чем у студентов экономического факультета УдГУ. Желание работать за рубежом у этих студентов меньше (25 %), однако это можно связать и с уровнем притязаний, т. к. вряд ли гуманитарное образование будет востребовано на Западе. Однако для экономистов из предложенных вариантов ответов на первое место выходит желание достигнуть успеха в жизни, а для историков важнее получить материальное благополучие от своего образования. Студенты обоих учебных заведений отмечают тот факт, что именно в вузах можно по-настоящему прочувствовать студенческую жизнь. Молодые люди отметили немаловажный для них лично факт – отсрочка от армии. Из общего числа 39 % опрошенных из двух вузов связывают получение высшего образования с возможностью иметь диплом, дающий определенный социальный статус. Чаще такое суждение высказывают студенты старших курсов, поскольку для них это уже жизненно важная проблема.

Для более полного представления о студентах был озвучен вопрос: «Чем конкретно обусловлено их решение поступать именно в данный вуз, в котором они сейчас обучаются?».

Большинство студентов экономического факультета свое решение о поступлении в УдГУ объясняют получением востребованной профессии. У историков в выборе института определяющим фактором явилась высокая оценка возможностей для развития личности на историко-лингвистическом факультете, и скорее всего, это связано с желанием стать высокообразованным, культурным человеком. Это говорит о том, что на этот факультет идет молодежь, отвечающая самым высоким требованиям, личностным притязаниям и соответствующим требованиям именно к себе как к личности.

Самым сложным вопросом для респондентов стал вопрос о причинах, мешающих учиться. Для большинства студентов-экономистов – это неорганизованность учебного заведения и необходимость совмещать учебу с работой. Студенты ГГПИ исторического факультета достаточно самокритично называли причины, мешающие им полноценно учиться. Историки выделили личную неорганизованность, чрезмерный объем учебной нагрузки, неудачное расписание.

Для того, чтобы лучше представить планы студентов после получения диплома, им было предложено ответить на вопрос: «Чем бы вы хотели заняться после окончания ГГПИ (или УдГУ)?». В целом, большинство респондентов собираются продолжить свое образование. При этом 74 % опрошенных хотят поступить в магистратуру, т. е. перейти на следующую образовательную ступень. И это понятно: магистратура является наиболее близкой целью, логически вытекающей из предыдущих лет обучения, а информация о ней доступна и в достаточно полном объеме известна студентам, уже начиная с первого курса. Часть студентов экономического факультета УдГУ планирует после окончания факультета работать по специальности.

Историки планируют работать по профессии. Причем это желание возрастает с переходом на последующие курсы. С переходом на следующий курс уменьшается желание найти высокооплачиваемую работу. Это можно объяснить пониманием педагогов того, что главное не сама цель заработать деньги, а реализовать себя в профессиональном плане, как учитель.

Таким образом, изучение ценностных ориентаций студенчества дает возможность выявить степень его адаптации к новым социальным условиям и инновационный потенциал. От того, какой ценностный фундамент будет сформирован, во многом зависит будущее состояние общества.

Анализ ценностной системы студенчества 2017–2018 г. показал несформированность общей системы ценностей, которые сильно различаются у студентов УдГУ и ГГПИ. По ряду позиций отсутствует однозначность трактовки отдельных ценностей.

При формировании собственной системы ценностей, студенты ориентируются не только на общественное мнение, но и выбранные ими самими образцы для подражания. Нельзя не учитывать факт того, что 70 % опрошенных считают, что человек должен жить в той стране, где ему больше нравится. «Заграница» для молодых людей более привлекательна. Этим можно объяснить стремление молодых людей получить образование за рубежом или в престижных вузах нашей страны, имеющих связи с иностранными учебными заведениями. Такое образование становится для них залогом, первой ступенью к достижению своей цели – возможности состояться профессионально.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА

Балацун А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Т. Н. Чечко, канд. пед. наук, доцент

Современный этап развития отечественной и мировой высшей школы характеризуется повышенными, усложненными требованиями к качеству подготовки специалистов. Эти требования в государственном стандарте определяются как «компетентностные» [1]. Для понимания их специфики в целом необходимо: выделить и охарактеризовать компетентностную парадигму как современный образовательный феномен; проанализировать актуальные подходы к пониманию категорий «компетенция», «компетентность».

Компетентностный подход в теории и методике обучения не является чем-то абсолютно новым. В белорусских (А. В. Макаров, В. И. Воскресенский, Н. Н. Кошель, В. Т. Федин и др.), российских (В. Д. Шадриков, В. И. Байденко, Ю. Г. Татур, И. А. Зимняя и др.) и зарубежных (Дж. Равен, Ж. Делор и др.) источниках указывается на то, что компетентностный подход находится в тесной преемственной связи с такими подходами, как «квалификационный», «системно-деятельностный», «контекстный», «блочно-модульный», «лично-ориентированный» и др. Вместе с тем он обладает существенными отличиями от перечисленных подходов, что обусловлено усложненными требованиями к качеству профессиональной подготовки современных специалистов.

Если традиционный (знаниевый) подход основывается главным образом на примате знаний, умений и навыков, то компетентностный подход имеет более широкие основания. Он прочнее, чем предыдущие, опирается на ряд методологических оснований: а) теории – функциональных систем (П. К. Анохин, Л. Бертаданфи, И. В. Блауберг), системно-деятельностного подхода (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Э. Г. Юдин и др.), содержательного обобщения (В. В. Давыдов и др.), укрупнения дидактических единиц (И. М. Эрдниев и его научная школа); б) концепцию формирования системности знаний (Л. Я. Зорина и др.); в) методологические и методические положения интегративно-модульного обучения; г) положения философии о единстве теории и практики (Н. А. Бердяев, Б. С. Гершунский и др.); д) учение о типах ориентировки (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина) [2, с. 11].

Своеобразие компетентностного подхода проявляется в решении трех взаимосвязанных задач, которые имеют принципиальное значение для теории и методики обучения и воспитания и определяют последующие вопросы: какие качества и способности следует развивать у обучаемых в первую очередь, чтобы эффективнее подготовить их к выполнению учебно-профессиональных функций; какими способами, и в каких критериях и показателях эти качества и способности можно измерить; какие методические способы и приемы следует использовать для обеспечения более высокой – по сравнению с традиционной – результативности процесса обучения [2, с. 12].

Если традиционный (знаниевый) подход «направлен на формирование у выпускника вуза системы знаний, умений и навыков по выполнению, как правило, типовых видов профессиональной деятельности в стабильных условиях, то реализация компетентностного подхода обеспечивает сформированность у выпускника социально-профессиональной компетентности как интегрированного результата образования» [3, с. 175–177]. Данный конечный интегрированный

результат понимается как единство знаний, обобщенных умений, универсальных способностей и готовности к решению больших групп задач. Компетентный специалист – в отличие от просто знающего – не только экипирован обширными и глубокими знаниями. Его знания организованы так, что позволяют принимать эффективные решения в различных областях учебно-профессиональной деятельности, социокультурной сферы.

Компетенция – это дидактическая единица, характеризующаяся интегративной целостностью. Ее структуру образуют не только блок предметных знаний, но и блок *процессуально-деятельностных знаний* (опыт проявления компетентности в разных ситуациях), а также блок *ценностно-смысловых знаний*, способствующих принятию гуманистических и культурных ценностей, в том числе и профессиональных (желание совершенствоваться в профессии). Быть компетентным специалистом – значит обладать и знанием как пониманием, и знанием как действовать, и знанием как быть.

Таким образом, с позиций компетентного подхода профессиональная подготовка должна отличаться большей интегрированностью, практикоориентированной и ценностно-смысловой направленностью. «Знания-умения-навыки» остаются в составе компетентных требований, но из цели образования они все более превращаются в средство формирования и развития специалиста, а в ближайшей профессиональной перспективе и в средство развития личности ребенка.

Литература

1. Высшее образование. Первая ступень. Цикл социально-гуманитарных дисциплин = Высшая адукацыя. Першая ступень. Цыкл сацыяльна-гуманітарных дысцыплін : РД РБ 02100.5.227–2014 : [утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь от 15 июля 2014 г. N 88]. – Введ. 01.09.2014. – Минск : М-во образования Респ. Беларусь, 2014. – VI, 18 с. – (Образовательный стандарт).
2. Чечко, Т. Н. Формирование ключевых академических компетенций будущих учителей-филологов : монография / Т. Н. Чечко. – Мозырь : УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2016. – 188 с.
3. Хведченя, Л. В. Проектирование учебной программы по иностранным языкам на основе компетентного подхода / Л. В. Хведченя // Научно-методические инновации в высшей школе : [сб. ст.] / Респ. ин-т высш. шк. ; под общ. ред. А. В. Макарова. – Минск, 2008. – С. 172–185.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА КАК ОСНОВА ЕГО ДАЛЬНЕЙШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Бэлуцел А. А. (УО РГПК, г. Речица)

Научный руководитель – Е. В. Старушенко, преподаватель

Стремление к самосовершенствованию, овладению новыми приемами и методами, к развитию и непрерывному обучению является одним из главных качеств педагога, особенно в современном мире, когда педагог ежедневно вынужден взаимодействовать не только с учащимися своего класса, но и с администрацией, родителями, коллегами. Именно поэтому будущий педагог должен в совершенстве овладеть социально-психологической компетентностью.

Социально-психологическая компетентность (от лат. *competens* – соответствующий, способный) – способность индивида эффективно взаимодействовать с окружающими его людьми в системе межличностных отношений. Она формируется в ходе освоения индивидом систем общения и включения в совместную деятельность [1, с. 165]. Структурными компонентами социально-психологической компетентности являются: умение ориентироваться в социальных ситуациях; умение правильно определять личностные особенности и эмоциональные состояния других людей; умение выбирать адекватные способы обращения с ними; умение реализовывать эти способы в процессе взаимодействия; умение поставить себя на место другого. Социально-психологическая компетентность личности представляет собой специальные знания об обществе, о политике, экономике, культуре и т. д. Иными словами, социально-психологическая компетентность по содержанию напоминает то, что в свое время называлось мировоззрением. Она позволяет личности ориентироваться в любой социальной ситуации, принимать верные решения и достигать поставленных целей. Социально-психологическая компетентность – явление многомерное. Она складывается из коммуникативной, перцептивной (когнитивной) компетентности и знаний в области взаимодействия, поведения [2, с. 5]. Исследования сформированности социально-психологической компетентности у учащихся колледжа показали, что не все испытуемые в полной мере в

совершенстве владеют навыками социально-психологического взаимодействия. Поэтому мы считаем целесообразным предложить меры, направленные на развитие социально-психологической компетентности. Одним из ведущих способов является тренинг на развитие коммуникативных и социально-психологических умений. Выделяют несколько опорных точек, которые способствуют процессу освоения тренинга: широкий словарный запас и грамотность речи; развитие социальной чувствительности; развитие творчества и творческого воображения; знание возрастных особенностей учащихся; развитие особенностей слушать собеседника; умение запоминать разговор и его результаты. Также применяется ряд практических упражнений, которые можно использовать для развития социально-психологической компетентности будущих педагогов. Например: «Понимание смысла фразы» – учащийся произносит фразу на любую тему. Рядом стоящий учащийся должен не отвечать на нее, а вести дальнейший разговор на уточнение смысла фразы. Вместе с этим класс перечисляет возможные смыслы задуманного. «Угадай-ка» – класс делится на две части. Первая часть загадывает предмет или фразу и обсуждает, как его продемонстрировать. Вторая часть должна как можно быстрее отгадать предмет или фразу. Существует запрет на прямое указание или произнесение задуманного. «Рисование одним карандашом» – два учащихся, не договариваясь, на одном листе бумаги и одним карандашом должны нарисовать картину и написать ее название. «Ключ» – учащиеся должны найти как можно больше нестандартных применений ключа.

Учитель из наблюдателя, исследователя превращается в исследуемого, который на собственном опыте убеждается в ошибочности некоторых своих установок и привычек в общении. Именно эта новая роль позволяет обеспечивать развитие профессиональной социально-психологической компетентности учителей.

Нельзя забывать, что в современном мире, чтобы быть профессионально компетентным учителем, одних лишь знаний недостаточно. Будущий педагог должен постоянно учиться, заниматься самообразованием и самореализовываться в педагогической деятельности.

Литература

1. Карпенко, Л. А. Краткий психологический словарь / Л. А. Карпенко, А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Ростов на Д. : Феникс, 1998. – 239 с.
2. Прутченков, А. С. Социально-психологический тренинг межличностного общения / С. А. Прутченков. – М. : Знание, 1991. – 48 с.

ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ УРОВНЯ АГРЕССИИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Воробьева Е. Г. (УО ВГУ им. П. М. Машерова, г. Витебск)

Научный руководитель – Ж. Л. Данилова, ст. преподаватель

Агрессия – одна из тем, знания о которой живо интересуют не только специалистов в различных областях психологии, но и социологов, работников правоохранительных органов, педагогов, философов. Новые возможности для исследования и коррекции агрессии открывает гендерный подход, предполагающий такой способ познания действительности, в котором отсутствует «бесполоый взгляд» на психические явления, и в то же время нет поляризации и иерархии «мужского» и «женского». Агрессия – это единственное социальное поведение, для которого существуют доказательства, говорящие о совершенно явных половых отличиях.

Для юношей и взрослых эти различия весьма невелики. Агрессия как общий психический и социальный феномен часто выступает предметом исследований как в Республике Беларусь, так и зарубежом. И. А. Фурманов рассматривал агрессивность и ее проявления в детском возрасте и психологические проблемы агрессии в социальных отношениях. К. Лоренц изучил многие аспекты агрессивного и полового поведения животных, включив в сравнительно-этологический анализ этих форм поведения и поведение человека. К. Хорни исследовала личностные теории агрессии. Л. Берковиц изучал причины, последствия и контроль агрессии. Т. Г. Румянцева занималась изучением факторов, способствующих агрессии. Методологические основы гендерного анализа в психологии разрабатываются как зарубежными психологами: Ш. Берн, К. Уэст и Д. Зиммерман, так и отечественными исследователями: О. А. Ворониной, Т. А. Гурко, И. С. Клециной, Л. В. Поповой, Н. А. Челнышевой и др. [1]. Целью нашего исследования стало изучение гендерных особенностей уровня агрессии у юношей и девушек. В ходе исследования было проведено измерение агрессии, которая является социально одобряемой, легитимизированной, так как и наряду с официально запрещенными агрессивными формами поведения в обществе существуют безнаказанные,

санкционированные и даже поощряемые разновидности насилия. Мы провели диагностику старшеклассников ГУО «Гимназия № 7 г. Витебска». В исследовании приняли участие испытуемые в возрасте 16–17 лет. В качестве диагностического материала мы использовали методику «Личностная агрессивность и конфликтность», «Опросник диагностики легитимизированной агрессии» и «Опросник агрессивности Басса – Дарки» [2, с. 54].

Результаты по методике «Опросник агрессивности Басса – Дарки» показали, что парни более склонны к физической агрессии, чем девушки. Это говорит о том, что они чаще используют физическую силу против друг друга. Косвенная агрессия чаще проявляется у девушек, чем у парней. Это агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная. Выявлено, что раздражение и негативизм чаще проявляется у девушек. Девушки более обидчивы, чем парни. У девушек чаще наблюдается зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия. Также подозрительность чаще проявляется у девушек, чем у парней. Выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы), а точнее, вербальная агрессия выявлена у парней. Выявлены, не сильно отличающиеся результаты по шкале «Чувство вины» у девушек и у парней.

С помощью опросника Басса-Дарки были диагностированы индекс агрессивности и враждебности. Показатели агрессивности находятся даже ниже нормы. По результатам данной методики средний балл индекса агрессивности юношей составил 20,1, а у девушек – 16,2. Таким образом, мы смогли сделать вывод, что гендерные различия оказывают влияние на уровень агрессии у школьников. Уровень враждебности имеет разные величины. У девушек – 12,8, а у парней – 10,3, что вызывает предположение о том, что девушки враждебнее парней. Также мы использовали «Опросник легитимизированной агрессии» для выявления агрессивного поведения у парней и девушек. Уровень легитимизированной агрессии у юношей по всем шкалам больше, чем у девушек. Парни поддерживают интерес к видам деятельности, связанным с агрессией (охота, восточные единоборства, уголовная субкультура и другие). Также проявляется интерес к силовым видам спорта и одобрение силовых приемов. У девушек выявлены меньшие баллы по всем шкалам. У девушек пониженный уровень одобрения свободного освещения насилия и агрессии в СМИ и повышенном уровне поддержки силовых решений в области политики и взаимоотношений государства с гражданином. Наиболее видны различия результатов исследования у юношей и девушек по шкале «Спорт», что означает, что парни ассоциируются с агрессией, силой, ориентацией на конкуренцию и соревнование, что является неотъемлемым свойством парней. В противоположность им, такие понятия, как мягкость, забота, чувствительность, слабость ассоциируются с девушками.

Таким образом, проанализировав полученные в нашем исследовании результаты, мы пришли к выводу о том, что у юношей агрессивность была выше, чем у девушек; причем разница в показателе индекса агрессии по группам в основном из-за физической и вербальной агрессии, но индекс агрессивности не превышает норму ни у одного из испытуемых. По итоговым результатам можно сделать вывод, что юноши более склонны к социально-одобряемым формам агрессии.

Литература

1. Берн, Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. – Питер : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. – 320 с.
2. Хван, А. А. Опыт стандартизации опросника измерения агрессивных и враждебных реакций А. Басса и А. Дарки / А. А. Хван [и др.] // Психологическая диагностика. – 2008. – № 1. – С. 54–58.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Гриневская Л. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – П. И. Савенок, канд. пед. наук, доцент

На сегодняшний день в системе образования стремительно развиваются информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), обеспечивая формирование профессиональных, творческих и коммуникативных знаний. Введение данных технологий в процесс обучения переходит на новый этап – внедрение новых мультимедийных учебных материалов.

В общих чертах, с точки зрения развития техники и технологий, мультимедиа – это особый вид компьютерной технологии, которая объединяет в себе как традиционную статическую визуальную (текст, графику), так и динамическую информацию (речь, музыку, видеофрагменты, анимацию и т. п.) [1, с. 31]. Нет сомнения, что мультимедийные презентации сегодня становятся

эффективным способом представления информации, однако, как показывает практика, бывают такие случаи, когда мультимедиа может играть отрицательную и отвлекающую роль. Для того, чтобы понять, какую все-таки роль выполняет мультимедиа-презентация в образовательном процессе, необходимо рассмотреть дидактические особенности ее применения.

При внедрении в процесс обучения презентаций преподаватель всегда выполняет важную задачу: делает урок более занимательным, тем самым вызывая интерес учащихся к преподаваемому учебному материалу. Помимо того, что мультимедиа-презентация предназначена для преподнесения информации, она также позволяет совершать контроль знаний, их закрепление, повторение, обобщение и систематизацию. Бесспорно, преимуществами использования презентаций на занятиях являются *наглядность*, которая способствует лучшему запоминанию материала, *систематизация изученного материала*, *углубление знаний*, *активизация креативного подхода к обучению*, *формирование более полного образа*, *удобство*, *простота* и т. д.

Но, несмотря на большое количество преимуществ, использование мультимедиа-презентаций в образовательном процессе имеет ряд недостатков [2, с. 211]:

1. *Трудоемкость процесса создания средств мультимедиа.* Не каждый преподаватель способен создать компьютерную программу с учетом особенностей дизайна, психологического восприятия. Создание мультимедийных презентаций требует много времени.

2. *Неправильное использование мультимедийных презентаций.* Многие преподаватели стараются весь материал перенести в презентацию, упразднив доску и самостоятельное устное объяснение, из-за чего теряется живое общение преподавателя с группой учащихся.

3. *Рассеивание внимания из-за обилия материала.* Некоторые учащиеся не умеют концентрировать свое внимание на главном. Часто представление материалов бывает запутанным и сложным [3, с. 134].

4. *Ограничение «обратной связи» с пользователем.* Применение презентации не помогает определить индивидуальные особенности и трудности каждого обучаемого. Следовательно, нельзя использовать презентацию как единственный метод обучения из-за своей ограниченности для изучения некоторых дисциплин.

5. *Перенасыщение информацией в ходе занятия.* Это способствует повышению утомляемости учащихся и, следовательно, вредит их здоровью.

Таким образом, исследование особенностей применения презентаций в учебном процессе дает возможность осознать, что современный педагог должен уметь работать с современными средствами обучения в первую очередь для того, чтобы обеспечить право учащихся на качественное образование. Сегодня учитель «старой закалки» существенно уступает своим коллегам, ведущим занятия с использованием мультимедиа проектора, электронной доски и компьютера. Но и современному преподавателю нельзя злоупотреблять возможностью применения мультимедийных технологий, необходимо чередовать различные методы и средства обучения.

Литература

1. Шлыкова, О. В. Культура мультимедиа: учебное пособие для студентов / О. В. Шлыкова. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 415 с.
2. Курзякова, А. А. Значение самореализации в процессе становления обучающегося в вузе / А. А. Курзякова, Э. Р. Хайруллина // Вестник Томского государственного университета. – 2015. – № 396.
3. Вяткина, И. В. Роль воспитательной среды вуза в личностно-профессиональном становлении студентов технического вуза / И. В. Вяткина, Э. Р. Хайруллина, А. А. Курзякова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. – 2015. – Т. 25. – № 6 (203).

РАЗВИТИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ТРУДА

Грищенко Т. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Т. В. Котович, д-р искусствоведения, профессор

Способности – свойства многогранной многофункциональной системы, которые реализуют определенные психические свойства и функции, имеющие отдельную неповторимую меру выраженности и проявляющиеся в качественной, неповторимой, своеобразной, завершенной деятельности [1].

Воспитание, обучение, деятельность, знания, умения и навыки человека энергично формируют способности человека. Но для успешного развития способностей необходимы врожденные анатомо-физиологические особенности мозга, нервной системы, которые обуславливают природные особенности людей. Большой вклад в разработку проблем развития и формирования творческих способностей учащихся внесли такие психологи и педагоги, как Л. С. Выготский, Б. М. Пономарев, В. И. Андреев, А. И. Астахов, Ю. К. Бабанский, Г. В. Бадаева, И. Ф. Гончаров, Е. С. Громов, И. С. Алдошкин, И. И. Бака, И. П. Волков и другие. Условиями развития способностей учащихся являются: 1) создание доброжелательной, чуткой, отзывчивой атмосферы на уроках обслуживающего труда; 2) содержание уроков должно стимулировать эмоциональное отношение учащихся; 3) оптимальное сочетание как принципов, так и технологий; 4) различные виды способностей формируются в среде деятельности, которая является главной: в дошкольном возрасте – в игре, в младшем и среднем возрасте – в учении. Но труд является немаловажным фактором при развитии и формировании способностей.

Одна из главных целей, которую преследует учитель – это развитие и формирование творческих способностей учащихся на уроках обслуживающего труда. Задача учителей заключается в том, чтобы помочь учащимся развить в себе творческие задатки, стать творческой личностью.

Во время педагогических практик нами было проведено исследование с целью выявления возможностей развития творческих способностей учащихся на уроках обслуживающего труда.

Экспериментальным исследованием было охвачено 60 учащихся 7–8 классов ГУО «Средняя школа № 9 г. Мозырь». Проанализировав возможности программы «Трудовое обучение. Обслуживающий труд», выявив знания и умения по развитию и формированию творческих способностей учащихся, мы пришли к выводам: творчество каждого учащегося помогает лучше усваивать и запоминать теоретические сведения; мотивация у учащихся проявляется самостоятельно, а так же и желание заниматься творчеством; положительным моментом является то, что творческие работы привлекают внимание школьников, которые не блещут знаниями по другим предметам; при систематическом использовании творческих приемов, принципов и методов обучения и у учащихся вырабатывается личностный подход к получению индивидуального результата, умение отстаивать и защищать свою собственную точку зрения; появляется больше возможностей для совместной работы, носящей творческий характер для учителя и учащегося.

Литература

1. Шадриков, В. Д. Профессиональные способности / В. Д. Шадриков. – М. : Университетская книга, 2010. – 320 с.

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО ЦИКЛА

Данилин Д. В. (УО МГПУ им. Д. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Л. А. Иваненко, канд. пед. наук, доцент

Система образования Республики Беларусь характеризуется широким использованием инновационных процессов, поиском новых педагогических форм и методов. Развитие школьного образования связано с социальными требованиями к уровню и качеству образования. Его повышение немислимо без осуществления каких-либо организационных мер, подготовки и принятия управленческих решений. В теории качества «данные» трактуются как факты, на основе которых проводятся анализ и обсуждение, делаются заключения. Собранные данные должны быть необходимыми и достаточными для принятия решения. Мониторинг и оценка качества образования определены как одна из составляющих современной эффективной школы. Исследователями в области педагогики признана важность аудита качества системы образования, оценки обученности отдельного ученика, достижений школьников в целом. Каждая из составляющих образовательного процесса требует разработки своего инструментария и определения опорной базы оценки.

Анализ психолого-педагогической литературы, посвященной проблеме оценки качества школьного образования, позволил сделать выводы: качество школьного образования определяется, в основном, качеством образовательного процесса в школе; оценка качества школьного образования может производиться с помощью ограниченного числа технологичных методик, которые широко известны и применяются на практике в Республике Беларусь; условием использования диагностических методик являются их объективность, вариативность формы представления

результатов, возможность многократного повторного использования, технологичность; агрегирование измеряемых показателей при оценке качества школьного образования позволяет существенно расширить круг оцениваемых составляющих качества без увеличения объема диагностики и заметного вмешательства в учебно-воспитательный процесс; агрегированные и обобщенные (по классам, школам и их группам, областям) персонифицированные результаты диагностики учащихся обеспечивают информационную поддержку управления качеством образования на любом из перечисленных уровней. Создание школьной системы немыслимо без использования методов современного информационного обеспечения, формирования компьютерного банка тестовых заданий и других диагностических материалов, разработки структуры банка данных результатов диагностики, разработки программного обеспечения для ввода, хранения, обработки результатов и предоставления отчетов. Организация регулярного текущего контроля учебных достижений по предметам требует от учителя изменения подхода к содержанию образования. Составляя или подбирая задания для тестового контроля, учитель формирует для каждого этапа обучения структурированный перечень разделов (тем, подтем, элементов) содержания результатов образования, а не рассказанного на уроках.

Предлагаемые формы позволяют учащимся и их родителям получить объективную оценку результатов обучения; учителям – получить объективную детальную оценку результатов своей дидактической деятельности; администрации школы – увидеть общую оценку результатов обучения в школе.

Литература

1. Новиков, С. П. Применение новых информационных технологий в образовательном процессе / С. П. Новиков // Педагогика. – 2003. – № 9. – С. 32–38.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ С УРОВНЕМ ПРИТЯЗАНИЙ И МОТИВАЦИЕЙ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА (НА ПРИМЕРЕ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА)

Дмитрук Ю. П. (ГГПИ им. В. Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – Н. М. Ичетовкина, канд. пед. наук, доцент

Одним из актуальных направлений современной психолого-педагогической науки является исследование взаимосвязи ценностных ориентаций и уровня притязаний личности, ее мотивации на достижение успеха. В нашем исследовании предпринята попытка выявления обозначенных взаимосвязей у воспитанников детского дома г. Глазова Удмуртской Республики.

Под ценностными ориентациями в современной педагогике и психологии понимается сознательная деятельность человека, направленная на максимально возможное раскрытие и использование своего потенциала на благо общества и самого себя [1]. Уровень притязаний тесно связан с ценностными ориентациями и мотивацией достижения успехов в различных видах деятельности. Ребенок с нереалистичным уровнем притязаний отличается фрустрированностью, повышенной требовательностью к другим и готовностью обвинять других в своих неудачах, инфантильной аффективностью, неспособностью подчиняться решениям других.

Осознание и развитие личностью своего уровня притязаний позволяет эффективно воплощать свои способности в личной и профессиональной жизни, ощущать удовольствие от собственных достижений. От характера уровня притязаний зависит успешность самореализации в учебе и труде, высота и реалистичность целей, которые человек ставит перед собой, стратегия достижения этих целей [2]. При этом у воспитанников детского дома на базе уже полученного опыта учебной, игровой и трудовой деятельности складываются предпосылки для оформления мотивации достижения успехов.

Потребность в достижении успеха не является врожденной, она складывается и формируется в дошкольном детстве и к моменту поступления в школу может стать довольно устойчивой чертой личности. Дети, имеющие сильно выраженную потребность в достижении успеха, обычно добиваются в жизни большего как в личностном развитии, так и в профессиональной сфере [3].

Очевидно, что уровень притязаний и мотивация достижения успеха у детей во многом формируются в семье, так как семья выступает важным фактором формирования личности, самооценки, социализации в целом. Немаловажную роль в формировании личности играют и ценностные ориентации, признаваемые как стратегические жизненные цели и общие мировоззренческие ориентиры личности. При этом большое количество современных детей и

подростков, а, в частности, воспитанники детского дома, не имеют четких ценностных ориентаций, от которых возможно зависит их уровень притязания и мотивация достижения успеха.

Таким образом, актуальность нашего исследования заключается в том, что многие воспитанники детского дома не обладают уверенностью в себе, у них отсутствуют перспективы на дальнейшую жизнь. Представления о жизненных перспективах подростков, воспитывающихся вне семьи, можно рассматривать как системное образование, состоящее из ценностно-смыслового, когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов. Негативные последствия семейного неблагополучия и воспитания в закрытых образовательных учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, существенно изменяют содержание ценностно-смысловой, поведенческой составляющих представлений о жизненных перспективах у детей.

Гипотеза нашего исследования заключается в том, что, во-первых, на уровень притязаний и мотивацию достижения успеха у воспитанников детского дома существенное влияние оказывают такие ценностные ориентации как «свобода», «семейное благополучие», «развлечения»; во-вторых, воспитанники детского дома, имеющие высокие показатели по таким шкалам ЦО как «ответственность», «образованность», «воспитанность» имеют более высокий уровень притязаний и, в-третьих, воспитанники детского дома, имеющие высокие показатели по таким шкалам ЦО как «самоконтроль», «терпимость», «здоровье», более мотивированы на достижение успеха.

Цель данной работы заключается в исследовании взаимосвязи ценностных ориентаций с уровнем притязаний и мотивацией достижения успеха у воспитанников детского дома.

Для достижения цели нами были определены следующие задачи: 1) изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, обобщить и структурировать данные по проблеме влияния взаимосвязи ценностных ориентаций с уровнем притязаний и мотивацией достижения успеха; 2) организовать исследование (постановка цели, задач; выбор методов, респондентов исследования); 3) проанализировать на качественном и количественном уровнях результаты эмпирического исследования; 4) разработать рекомендации.

Для достижения поставленных целей и задач дипломной работы нами были использованы следующие методы: теоретические (анализ и синтез научной литературы, систематизация, классификация, сравнение), эмпирические (наблюдение, эксперимент, беседа), диагностические (диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса, «Ценностные ориентации» М. Рокича, методика изучения уровня притязания личности Т. Дембо – С. Рубинштейна, опросник «Анализ семейного воспитания» (Э. Г. Эйдемиллер и В. Юстицкий)), математико-статистические.

Формирование ценностных ориентаций – сложный и длительный процесс, основными сущностными характеристиками которого можно считать непрерывность и бесконечность. Попытки его осмысления предпринимались представителями различных наук: философии, психологии, педагогики, каждая из которых освещала тот или иной аспект данной проблемы.

Ценностные ориентации – это интегративная характеристика личности, ее направленность, отношение к объективным ценностям общества, они определяют настоящее поведение и программируют будущее. Особенности ценностных ориентаций детей-сирот являются низкий уровень критичности, осознанных жизненных целей и идеалов, мотивов, связанных с отдаленной перспективой; ценностных ориентаций на выполнение социальных функций; социальной компетентности; заниженная самооценка; эгоистическая направленность личности.

Литература

1. Немов, Р. С. Психология / Р. С. Немов. – М. : Просвещение, 1995. – 496 с.
2. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – 2-е изд. – СПб. : Питер; М. : Смысл, 2003. – 860 с.
3. ИНФОРМОУРОК библиотека материалов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-motivaciya-dostizheniya-uspehov-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta-1102120.html> . – Дата доступа: 12.02.2018.

КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ В СОВРЕМЕННОМ УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Домостой А. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – А. Н. Асташова, канд. пед. наук, доцент

В современном обществе компьютерные технологии тесно связаны с жизнью человека.

У подростка социальные сети отнимают значительную часть времени, они не представляют себя без смартфонов и персональных компьютеров.

Происходит переосмысление отношения людей к информационным технологиям, компьютерные игры – это не просто сфера развлечения, а отдельная научная дисциплина (от англ. «gamestudies» или «ludology» – людология). Gamestudies – это междисциплинарная наука: считается, что видеоигры нельзя рассматривать только со стороны геймплея или истории, поэтому ученые, такие, как Ян Богост, Тим Шейфер, Эрик Уолпоу рассматривают их с точки зрения социологии, психологии, культурологии, программирования. На данный момент происходит переосмысление видеоигр, их приравнивают к виду спорта. Киберспорт официально признан в ряде стран: таких, как США, Китай, Южная Корея, Япония, Россия. А с недавнего времени и у нас зарегистрировано республиканское общественное объединение «Белорусская федерация киберспорта». Вокруг игр имеется множество споров и противоречий по следующим вопросам: Какое влияние оказывает видеоигры на подростка? Вызывает ли зависимость, как наркотики? Приводят ли видеоигры к выбросу дофамина, тем самым подвергая риску здоровье учащихся. Существуют и положительные тенденции компьютерных игр: могут помочь замкнутым в себе учащимся стать более раскованными; научиться получать удовольствие от взаимодействия с другими людьми; развить интеллектуальные способности, внимательность, логическое мышление, быстроту принятия решения; моторные навыки. Анализируя научно-популярную и методическую литературу, мы сделали попытку систематизировать игры по направлениям для получения новых знаний. Например, для получения общественно-научных знаний целесообразно использовать игры, повествующие историю человечества как, например, «Age of Empires» знакомит с историей нашей планеты и древней цивилизации. В этой игре можно встретить известных правителей и повторить их путь к славе. Для более полного изучения истории существуют игры Civilization, «Europa universalis», «Totalwar», в которых от действия игрока зависит судьба не только государства, но и планеты. Таким образом, можно изучить географию, экономику и социологию; ознакомиться с бытом и культурой других стран и народов. Каждая игра имеет свои особенности исторического периода, отражает реалии того времени. В области естественно-научных знаний проще всего найти проекты, связанные с физикой и химией. Так, например, игра «Kerbal space program» знакомит с физическими явлениями. За юмористической картинкой игрока ожидает физическая модель. Чтобы собрать работающий космический корабль и вывести его на орбиту, придется учитывать все те силы, которые влияют на реальные космические аппараты. Многие игры основаны на художественных произведениях: научно-фантастических и фэнтезийных книгах. Серия игр по «Властелину колец» вдохновлена творчеством профессора Толкина. Отдельно можно назвать вольные интерпретации «American McGee's Alice» по мотивам «Алисы в стране чудес» и др. Вместе с тем, необходимо понимать, что не все игры подойдут для современного школьника, так как они предназначены для разных возрастных групп, могут отличаться как сложностью в освоении, так и в наличии различного материала, не рекомендуемого для показа детям.

В ходе нашего исследования мы попытались определить, готовы ли будущие учителя применять компьютерные игры в педагогическом процессе. С этой целью мы провели анкетирование студентов специальности «Начальное образование» (20 человек), получив следующие результаты, которые представлены в таблице.

Таблица – Результаты анкетирования

Вопросы	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
	Количество (%)		
Знаете ли вы значение таких понятий как “Киберспорт”, “Геймер”?	20 (100%)	0	0
Считаете ли вы необходимым знания о компьютерных играх?	2 (10%)	12 (60%)	6 (30%)
Владете ли вы необходимыми знаниями для использования компьютерных игр?	17 (85%)	0	3 (15%)
Считаете ли себя подготовленными к использованию в процессе обучения компьютерных игр?	0	12 (60%)	8 (40%)
Необходима ли подготовка будущих учителей в вопросах по использованию компьютерных игр?	14 (70%)	1 (5%)	5 (25%)

На основе этих данных можно сделать вывод, что большинство студентов считают необходимой подготовку будущих учителей в вопросах по использованию компьютерных игр (70%), значит, компьютерные игры можно использовать в процессе обучения, так как они способны активизировать познавательную деятельность современного школьника и сделать учебный процесс более увлекательным и интересным.

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Дубовец Е. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – И. А. Макеренкова, ст. преподаватель

Целью нашего исследования стало выделение форм и методов самостоятельной работы на уроках трудового обучения с учетом типов темпераментов подростков.

Самостоятельная работа служит эффективным средством формирования личности, побуждает умственную самостоятельность, рождает у обучающихся веру в себя, в свои силы и возможности. Именно в образовательной области «Обслуживающий труд» успешно реализуется самостоятельная работа с ее большими возможностями творческого развития учащихся. На успешность выполнения самостоятельной работы на уроках оказывают огромное влияние педагогические условия, в которых протекает учебно-воспитательный процесс. Формы и методы самостоятельной работы на уроках обслуживающего труда должны проектироваться с учетом типов темпераментов подростков.

Начальным этапом нашей исследовательской работы явилась диагностика типов темпераментов подростков, а в последующем – выделение форм и методов самостоятельной работы учащихся, соответствующих тому либо иному типу темперамента подростка. В настоящее время существуют различные методики для диагностики динамической стороны психики. Наибольшее распространение в психодиагностической практике получили опросник Я. Стреляу и опросник Г. Айзенка. Однако более полная информация о темпераменте подростка может быть получена при помощи опросника структуры темперамента В. М. Русалова. Именно из особенностей темперамента ученика целесообразно исходить в организации учебы. Сангвинику, наделенному безграничной любознательностью, важна сама возможность использовать изучаемые факты в жизни, в практической деятельности. Для учащихся с сильной нервной системой определенные трудности представляют учебные ситуации, требующие однообразной, монотонной работы. Учитель должен направить учащихся на поиск иных форм разнообразия, например на анализ других путей решения задач, отличных от применяемой схемы.

Флегматики могут побудить к деятельности только значимые для него сигналы. Он или игнорирует множество происходящих вокруг него событий, или медлительно реагирует на них, поскольку для его нервной системы характерна инертность. Медлительность особенно мешает ему там, где требуется быстро запоминать, быстро понять, сообразить и быстро сделать. Используя наглядный метод – схемы, таблицы, графики – можно помочь такому ученику структурировать его ответ. Полезен метод проектов, при котором он может самостоятельно организовывать свою работу.

Меланхолик в силу особенностей своей нервной системы медленно входит в работу, но работать любит обстоятельно. Для взаимодействия с ним подходит метод алгоритмических предписаний. Ученик пунктуально следует алгоритму, долго раздумывает над следующим действием, и почти всегда его решение будет действием по аналогии. Отвечая или изучая материал, нуждается во внешних опорах: графиках, рисунках, таблицах (что еще раз доказывает полезность наглядного метода). Холерики (как и сангвиники) обладают быстрой реакцией и достаточно быстро усваивают новое. Высокая скорость перебора вариантов решения у тех и других положительно сказывается и в работе на сообразительность. Их самостоятельную работу можно разнообразить путем включения заданий, различных по форме предъявления, по характеру или по уровню содержания.

При применении дифференциации учитель изменяет процесс обучения так, чтобы все учащиеся, как сильные, так и слабые, могли успешно усвоить программу, максимально развить свои способности и склонности. Использование различных форм организации самостоятельной работы в процессе учебной деятельности определяет способы взаимодействия учителя и обучаемого.

В соответствии с уровнями самостоятельной продуктивной деятельности учащихся можно выделить четыре типа самостоятельных работ: воспроизводящие; реконструктивно-вариативные; эвристические; творческие работы. В образовательной области «обслуживающий труд» для развития самостоятельной практической деятельности, для развития стремлений к созиданию и самореализации используется различные формы и методы организации деятельности, в частности, метод проектов, который позволяет школьникам в системе овладеть организацией практической деятельности во всей проектно-технологической цепочке – от идеи до ее реализации в модели, изделии. В трудовом и профессиональном обучении самостоятельная работа учащихся также часто бывает связана с использованием учебников, справочников, научно-популярной и другой литературы

Мы пришли к выводу, что уроки трудового обучения предоставляют широкие возможности для развития различных форм и методов самостоятельной работы учащихся, однако при этом необходимо выявлять и учитывать типы темперамента учащихся. Результаты проведенного нами исследования позволили наиболее эффективно организовать учебный процесс, активизируя мыслительную деятельность, осуществляя индивидуальный подход к каждому обучаемому.

ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ТРУДА

Журо В. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Н. А. Гаруля, канд. пед. наук, доцент

В современном обществе школа требует новых подходов в обучении учащихся, к ним можно отнести интегрированное обучение, когда при планировании интегрированных уроков мы используем в основном технологию взаимодействия двух учителей: учитель черчения – учитель обслуживающего труда; учитель обслуживающего труда – учитель ИЗО, учитель обслуживающего труда – учитель музыки. Но такие уроки проводятся редко из-за сложности подготовки, сложности корректирования календарно-тематического планирования, корректирования расписания уроков и других проблем. Чаще наш интегрированный урок проходит в два этапа, например, на уроке черчения учащиеся выполняют чертеж, на уроках обслуживающего труда по этому чертежу изготавливают нужное изделие.

Для организации творческого процесса с целью развития творческих способностей учащихся должны быть реализованы два основных условия: оптимальное соотношение между имеющейся учебной информацией и информацией, которая необходима для решения учебной проблемы, задачи; эмоциональная окраска учебных занятий.

Выше перечисленные условия хорошо выполняются при реализации на уроках обслуживающего труда интегративного подхода. Решение творческих задач невозможно ограничиваясь рамками одной конкретной дисциплины. Часто нестандартные решения лежат за пределами не только данного изучаемого раздела, но и самого предмета. Включение в содержание учебного материала сведений из других учебных дисциплин способствует увеличению объема знаний по данной теме, расширению кругозора.

Практика проведения интегрированных уроков в ГУО «Средняя школа №9 г. Мозырь» на различных ступенях преподавания обслуживающего труда показала, что в классах, где используется интегративный подход учащиеся гораздо чаще высказывают оригинальные идеи, предлагают нестандартные варианты решения задач, имеют высокую успеваемость, активны на уроках и дают неплохие результаты при решении творческих задач, о чем свидетельствуют примеры их творческих работ.

Все это позволяет нам полагать, что применение интегративного подхода в обучении благоприятно влияет на активизацию творческой деятельности учащихся.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ОПЫТА УЧАЩИХСЯ

Заставная В. А. (УО РГПК, г. Речица)

Научный руководитель – И. А. Горская, канд. пед. наук

В условиях современной личностно-ориентированной образовательной парадигмы особое внимание следует уделять познавательным стратегиям, которые направлены на личностное и интеллектуальное развитие учащегося, формирование его познавательного опыта и ответственности за управление качеством обучения. В процессе реализации познавательных стратегий у учащихся меняются ценностные ориентации и личностная позиция, что способствует формированию учебно-познавательной компетенции в целом. По А. А. Плигину, познавательная стратегия – индивидуальная взаимосвязь мыслительных операций и действий, направленных на реализацию результата в познавательной деятельности [1, с. 74]. Стратегии в области обучения иностранному языку подразделяются на когнитивные, метакогнитивные, аффективные, социальные и компенсаторные.

Когнитивные стратегии представляют собой ментальные действия по извлечению, переработке и присвоению важной информации. Например, опора на заголовки, составление схем и

интеллектуальных карт, постановка вопросов, проверяющих понимание содержания текста, определение значений слов на основе контекстуальной догадки [2, с. 11].

Метакогнитивные стратегии – это стратегии самоорганизации, самоконтроля и самооценки познавательной деятельности: исправление ошибок, прогнозирование и анализ трудностей, планирование работы.

Аффективные стратегии направлены на осуществление эмоционально-волевой саморегуляции для успешной реализации познавательной деятельности, в частности, самопобуждение к деятельности, контроль эмоционального состояния, самоободрение.

Социальные стратегии представляют собой стратегии межличностного взаимодействия в процессе познавательной деятельности: объяснение материала в микрогруппах, переспрос с целью уточнения, понимание чувств собеседников.

Компенсаторные стратегии позволяют преодолеть дефицит языковых средств или недостаточное развитие речевых умений. Например, выделение графических опор в тексте, использование паралингвистических средств, опора на тему, ситуацию и контекст.

Вслед за А. А. Плигиным, представляется целесообразным предложить алгоритм овладения учащимися познавательными стратегиями: составление памятки, инструкции для воспроизведения шагов стратегии; разработка системы упражнений по становлению каждого шага стратегии на основе технологии самообучения; демонстрация учителем шагов стратегии с комментариями к каждому шагу выполнения; прохождение шагов стратегии под руководством учителя с комментарием; рефлексия деятельности: анализ результатов → рефлексивная самооценка → самокоррекция деятельности. Эффективность использования познавательных стратегий была практически апробирована нами в ходе прохождения учебной практики: «Пробные уроки и занятия» в ГУО «Средняя школа № 4 г. Речицы» в сентябре–октябре 2017 года в 9 «А» и 9 «Б» классах.

В ходе эксперимента учащихся обучали использовать познавательные стратегии при подготовке устной композиции на основе текста. С этой целью организовывалось обучение в сотрудничестве, предполагающее взаимоконтроль, самоконтроль и самокоррекцию; создавались ситуации развития, обеспечивающие учащимся свободу выбора различных познавательных стратегий; обращалось внимание на самостоятельное накопление языковых и речевых средств и прогнозирование трудностей через листы анализа стратегий.

Как результат, качество монологической речи (решение коммуникативной задачи, сочетание описания с выражением личностной оценки и снижение количества ошибок в речи) в экспериментальной группе 9 «А» класса составило 82 %, что на 26 % больше в сравнении с предэкспериментальными данными, тогда как контрольная группа 9 «Б» класса справилась с итоговым срезом только на 4 % лучше, чем с предэкспериментальным тестом-срезом (68 % → 72 %).

Таким образом, применение познавательных стратегий проявляется во внутреннем переходе учащегося к эффективным, лично значимым стратегиям, которые формируют учебно-познавательный стиль и когнитивную готовность личности к непрерывному образованию в течение всей жизни.

Литература

1. Плигин, А. А. Познавательные стратегии школьников / А. А. Плигин. – М. : Профит Стайл, 2007. – 528 с.
2. Боярчук, О. Э. Стратегии чтения иноязычной литературы по специальности как условие формирования автономии студента / О. Э. Боярчук // *Замежные мовы ў Рэспубліцы Беларусь*. – 2003. – № 3. – С. 10–16.

НЕСТАНДАРТНЫЕ УРОКИ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Зезетко В. О. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Л. Б. Щербакова, канд. пед. наук, доцент

Нестандартный урок – это интересная, необычная форма предоставления материала на занятии. Данные уроки проходят в необычной обстановке.

Целью нестандартных уроков являются новые формы работы по обучению, воспитанию и развитию учащихся на всех этапах обучения.

Важнейшими задачами нестандартных уроков являются: развитие интеллекта и интеллектуального потенциала; формирование у учащихся прочных знаний, умений и навыков по

трудоу обучению; позволяет сделать урок интересным; учащиеся учатся мыслить, творчески решать жизненные и профессиональные вопросы; по проведению нестандартных уроков трудового обучения необходимо использовать следующие рекомендации:

- 1) нестандартные уроки необходимо использовать как итоговые при обобщении и закреплении знаний, умений и навыков учащихся;
- 2) нецелесообразно слишком частое применение подобных форм организации учебного процесса, так как это может привести к потере интереса у учащихся к учебному предмету и процессу учения;
- 3) к нестандартному уроку должна быть тщательная подготовка;
- 4) при выборе форм нестандартных уроков учитель обязан принимать во внимание особенности своего характера и темперамента, уровень подготовленности, особенности класса и отдельных учащихся.

Учителями создано большое количество методических приемов и новаторских подходов к проведению различных форм занятий. По форме проведения можно отметить следующие виды нестандартных уроков: в форме соревнований и игр (конкурс, викторина, турнир, эстафета, кроссворд, дуэль, деловая игра, КВН, ролевая игра).

На данных уроках создается неформальная обстановка. Они развивают эмоциональную и интеллектуальную сферу учащихся. Особенности данных уроков считается то, что учебная цель ставится как игровая задача, и урок подчиняется правилам игры. Уроки, базирующиеся на формах, жанрах и методах работы, известных в общественной практике (исследование, интервью, изобретательство, репортаж, анализ первоисточников, комментарий, мозговая атака, рецензия). Уроки, базирующиеся на нестандартной организации учебного материала (урок откровения, мудрости). Уроки, напоминающие публичные формы общения (аукцион, пресс-конференция, устный журнал, телепередача, бенефис, митинг, регламентированная дискуссия, телемост). Уроки-фантазии (урок-сказка, урок XXI века, урок-сюрприз).

Проведение уроков-сказок возможно в двух вариантах: за основу берется народная или литературная сказка; сочиняется лично учителем.

Сама форма сказки близка и ясна ученикам. Уроки, базирующиеся на имитации деятельности учреждений и организаций (суд, следствие, ученый совет, трибунал, цирк, патентное бюро, редакционный совет).

Перед учениками ставятся проблемно-поисковые задачи, которые они должны решить. Эти уроки выполняют также и профорориентационную роль [1].

Таким образом, особенность нестандартных уроков по трудовому обучению заключается в желании учителей внести изменения в жизнь учащихся: вызвать интерес к уроку, к познавательному общению; удовлетворить потребность ученика в развитии интеллектуальной, эмоциональной, мотивационной и др. сфер. Проведение данных уроков свидетельствует о стараниях учителей выйти за границы стандарта в построении методической структуры занятия, а в этом заключается их положительная сторона.

Литература

1. Кульневич, С. В. Не совсем обычный урок : практическое пособие для учителей и классных руководителей, студентов средних и высших пед. учебных заведений, слушателей ИПК / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Воронеж : Изд-во «Учитель», 2006. – 175 с.

ХАРАКТЕРИСТИКА ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ 5-х КЛАССОВ

Иванюк В. К. (УО БрГУ им. А. С. Пушкина, г. Брест)

Научный руководитель – Г. Н. Казаручик, канд. пед. наук, доцент

Анализ творческих способностей учащихся пятых классов во многом будет предопределяться тем содержанием, которое мы будем вкладывать в это понятие. Очевидно, что рассматриваемая нами проблема тесным образом связана с такими понятиями, как «способности», «творчество», в частности – «детское творчество», «творческая деятельность» и непосредственно «творческие способности». Поэтому одна из задач нашего исследования заключалась в определении сущностных характеристик творческих способностей учащихся пятых классов.

Способности – это индивидуальные психофизиологические свойства человека (личности), от которых зависит динамика приобретения, закрепление и эффективное использование на практике знаний, умений, навыков и успешность выполнения определенной деятельности.

Для того, чтобы перейти к рассмотрению характеристики творческих способностей, необходимо обратиться к понятию «творчество». Творчество – процесс деятельности, создающий качественно новые ценности. Б. Г. Ананьев считает, что творчество – это процесс объективации внутреннего мира человека. Творческое выражение является выражением интегральной работы всех форм жизни человека, проявлением его индивидуальности. Творчество можно рассматривать не только как процесс создания чего-то нового, но и как процесс, протекающий при взаимодействии личности (или внутреннего мира человека) и действительности. При этом изменения происходят не только в действительности, но и в личности [1].

Таким образом, *творчество* – это процесс создания качественно новых материальных и духовных продуктов, в результате чего происходят изменения в окружающей действительности и в самом человеке.

Для определения понятия «творческие способности» мы обратились к теории креативности. В данной теории само понятие «креативность» часто определяется как творческие способности индивида, характеризующиеся готовностью к принятию и созданию принципиально новых идей, отклоняющихся от традиционных или принятых схем мышления, а также способность решать проблемы, возникающие внутри статичных систем. Понятие креативности в данный момент нельзя назвать четко определенным и устоявшимся как в зарубежных, так и в отечественных исследованиях. Все исследования, посвященные изучению креативности, можно разделить на две области.

Таким образом, обобщив вышеизложенный материал, можно дать следующее определение понятию «творческие способности». *Творческие способности* – это индивидуальные психофизиологические свойства всесторонне развитого человека (личности), от которых зависит динамика приобретения, закрепление и эффективное использование на практике знаний, умений и навыков, обуславливающих успешность выполнения творческой деятельности по созданию качественно новых материальных и духовных продуктов, в результате чего происходят изменения в окружающей действительности и в самом человеке.

Проблема детского творчества в настоящее время является одной из наиболее актуальных как в теоретическом, так и в практическом отношении. Н. А. Ветлугина считает правомерным распространять понятие творчества на деятельность ребенка, ограничив его словом «детское» и отметив условность его применения. Она рассматривает детское творчество и в связи со зрелым искусством, и как педагогически обусловленное явление. Не каждую детскую продукцию можно считать творчеством. Н. А. Ветлугина отмечает, что творческие способности у детей могут проявляться в изобразительной, музыкальной, художественно-речевой и театрально-игровой деятельности. Следовательно, можно выделить следующие виды детского творчества: изобразительное, словесное, театрально-игровое и музыкальное. Детское творчество имеет ряд особенностей, которые необходимо учитывать, развивая творческие способности детей. Оно обычно не имеет большой художественной ценности для окружающих людей по качеству, по масштабности охвата событий, по решению проблем, а является важным для самого ребенка. Автор указывает на то, что ребенок в творческой деятельности выявляет свое понимание окружающего и отношение к нему. Он открывает новое для себя, а для окружающих его людей – новое о себе. Через продукт детского творчества есть возможность раскрыть внутренний мир ребенка [2]. Критерием успешности детского творчества следует считать не художественную ценность образа, созданного ребенком, а наличие эмоционального содержания, выразительности самого образа и его воплощения, оригинальности и вариативности.

Таким образом, сущностными характеристиками творческих способностей учащихся пятых классов являются: 1) творческое воображение, которое характеризуется богатством продуцируемых образов и направленностью; 2) творческое мышления, характеристиками которого являются беглость, гибкость и оригинальность; 3) проявление инициативы, мотивации к творчеству; 4) субъективный характер творчества, создание субъективно нового (значимого, прежде всего для ребенка) продукта.

Литература

1. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2001. – 288 с.
3. Ветлугина, Н. А. Художественное творчество и ребенок / Н. А. Ветлугина. – М. : Педагогика, 1972. – 287 с.

УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ

Исаенко В. Б. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Е. С. Астрейко, канд. пед. наук, доцент

В настоящее время одним из важных направлений модернизации системы дополнительного образования детей и молодежи являются вопросы повышения качества педагогического общения.

На сегодняшний день дополнительное образование детей и молодежи рассматривается как важнейшая составляющая образовательного пространства нашего общества, органично сочетающая в себе воспитание, обучение и развитие личности ребенка.

Дополнительное образование – это вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования [1, с. 20].

Мониторинг литературы по образовательному менеджменту позволяет выделить основной понятийный аппарат, который необходимо учитывать при разработке технологии управления качеством педагогического общения в системе дополнительного образования:

Качество – это комплексное понятие, характеризующее эффективность всех сторон деятельности: разработки стратегии, организации воспитательно-образовательного процесса, маркетинга и других [2, с. 16].

Качество образования – совокупность потребительских свойств образовательной услуги, обеспечивающей возможность удовлетворения комплекса потребностей по всестороннему развитию личности [1, с. 21].

Деятельность по управлению качеством дополнительного образования – это деятельность, которая должна осуществляться в ходе воспитательно-образовательного процесса, с учетом возрастных особенностей детей и молодежи [3, с. 14].

Исходя из представленных выше понятий, возникает необходимость разработки технологии управления качеством в условиях учреждения дополнительного образования на основе: определения приоритетов в управлении; проектирования качества на всех уровнях; привлечения к контролю качества всех субъектов образовательного процесса; повышения профессиональной компетентности педагогов [2, с. 17].

Регулирование администрацией воспитательно-образовательного процесса по повышению качества образования детей и молодежи осуществляется в учреждении по следующим направлениям: 1) регулирование качества воспитательно-образовательных услуг в учреждении дополнительного образования (подбор и реализация эффективных образовательных программ, качественная разработка целевых программ, реализация эффективных технологий, обеспечивающих качество); 2) регулирование качества педагогического состава (повышение профессиональной компетентности педагогов); 3) регулирование качества развивающей, обогащающей и воспитывающей предметной среды в соответствии с законодательством РБ.

Проектирование качества дополнительного образования детей и молодежи включает в себя следующие уровни управления: 1-й – администрация; 2-й – педагогический коллектив; 3-й – воспитанники и их родители [3, с. 18].

Составляющими этой технологии должны быть: обучение педагогов определению своей роли в системе деятельности учреждения дополнительного образования по предоставлению качественной образовательной услуги; обучение педагогов проектированию своей деятельности в соответствии с приоритетным направлением учреждения, его целями и задачами и результатами диагностики уровня усвоения детьми образовательных и целевых программ; конструирование содержания методической работы с педагогами на диагностической основе; подбор эффективных методов и приемов; использование эффективных форм оценки; организация взаимодействия на базе личностно-ориентированной модели.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования показал, что категориальный аппарат качества управления дополнительным образованием включает в себя такие категории, как качество образования, деятельность по управлению качеством дополнительного образования, и исходя из необходимости разработки технологии управления качеством в условиях

учреждения дополнительного образования, мы считаем необходимым выделить определенные уровни управления дополнительным образованием молодежи и детей.

Литература

1. Вязгина, В. И. Воспитательный потенциал занятия в дополнительном образовании / В. И. Вязгина // Выхаванне і дадатковая адукацыя. – 2015. – № 8. – С. 18–22.
2. Кашлев, С. С. Как организовать диалог между учителем и учащимися / С. С. Кашлев // Народная асвета. – 2013. – № 10. – С. 14–19.
3. Коломинский, Я. Л. Педагогическое общение. Педагогическое взаимодействие / Я. Л. Коломинский // Педагогическая наука и образование. – 2013. – № 4. – С. 14–18.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Кадыева Д. А., Ефремова Н. В. (А3 ННГУ им. Н. И. Лобачевского, г. Арзамас)

Научный руководитель – Е. А. Жесткова, канд. филол. наук, доцент

Реформа общеобразовательной и профессиональной школы предполагает, что «свободное владение русским языком должно стать нормой для молодежи, оканчивающей средние учебные заведения». Данный уровень владения русским языком может быть достигнут лишь при комплексном использовании разных организационных форм учебной работы по русскому языку – различного типа уроков, факультативных занятий, внеклассной работы, индивидуальных самостоятельных занятий по самообразованию.

Известно, что внеклассные занятия расширяют лингвистический кругозор школьников и развивают их языковое чутье, воспитывают любовь и уважение к русскому народу и интерес к его языку, прививают ученикам навыки самостоятельной работы с книгой, учат пользоваться справочными материалами, самостоятельно пополняя знания по русскому языку.

К характерным принципам внеклассной работы в методической литературе относят принципы взаимосвязи внеклассных и классных занятий: научной углубленности, занимательности, практической направленности, добровольности. Во внеклассной работе используется и принцип равного права учащихся и требует индивидуального подхода к каждому ученику. А именно: оказание максимальной помощи, подбора специальных заданий, упражнений, форм работы над русской речью.

На внеклассных занятиях широко используются межпредметные связи. Они осуществляются между родным и русским языками, родной и русской литературами. Используются знания, которые получены на уроках иностранного языка, географии, истории. Они позволяют прочно усвоить знания и умения, активизировать естественную речевую деятельность учащихся.

Школьной программой определяется содержание внеклассной работы по русскому языку с учетом лингвистических интересов и уровня развития навыков и речевых умений школьников. Вопросы, которые волнуют учеников: возникновение русского языка и его развитие, роль в современном мире, языки мира, образование слов и их этимология.

Главной задачей внеклассной работы является развитие у учащихся интереса к такому предмету, как русский язык и воспитание потребности изучать его. Известно, что познавательный интерес является основным внутренним мотивом обучения, именно поэтому развитие познавательного интереса к русскому языку оказывается важным для учащихся. А развивать этот интерес нужно начинать уже в начальных классах.

Выделяют частные задачи, которые решаются учителем в процессе такой деятельности: 1) воспитание коммуникативной культуры школьников; 2) расширение и углубление запаса знаний учеников и формирование лингвистической компетенции; 3) выявление и поддержка лингвистически одаренных учащихся; 4) воспитание и поддержка веры в свои силы у учащихся, слабоуспевающих по предмету; 5) развитие и совершенствование психологических качеств личности школьников.

Существуют разные формы организации внеклассной работы по русскому языку. К ним относят: беседу, викторину, игры, конференции и тд.

В школе внеклассная работа должна быть организована по-разному.

Например, общешкольные мероприятия и систематические занятия, а также эпизодические мероприятия, которые проводятся в отдельных классах. Можно отметить, что у учащихся вызывает кратковременный интерес низшего уровня, интерес к факту мероприятия, а не к предмету – эпизодические мероприятия. Можно сделать вывод, что данные мероприятия имеют малую эффективность.

Благодаря принципу системности, внеклассная работа представляет собой единый комплекс разнообразных мероприятий, связанных между собой тематически. Известно, что внеклассная работа по русскому языку будет эффективнее, когда педагог отберет для работы с учениками материал по определенному разделу языка, в соответствии с возрастом школьников и во взаимосвязи с изучаемым в урочное время материалом.

КОМПЕТЕНТНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ МАТЕМАТИКЕ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Кишкар В. В. (БГУ, г. Минск)

Научный руководитель – О. Л. Жук, д-р пед. наук, профессор

Современному выпускнику школы необходимо быть творческой, коммуникабельной, мобильной личностью, способной самостоятельно и ответственно разрешать разнообразные проблемы. Ему должны быть присущи потребность к познанию нового, умение находить и отбирать нужную информацию. В связи с этим важнейшей задачей школьного образования выступает формирование у учащихся универсальных социально-личностных компетенций, которые востребованы в современном постоянно изменяющемся обществе. Большинство исследователей отмечают, что традиционная школа преимущественно дает знания фактологического характера и не в полной мере формирует способы применения знаний, тогда как реализация компетентностного подхода в школьном образовании позволяет решить эту проблему.

Вопросы, связанные с внедрением компетентностного подхода в общее среднее образование, рассмотрены во многих работах зарубежных и отечественных исследователей (В. Хутмакер, И. А. Зимняя, В. И. Байденко, В. В. Хуторской, В. Д. Шадриков, Л. Г. Титоренко, О. Л. Жук и др.). Однако анализ литературы подтверждает, что эти вопросы разработаны не в полной мере. При этом существует ряд противоречий в образовательной практике между: 1) недостаточной готовностью школы осуществлять подготовку востребованных в социуме выпускников и социально-государственным заказом на подготовку молодежи, способной к социализации и адаптации в современном обществе; 2) недостаточным качеством знаний по математике у школьников и повышением требований к уровню овладения математическими, социально-личностными компетенциями; 3) потребностью учащихся осваивать школьные предметы в соответствии с требованиями компетентностного подхода и неполной готовностью педагогов к его реализации и недостатком учебно-методического обеспечения на компетентностной основе.

Все вышесказанное актуализирует проблему реализации компетентностного подхода на уроках математики.

Под компетентностным подходом понимается совокупность следующих педагогических принципов и требований: 1) цель школьного образования – формирование у школьников образовательных и универсальных социально-личностных компетенций, востребованных цифровым обществом, креативной экономикой и глобальными проблемами человечества; 2) содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения учебно-социальных и прикладных задач (познавательных, мировоззренческих, нравственных, социально-экономических и иных проблем); 3) образовательный процесс направлен на формирование у учащихся не только универсальных способов учебной деятельности, но и разнообразного социального опыта (коммуникативного, проектированного, исследовательского, рефлексивного и др.), необходимого для жизни в современном обществе; 4) главными критериями оценки учебных достижений школьников являются самостоятельное применение знаний и опыта, инициативность, креативность; образовательные достижения учащихся оцениваются в логике формирования у них компетенций.

Важнейшим элементом содержания обучения является компетентностная задача. Ниже представлена разработанная нами компетентностная задача.

Тебе необходимо посетить мебельную фабрику с аудиторской проверкой для определения рентабельности данного предприятия. За 20 рабочих дней данная фирма должна была выполнить следующий заказ: изготовить 100 стульев, 84 стола, 116 кресел, 32 дивана, 45 книжных шкафов. Необходимо ответить на вопросы: 1) по каким позициям план 15 первых дней выполнен или перевыполнен; 2) по каким позициям отставание производства продукции от плана является наибольшим (в процентах от плана); 3) сколько всего единиц продукции составлял заказ и сколько

единиц продукции произведено за первые 15 дней работы; 4) по какой позиции заказа мебельная фабрика уже перевыполнила план?

Решение поставленной задачи способствует формированию у учащихся навыков самостоятельной аналитической работы, анализа и обработки информации, экономической грамотности, осознанного выбора будущей профессии.

Литература

1. Жук, О. Л. Педагогическая подготовка студентов : компетентностный подход / О. Л. Жук. – Минск : РИВШ, 2009. – 336 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Клименко А. Ф. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Н. А. Гаруля, канд. пед. наук, доцент

Развитие педагогической инноватики тесно связано с массовым общественно-педагогическим движением [1]. С возникновением потребности в быстром развитии школы возрос и массовый характер применения нового. В связи с этим обострилась потребность в новом знании, в осмыслении новых понятий «новшество», «инновация», «инновационный процесс».

Инновационные технологии – принципиально новые способы, методы взаимодействия преподавателей и учащихся, обеспечивающие эффективное достижение результата педагогической деятельности [2]. Нами было использовано множество педагогических технологий, в том числе и современных. В настоящее время, работая над проблемой интеграции образовательной области (объединения нескольких технологий) «технология» с другими образовательными областями, мы пришли к выводу, что основные из них – интерактивные технологии, технологии проектного обучения и компьютерные технологии.

Технологии интерактивного обучения рассматриваются как способы усвоения знаний, формирования умений и навыков в процессе взаимоотношений и взаимодействий педагога и обучаемого как субъектов учебной деятельности. Они опираются не только на процессы восприятия, памяти, внимания, но, прежде всего, на творческое, продуктивное мышление, поведение, общение. При этом процесс обучения организуется таким образом, что обучаемые учатся общаться, взаимодействовать друг с другом и другими людьми, учатся критически мыслить, решать сложные проблемы на основе анализа производственных ситуаций, ситуационных профессиональных задач и соответствующей информации.

Внедрение информационно-коммуникационных технологий в содержание образовательного процесса трудового обучения подразумевает интеграцию с информатикой, что ведет к информатизации сознания учащихся и пониманию ими процессов информатизации в современном обществе, а затем к насыщению элементами информатики структуры и содержания программы по трудовому обучению (обслуживающий труд).

Технология проектного обучения – это рассмотрение гибкой модели организации учебного процесса в школе на уроках трудового обучения [3]. Эта программа ориентирована на творческую самореализацию личности обучаемого путем развития его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе создания новых творческих проектов. Результатом данной технологии являются учебные творческие проекты, выполнение которых осуществляется в несколько этапов. Учебный творческий проект состоит из пояснительной записки и самого изделия.

При проведении исследования и организации инновационной деятельности на базе ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозырь» нами было установлено, что, посредством метода проекта создаются прочные связи между теоретическими знаниями учащихся и их практической преобразовательной деятельностью. Качество знаний учащихся по разделу «Основы приготовления пищи» в 6 классе возросло на 15 %; в 7 классе на 21 %. Также с применением инновационных технологий был сформирован устойчивый интерес к технологическому творчеству, которое способствует пониманию структуры и состава технологического процесса в обобщенном виде и обеспечивает перенос усвоенных знаний в самые разнообразные ситуации. В процессе творческой работы дети получали глубокое удовлетворение от сделанного, была намечена последовательность различных этапов работы, ощущался видимый результат, так как работа велась с использованием

инновационных технологий. При таком подходе определяется социальная позиция ребенка, выясняется его эстетический вкус, развивается творческая активность.

Гуманистическая направленность деятельности учащихся на основе учета человеческих факторов созидания создает предпосылки для формирования у школьников таких качеств личности, как решимость и воля в процессе внедрения собственных разработок в практику.

Литература

1. Юсуфбекова, Н. Р. Педагогическая инноватика как направление методологических исследований / Н. Р. Юсуфбекова // Педагогическая теория: идеи и проблемы / Н. Р. Юсуфбекова. – М. : ЦСПО РСФСР, 1992. – С. 20–26.

2. Слостенин, В. А. Нововведения в организациях / В. А. Слостенин. – М. : Издательский центр «Академия», 1981. – 576 с.

3. Слостенин, В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – С. 66–72.

ВИДЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА ТЕХНОЛОГИИ

Крючкова Н. А., Клочкова А. И. (АГПУ, г. Армавир)

Научный руководитель – Н. В. Зеленко, д-р пед. наук, профессор

Урок – это элемент образовательного процесса, сложный по форме и содержанию. В течение 40 минут педагогу необходима концентрация воли и внимания для реализации поставленных задач. Именно в этот момент педагог в полной мере реализует себя.

Рассмотрим урок с позиции требований стандарта второго поколения в сравнении с традиционным уроком. В чем отличие дидактических требований к этим урокам? Что изменяется при подготовке и проведении современного урока в деятельности педагога и обучающихся? Педагогу, как до, так и сейчас, необходимо заранее спланировать урок, продумать его организацию, провести, осуществить коррекцию своих действий и действий обучающихся, принимая во внимание анализ (самоанализ) и контроль (самоконтроль).

Современный урок – это урок, которому соответствуют следующие признаки: 1) главная цель урока – развитие личности в процессе обучения и воспитания; 2) на уроке реализуется личностно-ориентированный и деятельностный подход к обучению; 3) реализуются идеи гуманизации и гуманитаризации образования; 4) используются современные педагогические технологии; б) организация урока динамична и вариативна.

Современный урок, благодаря своему разнообразию, гибкости, динамичности способен решить любую задачу, выдвинутую обществом. Характерной особенностью современного урока является активная (самостоятельная) учебная деятельность обучающихся. Одним из способов активации познавательной активности обучающихся является обучение их приемам мыслительной деятельности: анализу, синтезу, сравнению, обобщению и др. Современный урок технологии – урок, которому уделен значительный объем практических работ, где ученик принимает активное участие, и тем самым перестает быть просто слушателем. Из этого следует, что необходима ежедневная работа педагога, который находится в поисках новой и достаточной материальной базы для проведения и осуществления практической деятельности обучающихся. Современные образовательные технологии на уроках учитывают требования обязательного минимума содержания образования, самооценку возможностей преподавателя и диагностики индивидуальных способностей и потребностей обучающегося. На первый план в современных технологиях урока выходит личностно-ориентированный подход. Благодаря ему можно провести наиболее полный урок по предмету согласно теме учебной программы.

Педагогическая реальность ежедневно доказывает, что процесс обучения более эффективен, если обучающийся демонстрирует познавательную деятельность. Познавательная деятельность обучающегося рассматривается как постоянно изменяющееся, глубокое и качественное свойство личности, направленное на понимание предмета деятельности и достижение для него конечного, значимого результата. Деятельность, самостоятельность, инициативность, творчество лидируют в определении направления развития личности в современных условиях. Проблема развития познавательной деятельности школьника актуальна, так как это качество играет большую роль в развитии личности обучающегося. Познавательная деятельность необходима человеку, чтобы он мог познать самого себя, обнаружить присущие ему способности, находить свое место в жизни.

В настоящее время школам представляются широкие возможности в выборе форм и методов работы с ними. Прежде всего, это проявляется в праве определять приоритеты своей деятельности не только с учетом потребностей общества, но и в специфике уровня компетентности педагогического коллектива.

Литература

1. Гузеев, В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология / В. В. Гузеев. – М. : Народное образование, 2000. – С. 194.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ

Ковальчук Л. А. (ВГПУ им. М. Коцюбинского, г. Винница)

Научный руководитель – Е. П. Демченко, канд. пед. наук, доцент

Одной из задач реформирования отечественного образования является создание благоприятных условий для формирования социально компетентной личности, развития социальных способностей.

Социально-воспитательная функция образовательного учреждения задекларирована в Законе Украины «Об образовании», Концепции «Новая украинская школа», Государственном стандарте начального образования и других документах. В связи с этим, важное значение приобретает организация социально ориентированных видов деятельности.

Анализ научной литературы показывает заинтересованность ученых проблемами социального развития личности, близкими к проблеме социальных способностей, в частности, социальной одаренности. Автором первой целостной концепции социальных способностей является А. Лазурский [1], который высказал мнение о необходимости и возможности классификации одаренных субъектов, психологическое своеобразие содержания и средств реализации альтруизма которых позволяет им достигать весомых результатов в определенной сфере общественной жизни – образовании, правозащитной деятельности, благотворительности. Необходимость выделения и изучения социальных способностей отмечает А. Власова [2], по мнению которой, представить развитие способностей целостной личности без сотрудничества с обществом просто невозможно. В разработках исследовательницы раскрыты структура, факторы и динамика развития социальных способностей; обоснование их как основы социальной одаренности.

В свою очередь, Е. Демченко [3], исследуя социальную одаренность в контексте теории способностей, объясняет такой феномен, как интегративное личностное образование, в основе которого своеобразное сочетание высокого уровня социальных способностей, ценностных и морально-волевых характеристик, которые, благодаря мотивированности и субъектности личности, обеспечивают ей возможность достижения ощутимых результатов в социальном и экономическом сферах и конструктивный характер межличностного общения.

Считаем, что для развития социальных способностей учеников педагогам необходимо придерживаться следующих условий:

– *Включение детей в социально значимые виды деятельности*, что будет способствовать развитию социальной компетентности, приобретению ими социальных знаний, умений и навыков, социального опыта, а также овладения социальными ролями во взаимоотношениях между субъектами образовательного процесса. Социально значимая деятельность должна наполняться ценностями духовной культуры, мировоззрения и нравственности, обеспечивая интеллектуальное, нравственное, гражданское воспитание, закладки основ здорового образа жизни.

– *Усиление социально-воспитательной направленности учебных дисциплин школьного цикла*. В таком контексте предлагается усиление социально-педагогического потенциала предметов: увеличение воспитательных аспектов содержания учебного материала, развитие межпредметных связей; формирование субъектной позиции учащихся в учебном процессе, которая является результатом, условием и средством индивидуально ориентированного обучения и воспитания, сотворчество участников учебного процесса; использование воспитательного потенциала среды в учебном процессе.

– *Организация инновационных форм и методов работы, направленных на развитие социальной сферы личности*. Необходимый социально-воспитательный ресурс имеет выполнение совместных проектных работ социально-коммуникативного характера в малых группах, когда школьный класс рассматривается как коммуникативная система. Социальный проект является

способом организации жизнедеятельности ребенка в образовательном процессе, где стимулируется социальная и познавательная активность школьников, формируются мотивационно-ценностные установки, социально-личностные качества и отношения, развиваются социальные способности, умение группового взаимодействия, коммуникативные и презентационные навыки.

Итак, условиями развития социальных способностей выступает образовательно-воспитательный потенциал учебных предметов, построение образовательной среды как социальной микросреды, для которой характерны личностная и социальная ориентированность обучения и учета возрастных особенностей младших школьников. Важным также является включение в систему образования социально значимых видов деятельности, направленных на эффективное вхождение школьника в социум.

Литература

1. Лазурский, А. Ф. Альтруизм / А. Ф. Лазурский // Психология личности : тексты. – М. : МГУ, 1982. – С. 262–267.
2. Власова, О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку [Текст] : монографія / О. І. Власова. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2005. – 308 с.
3. Демченко, О. П. Наукове осмислення соціальної обдарованості в контексті теорії здібностей / О. П. Демченко // Zbornik prispevkov z Medzinárodná vedecko-praktická konferencia «Inovatívny výskum v oblasti vzdelávania a sociálnej práce». – Sladkovichevo Slovenka Republika, 2017. – S. 170–173.

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ ВРАЧЕЙ

Конаш О. В. (УО ГГУ им. Ф. Скорины, г. Гомель)

Научный руководитель – А. А. Лытко, канд. пед. наук, доцент

В социально-экономических условиях современного общества, переживающего глубокие трансформации, все более обостряются проблемы повышения качества высшего образования, возрастают требования к уровню профессиональной подготовки будущих специалистов. В данном контексте особую остроту и актуальность приобретает исследование изменений, происходящих в ценностно-смысловой сфере личности представителей профессий деонтологического статуса (на примере врачей) [1]. *Цель исследования:* выявление изменений в структуре ценностно-смысловых ориентаций представителей профессий деонтологического статуса на разных этапах профессиональной идентификации. Исследование было проведено с использованием следующих *психодиагностических методик:* «Ценностные ориентации» М. Рокича, «Тест смысложизненных ориентаций» Д. А. Леонтьева, методика диагностики ценностных ориентаций в карьере Э. Шейна, методика изучения статусов профессиональной идентичности Дж. Марсиа, методика изучения профессиональной идентичности Л. Б. Шнейдер.

Эмпирическая база исследования: в качестве испытуемых для исследования были определены группы практикующих врачей (от 30 до 40 лет) и студенты медицинского университета первого – второго курсов. Общая численность испытуемых составила 100 человек, две группы испытуемых были уравнированы по количественному составу.

Для студентов-медиков выраженными оказались статусы преждевременной, диффузной и моратория профессиональной идентичности; для практикующих врачей – сформированной и псевдоидентичности. Были установлены изменения в структуре ценностно-смысловых ориентаций, в частности, для представителей профессий деонтологического статуса с *неопределенной, диффузной и мораторием профессиональной идентичности* общими ведущими ценностями являются стремление к развлечениям, активная деятельная жизни, достижение духовной близости с любимым человеком, в качестве ведущей инструментальной ценности определена независимость, при *диффузной* – добавляются ответственность и образованность, а при *моратории* – способность действовать самостоятельно, решительно. Также общими для *неопределенной* и *диффузной профессиональной идентичности* были определены низкий показатель осмысленности жизни, слабо выраженное наличие целей в жизни, отсутствие их направленности, оценка жизни как безрезультативной, представления о себе как о слабой личности, лишенной свободы выбора, с убеждениями в том, что человеку не дано контролировать собственную жизнь; ценности, связанные с познанием, возможностью расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальным развитием, работой над собой,

физическим и духовным совершенствованием, с интересной работой, максимально полным использованием своих возможностей и повышением продуктивности жизни отходят на второй план. Отличительным в статусе *моратория* является средний уровень осмысленности жизни, но также выражена оценка жизни как безрезультативной, представление о себе как о слабой личности, лишенной свободы выбора, убеждения в том, что человеку не дано контролировать собственную жизнь. Ведущей карьерной ориентацией для *диффузной и моратория профессиональной идентичности* является «стабильность работы», в отличие от *неопределенной профессиональной идентичности*, где характерно отсутствие карьерных ориентаций. Для всех трех статусов характерен невысокий уровень притязаний. Испытуемые со статусом *псевдоидентичность* особую значимость придают общественному признанию, активной и продуктивной деятельной жизни, связанной с максимальным использованием своих возможностей; ведущими ценностями-средствами являются независимость, высокие запросы и эффективность в делах. Ценности, связанные со счастливой семейной жизнью, развитием и собственным совершенствованием не находятся на приоритетных местах. Характерно выраженное наличие целей в будущем, что придает жизни осмысленность, направленность и временную перспективу, представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле. Ведущая карьерная ориентация – «менеджмент», центральное понятие профессионального развития – власть, возможности для лидерства, высокого дохода, повышенный уровень ответственности и вклад в успех своей организации. В статусе *сформированной профессиональной идентичности* высоко выражена значимость интересной работы, счастливой семейной жизни, познания и развития; ведущие ценности-средства: эффективность в делах, которая свойственна и *псевдоидентичности*, а также самоконтроль и рационализм. Ведущие карьерные ориентации представлены «профессиональной компетентностью» и «интеграцией стилей жизни». Отмечены высокие показатели осмысленности жизни.

Литература

1. Реньш, М. А. Ценности профессиональной деятельности: теоретико-методологический аспект / М. А. Реньш / Образование и наука. – 2013. – № 4 (8). – С. 28–37.

РАННЯЯ ПРОФОРИЕНТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Корепанова А. П. (ГГПИ им. В. Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – М. В. Салтыкова, канд. пед. наук, доцент

В развитии исследовательской деятельности учащихся в России имеются давние традиции.

Так, во многих регионах создавались и функционировали юношеские научно-технические общества и малые академии наук (Новосибирск, Симферополь и др.). Деятельность многих юношеских научно-технических обществ нередко сводилась к реализации в среде старших школьников модели функционирования академических исследовательских коллективов, реализации в упрощенном виде исследовательских задач лабораторий научно-исследовательских институтов. Главной целью этой деятельности являлась подготовка абитуриентов для вузов и формирование молодой смены для научно-исследовательских институтов. На деле это означало профориентацию и начальное профессиональное образование в области науки, реализацию учебно-воспитательного процесса в более индивидуализированном виде в дополнительно вводимой предметной области.

Наиболее эффективным видом деятельности школьников является исследовательская деятельность. Она связана с решением учащимися творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагает наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере. Смыслом исследования в сфере образования есть то, что оно является учебным. Это означает, что его главной целью является развитие личности, максимальное раскрытие творческого потенциала.

Школьники не могут организовать научную деятельность, но они могут приобщиться к миру научного познания через те виды учебной деятельности, которые возможно осуществить в рамках школы и научных учреждений. Поэтому правомерно использовать понятие не научно-исследовательская, а учебно-исследовательская деятельность учащихся. Учебно-исследовательская деятельность – это инструмент развития личности, средство обогащения новыми знаниями, способ формирования мировоззрения через сотрудничество учителя и учащегося.

Таким образом, исследовательская деятельность учащихся, как никакая другая учебная деятельность, поможет учителям сформировать у ученика качества, необходимые ему для дальнейшей учебы, для профессиональной и социальной адаптации, причем независимо от выбора будущей профессии.

Для формирования ключевых компетенций в процессе школьного образования и в процессе профориентации необходимо использовать такую педагогическую технологию обучения, при которой создаются условия для появления у учащихся опыта деятельности: школьник большую часть времени работает самостоятельно и учится планированию, организации, самоконтролю и оценке своих действий и деятельности в целом. В решении этих задач обучения ведущее место принадлежит методам, которые: формируют активную, самостоятельную и инициативную позицию учащихся; развивают общеучебные умения и навыки: исследовательские, рефлексивные, самооценочные; формируют не просто умения, а компетенции, т. е. умения, непосредственно сопряженные с опытом их применения в практической деятельности; реализуют принцип связи обучения с жизнью [1]. Если в науке главной целью является получение новых знаний, то в образовании цель исследовательской деятельности – в приобретении учащимся функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности, развитии способности к исследовательскому типу мышления, активизации личностной позиции учащегося в образовательном процессе на основе приобретения субъективно новых знаний (т. е. самостоятельно получаемых знаний, являющихся новыми и лично значимыми для конкретного учащегося).

Литература

1. Букреева, И. А. Учебно-исследовательская деятельность школьников как один из методов формирования ключевых компетенций / И. А. Букреева, Н. А. Евченко // Молодой ученый. – 2012. – № 8. – С. 309–312. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/43/5286/>. – Дата доступа: 01.03.2018.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Корнеев А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь).

Научный руководитель – Л. В. Исмаилова, канд. пед. наук, доцент

Проблема формирования ценностных ориентаций будущего учителя активно исследуется в психолого-педагогической литературе (Н. А. Астапова, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Н. И. Непомняща и др.). Это обусловлено как спецификой педагогической деятельности, усложнением профессиональных функций, так и процессами аксиологизации современного образования. В исследованиях Н. И. Непомнящей центральным базовым основанием личности, системообразующим фактором названа ценностность. Это устойчивое и определяющее личностное основание складывается, как отмечает автор, в 6–7 лет и сохраняется в дальнейшем, вплоть до взрослого возраста [1, с. 35].

Профессионально-ценностные ориентации учителя рассматриваются как интегративное личностное образование, включающее когнитивный, эмоционально-оценочный и деятельностный компоненты. В. А. Сластенин определяет профессионально-ценностные ориентации как систему устойчивых избирательных отношений учителя к наиболее значимым аспектам профессиональной деятельности, формирующихся на основе широкого спектра всех духовных отношений личности [2]. В системе педагогических ценностей выделяют: ценности, связанные с утверждением в профессиональной среде; ценности, удовлетворяющие потребности в общении; ценности, ориентирующие на саморазвитие творческого потенциала; ценности, позволяющие осуществить самореализацию [3].

Формирование ценностных ориентаций педагога – длительный процесс, обусловленный внутренними и внешними факторами, включающий профессиональный выбор, осознание принадлежности к профессии учителя; формирование профессиональной Я-концепции. Условно можно выделить несколько этапов этого процесса: формирование профессиональных предпочтений и намерений, интереса к педагогической деятельности, ценностных ориентаций и установок, мотивов выбора профессии; профессиональная подготовка в педагогическом вузе, в процессе которой происходит адаптация студентов к условиям вузовского обучения, формируются мотивация, ценностные ориентации, профессиональное мышление, профессионально значимые качества личности, система знаний и базовых профессиональных умений; профессиональная самореализация.

Работа по формированию ценностных ориентаций будущего учителя в процессе профессиональной подготовки включает следующие взаимосвязанные направления: формирование ценностного отношения к личности ученика и к предстоящей деятельности; развитие у студентов интереса к своему внутреннему миру и внутреннему миру других людей; создание условий для развития и совершенствования качеств и свойств, необходимых для эффективного взаимодействия, развития профессионального образа «Я».

Алгоритм формирования профессионально-ценностных ориентаций студентов может быть представлен следующим образом: 1. Получение информации о профессионально значимых ценностях. 2. Осмысление информации и соотнесение с личностно значимыми ценностями. 3. Эмоциональное переживание значимости ценностей, их оценка. 4. Преобразование имеющейся у студентов системы ценностных ориентаций. 5. Проектирование собственной деятельности с осуществлением соотнесения личных профессионально-ценностных ориентаций с истинными ценностями учительского труда. Формирование профессионально-ценностных ориентаций представляется важным направлением в системе профессионального становления будущего учителя, поскольку они: служат связующим звеном между личностью (будущим учителем) и средой (будущей профессиональной деятельностью, системой подготовки к ней), активизируя внутренний потенциал личности; стимулируют профессионально-личностное развитие будущего учителя, способствуют ценностному отбору объектов познания (педагогических ценностей), выявлению способов их освоения и использования при решении конкретных педагогических задач.

Литература

1. Непомнящая, Н. И. Психодиагностика личности: теория и практика / Н. И. Непомнящая. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 192 с.
2. Слостенин, В. А. Введение в педагогическую аксиологию : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Слостенин, Г. И. Чижиков. – М. : Академия, 2003. – 192 с.
3. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 453 с.

ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Купреенко Н. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Е. С. Астрейко, канд. пед. наук, доцент

Политические, социально-экономические и культурные преобразования, происходящие в обществе, способствуют кардинальным изменениям во всех сферах, в том числе и в сфере образования. От воспитания каждого члена общества, его отношения к задачам, которые предстоит решать стране, во многом зависит поступательное развитие всего общества. Воспитание обеспечивает общественный прогресс и преемственность поколений.

Цель нашего исследования: выявить сущность понятия «воспитание» как общественного явления и его виды при обучении математике.

С философской точки зрения, «воспитание» – это процесс и результат развития личности [1]. С педагогической точки зрения, «воспитание» – это относительно осмысленное и целенаправленное возвращение человека в соответствии со спецификой целей, групп и организаций, в которых оно осуществляется [2].

Воспитание как общественное явление характеризуется следующими основными чертами, выражающими его сущность: воспитание возникло из практической потребности приспособления, приобщения подрастающих поколений к условиям общественной жизни и производства, замены ими стареющих и выбывающих из жизни поколений; в результате дети, становясь взрослыми, обеспечивают собственную жизнь и жизнь утрачивающих способность к труду старших поколений.

В педагогических и методических источниках авторы выделяют следующие *виды воспитания*: умственное, физическое, нравственное, интернациональное, гражданско-патриотическое, трудовое, эстетическое, экологическое и др. Остановимся на некоторых видах воспитания при обучении учащихся математике в общеобразовательной школе.

Умственное воспитание направлено на развитие интеллектуальной культуры личности, развития навыков мыслительной деятельности, силы воли и т. д. Оно под собой подразумевает

получение знаний, формирование умений и навыков и применение полученных знаний на практике. Уроки математики должны воспитывать у учащихся логическую культуру мышления, строгость и стройность в умозаключениях; а содержание математических задач дает возможность значительно расширить кругозор учащихся, поднять их общий культурный уровень.

Гражданско-патриотическое воспитание направлено на развитие у учащихся любви к Родине, преданности Отечеству, стремлении личным трудом содействовать прогрессивному развитию своей страны. Поскольку в основе *гражданственности* лежит благородство, высота и чистота помыслов, необходимо показать учащимся, как благородство, мужество ученых-математиков сыграли огромную роль в укреплении могущества державы, прославляя свое отечество. Патриотизм только тогда становится деятельной любовью к Родине, когда есть активная жизненная позиция гражданина своей Отчизны. Например, Софья Ковалевская (1850–1891) всемирно известный математик (работы посвящены математическому анализу, механике, астрономии) – первая в мире женщина-профессор математики с белорусскими корнями.

Физическое воспитание играет большую роль в жизни каждого человека, основной целью которого является укрепление здоровья.

Физическое здоровье связано с общим состоянием организма. Многими учеными доказано, что чем больше человек занимается своим физическим здоровьем, тем легче ему запоминать какую-либо информацию и быстрее идет его умственное развитие. Существуют следующие варианты организации обучения детей математике в комплексе с физическим развитием: наполнение математическим содержанием занятий по физкультуре; увеличение двигательной активности детей на занятиях по математике; комбинирование умственной и физической нагрузки в ходе физкультурно-математических праздников и занятий-путешествий др. [3].

В заключение отметим, что математика в школе представляет собой учебную дисциплину, при изучении которой учащийся может ощутить радость маленького открытия, неожиданного решения задачи. Возникающие при этом чувства радости и удовлетворения от творческого труда оказывают сильное воспитательное воздействие, так как формируют у человека потребность в творческом труде.

Литература

1. Воспитание // Новейший философский словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://slovar.cc/fil/slovar/2480053.html>. – Дата доступа: 14.02.2018.
2. Воспитание // Педагогический энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://slovar.cc/enc/ped/2136615.html>. – Дата доступа: 14.02.2018.
3. Математика и физическое воспитание [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.socionics.ru/index.php/vospitanie/15433-matematika_i_fizicheskoe_vospitanie. – Дата доступа: 14.02.2018.

ТРЕВОЖНОСТЬ ПОДРОСТКОВ С РАЗНОЙ САМООЦЕНКОЙ ЛИЧНОСТИ

Курило Д. И. (УО ГрГУ им. Я. Купалы, г. Гродно)

Научный руководитель – Т. К. Комарова, канд. психол. наук, доцент

Феномен подростковой тревожности в настоящее время достаточно глубоко изучен и представлен в научной литературе, однако проблема преодоления тревожности и ее негативных последствий для подростков сохраняет свою актуальность. Как устойчивое личностное образование тревожность проявляется в постоянном беспокойстве, неуверенности, ожидании неблагоприятного развития событий [1]. В качестве важнейшего источника тревожности выделяется внутриличностный источник тревожности – внутренний конфликт, связанный с отношением к себе, самооценкой, «Я – концепцией» [2]. В подростковом возрасте в силу особенностей социальной ситуации развития и характера ведущей деятельности типичными явлениями становятся внутриличностные конфликты и формирование неадекватной самооценки.

В предпринятом эмпирическом исследовании в качестве предмета выступала тревожность подростков с разной самооценкой личности. Основной целью исследования являлось изучение наличия и характера связи тревожности и самооценки личности у подростков.

Выборка исследования составила 74 респондента в возрасте от 12 до 15 лет, учащихся средней общеобразовательной школы г. Гродно. В качестве методики измерения самооценки использовался тест «Нахождение количественного выражения уровня самооценки» (С. А. Будасси)

Для диагностики уровня тревожности использовалась методика «Шкала тревожности» А. М. Прихожан.

Полученные данные показывают, что подростки с заниженной самооценкой личности обнаруживают наиболее высокий уровень школьной тревожности (39 % от общего числа подростков данной группы), далее следует межличностная тревожность (25 %). Обращает на себя особое внимание тот факт, что наименее выражена у них самооценочная тревожность (14 %). Этот момент представляет особый интерес и подтверждает известный научный факт, согласно которому люди, которым свойственно недооценивать себя, настолько адаптированы к низкой самооценке своих возможностей и «срастаются» с ней, что для них это становится привычным, а успешность в чем-либо вызывает переживание дискомфорта, в силу чего происходит сознательное обесценивание ими успеха для поддержания привычной низкой самооценки.

В группе подростков с завышенной самооценкой личности имеет место противоположная тенденция, в рамках которой у них обнаружена достаточно высокая общая и самооценочная тревожность (соответственно у 45 % и 40 % подростков данной группы). Такие подростки ставят перед собой сложные, труднодостижимые цели, не соответствующие их реальным возможностям. Если первые неудачи нередко могут быть ими проигнорированы или приписаны к случайным, то повторение неудач приводит к аффекту как типичной для них настоящей эмоциональной буре.

Результат сравнения данных с использованием критерия Манна-Уитни позволил зафиксировать наличие статистически значимых различий между заниженной и завышенной самооценкой личности подростка в структуре общей ($U = 123,0$; $p = 0,05$), школьной ($U = 159,0$ $p = 0,05$); и межличностной ($U = 187,0$; $p = 0,05$) тревожности. Таким образом, эти виды тревожности более типичны для подростков с заниженным уровнем самооценки. Вместе с тем, данные позволяют говорить о некоторой тенденции к занижению самооценки в структуре самооценочной тревожности.

Данные, полученные с помощью корреляционного анализа (коэффициент ранговой корреляции Спирмена), позволили констатировать следующее: чем ниже самооценка личности подростка, тем выше школьная тревожность ($-0,17$ – связь обратная); чем ниже самооценка личности подростка, тем выше самооценочная тревожность ($-0,07$ – связь обратная); чем ниже самооценка личности подростка, тем выше межличностная тревожность ($-0,18$ – связь обратная); чем адекватнее самооценка личности подростка, тем выше общая тревожность ($-0,26$ – связь обратная); чем адекватнее самооценка личности подростка, тем выше школьная тревожность ($-0,32$ – связь обратная); чем выше самооценка личности подростка, тем ниже уровень общей тревожности ($0,06$ – связь прямая); чем выше самооценка личности подростка, тем выше уровень школьной тревожности ($-0,08$ – связь обратная); чем выше самооценка личности подростка, тем ниже уровень самооценочной тревожности ($0,18$ – связь прямая); чем выше самооценка личности подростка, тем выше уровень межличностной тревожности ($-0,22$ – связь обратная).

Полученные данные могут быть основанием выбора школьным педагогом-психологом особой стратегии работы с таким подростком с целью коррекции его неадекватного отношения к себе как факторе нарушения психологического здоровья.

Литература

1. Захаров, А. И. Как преодолеть страхи у детей / А. И. Захаров. – М. : Педагогика, 1986. – 112 с.
2. Молчанова, О. Н. Самооценка: Стабильность или изменчивость? / О. Н. Молчанова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2006. – № 2. – С. 23–51.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

Лазницкая Я. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – П. И. Савенок, канд. пед. наук, доцент

В современном мире роль образования в жизни находится на довольно высоком уровне. Это обусловливается потребностью в приобретении новых знаний, умений, навыков, которые бы сделали процесс адаптации человека к создавшимся условиям жизни более оперативным и эффективным. Давно в прошлом представление об образовании и обучении, как о непродолжительном периоде в жизни, которое осуществляется в жестких рамках практически закрытой системы.

Несомненно, роль образования и обучения взрослых повысилась, так как возросли требования к профессиональным навыкам специалистов. Эти требования сделали образование на протяжении всей жизни необходимым условием их конкурентоспособности.

Процесс обучения является результатом взаимодействия пяти основных элементов: обучающегося, обучаемого, содержания, методов и форм, источников и средств обучения, где ведущая роль принадлежит активным компонентам – обучающему и обучаемому. Развитие современной системы образования предполагает открытость и свободу выбора.

Свободное обучение как одна из основных форм образования взрослого населения предполагает высокий уровень самостоятельности и ведущую роль личности обучаемого; предоставление учащимся учреждениями профессионального образования широкого спектра образовательных услуг, адекватных запросам рынка труда региона; вариативность методов и форм обучения; активное использование дистанционного обучения как одного из наиболее удобных способов обучения [1, с. 32]. Образование взрослых – это весь комплекс непрерывных процессов обучения. При пособничестве этих процессов взрослый человек получает новые знания, развивает свои способности, совершенствует профессиональные навыки или же применяет их в новом направлении. Наукой постепенно осознавалось существенное отличие учащихся-детей от взрослых учащихся. Появился даже особый раздел в педагогике, который получил название андрагогика. Также была предложена и андрагогическая модель организации обучения.

Согласно данной модели, ответственность за определение области обучения, выбор методов, планирование сроков, а также за оценку результатов несет сам обучающийся. Он выступает в качестве основной «движущей силы» обучения, в то время как роль координатора и «архитектора», создающего новые формы, методы и возможности процесса играет преподаватель.

Несомненно, большой популярностью пользуются методы обучения взрослых, которые уже доказали свою эффективность. К ним относятся: семинарские занятия, ролевые и деловые игры, кейсы, занятия с применением презентаций, бизнес-тренинги, обучение действием, моделирование проектов, дискуссии в малых группах [2, с. 10].

Таким образом, процесс образования взрослых будет эффективен, когда человек будет ставиться в позицию исследователя, который будет вырабатывать вместе с другими свои собственные решения. Именно поэтому и возрастает роль такого построения процесса обучения, как модульный, использование различных игровых методов и т. д. Взаимоисключающее влияние на обучение, с одной стороны, оказывает производственный и жизненный опыт, которым обладает взрослый человек, он помогает более глубоко осмыслить изучаемые проблемы, а с другой стороны – источник стереотипных и рутинных оценок, которые защищают человека от всего нового.

Литература

1. Мезенцева, Л. В. Обучение взрослых: о формах и методах / Л. В. Мезенцева // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. – 2015. – 148 с.
2. Мальцев, К. Ценный кадр: Как построить эффективную систему обучения в компании / К. Мальцев. – М. : Альпина Диджитал, 2015. – 120 с.

ПЕРЕЖИВАНИЕ СТРАХОВ СТУДЕНТАМИ С РАЗНОЙ САМООЦЕНКОЙ ЛИЧНОСТИ

Лукашевич Ю. В. (УО ГрГУ им. Я. Купалы, г. Гродно)

Научный руководитель – Т. К. Комарова, канд. психол. наук, доцент

Особенностью страха как предмета научного исследования является то, что он с давних пор являлся объектом изучения представителей самых разных отраслей науки: философов, физиологов, психиатров, социологов, психологов и т.д. В психологии страх традиционно рассматривают как один из регуляторов человеческой жизни. Как отрицательно окрашенное состояние, страх обусловлен грозным реальным или предполагаемым бедствием [1]. Однако, несмотря на выраженную охранительную функцию, страх является именно той эмоцией, которую люди больше всего не хотят переживать [2].

С целью изучения особенностей переживания страхов студентами с разной самооценкой личности было предпринято эмпирическое исследование, в котором в качестве респондентов выступили студенты Гродненского государственного университета имени Янки Купалы и Гродненского государственного медицинского университета. В исследовании приняли участие 100 человек в возрасте 17–24 года, в том числе 55 – девушек и 45 – юношей. В качестве методики выявления самооценки использовался тест С. А. Будасси «Нахождение количественного выражения уровня самооценки». Для диагностики интегрального показателя страха использовался «Опросник иерархической структуры актуальных страхов» Ю. В. Щербатых и Е. И. Ивлевой.

Обобщение представленных результатов эмпирического исследования позволило сделать следующие выводы: вне зависимости от фактора пола у студентов наблюдается высокий интегральный показатель страха; переживание страха наиболее выражено у девушек-студенток с завышенной самооценкой личности; высокий интегральный показатель страха наиболее типичен для юношей-студентов с заниженной и адекватной самооценкой личности. У девушек и у юношей наиболее выраженным является страх болезни близких. Страх перед негативными последствиями болезни близких людей, страх изменений в личной жизни, а также страх перед экзаменами вне зависимости от пола и самооценки респондентов также имеют высокие ранговые позиции. Общность переживаемых страхов обусловлена тем обстоятельством, что для всех респондентов, составляющих исследовательскую выборку, имеет место одинаковая социальная ситуация развития, определяемая во многом их включенностью в учебно-профессиональную деятельность, а также в силу одинакового возраста осознанием необходимости решения других важных задач жизненного самоопределения.

Результат сравнения данных с использованием критерия Манна-Уитни позволил зафиксировать наличие статистически значимых различий в выраженности интегрального показателя страха у девушек и юношей с разной самооценкой личности. Установлено, что высокий интегральный показатель страха более типичен для девушек, чем для юношей.

Данные, полученные с помощью корреляционного анализа (коэффициент ранговой корреляции Спирмена), позволили констатировать следующее: чем ниже самооценка личности, тем более характерны и для юношей, и для девушек показателя высокого уровня переживания страха (-0,32 – обратная связь умеренной силы, при $p < 0,05000$).

Полученные данные указывают на актуальность не только изучения страхов студентов в период обучения в вузе, но и на необходимость определенных усилий для поддержания психологического здоровья молодых людей. Отсутствие таковых может провоцировать возникновение у них психосоматических проблем, неадекватных панических реакций, общей невротизации, что, безусловно, негативно сказывается среди прочего и на успешности учебно-профессиональной деятельности студентов. Более того, устойчивое переживание страха может иметь следствием построение молодыми людьми своей жизненной стратегии либо по принципу наименьшего риска, либо, наоборот, по принципу наибольшего (и отнюдь не всегда целесообразного) риска, чтобы либо минимизировать, либо преодолеть внутренне избыточное присутствие страха за счет гиперкомпенсации. Очевидно, что обе эти стратегии неэффективны для развивающейся личности, неадекватны современным вызовам и не соответствуют социальным ожиданиям, адресованным обществом молодому поколению.

Литература

1. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы и эмоции / А. Н. Леонтьев. – М. : МГУ, 1971. – 40 с.
2. Изард, К. Психология эмоций / К. Изард. – СПб. : Питер, 2000. – 388 с.

РОЛЬ МЕТОДОВ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ПРЕПОДАВАНИЯ МУЗЫКИ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА УРОКА

*Луценко В. И. (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машиерова, г. Орша)
Научный руководитель – В. В. Лытников, преподаватель*

Выготский Л. С. неоднократно подчеркивал, что «эмоциональная сторона личности имеет не меньшее значение, чем другие стороны, и составляет предмет и заботу воспитания в такой же мере, как ум и воля» [1, с. 131].

От степени эмоциональной чувствительности человека зависит показатель его адаптивности к общественной среде, уровень комфортности ощущений в процессе межличностных отношений.

Исследователь Б. О. Голешевиц указывает, что личностные, духовные, материализующиеся и предметные «открытия учащихся более фундаментальны и практически адаптируемы, чем знания, приобретенные рецептивным путем [2, с. 20].

Новый подход к музыкально-педагогическому образованию обусловлен, на наш взгляд, также необходимостью решения проблем в массовой музыкальной педагогике. Целесообразно в современных условиях отдавать предпочтение тем методам организации учебной деятельности, которые опираются на творческую природу самого музыкального искусства. Соответственно, *целью данного исследования видится популяризация весьма перспективного метода диалогического преподавания музыки*. В ходе исследования осуществлялся сравнительный анализ традиционных

уроков и уроков с опорой на названный метод, проводилось анкетирование учащихся, школьных учителей, организовывалось наблюдение уроков музыки в начальных классах.

Полученные результаты позволяют отметить, что диалогическое преподавание музыки может включать следующие компоненты: *методы взаимосвязи с другими видами искусства и методы создания художественно-коммуникативных ситуаций*.

Так, при изучении музыкальных произведений можно опираться на *ритмодекламацию*: здесь делается акцент на выразительное речевое интонирование в сочетании с пением. В работе важно слуховое внимание и соблюдение всех динамических и темповых нюансов музыки. К сожалению, в школьной практике к указанному приему обращаются не более 10 % учителей.

Весьма удачны методы импровизации, методы подтекстовки мелодий, что в значительной мере повышает интерес учащихся. Поскольку «импровизация» – это создание образа «здесь и сейчас», организуется слушание произведения, учащиеся вместе с преподавателем «рисуют» его выразительными жестами.

Достаточно результативна и «словесная» импровизация. Она может быть использована тогда, когда у учащихся уже имеется достаточно широкий запас слуховых представлений о языке музыки. Активность детей в «словесной» импровизации также достаточно высока – 72,3 %.

Работа по *подтекстовке мелодии* опирается на близость словесной и музыкальной интонации. Найдя поэтический образ адекватный мелодии, можно «плавно» перейти к пониманию мелодии как говорящей звуками музыкальной речи. Однако в ходе наблюдения отмечено, что данная работа реже проводится с учащимися – 7,3 %. Чаще используется *иллюстрирование* произведений средствами живописи. Как мы убедились, и учителя, и учащиеся-практиканты обращаются к ИКТ для иллюстрирования практически постоянно: 79 %.

Методика диалогического обучения музыке строится на моделировании всех звеньев музыкально-коммуникативной цепи «*композитор-исполнитель-слушатель*». Учащиеся ставятся в позицию исполнителя, композитора, слушателя, опираясь на вариативность решения художественной задачи, смысловую многозначность образа, поиск смысловой целесообразности, созвучия и контраста художественных средств.

По утверждению исследователя Н. Н. Гришановича, именно в диалоге личностного опыта и музыки постигается ее смысл [3, с. 205]. Моделируя уроки музыки с преобладанием диалогического обучения, важно помнить о решении следующих художественно-педагогических задач: необходимо выбирать музыкальное произведение, раскрывающее тему урока; четко определять методы создания социально-художественного контекста; определять методы интонационного контакта учащихся с авторами и художественно-психологическим миром изучаемых на уроке произведений.

Опираясь на метод создания социально-художественного контекста, важно помнить о его этапах: *воссоздание психологического портрета композитора*, создание проблемно-поисковой ситуации.

Таким образом, диалогическое преподавание музыки в значительной мере сближает совокупный культурный и жизненный опыт личности с учебным материалом, обеспечивает по сути организацию первого этапа композиторского творчества, развивает способность исследовать логику развития музыкальной мысли в инструментальных и вокальных произведениях.

Литература

1. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М. : «АСТ», 2008. – 671 с.
2. Голешевич, Б. О. Эвристические основы педагогики общего музыкального образования : монография / Б. О. Голешевич. – Могилев : УО МГУ им. А. А. Кулешова, 2009. – 272 с.
3. Гришанович, Н. Н. Музыка в школе / Н. Н. Гришанович. – Минск : Юнипресс, 2006. – 372 с.

«КОМПЕТЕНЦИЯ» И «КОМПЕТЕНТНОСТЬ»

КАК ОСНОВНЫЕ КАТЕГОРИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

Ляшенко И. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Т. Н. Чечко, канд. пед. наук, доцент

Современное общество предъявляет особые компетентностные требования к специалисту с высшим образованием, соответствие которым позволит быть не только знающим специалистом, но и эффективно действующим в нестандартных ситуациях; не только оперативно исполняющим распоряжения, но и готовым самостоятельно принимать грамотные, профессионально обоснованные

решения; не только знающим моральные установки, но и руководствующимся ими во всех сферах жизнедеятельности [1, с. 7]. Для понимания компетентностных требований к специалисту в целом необходимо проанализировать актуальные в настоящее время подходы к пониманию понятий «компетенция» и «компетентность», определить ключевые компетенции специалиста с учетом специфики учебно-профессиональной деятельности и этапа профессионального становления.

Компетенция по сравнению с дифференцированным понятием, выражаемым тремя словами «знания, умения и навыки», обладает более сложной и целостной структурой. Эту структуру образует не только блок обычных предметных знаний («знать, что» – владение знанием предметного содержания), но и блок *процессуально-деятельностных знаний* («знать, как» – т. е. опыт проявления компетентности в разных ситуациях). А также блок *ценностно-смысловых знаний* («знать, зачем и почему»), способствующих принятию гуманистических и культурных ценностей, в том числе и профессиональных (*направленность на профессию, желание совершенствоваться в профессии*). Быть компетентным специалистом – значит обладать и *знанием как пониманием* (способностью знать и понимать), и *знанием как действовать* (практически применять знания к конкретным ситуациям), и *знанием как быть* (уметь действовать в соответствии с ценностными установками) [2, с. 176].

Следует отметить, что в зарубежных (западных) источниках понятия «компетенция» и «компетентность» практически отождествляются. Для их выражения используется один и тот же термин «*competence*» – 1) умение, способность; 2) компетентность; 3) компетенция, правомочность (юр.). В белорусских и российских научных источниках складывается иная традиция в трактовке этих понятий. За каждым из них закрепляется свой собственный смысл. Если компетенция – это «знания, умения, опыт, необходимые для решения теоретических и практических задач», то компетентность – это «выраженная способность применять свои знания и умения». В первом понятии отражаются «скрытые» *потенциальные возможности* студента как будущего специалиста решать профессиональные, социальные и личностные проблемы. Во втором – *уже сформировавшиеся* качества и способности, это «компетенция в действии» [1, с. 7].

В трудах по теории и методике обучения много внимания уделяется вопросу о видах компетенций и их классификациях. Как утверждают современные дидакты, «компетенции, особенно ключевые, с трудом классифицируются» [1, с. 11]. В научной литературе имеются двухкомпонентные, трехкомпонентные и многокомпонентные классификации. В трехкомпонентной классификации, представленной в белорусском стандарте высшего образования, выделяются компетенции *академические, профессиональные и социально-личностные*. Структурный состав этих компетенций раскрывается через совокупность требований, предъявляемых к каждой из них [3, с. 9].

Таким образом, интегративно-целостная природа компетенций и социально-профессиональной компетентности, как результата подготовки специалиста, связываются с идеей интеграции содержания и организационных форм базовых дисциплин учебного плана, приданием им качеств *необходимой универсальности, упорядоченности, взаимной согласованности*. Интеграция – системообразующий фактор формирования компетенций в рамках научно-методических систем. Ориентация на «модель выпускника интегрального типа» посредством формирования у него «компетенций, основанных на универсальных знаниях и умениях» [1, с. 5] требует и соответствующих интегративных способов, средств обучения и мониторинга учебно-профессиональных достижений студента.

Литература

1. Жук, О. Л. Педагогика. Практикум на основе компетентностного подхода : учеб. пособие / О. Л. Жук, С. Н. Сиренко ; под общ. ред. О. Л. Жук. – Минск : Респ. ин-т высш. шк., 2007. – 192 с.
2. Хведченя, Л. В. Проектирование учебной программы по иностранным языкам на основе компетентностного подхода / Л. В. Хведченя // Научно-методические инновации в высшей школе : [сб. ст.] / Респ. ин-т высш. шк. ; под общ. ред. А. В. Макарова. – Минск, 2008. – С. 172–185.
3. Высшее образование. Первая ступень. Цикл социально-гуманитарных дисциплин. Высшая адукацыя. Першая ступень. Цыкл сацыяльна-гуманітарных дысцыплін : РД РБ 02100.5.227–2014 : [утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь от 15 июля 2014 г. № 88]. – Введ. 01.09.2014. – Минск : М-во образования Респ. Беларусь, 2014. – VI, 18 с. – (Образовательный стандарт).

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Мельченко А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Л. В. Исмаилова, канд. пед. наук, доцент

В Республике Беларусь владение иностранными языками рассматривается как важный фактор социально-экономического, научно-технического и культурного прогресса, как важное предусловие адаптации человека в современном мире [1]. Ориентация школы на повышение качества подготовки по иностранному языку актуализировала необходимость создания условий, при которых выявляются задатки и способности каждого ученика, развиваются интересы и познавательные потребности. Реализация дифференцированного подхода позволяет организовать работу на уроке с учетом индивидуально-психологических особенностей личности. Дифференциация содержания образования, методов и форм его изучения позволяет каждому ученику работать на уровне своих возможностей, а учителю – планировать программу и пути развития ученика. Анализ педагогической практики показывает, что критериями дифференциации чаще всего выступают уровень успеваемости, активность на уроке, интерес к предмету, добросовестное к нему отношение. Такой подход, безусловно, является оправданным. Однако, как показывают исследования, к числу наиболее важных критериев дифференциации относится обучаемость личности. Обучаемость рассматривается как общая способность индивида к усвоению новых знаний, формированию умений и навыков, от которой зависит продуктивность учебной деятельности. Свойствами обучаемости являются обобщенность, гибкость, самостоятельность мыслительной деятельности, осознанность мышления.

Результаты диагностики и опыт показывают, что условно можно выделить в классе следующие подгруппы учащихся с разным уровнем обучаемости: высоким, средним, низким. Исходя из особенностей дифференцированных групп учащихся, в процессе организации учебной работы на уроках английского языка необходимо использовать разные виды дидактических заданий. Для школьников с высоким уровнем обучаемости целесообразно предлагать творческие задания, для учащихся со средней обучаемостью – задания на применение полученных знаний в изменившихся условиях; для школьников с низкой обучаемостью – задания репродуктивного характера. При этом задания, как правило, не различаются по объему, а имеют разную структуру. Так, например, в заданиях для учеников с высоким уровнем обучаемости преобладают упражнения продуктивного, творческого характера, а для учеников с низким уровнем обучаемости – репродуктивные. Важным является постепенное увеличение сложности заданий и степени самостоятельности школьников при их выполнении, вариативность возможности выбора заданий.

Варианты возможных программ обучения представлены в следующей таблице:

Типологические группы учащихся	Содержание программы	Основные методы и приемы обучения
Школьники с высокой обучаемостью	Самостоятельная, творческая деятельность учеников в ситуациях, отличных от обычных; углубление и расширение знаний	Творческие задания, драматизация, разработка проектов, разучивание диалогов по ролям, предложение своего варианта окончания рассказа и др.
Школьники со средней обучаемостью	Упражнения с последующей тренировкой полученных знаний, закрепление и систематизация знаний	Подстановочные упражнения, трансформационные упражнения, разучивание диалогов по образцу
Школьники с низкой обучаемостью	Репродуктивная деятельность, основанная на использовании наглядных опор, закрепление знаний	Выполнение заданий, используя наглядные опоры, по образцу (прочитать и пересказать текст, вставить пропущенные буквы и т.п.).

Учет в процессе обучения иностранному языку индивидуальных особенностей и возможностей школьников позволяет развивать их потенциал, устойчивые мотивы учебной деятельности, способствует формированию поликультурной личности.

Литература

1. Баранова, И. П. Концепция учебного предмета «Иностранный язык» / И. П. Баранова [и др.] // *Замежные мовы.* – 2015. – № 4. – С. 3–8.

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Минчук С. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Л. В. Исмаилова, канд. пед. наук, доцент

Человек в современной социокультурной ситуации находится на рубеже культур, взаимодействие с которыми требует от него диалогичности, понимания, уважения к культурной идентичности других людей. Современные документы об образовании и воспитании особое внимание обращают на формирование у обучающихся умения жить в поликультурном мире, усвоение многоплановых ценностей и традиций, подготовку к межкультурному взаимодействию [1]. При этом владение иностранным языком рассматривается как важное предусловие адаптации человека в глобализирующемся мире. Генеральная цель обучения иностранным языкам состоит в формировании учащихся как субъектов межкультурной коммуникации, развития у них качеств поликультурной личности [2, с. 4]. Такая целевая установка является отражением актуальных требований современного общества, в котором каждый человек должен быть готов к полноценному общению в рамках диалога культур. Анализ образовательных стандартов, учебных программ и учебников позволяет констатировать, что содержание образования и технологии обучения иностранным языкам обладают значительным потенциалом для решения задач поликультурного воспитания.

Современная школа ориентирует процесс обучения иностранному языку на развитие коммуникативной, речевой, социокультурной компетенции обучающихся. Это предполагает приобщение учащихся к культуре, традициям и реалиям страны изучаемого иностранного языка в рамках тем, сфер и ситуаций общения, отвечающих опыту, интересам, психологическим особенностям учащихся; формирование умения представлять свою страну, ее культуру в условиях иноязычного межкультурного общения. В качестве доминирующей формы общения при этом выступает диалогическая, а монологическое высказывание имеет соподчиненный характер и рассматривается в виде более развинутой реплики диалога. [3, с. 92]. Существует множество типов упражнений, при их выборе учителю следует ориентироваться на уровень класса и предполагаемый уровень задания. Так, для неуверенных в себе учеников можно использовать упражнения пантомимического характера для того, чтобы ученики могли почувствовать себя свободней в кругу своих сверстников. Это могут быть упражнения типа разыгрывания какой-либо мини-ситуации, можно предложить ученикам задания в форме шарад с использованием пантомимы, мимики. Далее можно перейти к усложнению задания, когда ученикам предстоит самостоятельно решить определенную задачу. Примером таких упражнений могут быть игры «Знакомство», «Репортер», «Интервью», где ученик должен достичь некой коммуникативной цели: сообщить, охарактеризовать, обменяться мнением и пр. Использование на уроках иностранного языка диалогических форм взаимодействия имеет ряд достоинств и способствует решению следующих задач: создает свободную, эмоционально-положительную рабочую атмосферу; обеспечивает включение всех учащихся в учебную ситуацию; обеспечивает достаточно высокое качество знаний не только на репродуктивном, но и творческом уровне за счет создания ситуации интеллектуального и эмоционального напряжения; является школой сотрудничества между учениками, между учениками и учителем.

Таким образом, поликультурное воспитание личности школьника занимает важное место в современном образовании, способствует приобщению школьников к мировым культурным ценностям, развивает у них терпимость к культурным различиям, желание проявлять интерес к другому, стремление понять его, позитивно взаимодействовать с ним.

Литература

1. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2016–2020 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.bseu.by/russian/general/uvr/pr_og_vospit2016-2020.pdf. – Дата доступа: 02.02.2018.
2. Баранова, И. П. Концепция учебного предмета «Иностранный язык» / И. П. Баранова [и др.] // Замежные мовы. – 2015. – № 4. – С. 3–8.
3. Агаева, О. В. Обучение диалогической речи на уроках английского языка / О. В. Агаева // Актуальные задачи педагогики : материалы Междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). – Чита : Изд-во «Молодой ученый», 2011. – С. 92–94.

ФОРМИРОВАНИЕ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ ГОТОВНОСТИ К САМООБРАЗОВАНИЮ

Пацук Е. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – С. И. Журавлева, канд. филол. наук, доцент

В современных условиях динамичного развития общества гарантом перспективного развития и благосостояния социума является концепция образования на протяжении всей жизни человека, что предполагает выдвигание на первый план самообразовательной деятельности личности.

Основным средством самообразования является самостоятельное изучение научной, научно-популярной, учебной, политической, художественной и другой литературы. Источниками служат также газеты, радио, телевидение, посещение лекций, музеев, выставок, кино, театров, общение с образованными людьми, специалистами в различных областях знаний и практической деятельности.

Бесспорно, что важную роль в формировании навыков самообразования играет школа. Цель школы, а в частности учителя, заключается в том, чтобы научить учащихся самостоятельно добывать знания, то есть самообразовываться.

Как известно, далеко не все старшеклассники являются сформированными личностями. И мы считаем, что за каждым старшим учащимся должен стоять педагог, который сможет увидеть момент готовности ученика к самообразованию, промотивировать его на самообразовательную деятельность, а также сможет помочь правильно сформировать эту готовность. Такой педагог, который сумеет донести суть самообразования до воспитанника, рассмотреть сферу деятельности ученика, в которой он успешен, и направить самообразование учащегося именно в эту деятельность. Педагог, который поможет осознать ученику, что самообразование – это необходимость.

Для необходимости самообразования старшекласснику также нужна достоверная информация о своей личности. Учащийся получает ее в результате самооценки своих качеств, способностей, знаний, навыков и умений. Но высокое мнение о собственном уме ничего не стоит; умен тот, кого другие считают умным. Поэтому при суждении о себе первостепенное значение имеют мнения окружающих людей, коллектива, реальные успехи в учебе и труде, оценки успеваемости и показатели труда, выставяемые преподавателями, коллективом. Верная самооценка сочетает положительное в себе со слабостями, недостатками и, таким образом, формирует мотивы самосовершенствования и самообразования.

Готовность к самообразованию также должна присутствовать на самом уроке. Формировать ее мы предлагаем при помощи создания проблемных ситуаций на уроке; приобщения старшеклассников к творческим заданиям и проектной деятельности; взаимосвязи учебного материала с последними событиями в мире; использования на уроке современных информационных технологий; использования новейших социальных технологий; свободы выбора учащимся деятельности на уроке; возможности оценивать и анализировать свою работу в классе.

В ходе учебного процесса для формирования готовности старшеклассников к самообразованию важно сочетать различные методы обучения от традиционных уроков и практических занятий до работы в малых группах, методы проектов, индивидуальных заданий и т. д. При этом происходит переход от иллюстративно-объяснительного метода к поисково-исследовательскому, обращенного к способностям ученика перестраивать свои действия через осмысление учебной деятельности и формирование стремления к самообразованию. А также для усложнения организационной стороны деятельности ученика преподавателю необходимо шире практиковать домашние задания в форме познавательных задач, нужно изменить характер домашней работы, сделать ее более разнообразной по видам. Ведь благоприятные условия для развития самостоятельности создают отсутствие жесткой регламентации в учебных упражнениях.

Самообразование учащихся предполагает наличие положительной мотивационной активности, проявление значительных волевых усилий, целеустремленность, самоорганизованность, достижение высокого уровня интеллектуального развития, сформированность определенной совокупности познавательных умений, самостоятельности, наличие адекватного уровня самооценки. Качество самообразования находится в прямой зависимости от умений учащихся организовывать свою деятельность, целенаправленно использовать внешние факторы, которые могут содействовать достижению поставленных целей.

ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В ВИРТУАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Пашко Н. В. (УО БрГУ им. А. С. Пушкина, г. Брест)

Научный руководитель – Т. В. Ничишина, канд. пед. наук, доцент

Важными факторами социализации современных подростков выступают: семья, школа, группа сверстников, виртуальное пространство Интернета. Последнее по силе своего воздействия на процесс социализации подростков начинает все активнее доминировать над «реальными» агентами социализации (семья, школа, группа сверстников). В литературе появился новый термин, характеризующий данный феномен – киберсоциализация, под которой понимают локальный процесс качественных изменений структуры самосознания личности, происходящий в процессе использования интернет-ресурсов и коммуникации с «виртуальными» агентами социализации, встречающимися человеку, главным образом, в глобальной сети Internet и, в первую очередь, в социальных сетях.

С целью изучения особенностей общения подростков в виртуальном пространстве нами было проведено исследование среди 30 учащихся сельской школы Брестского региона, 87% из которых являются активными пользователями социальных сетей. Как показали результаты опроса, учащиеся являются пользователями одновременно нескольких социальных сообществ. Ранжирование по популярности использования социальных сетей подростками показало следующие результаты: «ВКонтакте» – 85%; «Viber» – 58%; «Instagram» – 46%; «Одноклассники» – 35%; «Facebook» – 27%; «Twitter» – 15%; «Ask» – 12%.

По данным проведенного исследования, большинство пользователей на своих страницах в сетях выкладывают правдивую информацию о себе: собственные фотографии, указывают анкетные данные, активно загружают фото- и видеоматериалы, отражающие события, происходящие в их жизни, что свидетельствует о доверии и принятии норм и правил сетевого общения. Общение подростков в виртуальном пространстве отличается противоречивостью. С одной стороны, пользователи хотят влиться в виртуальное сообщество, ориентированы на получение ответных положительных оценок (в виде позитивных комментариев, картинок-эмоций и пр.). С другой – есть опасения в размещении личной информации, которая может быть использована против самого пользователя.

В качестве причин, которые побудили подростков зарегистрироваться в сети, респонденты указали: «для получения информации» (52%), «для новых знакомств» (48%), «для общения» (46%), «для того, чтобы занять свободное время» (21%), «для того, чтобы получить новые эмоции» (19%).

На вопрос «Кого вы добавляете в друзья при сетевом общении?» большинство ответило: «одноклассников» (63%), «друзей» (43%), «знакомых из учреждений дополнительного образования, спортивных секций» (31%), «знакомых моих друзей» (16%), что свидетельствует об относительно устойчивых социальных связях и предпочтениях в общении участников опроса. При этом, 46% опрошенных отметили, что круг их общения совпадает в реальной жизни и в социальных сетях, у 31% опрошенных подростков он совпадает частично, у 23% – не совпадает полностью. Полученные данные вызывают определенную обеспокоенность, поскольку наблюдается замена реального общения и реальных друзей общением и друзьями в виртуальном пространстве.

Подростки не идеализируют виртуальное общение, полагая, что «живое общение» гораздо важнее и нужнее для них. Высказывая свое отношение к социальным сетям и перспективам развития таких сообществ, 38% респондентов согласились с мнением, что «за социальными сетями будущее», 42% выбрали утверждение «социальные сети изживут себя», 20% указали, что «социальные сети не нужны».

Указывая преимущества общения в сети, респонденты называли: «возможность говорить на любые темы», «отсутствие необходимости соблюдать правила речевого общения», «возможность приукрасить, дофантазировать то, чего нет в реальной жизни», «отсутствие контроля со стороны взрослых» и пр. Среди недостатков в общении в социальной сети, учащиеся указали следующие: «отсутствие живого общения» (46%), «невозможность проверить правдивость или ложность размещенной в сетях информации» (39%), «анонимность» (31%), «отсутствие средств воздействия на собеседника в случаях оскорбления, обмана» (27%), «отсутствие возможности увидеть эмоции собеседника, выражение лица, услышать интонацию голоса» (23%), «собеседник может в любой момент выйти из диалога и в любой момент его продолжить» (17%) и др.

Таким образом, проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

- 1) современные подростки являются активными пользователями одновременно нескольких социальных сетей, которые используются ими, как правило, для общения с друзьями и одноклассниками, а также для знакомства с новыми собеседниками, поскольку в виртуальном пространстве снимаются барьеры и трудности в установлении контакта с противоположным полом;
- 2) несмотря на активное виртуальное общение, подростки отдают предпочтение «живому» общению;
- 3) подростки осознают преимущества и недостатки общения в виртуальной сети.

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Петрова Ю. А. (ГУО «Средняя школа № 4 г. Калинковичи»)

Научный руководитель – Л. Ф. Корнеевец, учитель истории и обществоведения

Современная школа требует от будущего выпускника широкого кругозора, умения мыслить креативно, творчески, т. е. находить решения даже в нестандартных ситуациях.

Как показывает практика, наибольший интерес у учащихся вызывает деятельность, которая связана с применением их знаний на практике. Одной из таких форм работы может стать учебно-исследовательская деятельность.

Обухов А. С. рассматривает «учебно-исследовательскую деятельность как творческую совместную работу двух субъектов (учителя и ученика) по поиску неизвестного, в ходе которой осуществляется трансляция культурных ценностей и результатом которой является формирование мировоззрения» [1, с. 31].

На первом этапе с целью выявления способностей исследовательских навыков учащихся в условиях школы нами было проведено пилотажное исследование. В исследовании приняли участие 20 человек, учащихся 10 класса.

Анализ ответов на вопрос: «Готовы ли Вы к исследовательской деятельности?» показал, что 80 % учащихся готовы заниматься исследовательской деятельностью, но требуется помощь при выборе темы и определения проблемы исследования. Анализ ответов на второй вопрос: «Каким образом хотели бы Вы применить свои исследовательские навыки?» показал, что учащиеся готовы принимать участие в различных проектах, научных конференциях и, таким образом, получать опыт в исследовательской работе.

На третий вопрос: «Какой из изучаемых вами предметов стимулирует к научной работе?» показал, что 90 % учащихся готовы работать по предметам, которые необходимы при поступлении.

После проведенного анкетирования нами были предложены следующие рекомендации учащимся: I этап. Подготовка к исследовательской работе.

1. Необходимо определиться с предметом, по которому будет проходить исследование.

2. Определить проблему, которую хотелось бы решить и совместно с учителем сформулировать тему исследования, так как проблема – это нерешенный вопрос, который не имеет однозначного ответа.

3. Составить план работы, где будут указаны цели, задачи и сроки выполнения.

II этап. Исследовательский этап.

4. Выяснить, что уже известно по данной теме, а что требует дополнительной информации.

Например, на уроках истории Беларуси в старших классах при изучении темы «Наш край» используется информация местного краеведческого музея, историко-документальная хроника своего района (книга «Память») и другая дополнительная информация.

5. Сравнить цели, задачи, гипотезы с полученными данными.

III этап. Презентация исследовательской работы.

6. Решить, в каком виде будут оформлены полученные результаты.

7. Определить, где и как будет представлена данная работа.

Таким образом, мы можем сделать выводы, что, занимаясь данным видом деятельности, старшеклассники готовы видеть проблемы, выдвигать гипотезы, классифицировать, делать выводы и их защищать, отстаивать свою точку зрения, а также с интересом работать с несколькими источниками информации.

Литература

1. Обухов, А. С. Развитие исследовательской деятельности учащихся / А. С. Обухов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Национальный книжный центр, 2015. – 280 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Петрова Т. Н. (АФ ННГУ им. Н. И. Лобачевского, г. Арзамас)

Научный руководитель – Е. А. Жесткова, канд. филол. наук, доцент

В современном информационном обществе происходит компьютеризация всех сфер человеческой жизни, в том числе и образования. Процесс внедрения информационных и коммуникационных технологий в образовательный процесс в нашей стране в последние годы стал развиваться особенно активно. Это проявляется в том, что создаются программы внедрения в школьное образование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), проводится подготовка педагогических кадров по работе с информационными технологиями. В результате компьютерные технологии становятся универсальным техническим средством обучения детей всем предметам в школе, в том числе и русскому языку на начальной ступени образования [1].

Вопрос рационального внедрения информационных технологий в процесс усвоения учащимися грамматико-орфографических тем и повышения интереса обучающихся к предмету «Русский язык» начал рассматриваться методистами еще в конце XX века. Одной из первых решением этой проблемы стала заниматься профессор Н. Н. Алгазина, которая определила новое направление – компьютерная лингводидактика. Направление, выделенное Н. Н. Алгазиной, на данный момент остается одним из наиболее перспективных [1].

Использование ИКТ на уроках русского языка в начальной школе обуславливается тем, что у младших школьников еще наглядно-образное мышление, в связи с этим очень важно строить их обучение, применяя как можно больше иллюстративного материала. Все это может обеспечить применение ИКТ, так как компьютерные слайды и анимация воспринимаются в яркой, необычной и занимательной форме [2].

Выделим преимущества использования информационных технологий в образовательном процессе. Они позволяют оптимизировать работу учеников и учителя. Это проявляется в следующем:

- 1) эффективное осуществление контроля знаний, итогового контроля и самоконтроля в процессе обучения;
- 2) экономия времени на выполнение задания;
- 3) организация работы одновременно со всем классом и с каждым учеником в отдельности (уплотняется время урока);
- 4) ученик может выбирать варианты программы, различающиеся уровнем сложности, работать в удобном для него темпе;
- 5) у детей возникает положительная мотивация к усвоению знаний;
- 6) от объяснительно-иллюстрированного способа обучения к деятельностному [3].

Помимо отмеченных Г. Ю. Колычевой общих преимуществ, ИКТ на уроках русского языка в начальной школе позволяют учителю использовать практически любой материал, таким образом, у педагога отпадает необходимость готовить к уроку массу энциклопедий, репродукций, аудиосопровождения – это все содержится на компакт-диске. Благодаря презентациям словарная работа становится более привлекательной для учащихся, появляется возможность использования различных иллюстраций, фотографий, словарных статей, работы со словом (наблюдение над целостным написанием, выделение орфограмм, деление слова на слоги, наблюдение над морфемами, слова с «окошками»). Учитель может организовать разные диктанты с помощью ИКТ (картинный диктант, диктант по словарным статьям и др.). Особенно эффективным становится проведение сочинений по картине, так как компьютерные технологии позволяют посмотреть не одну картину (учеников можно отправить на виртуальную экскурсию по музею), рассмотреть ее отдельные фрагменты, сделать подборку стихотворений и музыкальных произведений к ней. У обучающихся появляется возможность послушать образцы литературного чтения с помощью аудио и видео фрагментов. Важным является реализация исследовательской деятельности (дети самостоятельно подбирают материал и оформляют его в виде презентаций) [2].

Атапина Т. В. отмечает, что на уроках русского языка могут использоваться видеовыдержки из словарей, произведений художественной литературы, видеозадачи, видеокроссворды, видеоигры, видеотаблицы [4].

Стоит отметить, что ИКТ могут использоваться на любом типе урока и на различных его этапах (при объяснении нового материала, при закреплении, для проведения словарной работы, при

проверке уровня знаний и практических навыков учащихся, при написании сочинений и изложений), но время применения их в образовательном процессе ограничено. В этом заключается минус в использовании информационных технологий [4].

Литература

1. Ларских, М. И. О современном состоянии компьютерной поддержки на уроках русского языка в начальной школе / М. И. Ларских // Начальная школа. – 2013. – № 2. – С. 52–54.
2. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / И. Г. Захарова. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.
3. Колычева, Г. Ю. Формирование информационной компетентности на уроках русского языка / Г. Ю. Колычева // Начальная школа. – 2014. – № 1. – С. 80–82.
4. Атапина, Т. В. Мультимедийные дидактические средства на уроках русского языка / Т. В. Атапина // Начальная школа. – 2009. – № 4. – С. 95–98.

СТРАТЕГИИ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Поканевич В. И. (УО РГПК, г. Речица)

Научный руководитель – Е. В. Старушенко, преподаватель

С каждым годом растет интерес педагогов к работе с одаренными детьми. В настоящее время для педагога стало важным вовремя выявить одаренного ребенка и помочь развиваться ему в этом направлении. Особо остро встает вопрос о необходимости сохранения и развития одаренной личности, поскольку в течение многих лет школьное образование ориентировалось в основном на среднего ученика.

Психологические модели одаренности были разработаны рядом западных психологов: Дж. Гилфорд, Э. Де. Боно, Дж. Рензулли. Интересные исследования в области физиологии одаренных детей провел доктор биологических наук, профессор В. П. Эфроимсон. Изучением одаренных детей занимались такие выдающиеся личности, как D. Sisk, A. Cropley, L. Silverman, R. Wendel и S. Heisen. Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми [1, с. 14]. Одаренными принято считать тех учащихся, кто по уровню развития своих способностей явно выделяется среди своих сверстников или в среде своей социальной группы. Условно можно выделить три категории одаренных детей: I. Дети с необыкновенно высоким общим уровнем умственного развития при прочих равных условиях; II. Дети с признаками специальной умственной одаренности – в определенной области науки; III. Дети, не достигающие по каким-либо причинам успехов в учении, но обладающие яркой познавательной активностью, оригинальностью психического склада.

Отечественный педагог и психолог А. Пассов выделил стратегии обучения одаренных детей. К стратегиям обучения одаренных он отнес: ускорение обучения – это односторонний подход к детям с высоким уровнем интеллекта; стимулирование одаренных детей на углубленное проникновение в изучаемый материал при более широком его охвате; качественно иное, принципиально новое содержание, не являющееся ни продолжением, ни более широким изложением материалов, включаемых в общепринятые учебные программы [3, с. 80].

Результативными в деле воспитания одаренной личности могут стать такие направления как: проведение комплексной психодиагностики; знакомство с многообразием способов самопознания и самодиагностики; введение в учебные программы курсов типа «Познай самого себя», «Твои возможности, Человек», «Человековедение»; проведение тренингов по развитию креативных характеристик мышления, эмоционально-волевой сферы, по самопрезентации и саморефлексии; организация занятий по ТРИЗу (теория решения изобретательских задач); создание ситуаций выбора; знакомство с жизнью и деятельностью замечательных и выдающихся людей; включение учащихся в разнообразные виды деятельности: творческую, предпринимательскую, интеллектуальную и другие.

Можно выделить следующие формы работы с одаренными детьми: творческие мастерские; факультативы; кружки по интересам; занятия исследовательской деятельностью; научное общество учащихся; конкурсы; участие в олимпиадах, научно-практических конференциях.

На основании многочисленных исследований был выявлен ряд умений учителя, развивающих творческие способности одаренных детей: поощрение учащихся к самостоятельной учебной деятельности; сотрудничество с ними; адекватная оценка продуктивной идеи учащихся; помощь в

преодолении фрустраций и неудач. Также учитель должен быть увлечен своим делом, профессионально грамотным, знатоком во всех областях человеческой жизни, проводником передовых педагогических технологий.

Таким образом, знание и применение педагогом стратегий работы с одаренными детьми является одним из основных условий успешного взаимодействия, способствующего раскрытию творческого потенциала данной категории детей.

Литература

1. Бараева, Е. И. Психодиагностика одаренных учащихся и творческого учителя : учеб.-метод. пособие / Е. И. Бараева. – Минск, 2005. – 128 с.
2. Гильбух, Ю. З. Внимание: одаренные дети / Ю. З. Гильбух. – М. : Знание, 1991. – 79 с.
3. Кукушин, В. С. Общие основы педагогики : учебное пособие для студентов педагогических вузов. – Серия «Педагогическое образование». – Ростов н/Д : Издательский центр «МарТ», 2002. – 224 с.

ПРИЕМЫ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Потыканый Д. Ю. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Г. В. Болбас, канд. пед. наук, доцент

Одной из актуальных проблем современной теории и практики обучения является активизация учебно-познавательной деятельности учащихся. Ее общая закономерность заключается в напряжении интеллектуальных сил, что возможно лишь через задания, требующие самостоятельности в поисках способов их решения, умения выделить первичные и второстепенные признаки изучаемых объектов, обобщать и делать самостоятельные выводы из полученных знаний.

Основными задачами активизации учебно-познавательной деятельности учащихся современной школы выступают:

- 1) возбуждение познавательного интереса учащихся к учению, положительного эмоционального отношения к изучаемому материалу, желания учиться, воспитание чувства долга и ответственности за учение;
- 2) формирование и развитие системы знаний как основы учебных успехов;
- 3) развитие умственной и особенно мыслительной активности как условия учебных и познавательных умений, познавательной самостоятельности учащихся;
- 4) формирование и развитие системы умений и навыков учащихся, без которых не может быть самоорганизации их деятельности;
- 5) усвоение приемов самообразования, самоконтроля, рациональной организации и культуры умственного труда учеников.

Активизация учебно-познавательной деятельности учащихся на уроках трудового обучения имеет свои специфические особенности и обусловлена прежде всего целями учебного предмета «Трудовое обучение. Технический труд»: формирование основ компетентности учащихся в различных сферах трудовой, хозяйственно-бытовой, конструкторско-технологической деятельности, декоративно-прикладного и технического творчества, способствующих социализации личности в современных социально-экономических условиях (V–VII классы) [1, с. 2]; формирование общетрудовых, технико-технологических знаний, умений, навыков, приобретение опыта трудовой, хозяйственно-бытовой деятельности (VIII–IX классы) [2, с. 2]. Существует ряд эффективных приемов активизации деятельности учащихся с учетом поставленных целей. Реализация приема «Юный исследователь» направлена на решение проблемы или задачи, которые можно решить лишь посредством исследования. Так, при выполнении практической работы в V классе «Изучение свойств проволоки» учащимся можно предложить изучить физические свойства проволоки.

Прием «Я сам!» позволяет погрузить учеников в интересную самостоятельную творческую деятельность, способствует формированию умений анализировать, выделять главное, развивает устную речь, учит пользоваться различными источниками информации. Например, учащемуся VI класса можно дать задание самостоятельно изучить виды и элементы пиломатериалов, составить краткий план темы, а затем представить всей группе. Данный прием трансформируем и для групповой работы.

Прием «Паук» или «Спрут» является эффективным на занятии с введением новых понятий и терминов. Используя представления учащихся о предмете разговора, учитель предлагает дать

определение нового понятия. Все предложения записываются на доску или плакат, где центр – это «тело паука» или «спрута» – понятие, которое необходимо определить, а «лапки-щупальца» – идеи учащихся. Затем анализируются все идеи, делаются выводы, и формулируется определение.

Учебно-познавательная деятельность учащихся на уроках трудового обучения не должна быть однообразной. Выполнение однотипных заданий, наряду с тем, что способствует усвоению знаний, умений, навыков, имеет и отрицательный эффект, в числе которых быстрая утомляемость и снижение мотивации. Таким образом, главной задачей учителя является такое построение образовательного процесса, при котором между всеми этапами деятельности учащиеся смогли бы установить тесные взаимосвязи и смогли бы увидеть конечный результат своего труда, а также быть активными участниками интересного и эмоционально насыщенного урока.

Литература

1. Об утверждении учебных программ по учебным предметам для V–VII классов учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования : постановление Министерства образования Республики Беларусь. 27 июля 2017 г., № 97. Учебная программа по учебному предмету «Трудовое обучение. Технический труд» для V–VII классов учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания. – С. 2.

2. Об утверждении учебных программ по учебным предметам для VIII, IX классов учреждений образования, реализующих образовательные программы общего среднего образования. 27 июля 2017 г., № 92: Учебная программа по учебному предмету «Трудовое обучение. Технический труд» для VIII–IX классов учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания. – С. 2.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСОВ И СКЛОННОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ

Роголевич Е. Г. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Т. В. Котович, д-р искусствоведения, профессор

Проблема развития интересов и склонностей у подростков является актуальной в настоящее время, когда в психологии, педагогике, социологии ведется спор об организации и формах проведения свободного времени, где критически остро стоит вопрос об отношении к учебной и воспитательной работе с подростками.

Личностные интересы и склонности являются важным компонентом в структуре личности. Выражая общую направленность личности, «интерес» как компонент сознания направляет все психические процессы, опосредуясь в деятельности определенной направленности, активизирует развитие деятельности, соответствующей ее интересам.

В психологии интерес рассматривается как «потребностное отношение или мотивационное состояние, побуждающее к познавательной деятельности, развертывающейся преимущественно во внутреннем плане» [1, с. 166].

«Интерес» помогает не только раскрыть способности, но и преодолевать препятствия по достижению какой-либо цели. Интересы могут быть различны по содержанию, по глубине и по длительности. Устойчивость же интереса выражается в длительности, в течение которой он сохраняет свою силу. Можно отметить, что некоторые профессиональные достижения выросли из интересов, которые в свою очередь при благоприятных условиях развились в склонности. С. Л. Рубинштейн писал: «Интерес порождает склонность или переходит в нее» [2, с. 28]. Он предполагал и «возможность противоречия между склонностью и соответствующим интересом» [2, с. 32]. Одни отмечают, что интерес предшествует развитию склонности (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн), другие указывают, что склонность способствует развитию соответствующего интереса (Б. С. Братусь, С. М. Яницкий).

Известный современный педагог В. А. Сухомлинский уделял большое внимание воспитанию интересов у детей как фактору формирования всесторонне развитой личности. Ребенок в понимании Сухомлинского – это активный, самостоятельный индивид, который живет полноценной и интересной жизнью. «Детство, – писал он, – важнейший период человеческой жизни, не подготовка к будущей жизни, а настоящая, яркая, самобытная, неповторимая жизнь» [3, с. 22].

Первоначальной формой познавательного интереса является учебный интерес, который образуется в результате обучения. Учебный интерес при определенных условиях может перерасти в научный интерес, где объектом могут послужить законы природы и явления общественной жизни.

Содержание обучения, педагогическая оценка, качество преподавания, методы обучения, успешность занятий по предмету, все эти факторы влияют на развитие учебного интереса.

Выготский Л. С., рассматривая проблему интересов в переходном возрасте, назвал ее «ключом» ко всему периоду подросткового возраста. Он считал, что в этом возрасте разрушаются и отмирают старые интересы, созревает новая биологическая основа, в которой развиваются новые приоритетные образы действий.

Подростковый возраст – сложный и переломный период в жизни человека, характеризующийся взрослением, половым созреванием, подражанием взрослому образу действий, самостоятельностью и замкнутостью, а также рядом других преимуществ и недостатков. Сформировавшиеся интересы, в зависимости от положительных результатов их реализации, побуждают возникновение других смежных интересов.

Для выявления интересов и склонностей учащихся подросткового возраста в 2018 учебном году на базе ГУО «Средняя школа № 14 г. Мозырь», была проведена методика (диагностика) учащихся 7 класса. Результаты диагностики показали, что 70 % учащихся имеют слабо выраженную профессиональную склонность, которая может быть связана с возрастными колебаниями интересов, несформированностью предпочтений в деятельности. Они имеют склонность (32 %) к планово-экономическим видам деятельности, что продиктовано требованиями времени, поиском устойчивости в социальных отношениях. Во многом это зависит от мнения их родителей, которые, в определенной степени, ориентируют своего ребенка. 24 % учащихся имеют склонность к эстетическим видам деятельности, профессиям творческого характера, связанным с изобразительной, музыкальной, литературно-художественной, актерско-сценической деятельностью. Было выявлено, что данная группа подростков обладает способностями к изучению оригинальных идей, независимости суждений, проектному мышлению и др. Интересы и склонности таких подростков имеют в основном устойчивые позиции, в сознании находят более системное отражение в учебной и творческой деятельности.

Литература

1. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь / сост. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М. : Олма-пресс, 2004. – 672 с.
2. Рубенштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2004. – 28 с.
3. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – М. : Педагогика, 1983. – 318 с.

ТРЕХКОМПОНЕНТНАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ: ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ СОСТАВ

Старостенко Д. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Т. Н. Чечко, канд. пед. наук, доцент

Профессиональная подготовка студента высшего учебного заведения ориентирована на формирование и развитие его социально-профессиональной компетентности как конечного результата обучения интегрального типа. На конечный результат, безусловно, работает поэтапное формирование у специалиста комплекса компетенций. В научной литературе представлено достаточное множество классификаций компетенций с учетом предметной области, этапа и специфики профессионального становления специалиста. В Образовательном стандарте высшего образования РБ представлена трехкомпонентная классификация компетенций. В этой связи актуальным является аналитическое изучение вопроса о видах и функциональном составе компетенций, представленных в трехкомпонентной классификации, являющейся руководством к действию в процессе формирования и развития профессионально важных качеств современного специалиста.

В данной классификации выделяются компетенции *академические, профессиональные и социально-личностные*. Их функциональный состав раскрывается через совокупность требований, предъявляемых к каждой из приведенных групп.

В действующем документе определяется четыре вида системно-целостных компетентностных требований:

– на уровне *общих целей* подготовки специалиста (п. 4.3) – «формирование и развитие социально-профессиональной компетентности, позволяющей сочетать академические,

профессиональные, социально-личностные компетенции для решения задач в сфере профессиональной и социальной деятельности» [1, с. 3];

– на уровне *квалификационной характеристики* специалиста – формирование следующих групп компетенций:

а) академических компетенций, включающих знания и умения по изученным дисциплинам, способности и умения учиться на протяжении всей жизни;

б) социально-личностных компетенций, включающих культурно-ценностные ориентации, знание идеологических, нравственных ценностей общества и государства и умение руководствоваться ими в социальной и профессиональной жизнедеятельности;

в) профессиональных компетенций, включающих знания и умения формулировать проблемы, решать задачи, разрабатывать планы и обеспечивать их выполнение в избранной сфере профессиональной деятельности;

– на уровне *учебных дисциплин* (п. 7.5) – использование в содержании учебных программ «укрупненных дидактических единиц (или учебных модулей)»;

– на уровне *учебно-методического обеспечения* (п. 8.2) – разработка и внедрение «вариативных моделей управляемой самостоятельной работы студентов, учебно-методических комплексов, модульных и рейтинговых систем обучения, тестовых и других систем оценивания уровня компетенций студентов и т. п.» [1, с. 3–4].

Первые два уровня требований обеспечивают понимание стратегических условий современной системно-целостной организации процесса профессиональной подготовки специалиста. А два следующих – важнейших элементов целостной системы конкретных действий (способов), позволяющих добиться желаемых образовательных результатов в данном направлении [2, с. 12].

Таким образом, следует отметить, что трехкомпонентная классификация компетенций, а также системно-целостные требования к профессиональной подготовке, представленные в белорусском образовательном стандарте высшего образования, характеризуются интегративной целостностью. Соответственно, и методика профессионального образования, ее содержание и организационные формы обучения должны более определенно и последовательно, чем раньше, отвечать критериям и требованиям *интегративной целостности* [3, с. 173].

Литература

1. Высшее образование. Первая ступень. Цикл социально-гуманитарных дисциплин = Высшая адукацыя. Першая ступень. Цыкл сацыяльна-гуманітарных дысцыплін : РД РБ 02100.5.227–2014 : [утв. постановлением М-ва образования Респ. Беларусь от 15 июля 2014 г. N 88]. – Введ. 01.09.2014. – Минск : М-во образования Респ. Беларусь, 2014. – VI, 18 с. – (Образовательный стандарт).

2. Чечко, Т. Н. Формирование ключевых академических компетенций будущих учителей-филологов : монография / Т. Н. Чечко. – Мозырь : УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2016. – 188 с.

3. Хведченя, Л. В. Проектирование учебной программы по иностранным языкам на основе компетентного подхода / Л. В. Хведченя // Научно-методические инновации в высшей школе : [сб. ст.] / Респ. ин-т высш. шк. ; под общ. ред. А. В. Макарова. – Минск, 2008. – С. 172–185.

ПУТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Стасюлович Е. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – В. П. Шевченко, ст. преподаватель

Взаимодействие семьи и школы – важный компонент успешного и благоприятного воспитания личности учащихся. Поэтому значительная роль в процессе воспитания подрастающего поколения отводится сотрудничеству семьи и школы. Особое значение в процессе формирования базовой культуры учащихся, становления и развития всесторонней и гармоничной личности принадлежит семейному воспитанию. Семья и школа способствуют формированию национального самосознания растущего человека, его патриотизма, гражданственности, активной жизненной позиции, духовно-нравственных качеств, гуманизма. Постоянной и жгучей проблемой является сотрудничество родителей и учителей. Актуально и то, что семья для учащегося – это и среда обитания, и воспитательная среда, поэтому она имеет влияние на весь комплекс физического и духовного развития растущего в ней человека. От благополучия семьи зависит уровень воспитания личности. Цель исследования – выявить наиболее эффективные пути взаимодействия семьи и школы в процессе организации воспитательной работы по формированию личности учащегося.

Школа осуществляет воспитательную работу в интересах учащихся: уделяет большое внимание организации работы кружков, секций, клубов, факультативов; направляет работу родительских комитетов, осуществляет связь с различными просветительскими организациями, инспекцией по делам несовершеннолетних, осуществляет индивидуальную работу по проведению консультаций для учащихся по месту жительства, работу с трудными детьми, с учащимися, которые нуждаются в особом педагогическом внимании, социальной помощи.

Для повышения эффективности совместной работы семьи и школы мы предлагаем активизировать работу родительских университетов: лектории, беседы; активизировать работу шестого дня для проведения совместных мероприятий с родителями, широко использовать чествование родителей, дети которых показывают высокие результаты в обучении, в творческих конкурсах, на олимпиадах. Проведение тематических родительских собраний может быть наиболее эффективной формой общения. Мы предлагаем примерную тематику собраний для 8 класса:

I. Этот трудный возраст.

Возможные варианты вопросов:

1. Психолого-педагогическая характеристика «трудных подростков».
2. Ошибки семьи и школы, способствующие появлению «трудных подростков».
3. Характер отношений и требований взрослых к подросткам.

II. Воспитание у подростков эстетической культуры.

Возможные варианты вопросов:

1. Эстетическое воспитание подростка – забота о его духовном развитии.
2. Формы и средства эстетического воспитания подростков в семье.
3. Воспитание у детей любви и уважения к родителям, к старшим членам семьи.

III. Твое здоровье в твоих руках. Устный журнал для родителей и учащихся.

Возможные варианты вопросов:

1. Взаимосвязь физического воспитания с умственным трудом.
2. Роль бабушек и дедушек в воспитании детей (анализ анкет).
3. Несколько слов о вреде курения, или курение и спорт – понятия несовместимые.

IV. Разговор на трудную тему, или половое воспитание подростков.

Возможные варианты вопросов:

1. Особенности физиологического развития мальчиков и девочек (мед. работник).
2. Проблема «отцов и детей», перестройка взаимоотношений между детьми и взрослыми.
3. Особенности дружбы между мальчиками и девочками.
4. Личный пример и авторитет родителей. Виды ложного авторитета родителей.

Таким образом, представленные пути взаимодействия семьи и школы, могут стать эффективными при организации воспитательной работы по формированию личности учащихся.

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ СКАЗКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА ДЕТЕЙ 6-ЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА

Стахова И. А. (ВДПУ им. М. Коцюбинского, г. Винница)

Научный руководитель – К. Л. Крутий, д-р пед. наук, профессор

Глобальное экологическое мировоззрение должно найти свое решение в новой целостной картине мира. Реальный мир целостен, все части его причинно связаны, сплетены между собой, поэтому и знания, представления об этом мире должны быть целостными. Очевидно, что ребенок шестилетнего возраста осваивает мир посредством чувственного восприятия, далее от ощущения переходит к созерцанию, от игры к учению. Целостность восприятия является необходимой составляющей гармоничного взросления ребенка. Экологическая сказка является эффективным средством формирования целостной картины мира ребенка. В ней научное содержание органически связано с художественным словом, что способствует формированию ценностного отношения к природе, умения видеть красоту окружающей среды, а также обогащать представления детей об ней, формировать умения выделять закономерности природных явлений.

Проблему формирования целостных знаний детей в разных аспектах исследовали Н. Бибик, С. Гончаренко, К. Гуз, В. Ильченко, И. Лернер, К. Крутий, А. Степанюк, О. Ярошенко и др. Результаты исследований и анализ практического опыта учителей начальной школы показывают, что существуют трудности в формировании у учащихся целостной картины мира, поэтому возникает необходимость в использовании эффективных инновационных средств.

Цель исследования: обосновать эффективное воздействие экологической сказки на формирование целостной картины мира детей шестилетнего возраста.

Свои первые знания ребенок получает в окружающей среде, которые он пытается упорядочить, установить связи и зависимости между объектами познания. Результатом познания природной среды является образованная в сознании ребенка определенная модель мироустройства, то есть картина мира, которая понимается как элементарная система представлений, ценностных отношений о нем. Именно целостная картина мира является надежной системой координат, определяющей направленность активности личности, ее жизненные приоритеты и направления деятельности [1]. О. Зенцов считает, что для шестилетнего возраста детей характерно анимистическое восприятие мира – наделение физических объектов сознанием, волей, «душой», восприятие их как субъектов. Однако, свойственный детскому мировосприятию артифактизм обуславливает прагматический контекст отношения к природе [2].

Мы провели пилотный опрос среди детей шестилетнего возраста (первоклассников ООШ I–III ступеней № 8 г. Винница) и выяснили, что они, в основном, воспринимают природу обособленно, не замечают связей между ее объектами. Например, Саша П. считает, что окружающая среда – это деревья, цветы, животные, которые нас окружают. Елена К. настаивает, что окружающий мир – это природа, люди, дома, транспорт. С целью формирования целостной картины мира детей в образовательном процессе используют такой прием, как составление экологической сказки, который включает три этапа:

- закрепление знаний детей об объектах и явлениях природы, формирование положительного эмоционального отношения к ней (Б. Гринченко «Цветы», О. Иваненко «Кисличка», «Одуванчик», В. Сухомлинский «Большое и малое», «Самая красивая мама»);

- формирование представлений о связи и зависимости в природе, развитие эмоционально-ценностного отношения (О. Лопатина «Как деревья к зиме готовятся», «Неутомимые труженики», Н. Павлов «В живой комнате», М. Скребцова «Разговор сосенок», В. Бианки «Кукушонок»);

- формирование представлений о целостности природных систем и человека как часть природы, мотивация экологически целесообразного поведения и деятельности (З. Плохий «Кто нужнее», В. Сухомлинский «Камень», Ю. Дмитриев «Что такое лес?», М. Кучма «Лесная ярмарка») [3, с. 79].

Следовательно, экологическая сказка, в основе которой лежат научные факты, а форма представления информации является образной, за счет эмоционально-ценностного характера обеспечивает эффективность усвоения детьми знаний об окружающем мире. Она имеет значительное влияние на формирование целостной картины мира шестилеток.

Литература

1. Шелестова, Л. Формирование картины мира старших дошкольников: стратегия, направления, практическая реализация / Л. Шелестова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: Vird_2014_36_19.pdf.

2. Зенцов, О. Формирование картины мира у детей старшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с природой космоса / О. Зенцов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.info-library.com.ua/libs/stattya/1518-formuvannja-kartini-svitu-u-ditej-starshogo-doshkilnogo-viku-v-protseji-oznajomlennja-z-prirodoju-kosmosu.html>. – Дата доступа: 02.02.2018.

3. Основы естествознания с методикой: практикум по дисциплине для студентов ступени высшего образования бакалавра специальности 012 Дошкольное образование области знаний 01 Образование / Педагогика / Л. А. Присяжнюк [и др.]. – Винница : Планер, 2018 – 142 с.

ВЛИЯНИЕ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ И КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ

Тушинская Д. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – О. С. Дорофеева, ст. преподаватель

Существующая оценочная система с десятибалльной шкалой отметок недостаточно полно рассматривает творческую инициативу ребенка, делая акцент на исполнительской части труда школьника. Поиск, творческие усилия ребенка при этом не всегда получают социально выраженное признание и тем самым обесцениваются. Необходим поиск принципиально иного

подхода к оцениванию, который позволил бы устранить негативные моменты в управлении обучением, способствовал гуманизации обучения, индивидуализации учебного процесса, повышению учебной мотивации и учебной самостоятельности в обучении. С поиском таких форм оценки и управления результативностью учебного процесса связано появление альтернативных оценочных методик и, в частности, безотметочного обучения.

В связи с этим в 1990-х годах система контрольно-оценочной деятельности была подвержена реформированию. В 1992 г. в учреждениях образования Республики Беларусь было введено безотметочное обучение в первом классе. В 2000 г. учителям, работающим по системе развивающего обучения, Министерством образования было рекомендовано работать в безотметочном режиме. В 2002 г. было разработано положение о безотметочном обучении в первых-вторых классах и введена десятибалльная система оценки для учащихся вторых-двенадцатых классов общеобразовательных школ [1]. Это были важные шаги в направлении более объективного оценивания уровня обучения учащихся, формирования у них учебных действий рефлексивного самоконтроля и адекватной самооценки, изменения взглядов педагогов и родителей на роль отметки в развитии личности школьников. Но, к сожалению, все эти инновации в области контрольно-оценочной деятельности не дали ожидаемого эффекта, так как отметка, в какой бы форме она ни проявлялась, выполняла и выполняет те же функции (поощрения и наказания). Следует обратить внимание на то, что за два года безотметочного обучения педагоги не успевают сформировать на должном уровне учебные действия самоконтроля и самооценки, и, как правило, все три компонента учебной деятельности, в том числе и контрольно-оценочная деятельность, так и находятся в ведении только педагога. На наш взгляд, невозможно создать условия для эффективного развития личности школьника методом принуждения. Отметка как являлась, так и является в современной школе для ребенка и поощрением, и наказанием. Но до сих пор не все педагоги понимают, что именно отметка является причиной многих проблем, которые возникают при обучении детей.

Адекватная самооценка как результат совместно-контрольной оценочной деятельности педагога и учащихся на содержательной основе в безотметочном режиме управляет формированием собственного осознания со стороны учащегося (чего он достоин, чего он может достичь в будущем), открывает перспективу его дальнейшего саморазвития, сохраняет и поддерживает статус собственного самоуважения [2].

Перенесение сформированных навыков самооценки и самоконтроля как компонентов самоуправления развитием личности во все сферы своей деятельности позволит учащимся: глубже осознать ценность образования как стартовой площадки обеспечения равенства возможностей в демократическом обществе; опираться на систему непрерывного образования в качестве гаранта социальной защищенности; видеть в образовании самый динамичный фактор изменений социального статуса личности в индивидуальной и общественной жизни; постоянно работать над самосовершенствованием в течение всей жизни.

Таким образом, перенос акцента в содержании современного образования на развитие самостоятельности учебных действий контроля и оценки влечет за собой и изменение системы оценивания как компонента самоуправления учебной деятельностью школьников. Аксиологический компонент в новой парадигме образования становится подсистемой учебной деятельности и приобретает новые функции: раскрытие потенциала и учащихся, и учителя; формирование у школьников индивидуальной учебной деятельности; саморазвитие их способностей в процессе совместной деятельности.

Мы полагаем, что умение диагностировать собственный уровень обучения является необходимым условием управления непрерывным самообразованием и развитием инициативно-творческой личности, способной к самоизменению.

Литература

1. Богачева, И. В. Проблемы выкладки / И. В. Богачев // Научно-методический журнал. Сер. у дапамогу педагогу. – 2001. - № 4. - С. 33-46.
2. Идиатулин, В. С. Методология и технология диагностики обучения / В. С. Идиатулин // Педагогическая диагностика. – 2006. - № 2. – С. 138–180.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ В РАЗВИТИИ ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА ШКОЛЬНИКОВ

Черкас М. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Ф. А. Гаруля, ст. преподаватель

Одной из важнейших задач современной школы является развитие у учащихся творческой инициативы и самостоятельности, конструкторских и рационализаторских навыков. В связи с этим повышается роль технического творчества в формировании личности, способной в будущем к высокопроизводительному труду, технически насыщенной производительной деятельности.

Внеклассная работа по техническому творчеству в сочетании с учебными занятиями на уроках помогает школьникам приобрести глубокие и прочные знания в области технических наук, ценные практические умения и навыки; воспитывает трудолюбие, дисциплинированность, культуру труда, умение работать в коллективе. Занимаясь техническим творчеством, учащиеся могут практически применять и использовать полученные знания в различных областях техники, что в будущем облегчит им сознательный выбор профессии и последующее овладение специальностью.

За годы развития школы, усилиями многих педагогов накоплен большой опыт работы с юными техниками, сложились конкретные организационные формы этого звена учебно-воспитательного процесса, разработаны основы методики занятий с учащимися среднего и старшего школьного возраста по различным направлениям технического творчества.

Вместе с тем обучение в современной школе, систематические занятия учащихся, создание клубов по интересам и различных технических кружков по месту жительства требуют развития и совершенствования технической самостоятельности и творчества учащихся.

Обобщение и анализ кружковой работы в ряде школ г. Мозыря, также изучение специальной психолого-педагогической литературы позволили нам выявить возможности формирования творческой личности школьника на уроках трудового обучения (обслуживающий труд).

Технические кружки посещают 10–15 % учащихся 5–6 классов (ГУО «Средняя школа № 1 г. Мозыря», ГУО «Средняя школа № 7 г. Мозыря»), хотя школьников интересующихся техникой, значительно больше. Нами изучены причины столь невысокой посещаемости технических кружков: слабая материальная база кружка, высокая загруженность учащихся, нежелание физически работать.

В качестве мотива технического творчества школьников, как и в учебной деятельности, выступает познавательный интерес. Его развитие связано с содержанием и процессом обучения. Поэтому формирование устойчивого интереса к технике зависит от цели, содержания и методов развития технического творчества учащихся. В своей деятельности учитель определяет общественно-полезную направленность школьников, учитывает посильность и доступность объектов труда, стремится к тому, чтобы изделия были несложными в изготовлении и привлекательными. Это вызывает положительную мотивацию и эмоциональный настрой на работу.

При выборе методов обучения учитель ориентируется на те, которые стимулируют познавательную и практическую деятельность учащихся, расширяют их политехнический кругозор, формируют практические умения, содействуют становлению творческой личности.

Таким образом развитие технического творчества, при изучении обслуживающего труда, наиболее эффективно происходит при проведении внеклассной работы, при использовании специальной методики проведения занятий с учащимися, при выборе современных методов обучения с использованием новых образовательных технологий.

МОЛОДОЙ СПЕЦИАЛИСТ И СОВРЕМЕННЫЙ РЫНОК ТРУДА

Шутая В. Н. (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, г. Орша)

Научный руководитель – А. Э. Богатырева, преподаватель

Проблемы трудоустройства выпускников высших и средних специальных учебных заведений рассматриваются сегодня как одни из актуальных. Современный рынок труда требует от молодых специалистов готовности к адаптации в новых условиях, необходимого уровня профессиональных компетенций, способностей быть конкурентоспособными [1, с. 268]. Ведь одной из отличительных особенностей современного общества, как отмечают исследователи С. Ю. Иванов, Д. В. Иванова, М. А. Буданова, является создание ярко выраженной конкурентной среды, в том числе в сфере занятости. От молодого специалиста ждут, что он будет постоянно совершенствовать профессиональные умения и навыки, соответствовать стандартам идеологии предприятия, быть

лучшим в своей специальности и ориентироваться на успех [2]. И это действительно так: в любой организации, от частной до государственной, требования к работникам все больше завышаются. Соответственно, на этапе получения образования у студенческой и учащейся молодежи должны сформироваться необходимые профессиональные и личностные качества, которые устраивали бы работодателей. Это, на наш взгляд, вынуждает систему образования несколько менять привычные стандарты обучения. Цель исследования – выявление эффективных путей подготовки будущих специалистов к успешной трудовой деятельности.

В ходе исследования мы опирались на анкетирование, собеседование с учащимися IV курса Оршанского колледжа ВГУ имени П. М. Машерова (26 человек), специальность «Программное обеспечение информационных технологий». Было организовано анкетирование преподавателей со стажем работы от 4 до 27 лет (9 человек). Осуществлялся анализ научно-теоретической литературы, ранжирование.

В ходе исследования большинство преподавателей (88,8 %) отметили: представителям нынешнего поколения в условиях стремительного роста техногенной сферы присущи потребность в комфорте, индивидуализм, желание получить все и сейчас, ожидание незамедлительного результата, отсутствие мотивации к развитию, особенно на первых порах обучения. Это с одной стороны, а с другой – молодые в большей степени настроены на командную работу, у них отсутствует страх потери работы, они готовы к поиску нового работодателя, не признают начальства, а признают только лидеров.

Выпускники IV курса среди основных личных качеств, которые хотели бы видеть наниматели, выделили: лидерские качества (65,3 %), ответственность (46,1 %), целеустремленность (23,1 %), общительность (61,5 %). Некоторые респонденты добавили также стрессоустойчивость (23,1 %), аккуратность (19,2 %), доброжелательность (15,3 %).

В связи с этим видится целесообразным в современной системе подготовки молодых специалистов ориентироваться на следующие позиции. Обеспечивать *доступность информации*: информация учебного характера, связь с преподавателем и группой должны быть в электронном варианте на доступном для учащихся форуме, причем с понятными для их восприятия образами. Данную позицию отметили 23 человека (88,5 %).

Немаловажным видится и *комплексность учебного материала*: не только представление информации в цвете, объеме, разных формах, но и тесная связь с базами практик, детальное изучение будущего места работы. Указанную позицию отметили 34,6 % (9 учащихся).

Было выявлено, что *мотивация к активной деятельности* в образовательном процессе у учащихся меняется, если преподаватель сам является примером активной совместной работы на учебном занятии. 38 % опрошенных (10 чел.) указали: «становится интересно вместе идти в наступление на поставленную задачу».

Среди разнообразных методов, приемов, педагогических средств обучения в основном отдается предпочтение *игровым формам*. Вовлекаясь, например, в деловую игру, учащиеся не замечают усилий, которые прикладывают к усвоению информации. Учащиеся предпочитают соревновательные формы, с разделением на команды, что позволяет избежать стрессов, как на традиционном занятии, повысить качество и скорость работы, лучше запомнить материал. А преподавателю удается наладить дружественный контакт с учащимися.

Респондентами была отмечена роль *диалога* в обучении. Он позволяет педагогу увидеть обратную связь, и учащихся диалог заставляет концентрировать внимание на информации. В процессе диалога учащийся превращается в источник деятельности, тем самым улучшая восприятие информации.

Современный молодежный рынок труда находится под влиянием социально-экономических процессов в обществе, что отражается в требованиях к уровню подготовки молодежи. По-иному взглянуть на проблемы подготовки современных специалистов помогает совершенствование образовательного процесса.

Литература

1. Юсова, Н. В. Поколение «игрек». Мотивация // Н. В. Юсова // Современные технологии в образовании : материалы междунар. науч.-практ. конф. – Минск : БНТУ, 2015. – Ч. 1. – С. 268–271.
2. Иванов, С. Ю. Особенности адаптации выпускников на современном рынке труда в условиях изменяющегося социума / С. Ю. Иванов [и др.] // Ценности и смыслы. – 2016. – № 4. – С. 39–41.

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОЙ УЧИТЕЛЬСКОЙ СЕМЬИ НА ПРИМЕРЕ УЧИТЕЛЕЙ РЯБОВСКОЙ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Яковлева А. П. (ГГПИ им. В. Г. Короленко, г. Глазов)

Научный руководитель – М. В. Сухова, канд. ист. наук, доцент

Актуальность темы связана с неоспоримой важнейшей ролью педагога и школы в формировании личности ребенка, обучении и воспитании будущего поколения. Но что из себя представляет сам современный учитель, его социокультурный портрет. Исследование изнутри коллектива школы, как необходимого института для развития общества, позволяет изучить профессию учителя, ее динамику и эволюцию, внутренний мир педагога. Данное исследование проводилось на базе МОУ «Рябовская Средняя Общеобразовательная Школа», основанной в 1939 г. На данный момент директором школы является Таисия Геннадьевна Яковлева, в школе учатся 122 ученика. Педагогический состав Рябовской средней общеобразовательной школы представлен 22 учителями, из которых 85 % женщин, и 15 % мужчин. Средний возраст опрошенных педагогов примерно 45 лет.

Компетентный, образованный, интеллигентный, креативный, терпеливый, тактичный, оптимистичный, наблюдательный – таким видят современного педагога учителя Рябовской СОШ. Но, по мнению преподавателей, профессия педагога обесценивается. И дело даже не в материальной части вопроса, само отношение к учителю изменилось в отрицательную сторону.

Как считают учителя, стремительно изменяющаяся современная система образования, разные инновации и нововведения требует постоянного повышения и подтверждения квалификации, дополнительного обучения, непрерывного развития и роста кругозора, правда основного изменения в сфере образования, которое ждут учителя – реальное повышение зарплаты не наблюдается.

Нельзя не отметить влияние профессии на стиль одежды педагога – деловой, строгий стиль. Женщины предпочитают носить платья, юбки и блузки. Брюки и брючные костюмы, по их словам, в гардеробе встречаются редко. Цветовая гамма гардероба преимущественно состоит из синего, зеленого, бордового, светло-розового, серого цветов. В макияже учительницы также предпочитают неяркие, нежные цвета. Мужчины в основном отдают предпочтение костюмам, рубашкам и кардиганам. Черный, синий, голубой и белый любимые цвета в одежде мужчин. Учителя мужчины упомянули о любви к парфюму. Профессия педагога предполагает серьезные физические нагрузки, которые сказываются на здоровье учителя. На примере педагогов Рябовской СОШ удалось выяснить: 70 % из них по показанию врача носят очки, высока частота сердечных заболеваний и проблем с центральной нервной системой. Помимо физической усталости, многие из опрошенных педагогов выделяют моральную усталость. Постоянное перегрузки приводят к эмоциональному выгоранию. Способами отдыха и релаксации от эмоциональной нагрузки преподаватели называли: прогулка по парку или лесу, занятия спортом и основательный сон. Из хобби педагогов можно выделить: коллекционирование, рукоделие, самодеятельность в Рябовском доме культуры, чтение книг, журналов и газет. Особое значение для учителей имеет семья. Семейные ценности, быт, отношения влияют на внутренний мир человека, на его спокойствие, веру в себя. Семья для них как оплот защиты от проблем и невзгод, где тебя всегда поймут и помогут. Стоит отметить, что в некотором роде учитель остается учителем даже в семейном кругу, нередко педагог невольно переносит профессиональные качества, переживания, успехи на родных и близких. Иногда это приводит к конфликтам внутри семьи, которые преподаватели стараются сразу же решать.

Дети учителей познакомились со всеми сложностями работы педагога изнутри. Они видели состояние родителей после проверок, переживания и огромную ответственность родительской профессии. По словам детей педагогов, они всегда чувствовали давление со стороны общества. В школе они должны были показывать хорошую учебу, отличные оценки, быть примером для подражания. Надо сказать, что опрошенные дети учителей говорили о родителях с любовью и глубоким уважением к профессии родителей.

Педагог – не только профессия, но и образ жизни. На примере учителей Рябовской СОШ я увидела людей, которые всей душой преданы своему делу, любящих учеников и стремящихся обучить и воспитать как можно больше счастливых детей.

Литература

1. Щепина, М. В. Социокультурный облик современного сельского учителя: опыт антропологического описания / М. В. Щепина. – Глазов, 2016. – 138 с.

2. Казакова, И. Р. Социкультурный тип современного учителя [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/sotsiokulturnyi-tip-sovremennogo-uchitelya>. – Дата доступа: 23.08.2017.

3. Назаренко-Матвеева, Т. М. Роль педагога в современном пространстве [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://journal.preemstvennost.ru/10-03-2016/1269-rol-pedagoga-v-sovremennom-sotsiokulturnom-prostranstve>. – Дата доступа: 12.08.2017.

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

ГОТОВНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ-ПОДРОСТКОВ К ЛИЧНОСТНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ

Бугаева И. В. (УО ГГУ им. Ф. Скорины, г. Гомель)

Научный руководитель – Л. Д. Ермакова, канд. пед. наук, доцент

Готовность школьников-подростков к личностной самореализации рассматривается нами в контексте развития ценностных ориентаций.

Ценностные ориентации характеризуют внутреннюю готовность школьника-подростка к совершению определенной деятельности по удовлетворению потребностей и интересов, указывают на направленность его поведения. Школьник-подросток продолжает жить в семье, учиться в школе, он окружен по большей части теми же сверстниками. Однако социальная ситуация трансформируется в его сознании в совершенно новые ценностные ориентации – подросток начинает интенсивно рефлексировать по поводу себя, других и общества.

Готовность к самореализации изучали такие ученые как Г. Н. Сериков, П. П. Горноста́й, Л. А. Коростылева и др. Горноста́й П. П. систему готовности представил четырьмя блоками, отражающими взаимосвязь личностной, функциональной, содержательной и оценочной сторон. Готовность к успешной самореализации – это системное явление, проявляющееся в виде ситуативной (например, состояние вдохновения) или долговременной, устойчивой готовности (П. П. Горноста́й) [1].

Процесс личностной самореализации школьников-подростков осуществляется на основе осознанного ценностного отношения к собственной личности и свободного выбора, который предполагает позитивный результат личностного развития, сопровождающийся чувством удовлетворения и состоянием гармонии с собой и окружающим миром, появлением комплекса личностных новообразований, а также лично и социально значимыми достижениями [2].

Под ценностными ориентациями мы будем понимать систему личностных установок по отношению к существующим в данном обществе материальным и духовным ценностям.

Исследование системы ценностных ориентаций подростков-школьников представляется актуальной проблемой, так как, во-первых, отсутствует единый подход к трактовке понятия ценностных ориентаций и, во-вторых, кардинальные изменения в политической, экономической, духовной сферах нашего общества влекут за собой изменения в ценностных ориентациях и поступках людей, особенно у учащихся средних и старших классов. Цель нашего исследования – показать готовность школьников-подростков к личностной самореализации.

Мы изучили иерархии ценностных ориентаций по методике «Ценностные ориентации» М. Рокича (выборка 44) и дали сравнительную характеристику особенностей ценностных ориентаций у подростков-школьников. Методика основана на прямом ранжировании списка из 18 ценностей как терминальных, так и инструментальных. Результаты исследования показали, что среди инструментальных ценностей у 67 % школьников-подростков достаточно заметна установка на самостоятельность в жизни. Развитие данного качества связывается школьниками-подростками с максимальной реализацией своих возможностей и способностей, стремлением к самостоятельной жизни, отделением от родителей. Но, установка на ответственность отмечена лишь у 13,6 % подростков-школьников, а образованность – только у 9,5 %.

Среди терминальных ценностей подростки-школьники выделяют: удовольствие и интерес – 22,7 %, свобода как независимость действий и уверенность в себе – 20,4 %, уважение окружающих и наличие хороших и верных друзей – 18,8 %. Вместе с тем, настораживает тот факт, что счастье других интересует только 6,8 %, а красота природы и искусство лишь – 4,5 % респондентов.

С целью определения готовности школьников-подростков к личностной самореализации нами было проведено исследование с помощью методики «Смысложизненные ориентации» Д. А. Леонтьева (выборка 44 подростка). Выявлено, что высокий и средний уровень личностной самореализации школьников-подростков составляет 68 %, однако каждый третий не удовлетворен уровнем личностной самореализации.

Таким образом, с целью формирования готовности школьника-подростка к личностной самореализации важно оказать ему помощь в открытии своего внутреннего мира, так как в этот период возникают проблемы самосознания и самоопределения. Для подростка-школьника внешний, физический мир – только одна из возможностей субъективного опыта, сосредоточением которого является он сам. Обретая способность погружаться в себя и наслаждаться своими переживаниями, подросток открывают целый мир новых чувств, он начинает воспринимать и осмысливать свои эмоции уже не как производные от каких-то внешних событий, а как состояние своего собственного «я».

Литература

1. Горностай, П. П. Готовность личности к саморазвитию как психологическая проблема / П. П. Горностай // Проблемы саморазвития личности: методология и практика : сб. науч. трудов. – М., 2001. – С. 126–138.
2. Бондарь, М. А. Особенности феномена самореализации личности школьника / М. А. Бондарь // Наука и современность. – 2013. – № 20. – С. 64–70.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

*Бычковская Е. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент*

На современном этапе в Республике Беларусь актуальной проблемой является социальная поддержка мигрантов и беженцев (вынужденных переселенцев). Анализ социальной ситуации показывает: общие итоги миграции населения в Беларуси в 2017 году составили 257 360 тысяч человек. Большое количество мигрантов и беженцев прибыли в Беларусь из Украины, Пакистана, Сирии и Афганистана, среди которых значительное количество детей [1, с. 1].

Критическая ситуация, в которую попадает основная масса вынужденных мигрантов, финансовое неблагополучие, зачастую отсутствие средств к существованию, а также психологические стрессы губительны не только для них самих, но и имеют влияние на нравственно-психологическую атмосферу общества. В результате вынужденной миграции в самом тяжелом положении оказываются дети. Они переживают множество трудностей, с которыми им приходится встречаться в результате смены места жительства. Многие родители, пытаясь решить жизненно важные проблемы, связанные с устройством на новом месте, не придают значения той психической травме, которую переживает ребенок. Особенно критическим является положение детей, прибывших из зон военных и межнациональных конфликтов.

Посещая различные учреждения образования, дети из семей мигрантов и вынужденных переселенцев из-за незнания языка и культуры могут оказаться в сложных ситуациях. Стремление сохранить приверженность к прежним ценностям создает таким детям дополнительные трудности в школе.

Все эти проблемы выводят на первое место такую важнейшую задачу социально-педагогической и воспитательной работы с молодежью, как *формирование толерантного поведения подрастающего поколения*. Ведущая роль в решении данной проблемы принадлежит семье и школе как основным институтам воспитания ребенка. С этой целью в образовательно-воспитательных учреждениях целесообразно реализовывать психолого-педагогическую систему работы, включающую внеурочную деятельность учащихся, основанную на активных методах обучения; просветительскую деятельность среди родителей и педагогического коллектива по проблеме толерантности.

Так, с целью преодоления трудностей в адаптации детей-мигрантов и детей-вынужденных переселенцев, нами был разработан краткосрочный проект «Мир без границ». Реализация этого проекта проходила в условиях ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря» среди 7–11 классов.

Особенность проведения проектных мероприятий заключалась в комплексном подходе к поставленной проблеме, что позволяло не только адаптировать детей из семей мигрантов к жизни в поликультурной среде, но и развивать их склонности, способности и интересы.

Целью проекта стало создание условий, содействующих социальной адаптации детей из семей мигрантов к системе образования и в целом к жизни в новом городе, их «мягкой» интеграции в городское сообщество. Основными задачами проекта выступили: формирование межкультурной компетентности обучающихся; воспитание коммуникативной культуры учащихся-мигрантов и учащихся из числа коренного населения, формирование у них умений общаться с представителями разных культур; активное включение родителей детей-мигрантов в процесс адаптации; повышение поликультурной компетентности педагогического коллектива образовательного учреждения.

Отметим ниже некоторые из проведенных мероприятий.

В рамках проекта нами совместно с социальным педагогом СШ № 11 г. Мозыря была проведена акция «Мы вместе» среди 7–11 классов: учащиеся оставляли отпечатки своих ладошек с пожеланиями на нарисованном дереве, тем самым показывая, что они готовы к новым знакомствам и настроены дружелюбно.

С учащимися 10–11 классов нами был проведен круглый стол «Мы все такие разные». Это способствовало успешному протеканию процесса самосознания, принятию учениками нравственно-ценных идей. Педагогом социальным с родителями учащихся была проведена беседа на тему «Толерантность. Мы разные, но мы вместе».

В процессе реализации мероприятий проекта «Мир без границ» были достигнуты следующие результаты: 1) понижение языкового барьера участников коммуникативного процесса; 2) снятие психологических проблем; 3) развитие поликультурного пространства школы.

Таким образом, учреждения образования расширяют зону формирования общей культуры у детей-мигрантов и детей-беженцев, способствуют становлению внутреннего мира детей, формируют новые ценностные ориентации, стимулируют социальное развитие ребенка.

Литература

1. Национальный статистический комитет Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.belstat.gov.by/>. – Дата доступа: 20.03.2018.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА СОЦИАЛЬНОГО ПО ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ-СИРОТ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ЖИЗНИ КАК УСЛОВИЕ ИХ УСПЕШНОЙ ПОСТИНТЕРНАТНОЙ АДАПТАЦИИ

Гарбун Д. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

В настоящее время в Республике Беларусь отмечается значимость педагогического влияния на формирование жизненного самоопределения воспитанников детских интернатных учреждений. В силу объективных обстоятельств эти дети не могут рассчитывать на помощь и поддержку своих родителей в самостоятельной жизни, семейной и профессиональной социализации, жизненном самоопределении. Они в большей степени, чем их сверстники, воспитывающиеся в традиционных условиях семьи, испытывают трудности в определении жизненных ценностей, целей, планов, жизненной позиции. В этой связи актуальным является создание системы педагогического содействия формированию жизненного самоопределения детей-сирот в детских интернатных учреждениях.

Исследование, проведенное нами на базе Мозырского детского дома, показало, что деятельность по осуществлению подготовки детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, к самостоятельной жизни, реализуется как правило педагогом социальным и включает в себя следующие направления работы:

- 1) развитие индивидуальности ребенка, выработка индивидуальной жизненной стратегии, предоставление возможностей и условий для самопознания;
- 2) формирование элементарных экономических знаний и навыков (планирование бюджета, ведение статей расходов, экономия денежных средств, умение планировать покупки и текущие расходы, своевременная оплата счетов и других обязательных платежей);
- 3) формирование представлений о будущей профессии, осуществление профессиональных проб, оказание помощи в профессиональном самоопределении;
- 4) формирование устойчивых интересов к труду, представлений о необходимости труда в жизни человека, воспитание трудолюбия и развитие работоспособности;
- 5) формирование правовых знаний, умений и навыков (знание своих прав, умение их отстаивать, принятие своих обязанностей как личности, гражданина, семьянина и члена учебного (трудового)

коллектива; умение их соблюдать, обращаться с личными документами; опыт ответственного поведения);

б) создание широких возможностей для творческой и иной деятельности, способствующей максимальной реализации личностных и социально значимых способностей;

7) развитие социальной и личностной мобильности, умение оценивать жизненную ситуацию и принимать в соответствии с этим адекватные решения.

Исследования, проведенные нами на базе ГУО «Мозырский детский дом» в рамках преддипломной практики, показали, что более 70 % будущих выпускников 8–9 классов не задумываются о выборе профессии и дальнейшей самостоятельной жизни. Для проведения исследования нами применялись индивидуальные беседы с воспитанниками и анкета по профессиональному самоопределению, результаты которой показали следующее: 60 % не выбрали свою будущую профессию; 90 % не знают, какие документы подаются при поступлении на дальнейшее обучение; 70 % не пытаются приобрести больше знаний об интересующих их профессиях. В связи с этим, нами была разработана программа подготовки воспитанников детского дома к самостоятельной жизни «Шаг за шагом». В рамках названной программы нами были проведены такие мероприятия как:

- тренинговое занятие «В магазине». Двум командам предлагалось собрать свою потребительскую корзину из полезных продуктов и объяснить, почему они выбрали именно эти продукты и в чем их полезность. Также одним из заданий было отгадать стоимость продуктов, отображенных на слайдах, и сопоставить предполагаемую цену с реальной. Мероприятие способствовало осмыслению подростками понятий «полезный продукт», «цена» и «экономия»;

- профориентационное мероприятие «В мире профессий». Беседа о сферах профессиональной деятельности и демонстрация видеофильма «Многообразие рабочих профессий», после просмотра которого ребятам предлагалось соотнести показанные в фильме профессии со сферами профессиональной деятельности, упомянутыми в беседе («человек-человек», «человек-природа», «человек-техника», «человек-знаковая система» и «человек-художественный образ»);

- викторина «Безопасность», где командам предлагалось по очереди отвечать на вопросы о безопасном поведении в различных сферах жизнедеятельности.

Можно заключить, что подготовка воспитанников к самостоятельной жизни, как одна из сфер деятельности педагога социального в условиях детского дома, позволяет добиться таких результатов, как решение проблем профессионального самоопределения и трудоустройства выпускников; повышение юридической грамотности бывших воспитанников, что в свою очередь позволит им быть успешными в процессе постинтернатной адаптации.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОНЯТИЙ «КОМПЕТЕНТНОСТЬ» И «КОМПЕТЕНЦИЯ» В КОНТЕКСТЕ РАННЕЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Гладченко И. В. (НАПН Украины, г. Киев)

В последнее время особенно актуальными являются вопросы эффективности социализации человека, а в контексте исследований процесса социализации достаточно распространенным стало понятие «жизненная компетентность».

Термин *жизненная компетентность* несколько отличается от привычных понятий *жизненный опыт*, *жизненная осведомленность* своей целеустремленностью на достижение жизненного успеха на основе накопления определенных знаний и их применение в жизни. Именно поэтому понятие «жизненная компетентность» значительно шире, объемнее, ибо предполагает способность личности приобретать знания, превращать их в умения и адекватно действовать.

Концепция компетентности в последнее время становится популярной в Европейской педагогике. В ее основе лежит идея воспитания (в широком смысле) компетентного человека и сотрудника, который не только обладает необходимыми знаниями, профессионализмом, высокими моральными качествами, но и умеет действовать адекватно в соответствующих ситуациях, применяя эти знания и принимая на себя ответственность за определенную деятельность [1]. Только тогда система образования может считаться эффективной. Несмотря на то, что термин «компетентность» достаточно часто встречается в социальной и психолого-педагогической литературе, по сути он не является однозначным.

Так В. Цыба отмечает, что понятие жизненной компетентности личности достаточно важное для теоретической и практической педагогики, которая в значительной степени опирается на модели и механизмы социализации личности, превращение ее в субъект творческой деятельности [2]. Украинскими учеными жизненная компетентность рассматривается как сложное интегрированное образование, которое сочетает в себе знания, умения и навыки, жизненный опыт, жизненные достижения личности [3]; характеризует полноту, достаточность и адекватность осуществляемых действий, основанных на наличии знаний и соответствующего практического опыта [4]; помогает человеку оптимизировать свой жизненный путь, планировать свою деятельность [2].

Кроме этого, компетентность – это ситуативная категория, выражающаяся в готовности к осуществлению какой-либо деятельности в конкретных жизненных ситуациях. Внешняя действительность структурируется в соответствии с внутренней, а внутренняя, в свою очередь, воспроизводит влияние окружающей среды [3], [5].

С целью разделения общего и индивидуального необходимо различать понятия *компетенция* и *компетентность*, что довольно часто используются как синонимы.

Компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знания, умения, навыки, способы деятельности), характерные определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним.

Компетентность – овладение человеком соответствующей компетенцией или компетенциями на основе личностного отношения к ней или ним и предмету деятельности.

Компетентность и компетенция – понятие взаимообусловленные. В идеальном варианте развития повышение уровня компетентности приводит к расширению сферы компетенции, и наоборот, расширение сферы компетенции обуславливает необходимость повышения уровня компетентности.

Существующий на сегодня компетентностный подход к обучению рассматривает компетенцию как способность ребенка адекватно реагировать в ответ на внешнее побуждение в процессе взаимодействия с другими людьми. Анализируя степень и характер реализации этой способности можно сделать вывод относительно успешности учебного процесса.

Перечень базовых жизненных компетенций определяется нами на основе ведущих линий развития [6], [7], которые отображают динамику психосоциального развития и ранней социализации ребенка. По определению Е. Фрухт «ведущее» – это то, что получает наибольшее развитие на определенном возрастном этапе и необходимо для дальнейшего развития ребенка. В каждом возрастном периоде выделяются три уровня развития: то, что развивается сейчас, то, что развивалось раньше и создавало предпосылки для развития, и то, что только зарождается. Знание зависимости развития последующего от предыдущего создает основу для психолого-педагогического изучения ребенка и разработки системы коррекционно-абилитационного обучения. Именно поэтому мы в своем исследовании основной акцент делаем на понятии «жизненная компетенция».

В нашем исследовании термин «жизненная компетенция» относительно детей с нарушениями психофизического развития обозначает специально приобретенные знания и социально-адаптационные умения в сочетании с определенными психосоциальными особенностями и качествами ребенка, его личностными способностями, жизненным опытом и умением их правильно применять в соответствии с ситуацией.

Жизненная компетенция проявляется в сфере социальных отношений (взаимодействия, взаимоотношений, межличностного общения). В онтогенезе первоосновой жизненной компетентности является процесс социализации ребенка в определенном обществе. Еще Д. Эльконин выделил две формы детского развития. К первой он отнес усвоение предметных знаний, навыков предметных действий и деятельности, формирование психических свойств и способностей, связанных с этим обучением и развитием. Ко второй – усвоение ребенком социальных отношений, средств деятельности, норм, мотивов, оценок, форм поведения, одобряемых обществом [8]. Именно это и создает содержание процесса ранней социализации ребенка.

Развитие жизненных компетенций предполагает, во-первых, благоприятную психологическую основу, которую составляет своеобразный набор психосоциальных особенностей личности, во-вторых, обязательное определение цели достижения компетентности, в-третьих, постепенное, планомерное приобретение необходимых знаний относительно социально-психологических особенностей человеческого поведения во взаимодействии и взаимоотношениях, которые создают определенные социальные ситуации, закономерности их развития и пути решения проблем бытия.

Определенный перечень социально-психологических качеств создает в каждом человеке, в том числе и у ребенка с нарушениями психофизического развития, своеобразный профиль личности, который будет непременно предопределять индивидуальную неповторимость мировосприятия и соответствующее поведение, что в свою очередь может затруднять или облегчать процесс ранней социализации, а также определять ее специфику. Что касается особенностей формирования и развития жизненных компетенций у ребенка с интеллектуальной недостаточностью, то эти процессы могут совершаться только на основе компенсаторных возможностей организма ребенка, за счет стимулирования необходимых социально-адаптационных навыков, а также в результате специально организованной коррекционно-абилитационной среды, где и происходит обучение и воспитание.

Литература

1. Титаренко, Т. Дитина з особливими потребами та її життєвий світ: напрямки психологічного консультування. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : науково-методичний збірник / Т. Титаренко. – К. : Контекст, 2000. – С. 48–53.
2. Циба, В. Життєва компетентність у соціальній психології: до визначення поняття / В. Циба. – К. : Контекст, 2000. – С. 87–93.
3. Сохань, Л. Время Нового Мира и человек / Л. Сохань, И. Сохань. – К. : НАН Украины, 2001. – 131 с.
4. М'ясоїд, П. А. Загальна психологія / П. А. М'ясоїд. – К. : Вища шк., 2000. – 479 с.
5. Павлютенков, Є. М. Орієнтуватися на життєву компетентність людини. Школа життєтворчості особистості / Є. М. Павлютенков // Науково-методичний збірник. – К. : ІСДО, 1995. – 480 с.
6. Кривина, С. М. Развитие и воспитание детей первого года жизни / С. М. Кривина // Воспитание детей раннего возраста / [Под ред. Н. М. Аксариной.]. – М. : Медицина, 1977. – 148 с.
7. Фрухт, Э. Л. Диагностика нервно-психического развития детей 1 года жизни / Э. Л. Фрухт // Диагностика нервно-психического развития детей первых трех лет жизни. – М. : ЦОЛИ-УВ, 1979. – С. 3–53.
8. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин ; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М. : Педагогика, 1989. – 554 с.

СИСТЕМА МЕРОПРИЯТИЙ «АКТИВНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЛЯ ИНВАЛИДОВ-КОЛЯСОЧНИКОВ» НА БАЗЕ ОО «РЕСПУБЛИКАНСКАЯ АССОЦИАЦИЯ ИНВАЛИДОВ-КОЛЯСОЧНИКОВ»

*Гримашевич А. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. мед. наук, доцент*

На современном этапе актуальной формой социальной реабилитации инвалидов-колясочников является *лагерь активной реабилитации*. Это 12-дневный интенсивный курс практических и теоретических занятий для людей, получивших травму позвоночника и спинного мозга, которые вследствие этого пользуются инвалидной коляской.

Участие в лагере-семинаре бесплатное. Для участия отбираются 30 курсантов, стаж инвалидности которых составляет не более трех лет (но есть исключения), опытные инструктора, передвигающиеся на инвалидных колясках (метод «равный обучает равного») и 15 волонтеров. По завершению лагеря каждый из курсантов получает все необходимые знания и навыки по самостоятельной жизни в инвалидной коляске: навыки управления инвалидной коляской, навыки занятия физкультурой и спортом, основные юридические знания, навыки самообслуживания.

В рамках социальной практики мы побывали в лагере активной реабилитации в качестве волонтеров. Полученный нами и представленный ниже опыт позволил более объективно уяснить сущность социальной реабилитации инвалидов-колясочников. На протяжении лагеря каждый день проходило по три тренировки инвалидов и одно лекционное занятие. Вечера проходили за разговорами, различными играми, поднимающими настроение. Тренировки включали занятия в бассейне, стрельбу из лука, теннис, основы физической подготовки, технику езды. На каждой тренировке находилась группа волонтеров для страховки. В обязанности старшей по волонтерам входило составление графика, в котором также указывалось, кто дежурит в ночь, в столовой, помогает в душе, страхует при подъеме и укладке, а также график сопровождения. В каждый лагерь приезжают инвалиды-колясочники с шейной травмой и их необходимо на протяжении всего дня сопровождать на тренировки, в столовую, на лекцию, так как есть большой риск падения. Наша

команда волонтеров оказывала поддержку 24 часа в сутки. В середине лагеря был отведен один день, посвященный спортивным играм. Выходной день был посвящен выходу в город с целью демонстрации способов передвижения по городу, метро, посещениям развлекательных центров и т. д.

В последний день проходило закрытие лагеря, на котором каждому курсанту вручались сертификаты о прохождении лагеря активной реабилитации, который предоставляет возможность пользоваться коляской активного типа. Также курсантам вручались грамоты и медали за различные спортивные и творческие достижения.

Основной эффект таких лагерей заключается в том, что курсанты видят живую положительную примеры полноценной жизни в инвалидной коляске, общаются с параолимпийскими чемпионами, бизнесменами-инвалидами, с людьми, которые будучи в инвалидной коляске родили ребенка. Такое общение вдохновляет и дает положительный импульс для развития на многие годы вперед. У людей, прошедших через реабилитационный лагерь, происходит переоценка жизненных позиций, это стимулирует их на независимое проживание. Они получают мощнейший эмоциональный подъем, что настраивает их на активный образ жизни, а именно: получать образование, работать, заниматься бизнесом, спортом, создавать семьи и растить детей.

В рамках полученного опыта нами была разработана социокультурная программа для инвалидов «Мир, в котором нет чужих!». Программа рассчитана на поддержку социальных связей, профессионального роста, развитие творческих способностей после лагеря активной реабилитации. Цель программы: создание условий для успешной реабилитации, профессионального самоопределения и социальной адаптации в обществе людей с ограниченными возможностями посредством участия в социально-досуговой деятельности.

Задачи программы: организовать досуг инвалидов, используя различные формы и методы работы; формировать навыки позитивного общения с целью преодоления барьера между людьми; вовлечь участников мероприятий в разностороннюю творческую деятельность; формировать позитивное отношение к базовым общественным ценностям (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура).

Формами работы в данной программе являются: словесно-логические: беседа «Мы за чаем не скушаем», консультация «Жизнь без границ», акция «Свободная парковка»; образно-художественные: экскурсия в Михайловский собор г. Мозыря «По страницам истории», выставка «Своими руками», театральная гостиная «ФОЙЕ»; игровые формы работы: спартакиада «Один за всех, и все за одного!», военно-спортивная игра «Зарница», марафон «Мы за ЗОЖ»; комплекс психологических упражнений «Будь уверен в себе»; тренинг «Безопасное сопровождение» и другие.

В программе используются игровые методы, методы театрализации, соревновательные методы, методы импровизации и т. д.

Ожидаемые результаты: формирование у инвалидов навыков коммуникативного общения, толерантного отношения друг к другу в ходе совместной деятельности; раскрытие творческих способностей.

КОНСУЛЬТАЦИОННАЯ РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ ЦЕНТРА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ И РЕАБИЛИТАЦИИ

Гусак А. П. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

На современном этапе проблема социально-педагогической работы с семьями, воспитывающими детей с особенностями психофизического развития, является весьма актуальной и значимой, как для специалиста по социальной работе, так и для самой семьи, так как с рождением ребенка с особенностями в развитии в процессе его воспитания семья испытывает множество трудностей различного характера.

Как показывает анализ социальной практики, основными проблемами семей, воспитывающих ребенка с особенностями психофизического развития, являются: сознательное ограничение родителями круга общения ребенка, изолирование его от социума с позиции «оберегания»; гиперопека («Синдром выученной беспомощности»); непринятие родителями своих детей; отсутствие у родителей знаний и навыков, необходимых для воспитания ребенка с ОПФР [1].

Поэтому не редко родители не могут правильно оценить реальные возможности своего ребенка, не понимают целей и задач социально-психологических и педагогических мероприятий,

предлагаемых специалистами. С целью поддержания родителей этой категории социальными педагогами и психологами используются различные формы работы. Одной из таких форм работы является консультация.

Мы предлагаем следующий тематический план консультаций для родителей воспитанников центра коррекционно-развивающего обучения и реабилитации.

Психологическая консультация «Учим ребенка общаться со сверстниками». Консультация проводится социальным психологом ЦКРОиР, целевой аудиторией являются родители воспитанников центра. Главные вопросы для обсуждения следующие: внимание взрослого к внутренним переживаниям ребенка, умение его выслушать и помочь; поддержка у ребенка позитивного самовосприятия; привитие ребенку элементарной культуры общения со сверстниками, основанной на уважении и доброжелательности; включение ребенка в полезную деятельность; моделирование ситуации для установления контактов с другими детьми, умения войти в игру, деятельность и другое.

Психологическая консультация «Как избавиться от синдрома выученной беспомощности». Консультацию проводит педагог-психолог. Обсуждению подлежат такие вопросы, как развитие самостоятельности у ребенка; помощь ребенку со стороны родителей в планировании выполнения действий, демонстрация родителями этих действий и контроль за выполнением какого-либо действия ребенком; овладение элементарными навыками и нормами самообслуживания детей с особенностями.

Социально-педагогическая консультация «Льготы семьям, воспитывающим детей с ОПФР». При проведении консультации педагог социальный пользуется следующими нормативно-правовыми документами: Конвенцией о правах ребенка, принятой Генеральной Ассамблеей Организации Объединенных Наций 20 ноября 1989 г.; Законом Республики Беларусь от 25 октября 2000 г. № 440-З О внесении изменений и дополнений в Закон Республики Беларусь «О правах ребенка»; Законом Республики Беларусь от 29 декабря 2012 г. № 7-3 «О государственных пособиях семьям, воспитывающим детей»; Законом Республики Беларусь от 14 июня 2007 года № 239-3 «О государственных социальных льготах, правах и гарантиях для отдельных категорий граждан» и др.

Как показывает анализ социальной практики, консультации по изучению нормативно-правовой базы необходимы для родителей, так как многие семьи, воспитывающие детей с ОПФР, не знают в полной мере, какие виды помощи (различные пособия, льготы) им предоставляются со стороны государства.

Педагогическая консультация «Учимся вместе». Проводит консультацию педагог-дефектолог, который обучает родителей методике выполнения с детьми коррекционно-развивающих заданий в домашних условиях.

Таким образом, для успешной реализации представленного тематического плана консультаций необходимо тесное сотрудничество родителей со специалистами социально-педагогической и психологической службы ЦКРОиР и педагогами дефектологами.

Литература

1. Воспитание детей с ОПФР. Проблемы. Пути решения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://konspektka.ru/vospitanie-detej-s-opfr-problemy-puti-resheniya/>. – Дата доступа: 20.03.2018.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИЧИН КОНФЛИКТНЫХ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ

Жевнеренко О. Г. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Л. В. Цалко, ст. преподаватель

Семейный конфликт – достаточно распространенное явление. В современной психологической и конфликтологической литературе встречаются разные виды семейных конфликтов, которые выделяются в зависимости от той системы отношений, которую они затрагивают. Как будущих социальных педагогов нас интересуют, в первую очередь, конфликты, возникающие в системе отношений «ребенок-родители», т. к. в профессиональной деятельности нам придется сталкиваться с такими конфликтами достаточно часто. Одним из самых проблемных возрастных периодов, сопровождающийся увеличением конфликтов между родителями и детьми, является подростковый возраст. Это время проверки всех членов семьи на социальную, личностную и семейную зрелость. Возраст этот протекает бурно, с внешними и внутренними кризисами и

конфликтами. В этот период, когда в семье есть ребенок-подросток, могут обостряться и другие семейные конфликты. Так, например, обостряются супружеские конфликты, все проблемы и скрытые противоречия между членами семьи выходят наружу.

Проблема изучения конфликтных отношений между родителями и детьми нашла отражение в психолого-педагогической литературе (Дружинина В. М., Целуйко В. М., Дмитриев А. В., Шевандрин Н. И. и др.). Эта же проблема затрагивалась в работах основоположника психоанализа З. Фрейда, который обращал внимание на то, что родители оказывают непосредственное влияние на психическое развитие ребенка. Он подчеркивал особое значение характера отношений с родителями не только в детстве, но и в 13-18-летнем возрасте.

Каждый социальный педагог знает, что прежде, чем начинать работу по разрешению детско-родительских конфликтов, необходимо выявить их причины. Анализ литературы по проблеме показал, что одной из распространенных причин возникновения конфликтных отношений между подростками и их родителями является непонимание взрослыми объективного изменения социальной ситуации развития. В этот период начинается отделение подростка от родителей, противопоставление им. Перед подростком открывается вся сложность окружающего мира, социальной жизни, в которой очень нелегко разобраться. Формируются первые жизненные ценности. В этот период рядом с ребенком должен быть человек, который может понять все, что происходит в психике подростка, помочь разобраться в сложной ситуации. Подростковый возраст часто выявляет неготовность родителей принять своего ребенка всерьез, как человека, имеющего свои взгляды и мнения, или неготовность самих родителей решить определенные жизненные проблемы и обсуждать их со своими детьми.

Достаточно часто причины детско-родительских конфликтов по-разному интерпретируются родителями и их детьми-подростками. Для анализа родительского отношения к своему собственному ребенку-подростку нами был отобран и применен в исследовании «Тест-опросник родительского отношения», для диагностики причин детско-родительских конфликтов с позиции подростков мы использовали методику «Диагностика эмоциональных отношений в семье». Исследование проводилось на базе ГУО «Средняя школа № 5 г. Мозырь». Родителям учащихся-подростков была предложена методика, позволившая нам получить информацию о том, как родители относятся к своему ребенку. Результаты показали, что по шкале «Принятие-отвержение ребенка» только один родитель из 17 опрошенных принимает ребенка таким, какой он есть, одобряет его интересы, поддерживает планы, проводит с ним достаточно много времени и не жалеет об этом. Все остальные родители тоже относятся к ребенку с пониманием, но достаточно времени провести с ним не могут себе позволить. Данные по шкале «Кооперация» свидетельствуют, что родители достаточно часто не могут адекватно оценивать свои возможности и возможности своих детей.

В большинстве случаев отношение между родителями и ребенком-подростком неплохое. Но ребята отмечают, что не всегда чувствуют свою значимость для родителей и поэтому у них формируются определенные специфические отношения: дети не находят поддержки у родителей и теряются прежние доверительные отношения. Таким образом, исследование отношения родителей к подросткам и подростков к родителям показывают, что необходима определенная программа для коррекции этих взаимоотношений.

Таким образом, нами было установлено, что одной из причин детско-родительских конфликтных отношений является специфика родительского отношения (типы семейных взаимоотношений) к личности подростка, принятие самого ребенка, его интересов, взглядов. Родители должны уметь понимать ребенка и сопереживать ему. Взрослый обязан смотреть на проблемы подростка глазами ребенка, а также принимать его позицию. А подросток ждет от своих родителей конгруэнтности, т. е. адекватного отношения к происходящему.

ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

Заяц А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

На сегодняшний день актуальной проблемой современного общества является противоправное поведение несовершеннолетних. Связано это с высоким уровнем агрессивно-насильственных деяний в подростково-юношеской группе, при стабильно высоких показателях совершения правонарушений несовершеннолетними не только мужского, но и женского пола.

По данным судебной статистики в 2017 году осуждено за совершение различных преступлений 1 716 несовершеннолетних (на 14,4 % меньше, чем в 2016 году), при этом 251 из них совершили преступление, находясь в состоянии алкогольного опьянения (в 2016 – 269), 41 – под воздействием психоактивных веществ (в 2016 – 80).

Говоря о структуре преступности несовершеннолетних обоих полов, можно отметить, что на первом месте стоит преступления против собственности (кражи и т. д.), на втором – преступление против личности (оскорбления, нанесение телесных повреждений разной степени тяжести и т. д.), на третьем – угон автотранспортных средств и хулиганство [2].

Как показывает анализ социально-правовой ситуации, преступность девочек отличается от преступности мальчиков количеством, характером преступлений и их последствиями, способами орудия совершения, ролью, которую выполняют при этом девочки, выбором жертвы преступного посягательства, влиянием на совершаемые правонарушения семейно-бытовых и сопутствующих им обстоятельств.

Стоит отметить, что если школьники мужского пола большинство корыстных преступлений совершают ради приобретения аудио- и видеоаппаратуры, спиртных напитков и наркотических веществ, то корыстные мотивы школьниц имеют свою специфику – желание иметь предметы модной или понравившейся одежды и обуви, драгоценные украшения, косметику.

Анализируя противоправное поведение несовершеннолетних в рамках гендерного аспекта, мы можем выделить преступления чаще совершаемые мальчиками (убийства, вымогательство; преступления против половой неприкосновенности; преступления против безопасности эксплуатации транспортных средств; незаконное изготовление, приобретение, хранение, перевозка или сбыт наркотических и психотропных веществ; нахождение в состоянии алкогольного опьянения в общественных местах и др.) и чаще совершаемые девочками (кража, хулиганство, преступления против личности другого человека, употребление алкогольных и наркотических средств и др.).

Проанализируем причины противоправного поведения несовершеннолетних на основе гендерного подхода:

1. Особенности физического развития. У мальчиков может возникнуть пассивное отношение к физической слабости или возникнуть желание компенсировать свои недостатки в другой сфере. У девушек намеки или упреки окружающих по поводу внешности или неловкости вызывают бурные аффекты, которые впоследствии искажают поведение. Такая активность приводит к трудностям общения и эмоциональному напряжению, которые создают условия для противоправного поведения.

2. Половое развитие. При преждевременном половом развитии в одних случаях возникают преимущественно эмоциональные расстройства, в других – нарушения поведения. Повышенная секреция половых гормонов (у 17-летнего юноши она в 8 раз выше, чем у 10-летнего мальчика) объясняет так называемую подростковую гиперсексуальность и склонность к совершению преступлений на сексуальной почве.

3. Психологические особенности. У мальчиков и девочек подросткового возраста отмечаются диспропорции в уровне и темпах развития личности. Появляющееся чувство взрослости приводит к завышенному уровню притязаний. Эмоциональность становится неустойчивой, отличается резкими колебаниями настроения, быстрыми переходами от экзальтации к раздражению и совершению девиаций.

4. Социальное созревание. Половое созревание у современных подростков завершается раньше наступления социальной зрелости, что снижает способность осмысленно относиться к последствиям своих действий [1, с. 21–25].

Проведенное исследование показывает, что в настоящее время изменения в жизненной ориентации подрастающего поколения приводят к изменениям ценностей, норм, форм и механизмов адаптации субъектов к современным социальным условиям: у парней с делинквентным поведением преобладает полороловое и гипермаскулинное поведение, у девушек – принятие мужской роли и конфликтность гендерной сферы, что необходимо учитывать в процессе осуществления профилактической и коррекционной работы с данной категорией воспитанников.

Литература

1. Истомина, С. В. Гендерные различия ценностного опыта в юношеском возрасте / С. В. Истомина / Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 12. – С. 21–25.

2. Министерство внутренних дел Республики Беларусь. Общая статистика за 2017 год [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mvd.gov.by/main.aspx?guid=162163>. – Дата доступа: 19.03.2018.

ПРОФИЛАКТИКА УПОТРЕБЛЕНИЯ УЧАЩИМИСЯ КУРИТЕЛЬНЫХ СМЕСЕЙ «СПАЙС»

Книга В. П., Стома К. С. (УО МГПК, г. Мозырь)

Научный руководитель – И. Н. Садовская, преподаватель

Здоровье молодежи является приоритетным направлением деятельности в сфере сохранения и укрепления здоровья населения. В значительной степени здоровью молодежи угрожает употребление наркотических веществ. Распространение наркомании в Республике Беларусь, как и в других странах, представляет угрозу здоровью населения [1].

В настоящее время в стране наблюдается существенное изменение конъюнктуры наркорынка, в частности замена потребления опиатов на синтетические каннабиноиды группы JWH и иные новые виды психотропных веществ, используемых в синтетических курительных смесях. Наиболее угрожающим фактором распространения данных веществ является их изначальная ориентация на потребление молодежью в возрасте 15–20 лет. Содержащиеся в составе курительных смесей компоненты практически сразу вызывают зависимость и ведут к скорому и необратимому разрушению организма, формируют склонность к суицидам [1].

Цель работы – исследование темпов распространения наркомании, динамики потребления синтетических курительных смесей в Республике Беларусь. Разработка модели организации профилактической работы, направленной на предупреждение приобщения учащихся к употреблению синтетических курительных смесей.

По результатам проведенных исследований установлено, что число потребителей наркотических средств, состоящих на учете в медицинских организациях Республики Беларусь в период с 2010 по 2016 гг. имеет тенденцию к увеличению. С 2016 по 2018 гг. наблюдается снижение потребителей на 1414 человек. Пик заболеваемости наркоманией наблюдается в 2016 году и составляет 14500 человек [2], [3].

По результатам сравнительного анализа за период 2012–2018 гг., можно отметить высокий показатель количества обращений за медицинской помощью после употребления наркотических и психотропных веществ. Максимальное количество обращений зарегистрировано в 2017 году и составляет 1100 обращений [2], [3].

Установление преступников за сбыт курительных смесей и других психотропных веществ имеет максимальный показатель в 2017 году и составляет 2000 преступников. Подавляющее большинство изымаемых веществ приходится на гашиш и психотропные вещества. В рамках пресечения распространения психоактивных веществ с использованием глобальной компьютерной сети Интернет за период 2017 года сотрудниками милиции установлено 11 интернет-сайтов, на базе которых функционировали 47 интернет-магазинов, занимающихся распространением психоактивных веществ, возбуждено более 450 уголовных дел [4].

Это позволяет сделать вывод, что Республика Беларусь находится в числе стран, где проблема распространения синтетических курительных смесей представляет угрозу здоровью населения.

Авторы работы предположили, что данная ситуация может быть связана с недостаточностью уровня информированности учащихся по данной проблематике. По результатам проведенного опроса 252 учащихся в шести учебных учреждениях, выяснилось, что в той или иной мере практически все анкетированные осознают негативные последствия употребления синтетических курительных смесей, знают причины приобщения и меры ответственности. Большинство анкетированных считают, что основными причинами употребления наркотических веществ является: влияние компании – 24 %, избыток свободного времени – 25 %, поиск «острых ощущений» – 23 %. Можно отметить, что из всех источников информации учащиеся предпочитают педагогов – 51 %, СМИ и Интернет – 29 %. Выяснилось, что 15 % учащихся нуждаются в дополнительном информировании о мерах по противодействию незаконному обороту наркотиков.

Итак, проблема распространения и употребления синтетических курительных смесей актуальна среди учащейся молодежи. Опираясь на результаты исследования, авторами разработана модель организации профилактической работы, внедрение которой в учебных учреждениях будет способствовать повышению уровня информационной и правовой грамотности учащихся и их родителей.

Литература

1. Доклад Н. Н. Карпенкова на коллегии Следственного комитета Республики Беларусь, г. Минск, 08.08.2014 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://rovd-soligorsk.by/otdel-ugolovno-rozyska/14-otdely/>. – Дата доступа: 02.03.2018.

2. Сайт Национального статистического комитета Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://belstat.gov.by/ofitsialnaya-statistika/otrasli-statistiki/naselenie/zdravooohranenie_2/operativnye-dannye_4/zdravooohranenie-v-respublike-belarus-v-2013-godu/. – Дата доступа: 02.03.2018.

3. Сайт Республиканский научно-практический центр онкологии и медицинской радиологии имени Н. Н. Александрова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://omr.by/ru/forpatients/26>. – Дата доступа: 02.03.2018.

4. Сайт МВД Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mvd.gov.by/>. – Дата доступа: 02.03.2018.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ЛЮДЕЙ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

Корбут М. Г. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – С. И. Журавлева, канд. филол. наук, доцент

Старение населения – один из важнейших социальных процессов в странах Европы, в том числе Беларуси. Его причины до конца не изучены, а последствия полностью не осознаны. Большинство людей пожилого и старческого возраста относятся к группе нуждающихся в социальной помощи: социальном обеспечении, социальной защите и социальном обслуживании.

Для улучшения социально-педагогической поддержки людей пожилого возраста, обслуживаемых в условиях Наровлянского ТЦСОН, нами разработана программа работы клуба «Академия для взрослых».

Программа занятий клуба включает тематические лекции и беседы; просмотр видеofilмов на различную тематику; выездные и виртуальные экскурсии; практические занятия с применением арт- и трудотерапии; тренинги и т. п.

Задача работы в групповом тренинге состоит в том, чтобы помочь пожилым людям справляться с проблемами, научить их конструктивному общению, помочь им из негативного извлекать позитивное. Для этого мы используем различные тренинговые упражнения (см. таблицу).

Таблица – Программа тренинговых занятий

Время проведения	Содержание занятий	Формы и методы работы
I день	Цель: знакомство с экспериментальной группой, создание эмоциональной и дружеской атмосферы и принятие участниками друг друга	Проведение упражнений «Знакомство», «Обмен комплиментами», «Руки», релаксации
II день	Цель: обучение членов группы конструктивному общению	Упражнение «Мои первые впечатления», «Что нового и хорошего произошло за последнее время?», «Глаза и руки», методика «Мой портрет». Проведение релаксации
III день	Цель: создание позитивного эмоционального состояния у членов группы	Проведение беседы на тему «Ваши лучшие дни из детства, юности и молодости: какие они были?». Проведение упражнений на активизацию воспоминаний (в парах). Упражнение «Волшебное слово»
IV день	Цель: создание атмосферы принятия своих проблем, обмен своими переживаниями счастья и горя	Проведение беседы на тему «В каждом возрасте есть своя прелесть и красота». Упражнения «Что мне нравится в тебе и что не нравится?», «Руки», проведение релаксации
V день	Подведение итогов проведенных упражнений и занятий, высказывание мнений и пожеланий	Упражнение «Что нового произошло за последнее время?», «Уровень счастья», «Похвальное слово самому себе». Проведение релаксации

Таким образом, предлагаемая программа, направленная на общение людей пожилого возраста, инвалидов, вовлечение их в сферу творческой и социальной активности, является одним из путей решения проблемы одиночества пожилых людей. Большую роль в успешной реализации данной программы играют профессиональные знания и душевные качества специалистов центра: отзывчивость, забота, терпение, сочувствие к своим подопечным и желание сделать их полноценными членами общества.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С УЧАЩИМИСЯ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

Коркуц А. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – С. И. Журавлева, канд. филол. наук, доцент

Проблема неполных, и особенно материнских семей, получила достаточно широкое изучение в исследованиях отечественных и зарубежных ученых.

Рассмотрены причины их возникновения, выделены типологии, определен характер проблем в названных семьях, механизмы воздействия на ребенка, его развитие и становление как личности. Появляются отдельные исследования, посвященные изучению ценностей, личностных качеств, мотивационной сферы женщины, воспитывающей ребенка в одиночестве. Однако система социально-педагогической работы с учащимися из неполных семей требует тщательной разработки.

Неполная семья – семья, состоящая из одного родителя (либо лица их заменяющего) и детей [1, с. 117]. Эти семьи требуют большого внимания со стороны специалистов СПЦ. Задача социального педагога – как можно раньше начать профилактическую работу с этой категорией семей, чтобы они не переступили ту грань, которая приведет их к неблагополучию. Социально-педагогическая помощь неполной семье включает три основных составляющих: образовательную, психологическую и посредническую.

Для оказания социально-педагогической и психологической помощи учащимся из неполных семей в СПЦ г. Ельска разработана и внедрена программа социально-педагогической работы с учащимися из неполных семей «Радуга», действующая в рамках социально-педагогического проекта «Мама, папа... и я!».

Занятия программы имеют общую гибкую структуру, разработанную с учетом возрастных особенностей детей. Всего намечено 10 встреч – по 2 встречи в месяц. Каждая встреча состоит из трех основных частей: настраивание группы на совместную работу, установление эмоционального контакта между участниками; коррекция эмоциональной, познавательной и когнитивной сфер ребенка; закрепление чувства общности и положительных эмоций от работы в группе.

Основными направлениями работы являются просветительская, диагностико-аналитическая и профилактическая деятельность.

Просветительская деятельность осуществляется в следующих формах: проведение круглого стола «Я и мои родители», семинаров, конференций по проблемам неполных семей, оформление информационного стенда для родителей и учащихся, буклетов и тренингов «Я люблю своих родителей».

Профилактическая деятельность осуществляется в таких формах, как беседа «Организация здорового образа жизни в неполной семье», лектории по проблемам неполной семьи, консультации специалистов, дни открытых дверей, конкурсы плакатов «Я сын (дочь) своих родителей», психологические упражнения, которые направлены на формирование у детей и подростков из неполных семей позитивных социальных установок.

Диагностическая работа направлена на выявление учащихся из неполных семей, относящихся к группе «риска» или нуждающихся в социально-педагогической помощи.

В результате проведенной работы по программе «Радуга» у детей отмечены позитивные изменения, что подтверждается анализом анкет «Влияние развода» и собственной оценкой уровня субъективного ощущения одиночества, в частности отмечается снижение числа учащихся: часто испытывающих вмешательство чувств и мыслей о разводе родителей в свою текущую жизнь, их навязчивость, с 45 % до 35 %; часто избегающих всего, что касается развода родителей, с 40 % до 25 %; часто испытывающих интенсивность переживаний, связанных с разводом родителей, с 50 % до 35 %; часто испытывающих трудности взаимодействия, обучения с 45 % до 35 %.

Таким образом, систематическая социально-педагогическая и психологическая помощь учащимся из неполных семей позволяет снизить тревожность, страх и агрессивность, улучшает

самопринятие учащихся из неполных семей, укрепляет их взаимоотношения с родителями и сверстниками.

Литература

1. Калачева, И. И. Словарь социального педагога и социального работника / И. И. Калачева [и др.] ; под ред. И. И. Калачевой [и др.]. – Минск : БелЭН, 2003. – 256 с.

ГЕНДЕРНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Крупкина Ю. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

Проблема полового воспитания в современном обществе стоит достаточно остро. Поток информации по вопросам половых взаимоотношений, ее «открытость» для учащихся благодаря телевидению вызывают законную тревогу и педагогов и психологов. Эта информация усугубляет ситуацию на фоне низкого уровня культуры взрослых, необходимой им для полового воспитания детей.

Негативные последствия существующего положения проявляются в кризисе взаимоотношений полов, института семьи, в неспособности подрастающего поколения выполнять свои социальные роли. Возникла насущная необходимость осмысления и научно-методического обоснования проблемы гендерной социализации в условиях изменившейся системы половых ролей.

В таких условиях усиливается роль образовательных учреждений как социального института полоролевой социализации. Именно целенаправленная система полоролевого (гендерного) воспитания способна корректировать неблагоприятные условия гендерной социализации в настоящее время. Этому может способствовать внедрение методических разработок, факультативных занятий, спецкурсов по гендерной проблематике.

В связи с этим мы предлагаем программу спецкурса «Основы психологии семейной жизни», разработанную для студенческой молодежи УО «Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина».

Курс «Основы психологии семейной жизни» рассчитан на 34 часа (1 час в неделю). Программа курса составлена по принципу спиралевидного построения учебного материала, т. е. к одному и тому же содержанию педагогический материал возвращается неоднократно, углубляя и расширяя представления студентов о предмете изучения.

Цель курса – формирование у юношей и девушек готовности к вступлению в брак и воспитанию будущих детей на основе развития у них адекватных брачно-семейных представлений.

Программа включает следующие разделы: «Семья в свете духовно-нравственных и культурных традиций общества», «Психология межличностных отношений юношества», «Искусство быть супругами», «Мужчина и женщина в семье. Жизненные сценарии семьи и личности», «Семья и дети. Детско-родительские отношения».

В первом разделе курса раскрывается зависимость семейного уклада жизни от социально-экономического уровня развития общества, рассматриваются основные функции семьи, нравственные нормы брака и их влияние на прочность семьи.

Во втором разделе рассматриваются психологические особенности межличностных отношений юношества, нравственные основы взаимоотношений, особенности дружбы и любви в юношеском возрасте, многоаспектность понятия «готовность к браку».

Содержание последующего раздела раскрывает психологические особенности молодой семьи; возможные трудности, характерные для периода адаптации молодых супругов; причины и пути профилактики семейных конфликтов.

Четвертый раздел включает комплексные знания по гендерной проблематике: особенности психосоциального развития мужчин и женщин, биологическая и социально-психологическая обусловленность различий в поведении и реализации жизненных планов мужчины и женщины, стереотипы поведения в семье и ее морально-психологический климат, проблема психологической совместимости супругов.

Заключительный раздел посвящен изучению проблем семейного воспитания, вопросов, связанных с профилактикой нарушений детско-родительских отношений, формированием навыков конструктивного поведения и общения в семье.

Обучение студентов по программе курса «Основы психологии семейной жизни» направлено на достижение личностных и предметных результатов освоения содержания. В результате этого курса проводится контроль оценки знаний студентов по данной проблеме, оценивается уровень осведомленности о понятии семейных ценностей и вступления в брак, добрачного поведения и полоролевых отношений.

Эффективность программы заключается в том, что она призвана и осуществляет профилактику социальной угрозы и патологии семейных отношений юношей и девушек, психическое, социальное и духовное оздоровление благодаря развитию глубокого осознания смысла и цели жизни.

Литература

1. Захарова, С. Н. Гендерное воспитание детей и учащейся молодежи : учеб.-метод. пособие / С. Н. Захарова, В. В. Чечет. – Минск : БГУ, 2011. – 119 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА СОЦИАЛЬНОГО С ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬЕЙ

Кузьменко Т. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

В современном обществе проблема сиротства остается одной из актуальных проблем.

По данным официальной статистики, в Республики Беларусь на начало 2017 года насчитывалось около 20,2 тысяч детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, из которых около 5 тыс. – биологические сироты [1].

Приоритетными направлениями государственной социальной политики по улучшению положения детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в Республике Беларусь являются защита их прав и интересов, полноценная реабилитация, социализация и успешная интеграция в общество. В качестве одной из мер, позволяющих реализовать государственную политику, выступает развитие института замещающих семей.

Замещающая семья является одной из форм временного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, основной функцией которой является воспитание, обучение, а также защита прав и законных интересов несовершеннолетнего приемными родителями.

Как показывает практика, замещающие семьи имеют ряд проблем: социально-педагогических, психологических, социальных и т. д. Как правило, названные проблемы возникают вследствие трудностей адаптации к новой семье, к новым условиям жизни. Именно поэтому, для решения возникающих проблем замещающей семьи, особая роль отводится специалистам СППС учреждений образования.

Как показывает собственная практика, специалистами СППС ГУО «Средней школы № 14 г. Мозыря» ведется систематическая работа с замещающими семьями. Основными направлениями работы СППС является: проведение психологической диагностики состояния детей, изучение жилищно-материальных условий проживания ребенка в приемной семье, наблюдение за посещением, успеваемостью и поведением воспитанника в школе, оказание консультативной помощи родителям по составлению плана развития ребенка, организация планового медицинского осмотра, вовлечение в общешкольные и внеклассные мероприятия и т. д. Для решения проблемы адаптации детей-сирот в приемной семье мы предлагаем социально-педагогический проект «Под крышей дома твоего», целью которого является психолого-педагогическая поддержка замещающих семей в вопросах воспитания приемных детей, а также помощь в адаптации детей-сирот в условиях новой семьи.

Данный проект предполагает решение следующих основных задач:

1) организация клуба «Семейный очаг», целью которого является психолого-педагогическая поддержка, а также организация совместного времяпровождения замещающих семей с воспитанниками;

2) оказание индивидуальной консультативной и психологической помощи замещающим родителям в вопросах воспитания и развития приемного ребенка, а также в поиске индивидуального подхода к приемным детям;

3) повышение педагогической компетенции замещающих родителей;

4) содействие укреплению взаимоотношений между воспитанниками и приемными родителями и их детьми;

5) содействие воспитанникам замещающих семей в успешной социализации и адаптации путем вовлечения их в классные и внеклассные мероприятия.

Реализация социально-педагогического проекта осуществляется в 4 этапа: подготовительный, диагностический, основной, заключительный. Каждый этап проектной деятельности включает в себя комплекс мероприятий по основным направлениям: работа с педагогическим коллективом, с родителями и с детьми.

Особое внимание в проекте уделяется таким формам работы с семьей, как психологический тренинг «Мастерская общения», диспут «Роль отца и матери в воспитании детей», круглый стол с элементами психологического тренинга «Общаться с ребенком: как?», конкурсно-игровая программа «Мама, папа, я – вместе дружная семья», интеллектуальная игра брейн-ринг «Права детей и родителей», «В мире сказок» и т. д. Такого рода мероприятия предполагают совместное участие приемных родителей и приемных детей, что способствует гармонизации детско-родительских отношений, организации совместного времяпровождения, успешной адаптации и интеграции воспитанников замещающих семей к новым условиям жизни.

Таким образом, работа с замещающими семьями имеет ряд особенностей и требует особого профессионализма и компетентности педагога социального.

Литература

1. Национальный статистический комитет Республики Беларусь, 1998–2017. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.belstat.gov.by>. – Дата доступа: 19.03.2018.

СИСТЕМА РАБОТЫ ПЕДАГОГА СОЦИАЛЬНОГО

ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ БЕЗНАДЗОРНОСТИ И ПРАВОНАРУШЕНИЙ УЧАЩИХСЯ

Кулаковская О. П. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

На современном этапе школа является важнейшим звеном в системе государственных институтов по предупреждению и профилактике безнадзорности и правонарушений среди учащихся. Особая роль в этой работе принадлежит педагогу социальному.

Проблему профилактики безнадзорности и правонарушений учащихся мы изучали на базе ГУО «Средняя школа № 14 г. Мозыря». Как показал анализ деятельности социально-педагогической и психологической службы школы по предупреждению безнадзорности и правонарушений среди учащихся, система работы педагога социального включает два самостоятельных направления: профилактическое и коррекционно-реабилитационное.

Профилактическое направление представляет собой комплекс мероприятий по недопущению пропусков уроков обучающимися по неуважительным причинам, употреблению спиртных напитков, наркотических и других одурманивающих веществ. Это индивидуальная и групповая работа с обучающимися и их родителями. Она включает в себя: просвещение родителей по вопросам воспитания и обучения детей; внутрисемейных отношений; содействие включению родителей в учебно-воспитательный процесс; повышение уровня правовой грамотности учащихся и их родителей; пропаганду здорового образа жизни в семье; подготовку подростков к ответственному водительству, к осознанному профессиональному выбору.

В этом направлении используются различные формы работы: индивидуальное консультирование, лекции, беседы, видеолектории, игры, тематические классные часы, родительские собрания.

Работа с семьей начинается с изучения причин возникших проблем. Для этого обследуются жилищные условия, материальное положение. Составляется акт обследования. Проводятся беседы с классным руководителем ребенка, соседями семьи, участковым милиционером, инспектором отделения по делам несовершеннолетних. Исследуются межличностные взаимоотношения в семье путем анкетирования, проведения индивидуальных бесед с родителями и ребенком.

Коррекционно-реабилитационная работа с семьями обучающихся «группы социального риска» и детьми, склонными к правонарушениям, осуществляется социальным педагогом в несколько этапов.

Первый этап – сбор информации о родителях и учениках, требующих особого внимания педагогического коллектива школы. Для этого проводится паспортизация классов, изучаются личные дела обучающихся, беседы с классными руководителями и учителями-предметниками, проводится анкетирование обучающихся. На втором этапе осуществляются следующие формы работы с семьями «социального риска»:

- индивидуальное консультирование всех членов семьи (поиск выхода из различных проблем: внутрисемейные конфликты, проблемы воспитания и обучения ребенка, проблемы вредных привычек, организация свободного времени детей и т. д.);

- оказание правовой, медицинской, материальной помощи, содействие в трудоустройстве родителей с привлечением различных специалистов (взаимодействие с ИДН, органами опеки и попечительства, ТЦСОН, КДН, врачами районной больницы, центром занятости населения и т.д.);

- осуществление регулярного патронажа семьи (раз в четверть, по необходимости и чаще), составление актов;

- организация досуга и отдыха детей из неблагополучных семей;

- пропаганда здорового образа жизни всех членов семьи.

В ходе прохождения практики на базе ГУО «Средняя школа №14 г. Мозырь» мы частично апробировали проект «От правовой культуры – к гражданской позиции». В рамках данного проекта нами были реализованы следующие мероприятия: 1) посещение семей, состоящих на учете как социально неблагополучные, с целью мониторинга условий воспитания детей; 2) апробация по отношению к учащимся из социально неблагополучных семей методики «Определение склонности к отклоняющемуся поведению». Целью применения данной методики было выявление предрасположенности подростков к различным поведенческим девиациям; 3) круглый стол для учащихся «Я имею право» (цель: познакомить обучающихся с системой прав, закрепленных в Конвенции о правах ребенка, и научить применять их в жизни, способствовать развитию интереса обучающихся к вопросам правового образования, определения ими своего отношения к праву как общественной ценности) и др.

Мероприятия проекта показали, что наиболее эффективными мерами по предупреждению безнадзорности и правонарушений учащихся являются: индивидуальные и групповые беседы, консультации; патронаж; приглашение на Совет профилактики правонарушений; совместные досуговые мероприятия детей и родителей, пропаганда здорового образа жизни.

РЕАЛЬНЫЕ ОПАСНОСТИ ВИРТУАЛЬНОГО МИРА

Леценко Н. А., Сотниченко М. А. (УО МГПК, г. Мозырь)

Научный руководитель – И. Н. Садовская, преподаватель

Большое влияние на воспитание современных молодых людей оказывает сеть Интернет. При стремительных темпах развития высоких технологий повышается как число учащихся, использующих сеть Интернет в своей профессиональной деятельности, так и использующих ее для развлечений и досуга. А между тем, в виртуальном мире есть вполне реальные опасности. Все онлайн-риски разделяются на четыре категории: контентные, коммуникационные, электронные и потребительские [1].

Цель работы – выявить наиболее опасные онлайн-риски, которым подвержена молодежь в возрасте 15–17 лет, рассмотреть последствия активной виртуальной жизни без соблюдения правил безопасности и обратить внимание подростков и их родителей на назревающую проблему.

Методы исследования: наблюдение, интервью, опрос, анкетирование, теоретический анализ.

Этапы исследования:

Подготовительный этап – изучение литературы по воздействию на личность социально негативного контента сети Интернет.

I этап – проведение опроса по выявлению использования учащимися сети Интернет. II этап – проведение анонимного анкетирования учащихся по выявлению онлайн-рисков. III этап – разработка рекомендаций для учащихся и их родителей по правилам безопасности в сети Интернет.

На первом этапе исследования проведен опрос среди молодежи по выявлению использования сети Интернет. В опросе приняло участие 135 учащихся нашего колледжа в возрасте от 15 до 17 лет.

По результатам опроса установлено, что 76 учащихся (46 %) проводят в сети Интернет более 3 часов в день. Для проведения досуга интернетом пользуется 67 % учащихся, больше всего времени отводится социальным сетям – 30 %. 97 учащихся (70 %) считают, что интернет является важной и неотъемлемой частью своей жизни.

По результатам опроса установлено, что современная молодежь много времени проводит в сети Интернет, считает его важной частью своей жизни.

Поэтому, на втором этапе исследования мы решили выявить наиболее опасные онлайн-риски, которым подвержена молодежь. По результатам опроса, выявлено, что минимум с двумя направлениями рисков столкнулся каждый из опрошенных нами учащихся. Основным источником являются социальные сети, сайты, видео материалы.

Хотелось бы отметить, что даже если большинство интернет-пользователей обладают добрыми намерениями, постоянно увеличивается число людей, которые оскорбляют других участников беседы.

Опираясь на результаты исследования, ранжированы онлайн-риски по значимости представляемыми ими угроз для молодежи:

1. Молодые люди наиболее подвержены опасности коммуникационных онлайн-рисков за счет активного пользования социальными сетями, блогами, сайтами.

2. Каждый учащийся столкнулся с контентными онлайн-рисками, они отражаются на психологическом состоянии учащихся. Это связано с тем, что большинство молодежи имеет положительный образ сети Интернет и недооценивают негативное влияние размещенной информации. Подобные материалы не попадают под действие уголовного кодекса, однако могут оказать негативное влияние на психику.

3. Каждый третий учащийся столкнулся с электронным онлайн-риском – хищением персональной информации.

4. Менее подвержены учащиеся потребительским онлайн-рискам, так как они не имеют собственного дохода, кроме стипендии и не составляют основную группу потребителей товаров сети Интернет.

По результатам проведенного исследования сделаны выводы:

1. Современная молодежь много времени проводит в сети Интернет.

2. Подверженность онлайн-рискам находится в прямой зависимости от возраста, моральной зрелости и психологической устойчивости личности пользователя.

3. Последствиями активной виртуальной жизни без соблюдения правил безопасности могут стать кибербуллинг (онлайн-унижения, оскорбления); «троллинг» (втягивание в конфликтные ситуации), хищение персональной информации.

4. Существует потребность в дополнительном информировании молодых людей о последствиях активной виртуальной жизни без соблюдения правил безопасности.

По результатам исследования разработаны рекомендации для учащихся и их родителей по правилам Интернет-безопасности.

Литература

1. Гафнер, В. В. Информационная безопасность : учеб. пособие / В. В. Гафнер. – Ростов на Дону : Феникс, 2010. – 324 с.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ ПЕДАГОГА СОЦИАЛЬНОГО С СЕМЬЕЙ

Луговская Е. В. (УО МГТУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Л. В. Исмаилова, канд. пед. наук, доцент

Социально-педагогическая и психологическая поддержка семьи является одним из важнейших направлений деятельности СППС учреждения образования и одновременно выступает одним из условий эффективности учебно-воспитательного процесса. Действуя в интересах ребенка, педагог социальный призван оказывать необходимую помощь семье. В его задачи входит: установление контактов с семьей; выявление проблем и трудностей в семье; стимулирование семьи и отдельных ее членов к участию в совместной деятельности. При этом он взаимодействует с детьми из разных по составу, материальному положению, уровню воспитательного потенциала семей, сталкивается с разнообразными ситуациями и проблемами. Результативность социально-педагогической помощи во многом зависит от знания и учета проблем конкретной семьи, особенностей ее функционирования. В связи с этим особую актуальность приобретает реализация дифференцированного подхода в работе с семьей.

В психолого-педагогической, социологической литературе присутствуют различные подходы к классификации семей. Так, например, с позиции воспитательных возможностей различают следующие типы семьи: социально здоровая и благополучная в воспитательном отношении; социально здоровая, но неблагополучная в воспитательном отношении; социально нездоровая и неблагополучная в воспитательном отношении; социально нездоровая, негативная в воспитательном отношении семья.

По мнению М. А. Галагузовой, задачам социально-педагогической деятельности отвечает комплексная типология, предусматривающая выделение четырех категорий семей: 1) благополучные семьи; 2) семьи группы риска; 3) неблагополучные семьи; 4) асоциальные семьи [1, с. 175]. Оказание социально-педагогической помощи семье начинается с ее изучения, диагностики отклонений в функционировании семьи, проблем семейного воспитания. Работа с каждой из указанных категорий семей имеет свою специфику:

Тип семьи	Основные характеристики	Направления и формы социально-педагогической работы
Благополучные семьи	Успешно справляются со своими функциями, быстро адаптируются к нуждам своего ребенка и успешно решают задачи его воспитания и развития	Консультирование, беседы в рамках краткосрочных форм работы. Привлечение к участию в работе клуба «Эффективный родитель»
Семьи группы риска	Имеют некоторые отклонения от норм, снижающие адаптивные способности семьи, с большим напряжением справляются с воспитанием детей	Выявление дезадаптирующих факторов семье, разработка рекомендаций для родителей, оказание правовой, педагогической консультативной помощи
Неблагополучные семьи	Имеют низкий социальный статус, не справляются с возложенными на них функциями, воспитание ребенка в семье недостаточно результативно	Оказание образовательной, психологической, посреднической помощи в рамках долгосрочных форм работы, коррекция стиля семейного воспитания
Асоциальные семьи	Родители ведут аморальный, противоправный образ жизни, воспитанием детей, как правило, никто не занимается	Работа в контакте с правоохранительными органами, органами опеки и попечительства, учреждениями здравоохранения; патронаж; профилактика безнадзорности и беспризорности, социального сиротства, социально-правовая защита детей

Реализация дифференцированного подхода, таким образом, выступает одним из условий, обеспечивающих продуктивное взаимодействие педагога социального с семьей, повышение качества социально-педагогической помощи различным категориям семей.

Литература

1. Галагузова, М. А. Социальная педагогика: Курс лекций / под общ. ред. М. А. Галагузовой – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 416 с.

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Масляко О. В. (ВГПУ им. М. Коцюбинского, г. Винница)

Научный руководитель – Е. П. Демченко, канд. пед. наук, доцент

На современном этапе развития школьного образования интенсивно внедряется инклюзивный подход, цель которого – организация обучения на основе применения лично ориентированных методов с учетом индивидуальных особенностей учебно-познавательной деятельности детей. Создание инклюзивного пространства предусматривает обеспечение равного доступа к качественным образовательным услугам не только учеников с проблемами здоровья, но и одаренных школьников.

По международным стандартам и по убеждению отдельных ученых, они также являются специфической категорией детей с социально-психологическими проблемами и особыми

потребностями. К тому же, некоторые исследователи (Е. Бевз, М. Битянова, М. Богоявленская, Е. Демченко, Л. Сильверман, А. Сиротюк, В. Щорс, В. Юркевич и др.) объясняют одаренность как асинхронное развитие, отмечают нетипичность талантливых личностей, а также акцентируют внимание на проблемах эмоционального и социального характера. По их мнению, одаренность является феноменом, способствующим не только высоким успехам в различных видах деятельности, но и стимулирующим эмоции и чувства, причем, часто отрицательные.

Исходя из этого, творческие и способные личности требуют создания особых развивающих и образовательных условий при включении в инклюзивный процесс. На данном этапе перед педагогами возникает задача разработки новых стратегий работы с одаренными учениками как нетипичными личностями. На наш взгляд, для решения такой сложной задачи следует осуществлять работу в следующих направлениях.

Во-первых, в процессе получения высшего образования и в системе послевузовского повышения квалификации важно обеспечить формирование у педагогов специальной компетентности и профессиональных качеств (творческое мышление, фасилитивность, эмпативность, эмпатия, толерантность, рефлексия и т. п.), необходимых для работы с такой категорией учащихся. И. Ушатикова [3] подчеркивает, что процесс подготовки учителя к работе с одаренными детьми должен формироваться на основе трех компонентов: мотивационно-аксиологическом, теоретико-методологическом и деятельностно-технологическом. Именно они образуют системность и содержательную логику процесса взаимодействия педагога и способных учеников. На необходимости формирования личностных черт характера, определяющих принципиально новую педагогическую культуру общения с одаренными школьниками, делает упор В. Демченко [1].

Во-вторых, непосредственно в образовательном учреждении для удовлетворения особенных потребностей одаренных учащихся, обусловленных их высокими способностями, необходимо смоделировать благоприятные воспитательно-развивающие условия, которые, благодаря специальной деятельности педагогов, трансформируются в культурно-образовательное пространство. Эффективной считаем предложенную Е. Демченко и О. Зайцевой модель социально-педагогической работы с одаренными детьми в условиях инклюзивного образования [2, с. 68]. Ученые считают, что организовывать учебный процесс следует как систему, в которой на первом уровне будут находиться цели, на втором – задачи, на третьем – подходы и этапы, на четвертом – направления. Причем, в последний уровень включены как комплексная диагностика одаренных учеников, социально-педагогические консультации и тренинги, так и привлечение этой категории учащихся к общественно значимым видам внеурочной деятельности.

Таким образом, для обеспечения эффективного взаимодействия педагога с одаренными учениками следует выстроить целостную систему работы, учитывающую индивидуальные особенности детей. Для этого еще на этапе получения высшего образования и повышения квалификации необходимо предоставить учителям возможность сформировать специальные компетенции и личные качества, необходимые для обучения этой категории учащихся. В основе педагогической работы с творческими и способными учащимися должны стать создание благоприятных воспитательно-развивающих условий. Раскрытию творческого потенциала одаренных учеников будут способствовать комплексная диагностика их способностей, использование инновационных личностно ориентированных форм работы (конкурсов, проектов, тренингов и др.).

Литература

1. Демченко, В. В. Технология диагностики готовности педагогов к работе с одаренными детьми : учеб. пособие / В. Демченко. – Ровно : РОИППО, 2014. – 25 с.
2. Демченко, Е. П. Одаренный ребенок как личность с особыми потребностями в инклюзивном пространстве учебного заведения / Е. Демченко, О. Зайцева // SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II, May 26th–27th. – 2017. – С. 61–71.
3. Ушатикова, И. И. Подготовка будущих учителей к работе с одаренными школьниками : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / И. Ушатикова ; ГОУ ВПО Татарский гос. гуманитарно-пед. ун-т. – Казань, 2006. – 22 с.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ

Михайловская А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Л. В. Исмаилова, канд. пед. наук, доцент

Социальная поддержка пожилых людей является неотъемлемой частью политики нашего государства. Принятые на законодательном уровне нормативные документы нацелены на обеспечение более благоприятных условий для реализации потребностей и интересов этой категории населения, повышение их социальной защищенности. Так, оказание пожилым гражданам социальных услуг и дополнительных мер социальной поддержки определено в качестве одной из задач Государственной программы о социальной защите и содействии занятости населения на 2016–2020 гг.

В теории и практике социальной работы накоплен значительный опыт оказания помощи пожилым людям. Система работы с данной категорией клиентов базируется на следующих принципах: предупреждение причин, порождающих проблемы пожилых людей; содействие практической реализации прав и законных интересов, обеспечению возможности самовыражения пожилых людей; соблюдение равенства и возможностей пожилых граждан при получении социальной помощи и услуг; адресность при предоставлении социальных услуг; ориентация на развитие самопомощи и взаимоподдержки пожилых людей; обеспечение информированности пожилых граждан о возможностях социальной помощи и услуг [1, с. 150].

Социальную помощь пожилым гражданам оказывают стационарные и нестационарные учреждения социального обслуживания. На современном этапе в системе социальной защиты пожилых людей востребованной является работа отделений дневного пребывания для граждан пожилого возраста, действующих на базе Территориальных центров социального обслуживания населения (ТЦСОН), созданных в каждом районном центре республики.

Цель деятельности ТЦСОН Мозырского района: осуществление на территории района организационной, методической и практической деятельности по социальному обслуживанию граждан, находящихся в трудной жизненной ситуации. Работа Центра с пожилыми людьми ориентирована, прежде всего, на создание условий, необходимых для поддержания или достижения ими удовлетворительного качества жизни.

В связи с этим в деятельности Центра выделены следующие приоритетные направления:

- мониторинг социально-демографической ситуации и разработка предложений по совершенствованию социального обслуживания пожилых людей на территории Мозырского района;
- дифференцированный учет лиц пожилого возраста, находящихся в трудной жизненной ситуации, определение необходимых им форм социального обслуживания, видов социальных услуг;
- оказание гражданам пожилого возраста, находящимся в трудной жизненной ситуации, материальной помощи, консультационно-информационных, социально-бытовых, социально-медицинских, социально-посреднических, социально-психологических, социально-реабилитационных и иных социальных услуг;
- проведение информационно-просветительной работы по актуальным вопросам социального обслуживания пожилых людей на территории Мозырского района;
- взаимодействие с организациями, учреждениями, общественными объединениями по оказанию помощи пожилым людям;
- организация различных видов посильного труда, проведение праздников, чествование ветеранов и т.п.

Социальная работа с пожилыми людьми в условиях ТЦСОН Мозырского района предполагает целый комплекс социально-медицинских, социально-бытовых, социально-психологических мер поддержки и помощи. В работе с пожилыми людьми работники ТЦСОН Мозырского района применяют широкий спектр социально-педагогических и социально-психологических методов: беседа, дискуссия, личностно-ориентированная психотерапия, организация групп самопомощи и взаимопомощи. Организуемые специалистами ТЦСОН мероприятия, создание на базе Центра кружков и клубов обеспечивают поддержку досуговой и общественной деятельности пожилых людей, выполняют психотерапевтическую и компенсаторную функции, содействуют уменьшению дефицита общения. Также разнообразны и места работы с пожилыми людьми: работа на дому, в центре социального обслуживания, в медицинских учреждениях.

Практика показывает, что реализуемые территориальным центром социального обслуживания населения направления, формы и методы работы создают условия для социальной, психологической, материальной, информационно-правовой поддержки людей пожилого возраста.

Литература

1. Зайнышева, И. Г. Технология социальной работы : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. И. Г. Зайнышева. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПОЖИЛЫХ ГРАЖДАН

Павлова В. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

На современном этапе в системе социальной защиты пожилых людей актуальной формой является работа отделений дневного пребывания для граждан пожилого возраста, действующих на базе Территориальных центров социального обслуживания населения (ТЦСОН), созданных в каждом районном центре республики.

В рамках практики мы изучали следующие направления деятельности отделения для дневного пребывания пожилых граждан в ТЦСОН: 1) обеспечение дневного присмотра за нуждающимися пожилыми гражданами; 2) содействие гражданам пожилого возраста в получении консультативной медицинской помощи специалистов соответствующих организаций здравоохранения; 3) организация досуга и создание условий, способствующих общению и поддержанию активного образа жизни пожилых граждан путем проведения культурно-массовых и спортивно-оздоровительных и других мероприятий.

Основной деятельностью отделения является создание условий для преодоления социальной изоляции и усиление общественной интеграции пожилых граждан посредством обеспечения доступности досуговых услуг, объединение их в группы по интересам, создания волонтерских групп и групп самопомощи; оказание необходимых социально-психологических, социально-бытовых, социально-медицинских, социально-педагогических и консультационно-информационных услуг, обеспечение дневного присмотра за нуждающимися пожилыми гражданами; проведение мероприятий, направленных на удовлетворение духовных и социокультурных потребностей; поддержание активного образа жизни.

Решение этих проблем в отделениях ведется в комплексе. Как показывает анализ практики Мозырского ТЦСОН, для пожилых граждан создаются и действуют кружки и клубы следующей направленности: физической культуры (занятия на тренажерах); танцевальные и художественной самодеятельности; компьютерной грамотности (обучение проходит под руководством волонтеров безвозмездно); декоративно-прикладной направленности (занятия по вязанию, квиллингу, декупажу, бисероплетению, художественной вышивке), где обучают навыкам художественной деятельности, пробуждают интерес к видам народного белорусского творчества, а также к художественным традициям других народов нашей страны и др.

По четвергам проходят дни здоровья с посещением бассейна. Будни граждан, зачисленных в отделение, разнообразны экскурсиями по интересным местам, походами на природу, встречами с интересными людьми, «узкими» специалистами: врачами, валеологами, психологами. На безвозмездной основе ведет прием юрист.

В то же время, исследовав потребности пожилых граждан с помощью комплекса диагностик, мы выявили познавательные запросы пожилых людей, с целью удовлетворения которых мы предлагаем для граждан этой категории разработанную нами социально-культурную программу «По страницам истории» как одну из форм технологии образовательной работы с пожилыми людьми.

Программа «По страницам истории» призвана помочь пожилым людям преодолеть социальную изоляцию, установить новые контакты, получить новые знания и на этой основе укрепить ощущение собственной значимости, собственного достоинства, оценить уникальность каждого человека. Целью программы является развитие и расширение кругозора при знакомстве с культурным наследием, историческим прошлым родного края, с героями прошлых лет.

Задачи программы: 1) объединение одиноких людей; 2) сочетание общения с различными формами творчества и досуга; 3) улучшение и поддержание психологического состояния; 4) предоставление возможности для передачи накопленного опыта; 5) сохранение и усиление социальной активности личности.

С целью реализации программы «По страницам истории» нами разработана комплексная система мероприятий (социально-культурных, социально-профилактических, образовательных, психологических, социально-коррекционных, социально-воспитательных и др.), часть из которых была апробирована в ходе практики на базе Мозырского ТЦСОН.

В числе форм работы, соответствующих данному направлению, можно назвать мероприятия, приуроченные к Дню памяти воинов-интернационалистов в Беларуси (встреча с человеком, принимавшим участие в афганской войне); проведение семинара на тему «Святыни родного края»; экскурсия по местам боевой славы (музей ВОВ в Минске, Брестская крепость); экскурсия в «Ветковский музей народного творчества»; беседа с искусствоведом (презентация картин Ивана Хруцкого, Марка Шагала, Михаила Савицкого) и другие.

Апробация в период собственной практики ряда мероприятий программы «По страницам истории» в работе с контингентом пожилых людей, которые являются клиентами Территориального центра социального обслуживания населения Мозырского района, показала, что программа позволяет эффективно решать поставленные нами задачи, так как проведенные мероприятия вызвали живой интерес у пожилых граждан, способствовали повышению их социальной активности.

ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Посторонка М. И. (ВГПУ им. М. Коцюбинского, г. Винница)

Научный руководитель – Е. П. Демченко, канд. пед. наук, доцент

В начале 80-х годов в Европе начало развиваться новое направление в психологии талантливых и одаренных, но неуспешных и проблемных детей, целью которого стало изучение психологических особенностей проявления одаренности, причин задержки развития таланта в детские годы, разработка методов психологической помощи таким детям (П. Дженес, Т. Ньюленд, Х. Пассов, Д. Рензулли, Танненбаум и др.). Причины и характеристики трудностей и проблем одаренных учащихся, обусловленные спецификой их психики и личностными качествами, исследовали зарубежные и отечественные ученые (Ю. Гильбух, Е. Лосевская, Н. Лейтес, А. Матюшкин, В. Моляко, А. Мудрик, А. Савенков и др.). Исследователи указывают на негативные последствия нереализованности одаренных детей, показывают трагизм в судьбе многих из них, объясняют причины склонности к суициду.

В последнее время ученые изучают проблемы социализации (Е. Антонова, Ю. Бабаева, Е. Власова, Н. Завгородняя, Е. Демченко, Н. Лейтес и др.) и адаптации (Н. Грищенко, И. Корчуганова, А. Музыка, В. Чудновский, С. Шандрук и др.) одаренных детей. По мнению Е. Антоновой, одаренные школьники отличаются от своих сверстников ярко выраженными успехами в достижении результатов на качественно высоком уровне. Однако они часто имеют проблемы социализации, что делает невозможным их успешное приспособление к требованиям среды учебного заведения [1, с. 35]. Проблемы социализации и адаптации одаренных учеников исследователи объединили в две группы, так как они обусловлены их личностными чертами характера (чувствительность, активность, неадекватность самооценки); влиянием микросоциума (ощущение дискомфорта в классе, конфликты со сверстниками, чувство неудовлетворенности, или, наоборот, переоценка собственной деятельности, пренебрежение достижениями других детей, нетерпимость к детям, которые проявляют низкий уровень интеллектуальных способностей).

Как утверждает Е. Демченко [2, с. 48], вхождение одаренных личностей в сложную систему социальных отношений обусловлено наличием в них неповторимого «набора (ансамбля)» и высокого уровня способностей, которые лежат в основе одаренности. То есть дети с определенным видом одаренности (интеллектуальной, академической, технической, художественной, социальной и т. д.) по-своему реагируют на внешние обстоятельства и на коммуникативные ситуации, решают проблемы, связанные с общением. Они имеют неодинаковую потребность во взаимодействии с другими (сверстниками и взрослыми) и различные цели вхождения в коммуникативный процесс.

Н. Завгородняя выделила характеристики одаренной личности, которые затрудняют процесс его социальной адаптации: наличие внутренних конфликтов, проблемы в межличностных отношениях, нежелание подчиняться общественным нормам, авторитетам, проблемы с приспособлением и вхождением в социум после окончания школы [3, с. 10].

Итак, следует отметить, что, с одной стороны, одаренные дети сами часто «выпадают» из коллективных отношений. Интересы, любимое дело не оставляют им времени для неформального общения со сверстниками. В то же время знания, умения и способности одаренного ребенка не всегда распознаются и ценятся в классе и обеспечивают высокий статус одаренного ребенка в коллективе. Не найдя признания среди сверстников, такие дети, самореализующиеся вне школы, вне класса, становятся равнодушными к жизни коллектива. С другой стороны, одаренный ребенок, имея свои

ценности, часто вынужден противостоять той или иной социальной группе, не желает ее принимать. Исходя из этого, одаренные дети нуждаются в повышенном внимании, таким детям свойственны особые черты характера, особенности в сфере мышления и учебной деятельности, собственное мировоззрение и взгляд на многие вещи, повышенная активность и любознательность, склонность к перфекционизму.

Литература

1. Антонова О. Є. Обдарованість: досвід історичного і порівняльного аналізу : [монографія] / О. Є. Антонова. – Житомир : ЖДУ, 2005. – 456 с.
2. Демченко, О. О. Формування суб'єктності соціально обдарованої особистості в культурно-освітньому просторі як умова її соціалізації / О. П. Демченко // Вісник Київського Національного університету імені Тараса Шевченка : Серія психологія. – 2017. – № 6. – С. 47–51.
3. Завгородня, Н. М. Педагогічні умови соціалізації обдарованих учнів у навчально-виховному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук ; спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Н. М. Завгородня ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – К., 2006. – 22 с.

ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОДРОСТКА С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ АДАПТИРОВАННОСТИ

Пугач А. А. (УО ГГУ им. Ф. Скорины, г. Гомель)

Научный руководитель – Л. Д. Ермакова, канд. пед. наук, доцент

Различные аспекты личностного развития творческих подростков были раскрыты отечественными и зарубежными учеными, такими как А. Г. Асмолов, В. А. Аверин, А. Адлер, Б. Г. Ананьев, Э. Берн, Л. С. Выготский, Дж. Гилфорд, Р. Кеттел, А. Маслоу, А. М. Матюшкин, Р. С. Немов, В. Ф. Овчинников, Л. В. Петрова, К. Р. Роджерс, С. Л. Рубинштейн, А. Г. Спиркин, П. Торенс, Д. И. Фельдштейн, Э. Шпрангер, Д. Б. Эльконин и др. Личностное развитие творческого подростка представляет собой процесс успешной адаптации по таким внутриличностным компонентам, как: когнитивно-эмоциональный, личностно-креативный, мотивационно-ценностный, деятельностно-процессуальный и рефлексивный. Вышеуказанные компоненты должны быть не только сформированы, но и взаимосвязаны между собой. Но для этого необходимо создать такие условия, чтобы личность могла развиваться, адаптироваться, быть психологически и эмоционально стабильной (комфортность), развивала креативную деятельность.

В качестве основных характеристик развития личности мы возьмем креативность, мотивированность к творчеству, обучению и самообучению на протяжении всей жизни. Учитывая, что эти качества заложены в каждой личности, задача учреждений образования заключается в том, чтобы дать возможность подросткам в процессе обучения развить свой творческий потенциал, проявить способность к творчеству на основе освоения опыта творческой деятельности. Данные характеристики личностного развития подростка и обусловили актуальность нашего исследования.

Для изучения личностного развития творческого подростка с учетом его адаптированности нами использовалась методика диагностики социально-психологической адаптации подростков К. Роджерса и Р. Даймонда [1].

Диагностическое исследование было проведено среди подростков ГУО «Гимназии № 10 г. Гомеля» (выборка 40 учащихся). За основу были взяты такие показатели личностного развития творческого подростка, как адаптация, приятие других, интернальность, самоприятие, эмоциональная комфортность.

По результатам изучения нами выявлены следующие уровни: низкий уровень приравнивался от 0 % до 40 %; средний – от 40 % до 60 %; высокий – от 60 % до 100 %. Высокий уровень адаптированности имеют 42,5 % подростков. На данный уровень влияют такие высокие показатели, как самоприятие и интернальность. Средний уровень адаптированности составил у 37,5 % школьников. Вместе с тем, у 20 % творческих подростков проявляются признаки школьной дезадаптации. Этот уровень обуславливают такие показатели, как: приятие других, эмоциональная комфортность и интернальность.

Проведенное исследование показало, что уровень личностного развития творческого подростка влияет на его адаптированность. Исходя из анализа исследования, можно сделать вывод, что в учреждении образования необходимо создавать надлежащие условия для развития творческой

активности личности подростка, а также организовывать образовательный процесс на основе личностно-ориентированных технологий. К сожалению, следует отметить, что в процессе личностного развития творческого подростка имеют место сложившиеся стереотипы и противоречия в организации воспитательного процесса: приоритет обучения над воспитанием; приоритет развития способностей над содействием личностному становлению; приоритет освоения совокупности знаний, умений, навыков, образцов социально-ролевого поведения над развитием способностей; приоритет закрытых систем образования и воспитания над открытыми, сегрегация одаренного человека в сообщество над интеграцией с целью более эффективного развития выдающихся способностей.

Литература

1. Осницкий, А. К. Определение характеристик социальной адаптации / А. К. Осницкий // Психология и школа. – 2004. – № 1. – С. 43–56.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ЗАКРЫТОГО ТИПА

Рудько В. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

Тема здорового образа жизни в современном мире, где наркотики и алкоголь охватывают детское население, становится все актуальней. Родители, ориентируясь на материальный достаток, забывают о воспитании своих детей, а последние, в свою очередь, ищут внимания и находят его на улице, среди наркотиков и алкоголя, тем самым привлекая внимание государственных органов. К несовершеннолетнему, который был замечен при распитии алкоголя в общественных местах, или, находясь в наркотическом опьянении, привлекался к административной ответственности, или же совершал другие правонарушения административного и уголовного характера, может быть применена мера принудительного характера, связанная с его перевоспитанием в специальном учебно-воспитательном или в лечебно-воспитательном (по медицинским показаниям) учреждении закрытого типа в соответствии с Законом Республики Беларусь от 31 мая 2003 г. № 200-З «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних». Очевидно, что воспитанник, находящийся в учреждении закрытого типа, вел далеко не «здоровый образ жизни», что говорит о необходимости воспитательной работы в этом направлении с несовершеннолетними названной категории.

Отметим, что *здоровый образ жизни (ЗОЖ)* – это образ жизни человека, направленный на сохранение здоровья, профилактику болезней и укрепление человеческого организма в целом [1].

Как показывает анализ социально-педагогической практики, только после получения путевки в специальные учебно-воспитательные или в лечебно-воспитательные учреждения, подросток, находясь в трезвом сознании, задумывается о правильном образе жизни. В специальных учреждениях несовершеннолетние не отбывают наказание, а реабилитируются как на духовном, так и физическом уровне. Ведь «в здоровом теле – здоровый дух». В связи с этим нами был разработан проект под названием «Здоровая нация», который включает в себя привлечение волонтеров-спортсменов, имеющих «чистую» характеристику и достижения в спорте. Цель проекта заключается в том, чтобы сформировать у несовершеннолетних, находящихся в учебно-воспитательных учреждениях закрытого типа, негативное отношение к противоправному, аморальному и аддиктивному образу жизни через проведение спортивных и информационно-образовательных мероприятий, мастер-классов и личных бесед спортсменов-волонтеров с воспитанниками.

Проект предполагает проведение встреч, информационно-образовательных и спортивных мероприятий на постоянной основе в следующих учреждениях закрытого типа: Могилевское государственное специальное профессионально-техническое училище № 2 деревообработки (для лиц мужского пола), Могилевская государственная специальная средняя школа (для лиц мужского пола), Петриковское государственное специальное профессионально-техническое училище № 1 легкой промышленности (для лиц женского пола), Кривичское государственное специальное профессионально-техническое училище № 3 – специальное лечебно-воспитательное учреждение для лиц мужского пола (с особенностями психофизического развития, стоящими на наркологическом учете и т. д.). В рамках проекта предполагается организация тематических тренингов, проведение которых будет осуществляться ведущими специалистами социальной, психологической и медицинской служб учреждений системы социальной защиты и системы здравоохранения.

Таким образом, проблема формирования здорового образа жизни у несовершеннолетних весьма актуальна, так как большинство из учащихся находятся в учреждениях закрытого типа из-за употребления алкоголя, и распространения наркотических веществ. Совершенные ими преступления обычно совершались в состоянии аффекта.

Литература

1. Здоровый образ жизни [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ru.wikipedia.org/wiki/Здоровый_образ_жизни. – Дата доступа: 18.03.2018.

МЕТОДЫ И ФОРМЫ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ

Тимошенко В. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

На современном этапе проблема профориентации обусловлена сложившейся социально-экономической ситуацией в обществе и экономике. Основной целью системы профессиональной ориентации молодежи является удовлетворение интересов общества, государства. Подготовка подрастающего поколения к созидательному труду на благо общества – важная задача всей образовательной системы государства. Под профессиональной ориентацией мы понимаем комплекс психолого-педагогических, социально-экономических медицинских и других государственных мероприятий, направленных на оказание помощи молодежи в профессиональном самоопределении с учетом их интересов, склонностей, способностей, физических возможностей и потребностей рынка труда. Выбор профессии – сложная и ответственная задача, которая встает перед каждым старшеклассником. Изучив опыт специалистов СППС ГУО «Средняя школа № 14 г. Мозырь» в сфере профориентационной работы с учащимися, мы разработали социально-педагогический проект «Твой выбор», в котором предлагаем методы и формы профориентационной работы с учениками общеобразовательной школы.

Проект включает в себя 4 этапа: I – подготовительный, II – диагностический, III – основной, IV – контрольно-аналитический. Срок реализации проекта – учебный год, участники проекта – педагогический коллектив, СППС школы, учащиеся и родители 8–11 классов. На I этапе проекта основной задачей является создание условий для его успешной реализации. Этот этап включает в себя актуализацию нормативно-правовой базы и педагогической литературы по проблеме профориентации; анализ статистических данных по проблеме профориентации школьников в Республике Беларусь; подбор методик, анкет, опросников, видеоматериалов и презентаций по данному направлению работы.

На II этапе осуществляется анализ состояния профориентационной работы с учащимися в школе, выявляются проблемы их профессионального самоопределения. В рамках диагностики проводится анкетирование и интервьюирование среди учащихся, родителей, педагогического коллектива. Также используются такие методы диагностики, как наблюдение за деятельностью и развитием учащихся, изучение результатов их учебной и внеучебной деятельности, изучение психолого-педагогических характеристик учащихся.

На III этапе проекта с учащимися проводятся такие формы работы, как откровенный диалог «Бенефис одной профессии. Учитель», диспут «Профессиональный старт», урок-игра «Все работы хороши, выбирай на вкус», просмотр профориентационных видеороликов с обсуждением, экскурсия на предприятия города, урок-игра «Я и мир профессий», деловая игра «Престижные профессии», акция «Передай другому», викторина «Что, где, когда?» о профессиях.

Одной из эффективных форм работы в профориентационном направлении, на наш взгляд, может выступать клубная деятельность. С этой целью на основном этапе проекта нами была разработана и внедрена в педагогический процесс школы программа клуба для старшеклассников «Профориентатор». В состав клуба вошли старшеклассники, активно участвующие в профориентационной деятельности школы. В программе клуба представлены такие формы работы, как игра «Угадай профессию», проведение ориентировочного анкетирования («Анкета изучения жизненных потребностей»), «Индекс жизненной удовлетворенности», опросник «Профессиональная идентичность», опросник «Карта интересов 120», методика «Профиль»), проведение учениками 11-х классов диагностик с младшими классами («Что скрывается за собственным Я?»), составление

резюме, просмотр видеоролика «Моя будущая профессия», игра «Профессия на букву...», конкурс «Много профессий хороших и разных», классный час «Есть такая профессия – Родину защищать».

В работе с родителями применяются такие формы, как родительское собрание «Наши дети взрослеют. Какими они видят себя?», психологический тренинг «Как помочь детям быть успешными в жизни», диспут «Семья и школа. Сотрудничество деловое и сердечное», организация для родителей лектория по теме «Роль семьи в правильном профессиональном самоопределении школьника».

В работе с педагогами используются профконсультации по изучению личности школьника, организуются тематические научно-методические семинары («Выбираем профессию: рекомендации психолога» и др.).

На последнем контрольно-аналитическом этапе осуществляется анализ деятельности по реализации проекта. С учащимися проводится круглый стол «В помощь выпускнику», опросник ДДО (Дифференциально-диагностический опросник Климова), тестирование и анкетирование учащихся с целью выявления их профнаправленности (тест «Кем работать?», «Профессиональная идентичность», «Карта интересов 120», анкета «Готов ли ты к выбору профессии?»).

Как показала собственная практика, в работе социального педагога со старшеклассниками важно сочетать массовые, групповые и индивидуальные формы работы с учащимися и родителями.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА ШКОЛЬНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ

Тыщик М. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

На современном этапе социальная дезадаптация является весьма распространенной социально-педагогической проблемой. От правильного определения той или иной категории трудновоспитуемого ребенка, причин его поведения, зависит эффективность работы педагога социального.

Выделяют следующие виды дезадаптации:

1. *Патогенная дезадаптация.* Зачастую вызвана отклонениями, патологиями психического развития и нервно-психическими заболеваниями, в основе которых лежат функционально-органические поражения центральной нервной системы (психозы, психопатии, отставание в умственном развитии, дефекты анализаторов, в основе которых лежат серьезные органические повреждения).

2. *Психосоциальная дезадаптация.* Связана с половозрастными и индивидуально-психологическими особенностями ребенка, которые обуславливают их определенную нестандартность, трудновоспитуемость, и требует индивидуального педагогического подхода.

3. *Социальная дезадаптация.* Она проявляется в нарушении норм морали и права, в асоциальных формах поведения и деформации системы внутренней регуляции, социальных установок. В зависимости от степени и глубины деформации можно выделить две стадии социальной дезадаптации. Наиболее распространенной является *стадия школьной дезадаптации*, она представлена педагогической запущенностью учащихся, несмотря на отставание в учебе, часть детей имеет достаточно четкие профессиональные намерения.

Следствием неправильного подхода к воспитанию и перевоспитанию педагогически запущенных учащихся, усугубляющего их социальную дезадаптацию, выступает *социальная запущенность* детей и подростков. Такие дети плохо учатся, отстают по предметам учебной программы и оказывают сопротивление педагогическим воздействиям. Их формирование и развитие идет в основном под влиянием асоциальных, криминогенных подростковых групп [1].

Социальную дезадаптацию учащихся мы изучали на базе ГУО «Средняя школа № 14 г. Мозырь» (5 и 6 класса). Общее количество испытуемых составляло 60 человек. Для диагностики проявлений дезадаптации подростков 10–12 лет мы использовали методику самооценки психических состояний (по Г. Айзенку). Тест направлен на изучение психологического состояния личности через диагностику таких психических состояний, как тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность. В тесте необходимо самостоятельно оценить свое психологическое состояние с помощью баллов по отношению к предлагаемым утверждениям.

Результаты исследований по методике самооценки психических состояний (по Г. Айзенку) приведены в сводной таблице.

Таблица – Результаты методики самооценки психических состояний (по Г. Айзенку)

Шкалы	Уровень в %		
	Высокий	Средний	Низкий
Тревожность	40	30	30
Фрустрация	35	30	35
Агрессивность	35	40	25
Регидность	40	30	30

Анализ полученных результатов исследования показал, что у 40 % учащихся присутствует высокий уровень тревожности. Это выражается в волнении, повышенном беспокойстве в различных ситуациях, в ожидании плохого. У остальных испытуемых эти показатели в норме.

При исследовании фрустрации получены следующие результаты: у 35 % из числа испытуемых выявлен высокий уровень фрустрации. Это говорит о том, что эти испытуемые испытывают чувство разочарования, раздражения или отчаянья в реальных или вымышленных ситуациях, в которых не может быть исполнено их намеренье или желание. Такие дети чувствуют растерянность перед возникающими трудностями, у них снижена самооценка и развито стремление к избеганию неудач.

35 % испытуемых показали высокий уровень агрессивности. У таких детей присутствует невыдержанность в общении, они легко раздражаются, вследствие чего могут возникать конфликты.

У 40 % из числа испытуемых был выявлен высокий уровень ригидности. Такие дети тяжело переносят любые изменения в планах, могут быть излишне фиксированы на определенных объектах. У детей со средним и низким уровнем ригидности отсутствует излишняя фиксация на объектах, они могут свободно менять свои планы и привычки.

Обобщая полученные данные можно сказать, что более 1/3 детей показали высокий уровень тревожности, агрессивности, фрустрации и ригидности, что требует индивидуальной коррекционной работы.

Литература

1. Беличева, С. А. Социально-психологические основы предупреждения десоциализации несовершеннолетних : автореферат дис. ... доктора психологических наук : 19.00.05 / МГУ им. М. В. Ломоносова. Фак. психологии. – Москва, 1989. – 48 с.

РЕСУРСНАЯ БАЗА ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ГЕТЕРОГЕННОЙ ГРУППЕ СТУДЕНТОВ (на примере занятий по иностранному языку)

Усова Ю. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

Как показывает практика современных учреждений высшего образования в Республике Беларусь, одной из острых проблем сегодня является организация совместного обучения белорусских и иностранных студентов в рамках освоения различных специальностей. Особую проблему в этом отношении представляет учебная ситуация, связанная с обучением иностранных студентов по специальности «иностранному языку» (в частности, «английский язык») и/или «немецкому языку») при условии, что обучение таких студентов осуществляется на русском языке, который в свою очередь также является для них иностранным.

В этом случае в условиях поликультурной среды возникает большое количество вопросов, связанных с особенностью организации обучения иностранных студентов совместно с белорусскими в процессе освоения иностранных языков. Практика показывает, что традиционные методы обучения, применяемые на занятиях, в отношении студентов-инофонов имеют низкий обучающий эффект в сравнении с обучающим результатом применения этих методов в отношении белорусских студентов.

Исходя из этого, в рамках своего исследования в качестве одной из ведущих задач мы поставили создание ресурсной базы оптимизации поликультурной образовательной среды в гетерогенной группе студентов в рамках занятий по иностранному (английскому) языку.

Разработанная нами ресурсная база оптимизации поликультурной образовательной среды (учебного процесса) в гетерогенной группе студентов в рамках занятий по иностранному языку состоит из двух блоков:

I – *дидактические и методические материалы*, включающие: пакет тематических схем и опор для изучения отдельных разделов грамматики; тестовый материал (два варианта теста на проверку навыков прочтения и понимания прочитанного; 10 тестов, предназначенных для работы с лексикой); планы-конспекты тематических консультаций; программы учебных спецкурсов: «Русский язык как основа обучения» (1 курс обучения); «Чтение как основа обогащения лексического запаса» (2 курс обучения); «Функциональная грамматика» (3 курс обучения);

II блок – *компьютерные и другие технические средства обучения*, включающие: электронные учебники: «English: The Present Tenses & Traveling by train», «English: The Past Perfect Tense & About London», «English: Modal verbs: can, may & Means of transport». Каждый учебник включает две темы: одну по грамматике, другую по лексике. Каждый раздел представлен теоретическим материалом с подробным описанием правил, есть перевод правил и видеокурс, упражнения, как для самостоятельной работы, так и для работы с преподавателем; тест самоконтроля по каждому разделу; видеотеку и аудиотеку для обучения грамматике и лексике иностранного языка, в которых представлены 11 видеозаписей и 3 уровня аудиозаписей, включающих в себя определенные темы; комплекс мультимедийных презентаций, ориентированный на обогащение лексического запаса и на изучение отдельных грамматических тем (10 тем); пакет из шести обучающих компьютерных программ: «Профессор Хиггинс: английский без акцента», «Lingualeo», «Duolingo», «Busuu», «Longman Grammar Express», «Думай и говори по-английски»; комплекс учебных Интернет-ресурсов, отобранных и систематизированных в соответствии с программой обучения (Сайт для изучения английского языка; Английский язык для начинающих; Игры, ресурсы английского языка, новости; Грамматика английского языка в формате видеозаписей; Учебный сайт «English House» и другие).

Собственная педагогическая практика подтвердила, что использование разработанных нами дидактических и методических материалов, а также компьютерных и других технических ресурсов оказывает эффективное влияние на обучение и мотивацию студентов-инофонов при изучении иностранного языка. Студенты начали использовать рекомендованные компьютерные программы для обучения, посещать образовательные сайты, которые способствуют развитию навыков самостоятельной работы. Тематические схемы и опоры помогают студентам систематизировать знания по различным дисциплинам. Тестовые задания позволяют проверить насколько сформированы умения в различных аспектах языка. Тематические консультации формируют у студентов положительное осознанное отношение к изучаемому материалу, так как они могут уточнить необходимую для них информацию, задать интересующие их вопросы и ликвидировать проблемы в изучении различных тем. Видеотека и аудиотека, а также мультимедийные презентации повышают мотивацию к изучению иностранного языка. Использование разработанной нами ресурсной базы организационной модели учебно-познавательной деятельности студентов в условиях «смешанного» обучения иностранному языку (в рамках изучения учебной дисциплины) показывает положительные результаты.

КЛУБНАЯ ФОРМА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬЕЙ

Харсеко А. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журлова, канд. пед. наук, доцент

На современном этапе в Республике Беларусь актуальной проблемой является социально-педагогическое сопровождение замещающих семей, под которым мы понимаем систему психолого-педагогических, социально-правовых мер, направленных на предотвращение семейного неблагополучия, преодоление трудностей воспитания в замещающей семье [1]. Анализ социальной практики показал, что сегодня используются разные виды устройства детей в замещающие семьи, к которым относятся семьи усыновителей, семьи опекунов и попечителей, приемные семьи, патронатные семьи, детские дома семейного типа.

Одной из эффективных форм социально-педагогической работы с замещающей семьей, мы видим клубную деятельность. Так, с целью преодоления трудностей воспитания в замещающей семье

нами разработана программа деятельности клуба «Семейный очаг», который может быть организован на базе социально-педагогического центра. Работа клуба «Семейный очаг» направлена на оказание социально-педагогической и психологической помощи замещающим семьям, налаживание эффективных форм общения и сотрудничества между приемными родителями и специалистами служб, предупреждение возникновения семейных и личностных проблем.

Цель программы клуба: оказание практической помощи в процессе построения детско-родительских взаимоотношений, обмен опытом воспитания опекаемых детей.

Основными задачами клубной работы являются:

- создание условий для оказания помощи замещающим семьям в решении проблем адаптации детей в новых условиях;
- комплексная поддержка замещающих семей;
- расширение психолого-педагогических компетенций замещающих родителей, усвоение позитивного социального опыта и адекватных форм поведения в процессе выхода из кризисной ситуации;
- развитие познавательного потенциала семьи, сохранение семейных ценностей, традиций, укрепление внутрисемейных отношений; гармонизация эмоционального взаимодействия детей и родителей;
- обмен положительным опытом в вопросах воспитания и развития приемных детей, выстраивание конструктивного сотрудничества между замещающими родителями и их подопечными;
- оценка эффективности реализации программных мероприятий.

Работа клуба «Семейный очаг» содержит 3 блока:

I. Психолого-педагогический блок «Воспитание любовью».

Содержание занятий направлено на изменение воспитательной позиции замещающей семьи, осознание замещающими родителями своих жизненных проблем и необходимости изменения жизненного стереотипа. Также дети и родители знакомятся с секретами семейного общения, искусством владения собой: как себя вести, уступать ли во время конфликта или разгоревшейся семейной ссоры, как можно сохранить стабильные отношения, чтобы был в семье благоприятный климат.

II. Валеологический блок «Сфера здоровья».

Содержание занятий направлено на определение понятия физического, психического и духовного здоровья. Родители и дети знакомятся с основами формирования навыков здорового образа жизни; осознают значимость воспитания здоровьесберегающих установок, создания благоприятной атмосферы в семье. Родителям предлагаются рекомендации по организации здорового образа жизни ребенка и семьи в целом, сохранению благоприятного психоэмоционального климата семьи.

III. Социокультурный блок «Академия талантов».

Содержание занятий направлено на развитие познавательного потенциала семьи, сохранение семейных ценностей и традиций, укрепление внутрисемейных отношений через совместную творческую деятельность, организацию семейного досуга детей и родителей. В целом, общение в непринужденной, эмоционально насыщенной обстановке (беседа за чашкой чая, легкий музыкальный фон, атмосфера игры) содействует эмоциональному раскрепощению, дает возможность открыто высказывать собственное мнение, делиться успехами и трудностями семейного воспитания. Родители видят ребенка в другой обстановке, наблюдая его общение со сверстниками и педагогами, открывают в нем новые черты и способности. Совместная творческая деятельность, организация семейного досуга сближают родителей и детей, учат взаимопониманию, доверию делают их настоящими партнерами.

Программа клуба «Семейный очаг» ориентирована на следующие результаты: 1) улучшение психоэмоционального климата в семье; 2) повышение уровня комфортности пребывания несовершеннолетних в замещающей семье; 3) увеличение уровня родительской компетентности, психолого-педагогической культуры; 4) овладение коммуникативными навыками и навыками коллективного взаимодействия в условиях совместной деятельности родителей и детей.

Литература

1. Ляпустина, В. В. Сущность социальной работы с замещающей семьей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.scienceforum.ru/2014/761/1946>. – Дата доступа: 03.01.2018.

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ

ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

Чеботарева Е. В. (Институт специальной педагогики НАПН Украины, г. Киев)

Основными задачами системы школьного образования детей с интеллектуальными нарушениями является обеспечение оптимальных условий личностного развития школьников на основе активизации познавательной деятельности по адекватному восприятию окружающего мира и собственного «Я», ценностного отношения к природе, труду, культуре. Реализация этих задач возможна на основе внедрения эффективных коррекционно-развивающих технологий обучения детей с интеллектуальными нарушениями, направленных на формирование и развитие учебно-познавательной деятельности, навыков социального взаимодействия, норм социального поведения, коммуникации.

Многочисленные научные исследования указывают на сложность дизонтогенеза указанной категории детей, что обуславливает необходимость специальной организации коррекционного процесса (В. Бондар, Г. Дульнев, В. Карвялис, Г. Мерсиянова, Н. Павлова, В. Синьов, Е. Хохлина и др.). Диффузное поражение коры головного мозга ограничивает возможности развития познавательной, речевой, сенсомоторной сфер детей. Применение актуализированных знаний у таких школьников происходит слишком медленно. Однако такие дети способны усвоить опыт, преодолевать трудности в обучении при условии организации специального образовательного пространства и применения педагогами специальных коррекционно-развивающих технологий.

Коррекционно-развивающие технологии обучения детей с нарушениями интеллекта направлены на развитие познавательной, сенсомоторной, эмоционально-волевой сферы, речевой и коммуникативной деятельности, личности ребенка в целом. Они эффективны в интегрированном и комплексном их использовании. Так, целесообразным является использование игровых, здоровьесберегающих, коммуникативных, интерактивных, арт-педагогических технологий обучения.

Использование игровых технологий в образовательном процессе обеспечивает развитие познавательных способностей, формирование опыта, активного взаимодействия, сотрудничества учащихся, используя значительный коррекционно-развивающий потенциал дидактических игр и упражнений.

Реализация коммуникативных технологий создает эффективные условия развития речи, навыков общения, формирования социально адаптированной личности школьника.

Интерактивные технологии расширяют познавательные возможности учащихся в получении, анализе и применении информации из различных источников, способствуют переносу усвоенных умений, навыков в разных сферах их жизнедеятельности.

Арт-технологии, которые реализуются на основе использования различных видов искусства (песочной, музыкальной, театральной, изобразительной терапии, сказкотерапии, куклотерапии и др.), помогают осуществить коррекцию психоэмоциональной сферы, познавательных процессов, поведения, личности в целом.

Таким образом, использование широкого коррекционного потенциала технологий обучения детей с нарушениями с нарушением интеллекта было положено в основу разработанных программ коррекционно-развивающих занятий с младшими школьниками с нарушениями интеллектуального развития (2016 г.). Впервые разработанные в Украине программы коррекционных занятий для школьников с нарушениями интеллекта предусматривают базовое содержание и авторские модульные программы, которые направлены на широкий спектр нарушений психофизического и личностного развития детей, что будет способствовать максимальной социальной адаптации и социализации таких детей в общество.

Содержание комплекта программ направлено на: формирование личностных качеств ребенка, развитие и коррекцию всех психических процессов, содействию психологической адаптации и социальной реабилитации; предупреждение появления и коррекцию вторичных нарушений психофизического развития; развитие речи, формирование способности осуществлять коммуникацию в различных сферах общения с учетом мотивации, цели и социальных норм поведения; коррекцию и компенсацию нарушений интеллектуального, сенсорного, психомоторного развития, нормализацию мышечного тонуса организма ребенка через интеграцию речевой, познавательной, двигательной деятельности на фоне организации общеоздоровительных мероприятий с позиций индивидуального подхода к потребностям каждого школьника.

Основные направления коррекционно-развивающей работы предусматривают: *психосоциальное развитие, коррекцию нарушений речи, лечебную физкультуру, ритмику.*

Так, комплект программ «Развитие речи», «Лечебная физкультура», «Социально-бытовое ориентирование», «Ритмика», а также вариативные модули к направлению психосоциального развития – «Азбука творчества», «Музыкальные капельки», «Развитие сенсомоторики и сенсорных

процессов» – разработаны с учетом Государственного стандарта начального общего образования для детей с особыми образовательными потребностями (2013) и типовых учебных планов для обучения детей с нарушениями интеллектуального развития. Программы характеризуются направленностью на реализацию принципа вариативности, предусматривающий отбор коррекционно-развивающего материала в соответствии важных направлений развития детей, учет материально-технического и кадрового обеспечения учебного процесса, возрастно-половых особенностей учащихся и их интересов.

Основополагающую роль в коррекционно-развивающем обучении школьников с нарушениями интеллекта отводится формированию жизненной компетентности в процессе приобретения практических знаний и умений, базовых навыков коммуникации и социально-бытовой адаптации, приобретенных в процессе обучения и комплексной реабилитации.

Педагоги могут использовать авторские программы или элементы программ для усиления коррекционного воздействия в зависимости от особенностей познавательного развития детей. Использование программ коррекционно-развивающих занятий будет способствовать обеспечению полисенсорного взаимодействия всех сохранившихся функций у детей с нарушениями интеллектуального развития, обеспечит условия их социальной адаптации, преодоление трудностей в учебно-воспитательном процессе.

Литература

1. Бондар, В. І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці: Навчальний посібник. – К.: Наш час, 2005. – 176 с.
2. Особливості психолого-педагогічний супроводу дітей з помірною розумовою відсталістю в системі корекційно-розвивального навчання спеціального загальноосвітнього закладу : навчально-методичний посібник / О.В. Чеботарьова [та ін.] ; за наук. ред. О. В. Чеботарьової, І. В. Гладченко. – К. : ІСП НАПН України, 2016. – 148 с.
3. Синьов, В. М. Психологія розумово відсталої дитини : підручник / В. М. Синьов [та ін.]. – К. : Знання, 2008. – 359 с.
4. Хохліна, О. П. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з вадами розумового розвитку / О. П. Хохліна. – К. : Пед. думка, 2000. – 286 с.
5. Чеботарьова, О. В. «Азбука творчості» : програми з корекційно-розвиткової роботи для підготовчих, 1–4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку / О. В. Чеботарьова у співавт. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/705354>. – Дата доступу: 1.02.2018.

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ И КОРРЕКЦИИ ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

Шаврей Д. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – И. В. Журдова, канд. пед. наук, доцент

На современном этапе в Республике Беларусь социально-педагогическая ситуация характеризуется рядом проблем, одной из которых является правонарушительное поведение несовершеннолетних. В связи с этим одной из эффективных форм социально-педагогической работы с учащимися, демонстрирующими противоправное поведение, является социально-педагогическое проектирование. Под этим термином понимается создание проектов, предусматривающих возможность преобразовывать социальные процессы, явления, условия с помощью педагогических средств. С целью профилактики и коррекции противоправного поведения учащихся нами был разработан социально-педагогический проект «Будем дружить», направленный на формирование у несовершеннолетних системы правовых знаний и навыков правомерного поведения.

Апробация мероприятий социально-педагогического проекта «Будем дружить» проходила в условиях ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря». Участниками проекта выступали учащиеся среднего и старшего школьного возраста, их родители, а также педагогический коллектив школы.

Цель проекта – профилактика и коррекция противоправного поведения несовершеннолетних, а также профилактика семейного неблагополучия путем организации содержательного досуга детей и родителей в условиях учреждения образования.

Задачи проекта: 1) сформировать у учащихся систему правовых знаний, навыки правомерного поведения; 2) создать условия для профилактики правонарушений в среде несовершеннолетних путем включения их совместно с родителями в социально приемлемые виды

внеурочной деятельности; 3) осуществлять профилактику негативных явлений в ученической среде: алкоголизма, агрессивного и суицидального поведения, злоупотреблений психоактивными веществами; 4) сформировать стремление к здоровому образу жизни всех участников проекта; 5) повысить социально-педагогическую и правовую грамотность родителей учащихся и членов педагогического коллектива школы.

В рамках проекта нами совместно с социальным педагогом ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря» была проведена диагностика учащихся 8–11 классов «Изучение противоправного поведения подростка», в результате которой были выявлены учащиеся, демонстрирующие отклонения в поведении и проанализирована социально-правовая ситуация в ГУО «Средняя школа № 11 г. Мозыря»: на учете в инспекции по делам несовершеннолетних (ИДН) Мозырского РОВД состоят двое учащихся, на учете в Комиссии по делам несовершеннолетних (КДН) Мозырского исполнительного комитета – пять учащихся и на внутришкольном контроле – семь учащихся.

В рамках частичной апробации разработанного нами социально-педагогического проекта с целью профилактики и коррекции противоправного поведения учащихся была проведена игра-тренинг «В кругу друзей» для учащихся 10-х классов. В ходе игры ученики анализировали проблемные ситуации в межличностном общении, в которых имели место нарушения административного и даже уголовного характера. Учащиеся совместно находили способы социально приемлемого поведения, позволяющего конструктивно решать обсуждаемые проблемы. Игра-тренинг позволила понять учащимся, что, не смотря на сложность ситуации, всегда можно найти социально приемлемую стратегию поведения, не нарушая общепринятые нормы морали и права.

Шестой школьный день в рамках проекта был объявлен «Днем правовых знаний», поэтому каждую субботу были организованы следующие мероприятия. В одну из суббот инспектором ИДН была проведена профилактическая беседа с учащимися 10-х классов и их родителями. Цель беседы – повышение уровня правовых знаний учащихся и родителей, а также знаний в области своих прав и обязанностей. С учащимися 11 классов нами был проведен круглый стол «Правовая оценка современных неформальных молодежных движений». Педагогом социальным школы с родителями учащихся была проведена беседа «От безответственности до преступления – один шаг». В рамках проекта совместно с учащимися 8–11 классов нами был оформлен информационный стенд «Куда я могу обратиться за помощью», отражающий номера телефонов и адреса горячих линий и организаций, оказывающих социальную, психологическую и правовую помощь.

Была организована выставка «Умелые ручки», демонстрирующая результаты совместной художественно-эстетической деятельности родителей и детей (рисунки, поделки, фотоматериалы). Таким образом, реализация социально-педагогического проекта «Будем дружить» направлена на достижение следующих результатов: 1) снижение уровня правонарушений и преступлений среди учащихся школы; 2) организация нравственно-воспитывающей среды в школьном микросоциуме, создание условий для личностного развития ребенка, при котором он сможет осознавать взаимосвязь и взаимозависимость своих поступков и их последствий; 3) согласованность действий школы и родителей в социально-правовом воспитании детей.

ВЗАИМОСВЯЗЬ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ

Шляхтенко А. А. (УО ГГУ им. Ф. Скорины, г. Гомель)

Научный руководитель – Л. Д. Ермакова, канд. пед. наук, доцент

Главным фактором, влияющим на успешность усвоения знаний у первоклассников, является адаптированность к школьным условиям. Первый класс школы – один из наиболее существенных критических периодов в жизни детей. Поступление в школу для многих из них – эмоционально-стрессовая ситуация: изменяется привычный стереотип, возрастает психоэмоциональная нагрузка. От того, как пройдет адаптация ребенка на первом году обучения, во многом зависит работоспособность и успеваемость в последующие годы.

Адаптация является показателем того, в какой степени ребенок приспособлен к среде жизнедеятельности, существующим условиям и насколько его поведение, отношение и результативность деятельности соответствуют возрастному развитию, социальным нормам и правилам, принятым в социуме.

Вопросам адаптации к новым условиям обучения в школе посвящены труды Р. В. Овчаровой, Н. Г. Лускановой, И. В. Дубровиной, Н. Я. Кушнера, Л. И. Божович, А. Л. Венгера, Д. Б. Эльконина и

др. Адаптация в первом классе, как утверждает В. Г. Казанская, – особый и сложный период в жизни ребенка: он осваивает новую социальную роль ученика, новый вид деятельности – учебную; изменяется социальное окружение, появляются одноклассники, учителя, школа как большая социальная группа, в которую включается ребенок; наконец, изменяется уклад его жизни. У ребенка в 6–7 лет есть уже основные предпосылки учения: способы познавательной деятельности, мотивация, вместе с тем появляется тревожность [1, с. 9].

Выявлены основные критерии адаптированности ребенка к школе. Критериями физиологической адаптации являются: высокий уровень работоспособности на уроках; адекватность проявления эмоций; уравновешенность; наличие хорошего аппетита; нормальный сон; отсутствие частых заболеваний и т. д. [1].

Нами проведено исследование взаимосвязи процесса адаптации и уровня тревожности первоклассников. Выборку составили 52 первоклассника. В качестве диагностического инструментария нами были использованы методика Филлипа «Определение школьной тревожности» и проективный рисунок «Что мне нравится в школе?» Н. Г. Лускановой.

По результатам теста Филлипа определено, что высокий уровень тревожности испытывают 11 % первоклассников, средний уровень – 10 %, а низкий уровень – 79 %. Основным фактором тревожности является параметр «общая тревожность в школе». Результаты данной методики (21 %) демонстрируют переживание первоклассниками дискомфорта в школе, они испытывают фоновый страх, боязнь своей ошибки. Параллельно с этим, по результатам рисунка «Что мне нравится в школе?», из 52 первоклассников адаптированы 88 % учащихся, которые успешно справляются с учебной деятельностью. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

Таким образом, нами обнаружено наличие прямой связи между уровнем адаптации и уровнем тревожности. Уровень тревожности первоклассников в значительной мере зависит от того, насколько гармонично удастся сочетать в своем сознании требования двух чрезвычайно значимых для них общностей, членами которых вдруг оказываются одновременно: семья (к ее требованиям уже давно привыкли) и школа (установленные ею требования не очень известны, но очень важны). Кроме того, высокий уровень школьной тревожности является показателем неблагоприятного эмоционального состояния, что затрудняет не только процесс адаптации первоклассников, но и их обучение в школе. Следовательно, такие первоклассники нуждаются в социально-психологической помощи.

Литература

1. Казанская, В. Г. Подросток: социальная адаптация: книга для психологов, педагогов и родителей / В. Г. Казанская. – СПб. : Питер, 2011. – 288 с.

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ДИСЦИПЛИНЫ. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

ВОЛОКОННО-ОПТИЧЕСКИЙ КАБЕЛЬ: КОНСТРУКЦИЯ И ПРИМЕНЕНИЕ

Адаманский А. С. (УО БНТУ, г. Минск)

Научный руководитель – Ю. В. Развин, канд. физ.-мат. наук, доцент

Основные достижения волоконно-оптических технологий связи определяются повышением качества волоконно-оптических кабелей (ВОК) [1].

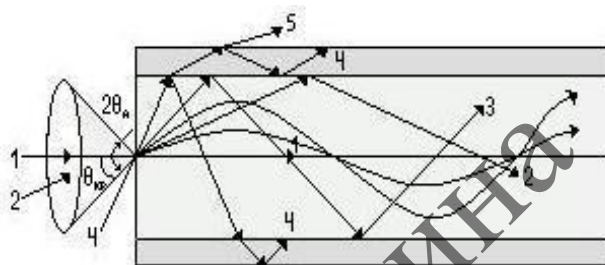


В данной работе рассматриваются основные конструктивные особенности волоконно-оптических линий и проводится макетирование процессов передачи оптического сигнала. На рисунке приведена типичная схема рассматриваемого кабеля. Основная часть ВОК – оптическое волокно, состоит из сердцевины, выполненной из оптического материала (кварцевое стекло) с показателем преломления n_1 . На сердцевину наносится тонкий слой оболочки из оптического материала с

показателем преломления n_2 . При условии, что $n_1 > n_2$, оптическое излучение, попадающее на входной торец световолокна, распространяется по нему благодаря оптическому явлению полного внутреннего отражения. Для защиты от загрязнений и механических повреждений оптических волокон дополнительно поверх оболочки используются упрочняющие покрытия. Такая конструкция ОВ применяется в большинстве оптических кабелей, которые изготавливаются в настоящее время на основе многомодовых или одномодовых оптических волокон. Оптические волокна характеризуются различной геометрией сердцевины и градиентом ее показателя преломления, а также значением коэффициента потерь излучения (ниже 1 дБ/км).

Для ВОК характерна высокая защищенность от несанкционированного доступа. Расчеты показывают, что угол полного внутреннего отражения лучей на границе раздела сердцевина-оболочка: $\theta_{кр} = \arcsin(n_2/n_1)$.

При этом в зависимости от угла падения луча 1 на торец волокна в нем распространяются различные лучи: 2-3 распространяются по сердцевине волокна, а 4-5 выходят через его боковую поверхность (потери энергии).



Литература

1. Вейнберг, В. Б. Оптика световодов / В. Б. Вейнберг, Д. К. Сатаров – Л. : Машиностроение, 1977. – 320 с.

МАГНИТОИНДУКТИВНЫЕ ВОЛНЫ В МЕТАМАТЕРИАЛАХ С АКСИАЛЬНОЙ И ПЛАНАРНОЙ СТРУКТУРАМИ

Банюк А. В., Проц О. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – В. В. Шепелевич, д-р физ.-мат. наук, профессор

Обычно метаматериалы синтезируются на молекулярном уровне. Однако их можно создавать с помощью структуры, состоящей из элементов, намного меньших длины волны [1].

Магнитные метаматериалы состоят из металлических резонансных элементов. Простейший пример – расщепленные кольца с впаянным конденсатором при низких частотах (рисунок 1а). Они взаимодействуют при внешнем возбуждении. Ток в одном элементе создает магнитное поле, пронизывающее другой элемент. Это поле наводит в другом элементе индукционный ток, который возбуждает следующий элемент и т. д. (рисунок 1б). Данное взаимодействие и приводит к магнитоиндуктивным волнам. Именно их дисперсионные характеристики определяют свойства метаматериала и особенности его взаимодействия с электромагнитным излучением.



Рисунок 1. – (а) расщепленное кольцо со впаянной емкостью и (б) два элемента с магнитоиндуктивной связью

Дисперсионное уравнение получается из закона Кирхгофа, связывающего ток в одном элементе с токами в соседних элементах. Для этого случая имеет место следующее рекуррентное соотношение [2]:

$$Z_0 I_m + i\omega M (I_{m-1} + I_{m+1}) = 0, \quad (1)$$

где Z_0 – собственный импеданс контура, I_m – ток в m -ом контуре.

Предполагая решение уравнения (1) в виде волны

$$I_n = I_0 e^{-ikna}, \quad (2)$$

получаем дисперсионное соотношение для случая отсутствия потерь

$$\omega = \frac{\omega_0}{1 + \frac{2M}{L} \cos(ka)}, \quad (3)$$

где ω_0 – резонансная частота, L – индуктивность элемента, M – коэффициент взаимной индукции, a – расстояние между элементами. M [Гн] – величина, зависящая от размеров колец, их расположения и магнитной проницаемости среды между контурами.

После введения потерь решение уравнения Кирхгофа (1) находится с учетом комплексной величины k :

$$k = k' - ik'',$$

где k' – постоянная распространения, k'' – постоянная затухания. В этом случае уравнение (3) принимает вид:

$$1 - \frac{\omega_0^2}{\omega^2} + \frac{i}{Q} + K \cos k'a \cosh(k''a) = 0, \quad (4)$$

$$\frac{1}{Q} - K \sin k'a \sinh k''a = 0, \quad (5)$$

где K – константа связи, равная $2M/L$, Q – добротность резонансного контура, равная $\omega l/R$. Величина M может быть как отрицательной, так и положительной, что зависит от способа упорядочения контура. Как показано в [2], в случае аксиальной линии $M > 0$, планарной – $M < 0$ (рисунок 2).

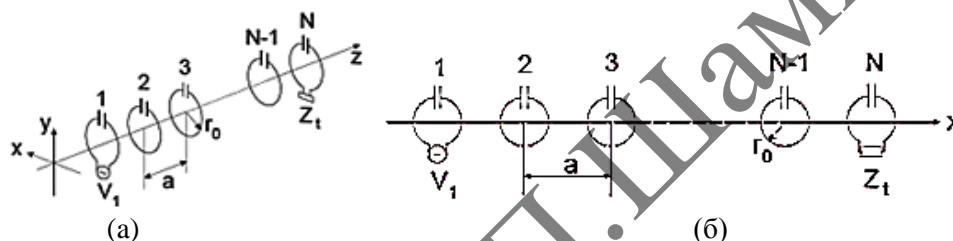


Рисунок 2. – (а) Схематичное изображение аксиальной и (б) планарной линий, состоящих из N элементов

Если потери в линии $k''a \ll 1$ малы, то они выражаются согласно [2]

$$k''a = \frac{1}{kQ \sin k'a}. \quad (6)$$

Из этого следует, что потери уменьшаются при увеличении константы связи и добротности материала.

Если правильно подобрать k, Q, M и a , то можно создавать материал с заранее заданными свойствами.

Литература

1. Веселаго, В. Г. Волны в метаматериалах: их роль в современной физике / В. Г. Веселаго // УФН. – 2011. – Т. 181, № 11. – С. 1201–1205.

2. Волны в магнитных метаматериалах с сильным взаимодействием между элементами. Суперлинза : спец. физич. практикум / А. А. Радковская [и др.]. – М. : Изд-во МГУ им. М. В. Ломоносова, 2009. – 42 с.

НЕСТАНДАРТНЫЕ ПОДХОДЫ ПРИ РЕШЕНИИ ОЛИМПИАДНЫХ ЗАДАЧ

Блоцкая Д. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – О. В. Старовойтова, ассистент

Решение задачи олимпиадного характера требует особого подхода, наличия способности к интенсивному творческому труду. Такие задачи, как правило, сформулированы так, что они не принадлежат ни к одному из стандартных типов задач. Умение решать нестандартные задачи свидетельствует о глубоком владении математическим аппаратом и развитой культуре математического мышления, а владение предметом гораздо важнее, чем просто «чистые знания», которые всегда можно пополнить с помощью хороших справочников.

Ежегодно мы успешно (в ноябре 2017 года – диплом 1 степени в командном зачете) участвуем во всероссийской олимпиаде с международным участием по высшей математике среди студентов педагогических вузов. Олимпиада проводится в режиме он-лайн Уральским государственным педагогическим университетом (Екатеринбург).

Рассмотрим на примере решения одной олимпиадной задачи из раздела математического анализа – интегральное исчисление функции одной переменной, которая была среди заданий на всероссийской олимпиаде в этом учебном году.

Решить интеграл:

$$J = \int_{-5}^5 \log_{\frac{1}{e}} \arctg x + \frac{e^{2x} + \arctg^2 x}{e^{2x} + \arctg^2 x} dx.$$

Интегрирование функций одной переменной – один из самых важных и основных разделов в математическом анализе. Основная задача при нахождении интеграла функции одной переменной – это правильно выбрать метод интегрирования. В этом случае важно не только найти значение интеграла, но и использовать при этом наиболее рациональный метод.

Для более рационального решения, разобьем решение данного интеграла на два интеграла.

Пусть: $f(x) = \log_{\frac{1}{e}} \arctg x + \frac{e^{2x} + \arctg^2 x}{e^{2x} + \arctg^2 x}$. Тогда получаем

$$J = \int_{-5}^5 f(x) dx + \int_0^5 f(x) dx. \quad (1)$$

Рассмотрим решение первого интеграла:

$$\int_{-5}^5 \log_{\frac{1}{e}} \arctg x + \frac{e^{2x} + \arctg^2 x}{e^{2x} + \arctg^2 x} dx.$$

Воспользуемся заменой переменной при решении интеграла:

$$\begin{aligned} \int_{-5}^5 \log_{\frac{1}{e}} \arctg x + \frac{e^{2x} + \arctg^2 x}{e^{2x} + \arctg^2 x} dx &= \int_{t_H=5}^{t_B=0} \log_{\frac{1}{e}} -\arctg t + \frac{e^{2t} + \arctg^2 t}{e^{2t} + \arctg^2 t} dt = \\ &= \int_0^5 \log_{\frac{1}{e}} -\arctg x + \frac{e^{2x} + \arctg^2 x}{e^{2x} + \arctg^2 x} dx. \end{aligned}$$

Подставим данное решение в выражение (1), получаем:

$$J = \int_0^5 \log_{\frac{1}{e}} -\arctg x + \frac{e^{2x} + \arctg^2 x}{e^{2x} + \arctg^2 x} dx + \int_0^5 \log_{\frac{1}{e}} \arctg x + \frac{e^{2x} + \arctg^2 x}{e^{2x} + \arctg^2 x} dx.$$

Так как пределы интегрирования одинаковы, то мы можем воспользоваться свойством интеграла:

$$\begin{aligned} J &= \int_0^5 \log_{\frac{1}{e}} -\arctg x + \frac{e^{2x} + \arctg^2 x}{e^{2x} + \arctg^2 x} + \log_{\frac{1}{e}} \arctg x + \frac{e^{2x} + \arctg^2 x}{e^{2x} + \arctg^2 x} dx = \\ &= \int_0^5 \log_{\frac{1}{e}} \left(e^{2x} + \arctg^2 x - \arctg x \right) \frac{e^{2x} + \arctg^2 x + \arctg x}{e^{2x} + \arctg^2 x} dx = \\ &= \int_0^5 \log_{\frac{1}{e}} e^{2x} + \arctg^2 x - \arctg^2 x dx = \int_0^5 \log_{\frac{1}{e}} e^{2x} dx. \end{aligned}$$

Используя свойства логарифмов получаем:

$$\int_0^5 \log_e e^{2x} dx = \int_0^5 2x dx = -2 \frac{(x)^2}{2} \Big|_0^5 = -x^2 \Big|_0^5 = -25.$$

ВИРТУАЛЬНАЯ ЛАБОРАТОРИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПАКЕТОВ

Бобров В. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – В. В. Давыдовская, канд. физ.-мат. наук

Физический эксперимент является одним из наиболее важных методов исследования различных процессов и явлений. Однако даже для самых простых экспериментов требуется специальное оборудование, которое не всегда имеется в учебных лабораториях школ и ВУЗов.

В настоящее время существует целый ряд систем высокого уровня, среди которых Mathematica, Maple, MathCad, MatLab и др., позволяющих моделировать и визуализировать различные физические явления и процессы.

С использованием современных математических пакетов возможно организовать «виртуальную лабораторию» для исследования некоторых физических явлений и процессов. Такая лаборатория требует минимального оборудования, а конкретно ПК либо ноутбука и установленного на него соответствующего ПО.

Рассмотрим применение математического пакета MathCAD и среды MatLab для моделирования физических процессов на примере математического маятника.

Математическим маятником называется малое тело (материальная точка) массы m , подвешена на нерастяжимой нити длиной l .

Во многих источниках приводится уравнение для описания процесса колебания математического маятника (см., напр. [1]):

$$\frac{d^2\varphi}{dt^2} + \omega^2 \cdot \sin\varphi = 0, \quad (1)$$

где φ – угол отклонения маятника, $\omega^2 = g/l$, g – ускорение свободного падения, l – длина нити маятника.

Рассмотрим случай малых колебаний. Пусть в начальный момент маятник отклонен от вертикали на угол φ_0 и отпущен без начальной скорости. Тогда начальные условия будут: $t = 0$, $\varphi = \varphi_0$, $\dot{\varphi}_0 = 0$.

Для малых колебаний ($\varphi < 10^\circ$) $\sin\varphi \approx \varphi$.

Тогда уравнение (1) примет следующий вид:

$$\frac{d^2\varphi}{dt^2} + \omega^2 \cdot \varphi = 0. \quad (2)$$

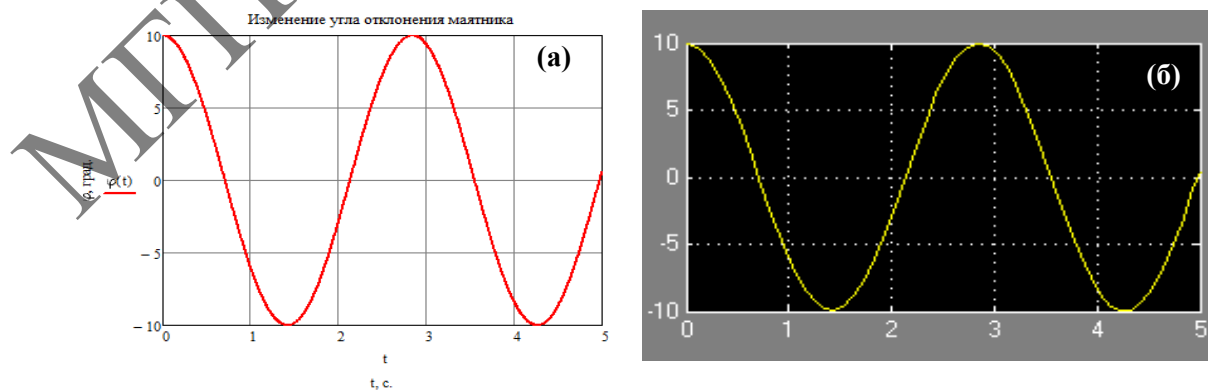
Уравнение (2) есть дифференциальное уравнение простого гармонического колебания. Общее решение этого уравнения имеет вид:

$$\varphi = A\cos\omega t + B\sin\omega t, \quad (3)$$

где A и B – постоянные интегрирования.

Была составлена модель в математическом пакете MathCAD, для численного решения уравнения (2) и построения зависимости изменения угла φ от времени t .

Параметры моделирования: $l=2$ м., $\varphi_0=10^\circ$, $m=0.1$ кг., $t=5$ с.



**Рисунок 1. – Результат моделирования колебаний математического маятника
в MathCAD (а) и Simulink (б)**

Из рисунка видно, что результат моделирования получился одинаковый для обеих сред, хотя в MathCAD использовалась функция `odesolve` для решения дифференциального уравнения, а в Simulink дважды использовался блок Integrator [2], [3].

Большинство современных математических пакетов имеют также возможность создавать анимационные модели, т.е. визуализировать результат решения. Рассмотрим анимацию колебания маятника, созданную в пакете MathCAD (рисунок 2).

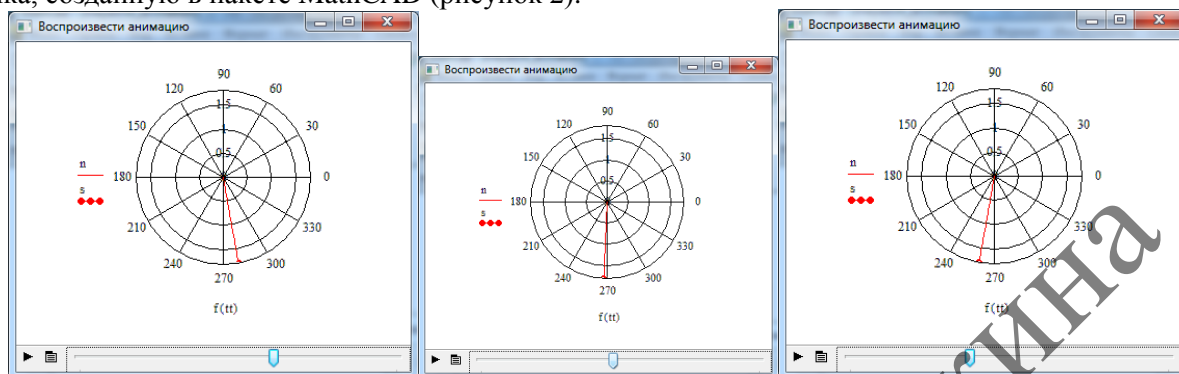


Рисунок 2. – Скриншоты анимации колебания маятника, созданной в MathCAD

Следует отметить, что компьютерное моделирование физических процессов никогда не заменит реальный физический эксперимент, однако может быть его сопровождением и неплохой альтернативой при отсутствии требуемого оборудования, что часто возникает в учебных лабораториях.

Литература

1. Бухгольц, Н. Н. Основной курс теоретической механики / Н. Н. Бухгольц. – М. : Наука, 1969. – 336 с.
2. Лазарев, Ю. Моделирование процессов и систем в MATLAB : учебный курс / Ю. Лазарев. – СПб. : Питер ; Киев : Издательская группа ВНУ, 2005. – 512 с.
3. Охорзин, В. А. Компьютерное моделирование в системе Mathcad: учебн. пособ. / В. А. Охорзин. – М. : Финансы и статистика, 2006. – 144 с.

НЕКОЛЛИНЕАРНАЯ АКУСТООПТИЧЕСКАЯ ФИЛЬТРАЦИЯ БЕССЕЛЕВЫХ СВЕТОВЫХ ПУЧКОВ В ОДНООСНЫХ КРИСТАЛЛАХ

Большаков Г. А., Василец А. С. (УО МГЛУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Г. В. Кулак, д-р физ.-мат. наук, профессор

В одноосных кристаллах реализуется широкоапертурная геометрия взаимодействия света и ультразвука [1], [2]. При этом плоскость акустооптического (АО) взаимодействия проходит через оптическую ось, а волновой вектор ультразвуковой (УЗ) волны составляет с перпендикуляром к оптической оси некоторый угол $\alpha \neq 0$.

В настоящей работе с использованием метода интегралов перекрытия рассмотрена неколлинеарная АО фильтрация бесселевых полихроматических световых пучков высоких порядков при неколлинеарном АО взаимодействии в одноосных кристаллах. При этом, в качестве примера, рассмотрена АО дифракция БСП в кристаллах парателлуриата (TeO_2) на медленной сдвиговой УЗ волне, распространяющейся под малым углом α к оси кристалла.

Рассмотрим геометрию АО взаимодействия, при которой УЗ волна распространяется в кристалле TeO_2 в направлении оси X и занимает пространство между плоскостями $z = 0$ и $z = l$. Будем считать, что падающая волна в одноосном кристалле имеет обыкновенную «о» поляризацию и является бесселевым световым пучком o -типа. В свою очередь, дифрагированная волна имеет необыкновенную «е» поляризацию и является бесселевым пучком e -типа. Ось падающего БСП o -типа расположена в плоскости XZ под углом θ_o к оси X || [110]. При этом реализуются условия пространственного $k_o \pm K = k_e + \Delta k$ и временного $\omega \pm \Omega = \omega_d$ синхронизма, где k_o (k_e) – волновой

вектор Бесселя пучка o -типа (e -типа), K – волновой вектор УЗ волны, Δk – расстройка фазового синхронизма (продольное фазовое рассогласование).

Ширина полосы акустооптического перестраиваемого фильтра (АОПФ) рассчитывалась по уровню 50% от максимального значения дифракционной эффективности. Ширина полосы пропускания в полярной плоскости составила $\Delta\lambda_1=0,64$ нм; ширина полосы пропускания в азимутальной плоскости составила $\Delta\lambda_2=0,099$ нм. Данные полосы пропускания связаны лишь с нарушениями брэгговского синхронизма при отклонении длины волны падающего света от центральной (λ). Зависимости эффективности дифракции η от ширины спектра $\Delta\lambda$ (АОПФ) для центральной длины волны $\lambda_0=0,75$ мкм представлены на рисунке 1. Ширина полосы АО фильтрации рассчитывалась по уровню 50% от максимального значения дифракционной эффективности. В условиях продольного и поперечного синхронизма ширина полосы пропускания в полярной плоскости XZ составила $\Delta\lambda_{1/2}=0,52$ нм независимо от порядка падающего и дифрагированного БСП ($m=0\div 30$).

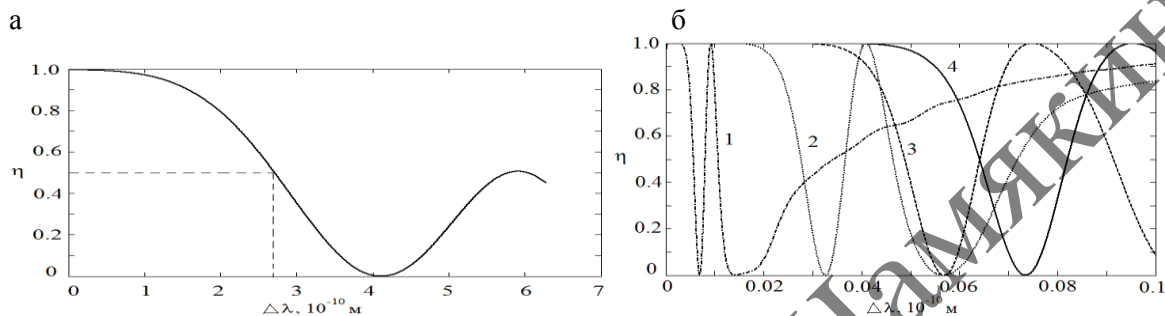


Рисунок 1. – Зависимость эффективности дифракции η от ширины полосы пропускания $\Delta\lambda$ а) при условии поперечного синхронизма для различных порядков БСП $m=0\div 30$; б) при отсутствии поперечного синхронизма ($q_n \neq 0$) для различных порядков БСП: $m=0, q_n=6$ (1), $m=1, q_n=0,98$ (2), $m=2, q_n=0,5$ (3), $m=3, q_n=0,39$ (4) (кристалл TeO_2 ; $\alpha=10^\circ$; $\gamma_o=\gamma_e=0,5^\circ$, $R_B=6$ мм, $P_a=24$ мВт, $f=159$ МГц, $l_1=1$ см, $l_2=0,5$ см, $\lambda_0=0,75$ мкм)

При отклонении от условий поперечного синхронизма ($q_n \neq 0$) и достижении максимальной эффективности дифракции ($\eta = 1$ при $\Delta k_z = 0$) первый минимум, в зависимости η от $\Delta\lambda$, достигается при $\Delta\lambda \approx 0,007$ нм. Данная особенность дифракции может указывать на возможность снижения ширины пропускания АО фильтрации в условиях отсутствия поперечного фазового синхронизма ($q_n \neq 0$). Из рисунка 1,б следует, что уровень боковых лепестков при $q_n \neq 0$ может быть весьма велик. Для подавления боковых интерференционных максимумов применяются различные акустооптические схемы, например, используют дифракцию света на двух последовательных АО ячейках с противофазным распределением амплитуды светового поля в боковых интерференционных максимумах.

Литература

1. Физические основы акустооптики / В. Н. Балакший [и др.]. – М. : Радио и связь, 1985. – 279 с.
2. Спектральное пропускание широкоапертурного брэгговского акустооптического фильтра на параллелизме / В. Б. Волошинов [и др.] // ЖПС. – 1990. – Т. 52, В. 2. – С. 284–289.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПРОГРАММНЫХ СРЕДСТВ В КАЧЕСТВЕ ИНСТРУМЕНТА ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ПРОГРАММЫ РАБОТЫ С ШИФРОМ «ЦЕЗАРЯ»

Боровский А. С. (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, г. Орша)
Научный руководитель – М. А. Алейников, преподаватель

Сегодня понятие криптографии включает в себя аутентификацию, цифровые подписи и множество других элементарных функций безопасности. Криптография охватывает различные области математики, теории связи, технические дисциплины, создающие фундамент для построения защиты данных и взлома шифров.

Наиболее известным из древних шифров замены является шифр Цезаря, названный так в честь римского полководца Гая Юлия Цезаря, который использовал его для секретной переписки со своими генералами. Шифр Цезаря является одним из наиболее изученных в криптографии, и он очень полезен тем, что иллюстрирует принципы модульной арифметики, одной из математических основ кодированного письма. Принцип сокрытия информации в данном шифре довольно несложен. Каждая буква в сообщении заменяется другой буквой, расположенной в алфавите на определенной позиции правее.

В ходе практики по программированию ставилась *цель* создать программу, которая бы шифровала данные по принципу замены букв. Средой разработки является Visual Studio, языком программирования на котором написано приложение является C#.

В результате исследования была разработана программа для работы с шифром «Цезаря».

Разработанная программа обладает следующими возможностями: возможность открытия (сохранения) файла для дешифрования; возможность открытия (сохранения) файла для шифрования; шифрование (дешифрование) методом Цезаря русского, английского алфавитов, а также символов с возможностью выбора языка.

В настоящее время шифрование информации занимает важное место, ведь для большинства структур информация должна оставаться конфиденциальной. Разработанная программа для работы с шифром «Цезаря» позволяет шифровать и дешифровать сообщение данным шифром, имеет простой и понятный интерфейс, обладает высокой скоростью работы и при этом нетребовательна к ресурсам компьютера.

Литература

1. Шупруга, В. В. С# 2006 на примерах / В. В. Шупруга. – СПб.: БХВ-Петербург, 2006. – 528 с.

АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА К АСТРОНОМИИ

*Бруковская А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Л. В. Дорошева, ст. преподаватель*

При организации и осуществлении учебного процесса следует постоянно стремиться к развитию у учащихся интереса к обучению [1]. С этой целью в процессе преподавания предметов естественно-математического цикла целесообразно использовать элементы гуманитарных знаний [2]. Например, анализ художественной литературы с астрономической точки зрения, с одной стороны, способствует лучшему усвоению материала, а с другой стороны, позволяет по-новому взглянуть на известные художественные произведения, что способствует развитию интереса к обучению, формированию исследовательской компетенции. Особенно охотно учащиеся занимаются поиском неточностей и ошибок в художественных произведениях.

Авторы стремятся оригинально описать небесные светила и явления, часто пренебрегая научной достоверностью в угоду красному словцу. Так, казалось бы, Луну и Солнце мы наблюдаем в небе с самого детства, их движение хорошо изучено астрономами, но именно в их описании чаще всего встречаются астрономические неточности.

Например, при полной или почти полной Луне в ярком сиянии лунного света исчезают все мелкие и средние звездочки, и только далеко в стороне от ночного светила, отдельные звезды редко разбросаны по небу, да и то светят они не так ярко, как в безлунные ночи, а Млечный Путь не виден совсем. Но многие авторы считают иначе.

В лунной ночи Бориса Полевого («Самые памятные»): «Хватил мороз. Мороз под ясным, будто выметенным небом с круглой полной луной и такими яркими звездами, что их можно было бы по одной инвентаризовать».

В звездах лунная ночь и у А. Абсалямова («Огонь неугасимый»): «Гаязов постоял, пока в ее комнате не зажегся свет. Полная луна и искристые голубые звезды на этот раз провожали его одного». И. П. Шамякин («Криницы») пишет: «А ночь была чудесная! На ясном, без единого облачка, глубоком небе, с россыпью звезд и туманной полосой Млечного Пути, сияла полная луна».

В сочинениях Козьмы Пруткова есть такие стихотворные строки: «Но вот уж меркнет солнца луч, / Выходит месяц из-за туч / И освещает на пути / Все звезды Млечного Пути». Известно, что молодой месяц (рожки влево) виден только по вечерам, а старый месяц (рожки направлены вправо), напротив, виден только по утрам, и совсем его не бывает видно на ночном небе. Часто несведущие в

астрономии писатели путаются в описании месяца, как молодого, так и старого. В качестве примеров приведем следующие отрывки. До утра задерживает молодой месяц М. Алексеев в романе «Вишневыи омут»: «Всю ночь ее (Фросю) сторожил молодой, недавно народившийся месяц, то и дело, заглядывая на нее через тихо покачивающиеся ветви яблонь». А классик русской художественной литературы И. А. Бунин в стихотворении «Октябрьский рассвет» утверждает: «Ночь побледнела, и месяц садится / За реку красным серпом». / Но по утрам серп месяца не садится, а поднимается! Впрочем, с Солнцем курьезов ничуть не меньше. Например, очень любят авторы в своих произведениях ставить Солнце в зенит, не учитывая широты местности, в которой происходят события.

В повести Олега Овсянникова «Чистилище» есть такой эпизод: «По тайге шли не торопясь, по дороге проходили нехоженные поляны, покрытые белым пушистым ковром снега. Дед рассказывал о тайге, о зверях, живущих в этих краях, о людях, некогда населявших эти места. Шли долго. Солнце, стоявшее в зените, каким-то необыкновенным светом подч еркивало земную красоту окружающей природы». На самом деле, Солнце в зените можно наблюдать только в пределах тропического пояса, но никак не в заснеженной тайге. В романе «Черный человек» современный российский фантаст В. В. Головачев пишет о Рязани следующее: «Солнце стояло в зените и пекло, как по заказу...». Однако простой расчет показывает, что на широте Рязани полуденная высота Солнца не превышает 59°. Да, астрономические ошибки в художественной литературе нередки, но это не умаляет достоинств произведений. Кроме того, литературные курьезы могут возникать из-за применения различных тропов (метафор, сравнений, гипербол и так далее), автор также может допускать ошибку сознательно, рифмуя текст, или своим искажением реальных фактов автор выражает неверие в окружающий мир и жизнь или протест против него.

Литература

1. Тихомирова, С. А. Гуманитаризация физического образования / С. А. Тихомирова // Физика в школе. - 1996. - № 6. - С. 39–46.
2. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. А. Селевко. - М. : Народное образование, 1998. - 310 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММНЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ОПРЕДЕЛЕННЫХ ИНТЕГРАЛОВ МЕТОДОМ ПРЯМОУГОЛЬНИКОВ

*Валодчинко А. Н. (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машиерова, г. Орша)
Научный руководитель – А. В. Трибис, преподаватель*

В математике достаточно много тем, которые будут популярны всегда. Одной из таких является численное интегральное исчисление. Определенные интегралы используются при решении ряда технических, физических задач, и чаще всего это определ енные интегралы, в которых первообразные через элементарные функции не выражаются. Так как в приложениях обычно приходится иметь дело с определенными интегралами, подынтегральные функции которых не являются элементарными, это приводит к необходимости использования приближенных методов вычисления определенных интегралов.

Для вычисления одномерных определенных интегралов наиболее часто используются, как их принято называть, «классические» методы численного интегрирования. К ним относятся метод прямоугольников, метод трапеций, метод парабол и т. д. Целью данного исследования является изучение методов приближенного интегрирования, а именно разработка приложения, позволяющего вычислять определенный интеграл с помощью метода прямоугольников. Метод прямоугольников – метод численного интегрирования функции одной переменной, который предполагает замену подынтегральной функции на многочлен нулевой степени, то есть константу, на каждом элементарном отрезке. Из анализа графика подынтегральной функции можно увидеть, что данный метод заключается в приближенном вычислении площади под графиком функции путем суммирования площадей конечного числа прямоугольников. Ширина прямоугольников определяется расстоянием между соответствующими соседними узлами интегрирования, а высота – значением самой подынтегральной функции в этих узлах. Если полученный при разбиении отрезок является элементарным и не подвергается дальнейшему разбиению, значение интеграла можно найти по одной из предложенных ниже формул:

Формула левых прямоугольников (1):

$$\int_a^b f(x)dx \approx h \sum_{i=0}^{n-1} f_i = h(f_0 + f_1 + \dots + f_{n-1}) \quad (1)$$

где $h = \frac{b-a}{n}$ – шаг сетки.

Формула правых прямоугольников (2):

$$\int_a^b f(x)dx \approx h \sum_{i=1}^n f_i = h(f_1 + f_2 + \dots + f_n) \quad (2)$$

Формула средних прямоугольников (3):

$$\int_a^b f(x)dx \approx h \sum_{i=1}^n f\left(x_i - \frac{h}{2}\right) \quad (3)$$

[1, с. 371].

Разработанное приложение реализует вычисление определенного интеграла методом прямоугольников. Программа предлагает пользователю ввести подинтегральную функцию, пределы интегрирования и шаг. Ввод функции осуществляется в строку с использованием знаков математических операций, после чего лексический анализатор преобразует введенную строку в математическую формулу. На основе полученной формулы производится вычисления. Также предоставляется возможность выбора метода вычисления: методом правых прямоугольников, методом левых прямоугольников или средних прямоугольников. По завершению работы программа выводит результат вычислений, а также график заданной функции с возможностью сохранения полученного графика в графический файл. Программа позволяет: определить метод вычисления; вычислять значение определенного интеграла; строить график подинтегральной функции; выводить полученный график в файл.

Разработанная программа может применяться в учебных целях в качестве наглядной демонстрации изученных методов вычислений определенных интегралов в при освоении дисциплины «Математика» (профессиональный компонент), с целью закрепления полученных знаний на практике. Использование разработанного приложения ускорит процесс обучения, связанного с изучением определенных интегралов, путем наглядного рассмотрения пройденных методов на практике.

• Литература

1. Пискунов, Н. С. Дифференциальное и интегральное исчисления для втузов / Н. С. Пискунов. – М. : Наука. Главная редакция физико-математической литературы, 1985. – Т. 1. – 432 с.

МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИ РЕШЕНИИ НЕКОТОРЫХ УРАВНЕНИЙ, СОДЕРЖАЩИХ ПЕРЕМЕННУЮ ПОД ЗНАКОМ МОДУЛЯ

Вороненко К. В., Маскальчук А. П., Жук М. С.

(УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – О. В. Старовойтова, ассистент

Решение уравнений, содержащих переменную под знаком модуля, является одной из фундаментальных задач математики. При решении уравнений, содержащих переменную под знаком модуля, используются различные способы. Один из основных методов решения данных уравнений – это решение, используя определение модуля. Однако, как показывает практика, этот метод оказывается часто очень трудоемким. При решении уравнений, содержащих переменную под знаком модуля, необходимо не только знание самого определения модуля и его свойств, а умение анализировать уравнения, т. е. умение правильно «читать» условие. Но, как показывает практика, большинство учащихся ищут «шаблон» решения. Поэтому, благодаря правильному, логически и математически грамотному анализу можно определить более рациональные подходы при решении.

Рассмотрим решение уравнения $|x-7| - |x+2| = 9$. Данное уравнение можно решить различными способами.

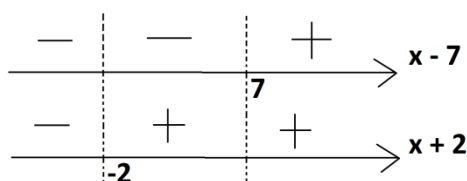
1. Если рассматривать основной метод решения данного уравнения по определению модуля, то решение сведется сначала к раскрытию первого модуля, которое разобьет решение на два случая, а затем в каждом из случаев придется раскрыть второй модуль. В результате чего решение будет разбито на 4 случая.

2. Рассмотрим второй способ решения, используя метод интервалов.

Найдем нули подмодульных выражений:

$$\begin{aligned} x - 7 = 0, & \quad x + 2 = 0 \\ x = 7 & \quad x = -2 \end{aligned}$$

Отметим нули выражений на координатных прямых и определим знак подмодульных выражений на каждом интервале.



Полученные нули «разбивают» координатные прямые на три интервала. Рассмотрим решение на каждом интервале.

Пусть $x \in (-\infty; -2)$, тогда решение уравнения примет вид: $7 - x + x + 2 = 9$. Откуда получаем, что $9=9$. Следовательно, решением данного уравнения является интервал $(-\infty; -2)$. Рассмотрим второй интервал $x \in [-2; 7)$, тогда решение уравнения примет вид: $7 - x - x - 2 = 9$. Откуда получаем, что $x = -2$. И последний случай, если $x \in [7; +\infty)$, тогда решение уравнения примет вид: $x - 7 - x - 2 = 9$. Откуда получаем, что $-9=9$. Следовательно, уравнение не имеет решений на данном интервале.

Объединяя решения на каждом интервале, получаем, что решение данного уравнения $x \in (-\infty; -2]$.

Как видим, второе решение уравнения более рациональное, чем первое. Но, как ранее нами было отмечено, если проанализировать решение, а не искать в решении «шаблон», можно увидеть более рациональный подход решения.

3. Пусть $x - 7 = a$, тогда $x + 2 = b$, следовательно, получаем, что $|a| - |b| = b - a$, а данное равенство возможно только в том случае, если $\begin{cases} a \leq 0; \\ b \leq 0; \end{cases} \begin{cases} x - 7 \leq 0; \\ x - 2 \leq 0; \end{cases} \begin{cases} x \leq 7; \\ x \leq -2. \end{cases}$ Откуда получаем, что $x \in (-\infty; -2]$.

Как видим третий способ решения самый рациональный, но к его решению мы пришли благодаря анализу и математическим знаниям.

Рассмотрим решение уравнения $|x - 2| + |6 - 8x| = x^2 - 8$.

Так как $|x - 2| + |6 - 8x| \geq 0 \Rightarrow x^2 - 8 \geq 0 \Rightarrow x^2 \geq 8 \Rightarrow x \geq 2$. Тогда получим решение:

$$\begin{aligned} x - 2 + 8x - 6 &= x^2 - 8, \\ x^2 - 9x &= 0. \end{aligned}$$

Решая последнее уравнение, получаем три корня $x = 0$, $x = 3$, $x = -3$, но учитывая ограничение на переменную, получаем, что $x = 0$ и $x = -3$ посторонние корни. Получили, что решением данного уравнения является решение $x = 3$.

Как видно из примеров, рассмотренных нами выше, при решении уравнений, содержащих переменную под знаком модуля, важно находить рациональные подходы при решении. Поэтому один из важных методических подходов при изучении решений таких уравнений – научить правильно проводить грамотный, логически выстроенный математический анализ условия.

ИССЛЕДОВАНИЕ МИКРОТВЁРДОСТИ ЭЛЕКТРОПЛАСТИЧЕСКИ ДЕФОРМИРОВАННОГО АЛЮМИНИЯ

*Галенко Е. Н., Зерница Д. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – В. С. Савенко, д-р техн. наук, профессор*

Твердость материалов считается одной из важнейших его характеристик, как при обработке, так и при эксплуатации, характеризующая способность материала сопротивляться изменению формы под воздействием внешней нагрузки. Твердость имеет связь с прочностью и пластичностью, так, с некоторым понижением твёрдости повышается пластичность и соответственно прочность, характеризующая способность материала не разрушаться под действием приложенной внешней нагрузки. Соответственно повышение прочности и пластичности позволит улучшить технологические и эксплуатационные свойства алюминиевой катанки. Обнаруженный в 1969 году электропластический эффект, основанный на пропускании электрического тока во время деформирования волочением, предоставил возможность изменения физических свойств материала. Установлено в ходе морфологического анализа измельчение зеренной структуры на образцах, прошедших деформирование при воздействии одиночными импульсами электрического тока, улучшение характеристик прочности и пластичности. В данном исследовании проводился анализ микротвердости материала образцов электротехнической проволоки из деформированного алюминия АКЛП-5ПТ диаметром от 2,48–5 мм для более полного анализа физико-механических свойств данных образцов. Исследования образцов алюминиевой проволоки проводились на микротвердомере Buehler Micromet 5114 с помощью программного обеспечения AtamiStudio 3.4, с применением метода невосстановленного отпечатка с использованием четырехгранной пирамиды с квадратным основанием (пирамиды Виккерса) (рисунок 1, а, б).



Рисунок 1. – Модель измерения микротвёрдости (а) и микрофотография отпечатка после вдавливания (б) при измерении микротвёрдости с использованием четырехгранной пирамиды Виккерса (х)

Для определения глубины отпечатка использовались значения проекции ширины отпечатка и тангенс половины угла при вершине пирамиды:

$$c = \frac{b}{\operatorname{tg} \alpha}, \quad (1.1)$$

где c – глубина отпечатка, мкм;

α – половина угла при вершине пирамиды Виккерса (68°);

b – половина ширины отпечатка, мкм [1, с. 194].

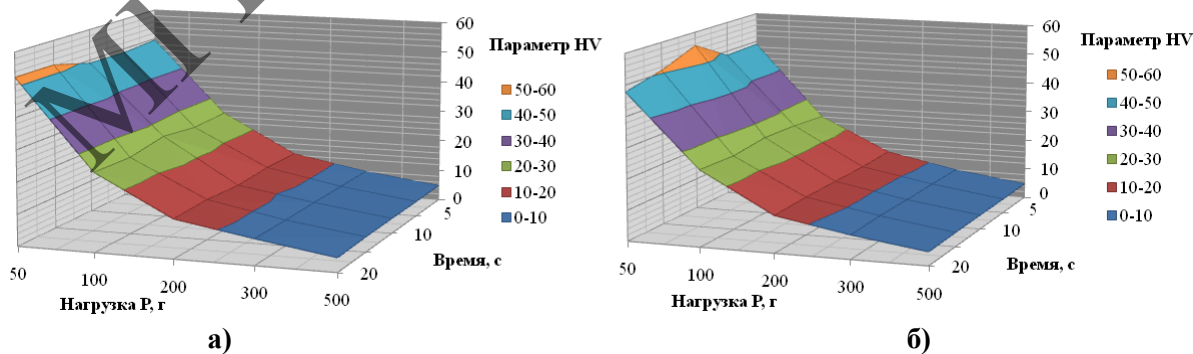


Рисунок 2. – Микротвердость отпечатка образца алюминия без тока (а) и с током (б)

В результате исследования получены графики зависимости микротвердости от приложенной нагрузки и времени индентирования (рисунок 2, а, б). Показано, что наибольшее значение показателя микротвёрдости на образце без тока наблюдается при нагрузке 50 г и составляет 52,27 HV при экспозиции 15 с, а на образце с током при той же нагрузке с индентированием 10 с – 55,47 HV.

Таким образом, по данным морфологического анализа и анализа микротвердости можно сделать вывод, что измельчение зеренной структуры в результате воздействия на электронную подсистему металла коротких импульсов электрического тока во время деформации волочением, среднее значение показателя микротвердости в целом уменьшается (рисунок 2, а, б), и увеличивается пластичность и прочность, что коррелирует с результатами экспериментов. Использование деформационных процессов с одновременным пропуском электрического тока позволяет интенсифицировать технологию, уменьшить энергопотребление за счёт увеличения пластичности материала деформированию.

Литература

1. Троицкий, О.А. Физические и технологические основы электропластической деформации металлов : монография / О. А. Троицкий, В. С. Савенко. – Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2016. – 208 с.

РАЗРАБОТКА ФИЗИЧЕСКОГО ПРАКТИКУМА ПО КУРСУ «ФИЗИКА ЯДРА И ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ЧАСТИЦ»

Герасимович Е. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Е. М. Овсюк, канд. физ.-мат. наук, доцент

Физический практикум по курсу общей физики в педагогическом вузе является основой подготовки учителя физики, обеспечивает более глубокое понимание теоретического материала студентами и прочное его усвоение.

Один из основных методов исследования физических процессов – компьютерное моделирование. Математическая модель, которая является основой метода, может быть реализована как прямым программированием в какой-либо системе программирования (*Visual Basic, Delphi, C++*), так и с применением специализированных прикладных пакетов: *Mathematica* от *Wolfram Research*, *Maple* от *Maplesoft*, *MathCAD* от *Mathsoft Engineering & Education Inc.*, *MuPAD Pro* от *MacKichan Software*, *Scilab* от *INRIA*, *MatLab* от *MathWorks Inc.* и др. Перечисленные программно-математические системы дают возможность решать довольно сложные физические задачи без специального изучения основ программирования, обеспечивают экономию времени, надежность применяемых методов, универсальность, наглядность.

В качестве такого пакета в своей работе мы выбрали *Maple*. Являясь на сегодня наиболее мощным средством решения разнообразных задач математического и физического характера, *Maple* обеспечивает решение задач как в символьном (алгебраическом), так и в численном видах с любой степенью точности, а также удобное графическое представление результатов физического моделирования.

Нами был разработан цикл экспериментальных работ по курсу «Физика ядра и элементарных частиц» с использованием программного пакета *Maple*.

В качестве примера рассмотрим моделирование рассеивания альфа-частиц [1]. Пусть альфа-частицы с энергией 4 МэВ рассеиваются тонкой золотой фольгой. Рассчитаем траекторию частицы, приближающейся к ядру атома *Au*. Прицельное расстояние *p* равно $2 \cdot 10^{-15}$ м.

Зададим вначале систему дифференциальных уравнений для траектории альфа-частицы:

```
> sys:=diff(x(t),t$2)=q1*q2*x(t)/(4*Pi*E0*massa*(x(t)^2+y(t)^2)^(3/2)),  
diff(y(t),t$2)=q1*q2*y(t)/(4*Pi*E0*massa*(x(t)^2+y(t)^2)^(3/2));
```

Введем исходные числовые данные для вычислений:

```
> q1:=2*1.6e-19;q2:=79*1.6e-19;massa:=4*1.67e-27;E0:=8.85e-12;
```

```
a:=4e-13;p:=5e-15;T:=4e6*1.6e-19;V0x:=sqrt(2*T/massa);
```

Создадим графическую структуру решения нашей системы дифференциальных уравнений для нескольких расчетных отклонений линии движения альфа-частицы от центра ядра атома, находящегося на ее пути:

```
> with(DEtools):ss:=DEplot({sys},{y(t),x(t)},t=0..7e-20,  
[[x(0)=-a,D(x)(0)=V0x,y(0)=p,D(y)(0)=0],
```

```

[x(0)=-a, D(x)(0)=V0x, y(0)=p*4, D(y)(0)=0],
[x(0)=-a, D(x)(0)=V0x, y(0)=p*8, D(y)(0)=0],
[x(0)=-a, D(x)(0)=V0x, y(0)=p*12, D(y)(0)=0],
[x(0)=-a, D(x)(0)=V0x, y(0)=p*16, D(y)(0)=0],
[x(0)=-a, D(x)(0)=V0x, y(0)=p*20, D(y)(0)=0],
[x(0)=-a, D(x)(0)=V0x, y(0)=p*24, D(y)(0)=0],
[x(0)=-a, D(x)(0)=V0x, y(0)=p*28, D(y)(0)=0],
x(t)=-a..a, scene=[x(t),y(t)], stepsize=1e-21, linecolor=black):
> with(plottools): yy:=circle([0,0],2E-14,color=red,thickness=2) :
Построим центр ядра и траектории альфа-частиц:
> ss2:=plot(text([0,-0.3a-14],`+`), font(helvetica, oblique,14)):
> with(plots): display([ss,yy,ss2],title=`Рассеивание а-частиц`, axes=framed);
График траекторий движения альфа-частиц вблизи ядра представлен на рисунке.

```

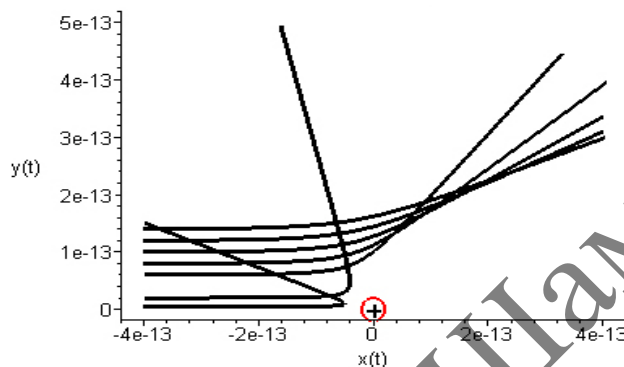


Рисунок – Траектории движения альфа-частиц вблизи ядра атома

Моделирование движения альфа-частиц вблизи малого и «массивного» ядра атома дают наглядное представление о математической и физической сути данного опыта.

Литература

1. Дьяконов, В. П. Maple 9.5/10 в математике, физике и образовании / В. П. Дьяконов. – М. : Солон-Пресс, 2006. – 720 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОДНОЙ СИСТЕМЫ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ УРАВНЕНИЙ В ФОРМАЛЬНЫХ ПРОИЗВОДНЫХ

*Демьянчук В. А., Жуковец В. В. (Международный университет «МИТСО», г. Минск)
Научный руководитель – В. А. Шилинец, канд. физ.-мат. наук, доцент*

Стремление к тому, чтобы идеи и методы теории функций комплексного переменного оказались применимы к более широкому классу уравнений и систем уравнений в частных производных, приводит к разнообразным обобщениям понятия аналитической функции. Примером подобных обобщений являются гиперкомплексные функции, моногенные в смысле В. С. Федорова (F-моногенные) [1], которые нашли применение в теории упругости, гидродинамике, электротехнике.

Используются F-моногенные функции и для исследования дифференциальных уравнений в частных производных [2]. В частности, с помощью F-моногенных функций удается построить функционально-инвариантные решения системы Максвелла для электромагнитного поля в пустоте и функционально-инвариантные вектор-аналитические функции [3].

В данной работе дуальные моногенные в смысле В. С. Федорова функции [4] используются для построения решений следующей системы дифференциальных уравнений в формальных производных:

$$\left. \begin{aligned} \frac{\partial f}{\partial p} - \frac{\partial \varphi}{\partial q} &= a_1 f + a_2 f^2 + b_1 \varphi + b_2 \varphi^2 + c_1 f \varphi, \\ \frac{\partial f}{\partial q} &= a_3 f + a_4 f^2 + b_3 \varphi + b_4 \varphi^2 + c_2 f \varphi, \end{aligned} \right\} \quad (1)$$

где a_k, b_k, c_i ($k=1, \dots, 4; i=1, 2$), (f, φ) – известные (искомые) комплексные функции от x, y .

Все рассматриваемые функции предполагаем непрерывно дифференцируемыми функциями действительных переменных x, y в некоторой односвязной области D . Всюду через $p(x, y), q(x, y)$ обозначаем две такие комплексные функции, для которых $\delta = p'_x q'_y - p'_y q'_x \neq 0$ в рассматриваемой области.

Операторы $\frac{\partial}{\partial q}$ и $\frac{\partial}{\partial p}$ определяются следующим образом:

$$\frac{\partial f}{\partial p} \equiv \frac{1}{\delta} (f'_x q'_y - f'_y q'_x), \quad \frac{\partial f}{\partial q} \equiv \frac{1}{\delta} (f'_y p'_x - f'_x p'_y).$$

Для всякой дуальной непрерывно дифференцируемой функции $F(x, y)$ вводим следующие дифференциальные операторы: $\frac{\partial F}{\partial P} = \frac{\partial F}{\partial p}, \quad \frac{\partial F}{\partial Q} = \frac{\partial F}{\partial q} - \varepsilon \frac{\partial F}{\partial p}$ ($P = p + \varepsilon q, Q = q, \varepsilon^2 = 0$). Легко доказать, что для этих операторов имеют место обычные правила дифференцирования суммы, произведения и частного. Кроме того, имеем: $\frac{\partial(f + \varepsilon \varphi)}{\partial Q} = \frac{\partial f}{\partial q} - \varepsilon \left(\frac{\partial f}{\partial p} - \frac{\partial \varphi}{\partial q} \right)$

Теорема 1. В случае $b_2 = b_3 = b_4 = c_2 = 0, b_1 = -a_3, a_4 = -\frac{c_1}{2}$ система (1) приводится к виду

$$\frac{\partial F}{\partial Q} = AF + BF^2, \quad (2)$$

где $F = f + \varepsilon \varphi, A = a_3 - \varepsilon a_1, B = a_4 - \varepsilon a_2, \varepsilon^2 = 0$.

Найдено общее решение уравнения (2), где F – неизвестная дуальная функция, A, B – известные дуальные функции, причем предполагаем, что A и B – моногенные в смысле В. С. Федорова функции по функции $Q = p - jq$ в области D .

Теорема 2. Общее решение уравнения (2) имеет следующий вид:

$$F = \exp(u) \cdot v,$$

где $u = \int_{M_0}^M AdQ, v = -\frac{1}{\omega}, \omega = \int_{M_0}^M B \exp(u) dQ + \Phi[P], \Phi[P]$ – моногенная в области D по функции P функция.

Литература

1. Федоров, В. С. Основные свойства обобщенных моногенных функций / В. С. Федоров // Известия вузов. Математика. – 1958. – № 6. – С. 257–265.
2. Стельмашук, Н. Т. Метод формальных производных для решения задачи Коши для одной системы дифференциальных уравнений в частных производных / Н. Т. Стельмашук, В. А. Шилинец // Дифференциальные уравнения. – 1993. – Т. 29, № 11. – С. 2019–2020.
3. Шилинец, В. А. Исследование краевой задачи для функционально-инвариантных вектор-аналитических функций / В. А. Шилинец // Еругинские чтения – 2011 : тез. докладов XIV Междунар. науч. конф. по дифференциальным уравнениям (Новополоцк, 12–14 мая 2011 г.) / Полоц. гос. ун-т. – Новополоцк, 2011. – С. 116–117.
4. Стельмашук, Н. Т. О некоторых линейных дифференциальных уравнениях в частных производных в дуальной и бикомплексной алгебрах / Н. Т. Стельмашук // Известия вузов. Математика. – 1964. – № 3. – С. 136–142.

ПРИЛОЖЕНИЯ ЦЕПНЫХ ДРОБЕЙ К РЕШЕНИЮ НЕОПРЕДЕЛЕННЫХ УРАВНЕНИЙ

Домасевич К. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – М. И. Ефремова, канд. физ.-мат. наук, доцент

Теория чисел сближает содержание школьного курса с реальной математикой. Можно сказать и о том, что при решении соответствующих задач учащиеся овладевают не столько алгоритмами решения некоторого узкого класса задач, сколько способами и приемами математической деятельности. Материал факультативных занятий по теории чисел обеспечивает учащихся знаниями, которые применимы в различных сферах профессиональной деятельности человека. На факультативных занятиях необходимо постепенно знакомить учащихся с некоторыми проблемами современной математики, с общими методами исследования отдельных ее разделов, т. е. необходимо расширять, углублять и обобщать известные учащимся факты и понятия на высоком теоретическом уровне.

Уравнения в целых числах присутствуют практически на каждой олимпиаде школьников по математике. Существует много методов их решений, которые не входят в школьную программу по математике, но их полезно знать участникам олимпиад.

Рассмотрим уравнение $ax + by = c$, где $a, b, c = 1$ и $a, b = 1$. Следовательно, существуют такие целые значения x, y , являющиеся решениями данного диофантова уравнения.

$\frac{a}{b} = a_0; a_1, \dots, a_n, \frac{a}{b} = \frac{p_n}{q_n}$, тогда по свойству подходящих дробей справедливо: $\frac{p_n}{q_n} - \frac{p_{n-1}}{q_{n-1}} = \frac{-1}{q_n q_{n-1}}$; $\frac{a}{b} - \frac{p_{n-1}}{q_{n-1}} = \frac{-1}{b q_{n-1}}$,

$$a q_{n-1} - b p_{n-1} = (-1)^{n-1}.$$

Домножим обе части равенства на c или $(-c)$:

$$a c q_{n-1} - b c p_{n-1} = c(-1)^{n-1}.$$

Затем домножим на $(-1)^{n-1}$, получим:

$$a (-1)^{n-1} c q_{n-1} - b (-1)^{n-1} c p_{n-1} = c.$$

Предлагаем учащимся решить следующие задачи.

Пример 1. Решить уравнение $45x - 13y = 2$.

Решение. $45, -13, 2 = 1$ и $45, -13 = 1$, значит это диофантово уравнение и оно разрешимо в целых числах: $\frac{a}{b} = \frac{45}{13}; \frac{45}{13} = 3, 2, 6$.

Таблица расчета подходящих дробей:

k	0	1	2
a_k	3	2	6
p_k	3	7	45
q_k	1	2	13

$$\frac{45}{13} - \frac{7}{2} = \frac{-1}{13 * 2};$$

$$45 * 2 - 13 * 7 = -1,$$

$$45 * -4 - 13 * -14 = 2 \Rightarrow x_0 = -4, y_0 = -14,$$

поэтому

$$\begin{aligned} x &= -4 - 13t, \\ y &= -14 - 45t, \quad t \in Z. \end{aligned}$$

Ответ: $-4 - 13t, -14 - 45t, k \in Z$.

Пример 2. Решить уравнение $571x + 359y = 7$.

Решение. $571, 359, 7 = 1$ и $571, 359 = 1$, значит это диофантово уравнение и оно разрешимо в целых числах:

$$\frac{a}{b} = \frac{571}{359} \Rightarrow \frac{571}{359} = 1; 1, 1, 2, 3, 1, 4, 1, 2.$$

Таблица расчета подходящих дробей:

k	0	1	2	3	4	5	6	7	8
a_k	1	1	1	2	3	1	4	1	2
p_k	1	2	3	8	27	35	167	202	571
q_k	1	1	2	5	17	22	105	127	359

$$\frac{571}{359} - \frac{202}{127} = \frac{-1}{359 * 127};$$

$$571 * 127 - 35 * 202 = -1,$$

$$571 * -127 + 359 * 202 = 1,$$

$$571 * -889 + 359 * 1414 = 7 \Rightarrow x_0 = -889, y_0 = 1414,$$

поэтому

$$\begin{aligned} x &= -889 + 359t, \\ y &= 1414 - 571t, \end{aligned} \quad t \in Z.$$

Ответ: $-889 + 359t, 1414 - 571t, k \in Z.$

Литература

1. Айерленд, К. Классическое введение в современную теорию чисел / К. Айерленд, М. Роузен. – М. : Мир, 1987. – 416 с.
2. Борович, З. И. Теория чисел / З. И. Борович, И. Р. Шафаревич. – М. : Наука, 1985. – 504 с.
3. Виноградов, И. М. Основы теории чисел / И. М. Виноградов. – М. : Наука, 1981. – 176 с.
4. Теория чисел: тексты лекций и индивидуальные задания / Э. Ф. Шмигирев [и др.]. – Мозырь : УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2006. – 78 с.

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Дорожко Т. А. (БГУ, г. Минск)

Научный руководитель – О. Л. Жук, д-р пед. наук, профессор

Важнейшими задачами совершенствования системы общего среднего образования выступают содействие более эффективной адаптации учащихся к информационному обществу, формирование комбинированной информационно-образовательной среды в учреждениях образования, направленной на развитие у учащихся универсальных навыков по поиску и анализу информации, ее использованию при решении разнообразных задач. Как показывают результаты ряда исследований, эффективным средством формирования такой информационно-образовательной среды и развития информационных компетенций школьников является смешанное обучение (Логинава А. В., Андреева Н. В. и др.). Под смешанным обучением (blended learning) в современной научно-педагогической литературе и образовательной практике понимается обучение, в основе которого лежит концепция объединения технологий классно-урочной системы и технологий электронного обучения, базирующегося на новых дидактических возможностях, предоставляемых информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ) и современными электронными средствами (3Д симуляторы, искусственный интеллект и др.).

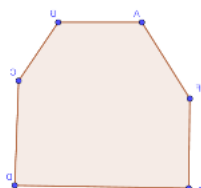
Анализ источников позволил выявить следующие преимущества смешанного обучения: 1) расширение образовательных возможностей учащихся за счет увеличения доступности и гибкости образования, учета их индивидуальных образовательных потребностей, а также темпа и ритма освоения учебного материала; 2) повышение мотивации обучающегося, формированию у них самостоятельности, рефлексии и самоанализа; 3) трансформирование стиля педагога, а именно переход от трансляции знаний к интерактивному взаимодействию с учениками.

В 2015–2018 гг. нами проводится педагогический эксперимент в средней общеобразовательной школе № 82 г. Минска по применению смешанного обучения на уроках математики в 6 классах, в котором принимают участие 56 учащихся. В опытно-экспериментальной работе в ходе реализации смешанного обучения на уроках математики процент использования ИКТ составляет 50–60 %, а традиционных технологий – соответственно 40–50 %. Представим пример технологической карты смешанного урока.

Тема смешанного урока «Виды треугольников». Нами были поставлены и реализованы следующие задачи урока: 1) предметные: ввести понятия равностороннего треугольник, равнобедренного треугольника, прямоугольного треугольника; способствовать усвоению признаков и свойств названных фигур, формированию умений правильно оформлять и решать задачи на построение; 2) метапредметные: а) коммуникативные: закрепить навыки работы в группах; б) регулятивные: способствовать формированию умственных действий (анализировать, обобщать, систематизировать, сравнивать, классифицировать делать выводы и др.), проявлению учащимися инициативы и самостоятельности в процессе учебной деятельности; в) познавательные: закрепить

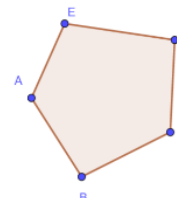
навыки доказательств, обоснования и презентации полученных собственных результатов в ходе решения задач; 3) личностные: способствовать воспитанию позитивного отношения к учебному труду, повышению мотивации к изучению математики, закрепить умения высказывать свою точку зрения и выслушивать другие мнения, умения самоконтроля и адекватной самооценки. Тип обучения: смешанное обучение с элементами проблемного обучения. Тип урока: изучение нового материала. Оборудование: компьютеры, проектор; смайлики; карточки устного счета. Создание образовательного онлайн-ресурса: фрагмент видеурока, созданное интерактивное приложение для организации самостоятельной работы учащихся, разработанные разноуровневые по сложности прикладные задачи. Формы работы учащихся: фронтальная, индивидуальная, парная. Методы и приемы: интеллектуальная разминка, самостоятельная работа по карточкам, проблемное изложение, эвристическая беседа, работа в группах, решение задач с обоснованием и представлением результатов, коллективная рефлексия, самооценка.

Важнейшими средствами смешанного обучения являются задачи, решаемые с помощью онлайн-ресурсов. Примеры задач приводятся ниже.



Задача 1. Вы въехали в квартиру, где все комнаты нестандартной формы. Ваша комната в новой квартире имеет шестиугольную форму. На какое наименьшее количество равносторонних треугольников можно разделить пол в данной квартире? Сколько банок краски вам понадобится, чтобы обвести по контуру каждый треугольник, если одной банки краски хватает на 10 ед.²?

Задача 2. Ваша семья купила новую дачу. Перед входом у вас размещена клумба пятиугольной формы. Сколько пакетиков семян вам понадобится, чтобы засеять всю эту клумбу разными цветами? Форма посева семян одного вида должна иметь вид равнобедренного треугольника, и одного пакетика хватает на 5 ед.²



Литература

1. Шаг школы в смешанное обучение / Н. В. Андреева [и др.]. – М. : Буки Веди, 2016. – 276 с.
2. Логинова, А. В. Смешанное обучение: преимущества, ограничения и опасения / А. В. Логинова // Молодой ученый. – 2015. – № 7. – С. 809–811.

ПРИМЕНЕНИЕ ОБЛАЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ Евланов М. В. (УО БГПУ им. М. Танка, г. Минск)

В настоящее время необходимым условием для прогрессивного развития общества является информатизация образования. Совершенствование информационно-коммуникационных технологий занимает важное положение среди других передовых направлений развития образования и нацелено, прежде всего, на подъем школьной инфраструктуры, включает в себя введение и действенное использование новых информационных сервисов. Важнейшая роль данных технологий состоит в том, что они приносят качественно новые возможности обучению и способствуют созданию новых форм обучения и образования [1].

С довольно быстрыми темпами развития компьютерных средств разного рода и последующим внедрением их в образовательный процесс у всех его сторон расширяется спектр возможностей с последующей реализацией новых подходов. К одному из таких весьма перспективных направлений можно отнести развитие облачных технологий. Облачные технологии – технологии распределенной обработки данных, в которой компьютерные ресурсы и мощности предоставляются пользователю как интернет-сервис [2].

Наиболее адаптированными для образовательных учреждений являются публичные и общественные облачные системы. Использование вышеперечисленных систем может рассматриваться в следующих вариантах [3]: использование облачных сервисов, предоставляемых Microsoft Live@edu и Google Apps (дополнительная возможность: поддержка электронной почты как для преподавателей, так и для студентов); перемещение в облако систем управления обучением, например, Moodle, Blackboard (предназначены для учреждений образования, которые не имеют возможности купить и поддерживать дорогостоящее оборудование и ПО – программное обеспечение).

Чаще всего применяются модели облака «программное обеспечение как сервис», поскольку использование данной модели не требует от учреждения образования создания собственных серверов и их обслуживания, что позволяет избежать экономических и организационных затрат и позволяет установить собственные пакеты приложений на платформе, которую предоставляет провайдер.

Таким образом, облачные сервисы предлагаются как альтернатива традиционным формам организации образовательного процесса и создают возможности для индивидуального обучения, проведения интерактивных занятий и коллективного преподавания. Применение облачных технологий имеет ряд преимуществ: экономические (экономичность), технические (минимальные системные требования к аппаратному обеспечению), технологические (простота в использовании), дидактические (широкий круг услуг и инструментов пользователя), но, несомненно, самое главное преимущество – повышение качества и эффективности образовательного процесса и подготовка учащихся к жизни в современном динамическом информационном обществе.

Литература

1. Hewwit, C. ORGs for Scalable, Robust, Privacy-Friendly Client Cloud Computing // IEEE Internet Computing. Vol. 12. – №. 5. – NY, USA, Sep. Oct. 2008. doi: 10.1109/MIC, 2008. – 107 p.
2. Mell, P. The NIST Definition of Cloud Computing v15 [Электронный ресурс]; Режим доступа: <http://www.slideshare.net/crossgov/nist-definition-of-cloud-computing-v15>. – Дата доступа: 12.03.2018.
3. Misevicien R. Application of Cloud Computing at KTU : MS Live@EduCase // Informatics in Education, 2011. – Vol. 10. – No. 2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.mii.lt/informatics_in_education/pdf/INFE194.pdf. – Дата доступа: 10.03.2018.

ПРИЗНАКИ ДЕЛИМОСТИ НА ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО МАТЕМАТИКЕ

Жук М. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – М. И. Ефремова, канд. физ.-мат. наук, доцент

В настоящее время математические методы и идеи являются ведущими во всех областях человеческой деятельности. Это приводит к необходимости развивать у школьников творческие способности, интерес к математическим знаниям. Углубить знания учащихся, расширить их кругозор помогут факультативы, которые повсеместно вошли в практику.

Для решения многих задач, связанных с делимостью чисел, важную роль играет понятие сравнения чисел. Изучение данного понятия не предусмотрено программой школьного курса математики. Однако, тему «Признаки делимости» можно изучать на факультативных занятиях, используя свойства отношения сравнения.

Любое натуральное число m можно записать в виде $m = \overline{a_n a_{n-1} \dots a_1 a_0}$. Черта сверху в данном случае означает, что имеется в виду упорядоченная последовательность цифр, а не произведение чисел.

Французский математик Блез Паскаль нашел общий признак делимости, который в терминах сравнений может быть сформулирован следующим образом: для того, чтобы число N , записанное в произвольной q -ичной системе счисления в виде: $N = a_n q^n + a_{n-1} q^{n-1} + \dots + a_1 q + a_0$, делилось на m , необходимо и достаточно, чтобы число $Q = a_n r_n + a_{n-1} r_{n-1} + \dots + a_1 r_1 + a_0$ делилось на m (здесь r_k – остаток при делении чисел q^k на m).

Из общего признака Паскаля вытекают различные частные признаки делимости. Рассмотрим некоторые из них для чисел в десятичной системе счисления.

$$N = a_n \cdot 10^n + a_{n-1} \cdot 10^{n-1} + \dots + a_1 \cdot 10 + a_0 \equiv a_n + a_{n-1} + \dots + a_0 \pmod{3 \ 9},$$

так как $10^n \equiv 1 \pmod{3 \ (9)}$. Тем самым доказано, что число делится на 3 (9), когда сумма его цифр делится на 3 (9). Если сумма его цифр не разделится на 3 (9), то и данное число не будет делиться на 3 (9).

$$N = a_n 10^n + a_{n-1} 10^{n-1} + \dots + a_1 10 + a_0 \equiv$$

$a_n + a_{n-1} \cdot (-1) + a_{n-2} + \dots + a_1 \cdot (-1) + a_0 \pmod{11} \equiv a_n + a_{n-2} + \dots + a_0 - (a_{n-1} + a_{n-3} + \dots + a_1) \pmod{11}$, так как $10^1 \equiv -1 \pmod{11}$, $10^2 \equiv 1 \pmod{11}$, $10^3 \equiv -1 \pmod{11}$ и т.д. Таким образом, получили признак делимости на 11: для того, чтобы число делилось на 11, необходимо и достаточно, чтобы разность между суммами цифр на четных и нечетных местах делилась на 11.

Число $N = a_n 10^n + a_{n-1} 10^{n-1} + \dots + a_1 10 + a_0 \equiv a_0 \pmod{2 \ (5, 10)}$, так как $10^n \equiv 0 \pmod{2 \ (5, 10)}$ для любого $n \in N$. Следовательно, число N делится на 2 (5, 10), если его последняя цифра делится на 2 (5, 10).

Аналогично можно вывести признаки делимости на делители чисел 10^2 , 10^3 , т. е. на числа 4, 8, 25, 50, 125, ...

Признак делимости на 7 и на 13 можно получить непосредственно из общего признака Паскаля, но он получается неудобным для практического использования. Мы воспользуемся другим приемом для десятичной системы. Любое число N можно представить в виде $N = \overline{a_n a_{n-1} \dots a_3} \cdot 1000 + \overline{a_2 a_1 a_0}$, где $\overline{a_2 a_1 a_0}$ – число, записанное последними тремя цифрами числа N , а $\overline{a_n a_{n-1} \dots a_3}$ – всеми остальными. Заметим также, что $1001 = 7 \cdot 11 \cdot 13$. Запишем далее N так: $N = \overline{a_n a_{n-1} \dots a_3} \cdot 1001 + \overline{a_2 a_1 a_0} - \overline{a_n a_{n-1} \dots a_3} = \overline{a_n a_{n-1} \dots a_3} \cdot 11 \cdot 7 \cdot 13 + \overline{a_2 a_1 a_0} - \overline{a_n a_{n-1} \dots a_3}$. Отсюда получим: $N \equiv \overline{a_2 a_1 a_0} - \overline{a_n a_{n-1} \dots a_3} \pmod{1001}$, или $N \equiv \overline{a_2 a_1 a_0} - \overline{a_n a_{n-1} \dots a_3} \pmod{7 \cdot 11 \cdot 13}$. Из выше изложенного следует вывод: для того, чтобы натуральное число делилось на 7 (11, 13) необходимо и достаточно, чтобы делился на 7 (11, 13) модуль разности между числом, записанным его тремя последними цифрами и числом, записанным всеми остальными его цифрами.

Приведем один из способов нахождения частных признаков делимости в десятичной системе счисления.

Пусть нам нужно построить признак делимости на некоторое число m . Постараемся подобрать такое s , взаимно простое с m и по возможности небольшое, что $(10s + 1) \div m$ или $(10s - 1) \div m$. В первом из этих случаев $N = 10a + b$ равноделимо на m с $10as + bs \equiv 10s + 1 \cdot a - a + bs$, т.е. с $a - bs$, а во втором – с $10s - 1 \cdot a + a + bs$, т.е. с $a + bs$.

Построим признак делимости на 17 в десятичной системе счисления. $10s + 1 = 51, s = 5$. Число $N = 10a + b$ делится на 17 тогда и только тогда, когда число $a - 5b$ делится на 17. Аналогично, можно построить признак делимости на 23 в десятичной системе счисления: $10s - 1 = 69, s = 7$. Число $N = 10a + b$ делится на 23 тогда и только тогда, когда число $a + 7b$ делится на 23.

Некоторые признаки делимости, такие, как при делении на 2, 3, 5, 10 в десятичной системе счисления действительно оказались весьма практичными и удобными. Применение других признаков связано с более или менее громоздкими вычислениями. Естественно поэтому искать и применять такие признаки делимости, использование которых приводит к решению более простым путем.

Литература

1. Воробьев, Н. Н. Признаки делимости / Н. Н. Воробьев. – М. : Наука, 1980. – 96 с.

МОРФОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МИКРОСТРУКТУРЫ ЭЛЕКТРОПЛАСТИЧЕСКИ ДЕФОРМИРОВАННОГО ТЕХНИЧЕСКОГО АЛЮМИНИЯ

Зерница Д. А., Галенко Е. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – В. С. Савенко, д-р техн. наук, профессор

Пластическая деформация считается одним из распространенных способов обработки металлов давлением, однако иногда трудно реализуема, когда металл плохо поддается деформированию. Открытый в 1969 году эффект, связанный с дополнительным воздействием на металл коротких импульсов электрического тока, позволяет снижать усилия деформации, облегчая деформирование металла за счет влияния тока на его микроструктуру.

Микроструктурные исследования проводились на образцах электротехнической проволоки из деформированного алюминия АКЛП-5ПТ диаметром от 2,48–5 мм, один из которых проходил прокатку без тока, а другой образец подвергался многоходовой прокатке волочением в условиях электропластической деформации, которая создавалась короткими импульсами электрического тока большой плотности 10^3 – 10^4 А/мм² и длительностью 10^{-4} с в деформационной зоне многопереходной прокатки.

Структурные исследования проводились на базе растрового микроскопа MICRO VertPlanag на приборе «Пост микроконтроля МК-3», с использованием программы Autoscan Object (программа выделения и анализа объектов на растровых изображениях). Образцы алюминиевой проволоки подвергались специальному химическому травлению в 1%-ном растворе щелочи NaOH.

Влияние воздействия импульсов тока на электронную подсистему металла было определено в ходе морфологического анализа (рисунок 1), который позволяет выявить изменения зеренной микроструктуры по различным параметрам.

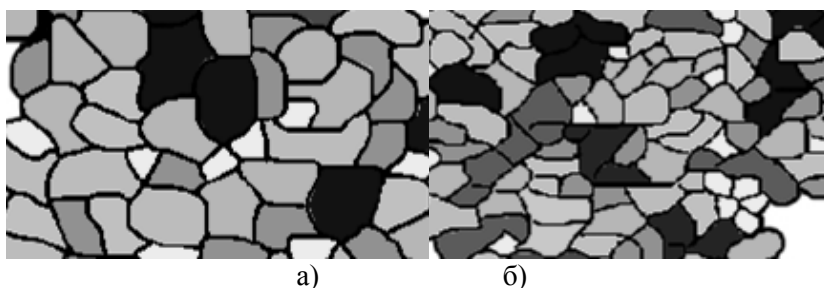


Рисунок 1. – Морфология образцов алюминиевой проволоки без тока (а) и с током (б) (1500х)

В результате морфологического анализа были получены гистограммы распределения периметра зерен по количеству и массе (рисунок 2, а, б). Средний периметр зерна на образце без тока составляет 7,29 мкм. Средний периметр зерна на образце с током составляет 5,38 мкм. На графике представлено распределение зерен по классам, от минимального до максимального периметра.

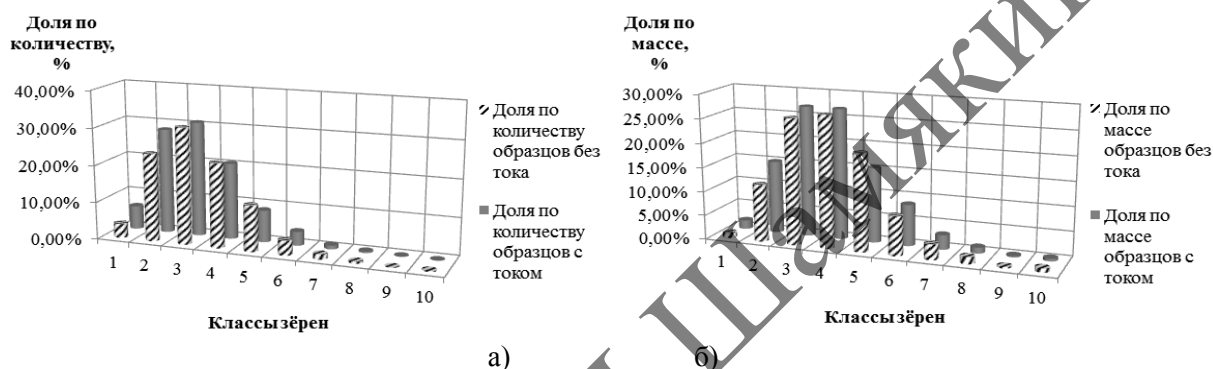


Рисунок 2. – Гистограммы распределения зерен по периметру: без тока (а) и с током (б)

Из рисунка 2 (а) видно, что максимальное количество зерен на образце без тока принадлежит классам, лежащим на интервале от 2 до 5 (от 3,38 до 6,73 мкм.), также и на образце с током (от 2,47 до 4,96 мкм.). Рисунок 2 (б) показал, что максимальное количество зерен на образце без тока принадлежит классам, лежащим на интервале от 2 до 5 (от 3,38 до 6,73 мкм.), также и на образце с током (от 2,47 до 4,96 мкм.).

Полученные в ходе морфологического анализа гистограммы позволяют сделать следующие выводы:

- 1) периметр каждого класса зерен образца без тока больше, чем у образца с током;
- 2) количество и масса зерен низкого класса (мелких по периметру) на образце с током больше, чем на образце без тока.

Таким образом, в среднем зерна у образца с током имеют меньший периметр. В процессе электропластической деформации изменяется внутренняя структура материала, измельчаются зерна, тем самым повышается пластичность, облегчая процесс деформирования [1, с. 10].

Модификация обычного волочения, сопровождающаяся воздействием импульсов электрического тока, дает возможность значительно облегчить процесс деформирования, снизить энергопотребление, увеличить ресурс оборудования.

Литература

1. Физические теории пластичности : учеб. пособие / П. В. Трусков [и др.]. – Пермь : Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2013. – 244 с.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ДВИЖЕНИЯ ТЕЛА С УЧЕТОМ СИЛ СОПРОТИВЛЕНИЯ ВОЗДУХА

Ивашкевич А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Л. В. Дорошева, ст. преподаватель

В основе классической динамики лежат законы, впервые сформулированные и систематически изложенные Исааком Ньютоном в его «Математических началах натуральной философии».

При наличии нескольких сил, действующих на точку, второй закон Ньютона дает основное уравнение динамики точки

$$ma = F_i,$$

где m – масса точки, a – ускорение точки, F_i – силы, действующие на точку.

Как показывают результаты натуральных экспериментов, при движении реальных тел в газовых или жидких средах сила сопротивления (трения) является главным фактором, который определяет характер и траекторию движения тел. Поэтому при проектировании и моделировании движения тел нельзя исключать фактор влияния этих сил на искомую траекторию.

Известно, что сила сопротивления, действующая на движущиеся в вязкой среде тела, увеличивается с ростом скорости, за исключением некоторых отдельных случаев [1]. Основными и наиболее общими зависимостями модуля силы сопротивления от скорости являются следующие соотношения [1]:

$$F_1 = k_1 \cdot v,$$

$$F_2 = k_2 \cdot v^2,$$

где параметры k_1 и k_2 зависят от свойств среды и формы рассматриваемого тела. Следует отметить, что данные выражения не являются точными законами физики, а представляют собой выражения, численно описывающие зависимость силы сопротивления от скорости.

Дифференциальные уравнения, описывающие движение тела, брошенного под углом α к горизонту, с учетом сил сопротивления, будут иметь вид [2]:

$$a_x = \frac{dv_x}{dt} = - \frac{k_1 + k_2 \sqrt{v_x^2 + v_y^2}}{m} \cdot v_x,$$

$$a_y = \frac{dv_y}{dt} = -g - \frac{k_1 + k_2 \sqrt{v_x^2 + v_y^2}}{m} \cdot v_y,$$

$$\frac{dx}{dt} = v_x,$$

$$\frac{dy}{dt} = v_y.$$

Аналитическое решение такой системы нелинейных дифференциальных уравнений является весьма сложным, поэтому используются численные методы.

Для математического моделирования чаще используются такие математические пакеты, как Matlab, Mathcad, Maple и другие. Однако для построения траектории движения тела с учетом силы сопротивления, линейно зависящей от скорости (коэффициент k_1), можно использовать даже Excel. На графике ниже показаны траектории тела при $v_0 = 10 \frac{m}{c}$, $\alpha = 45^\circ$, $g = 9.8 \frac{m}{c^2}$, $m = 1$ кг, $k = 0$ и $k = 1$, полученные при помощи численного моделирования при $\Delta t = 0,01$ [2].

Литература

1. Добронравов, В. В. Курс теоретической механики / В. В. Добронравов, Н. Н. Никитин. – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Высшая школа, 1983. – 575 с.
2. Движение тела в поле тяжести с учетом сил сопротивления воздуха // Прикладная математика и информатика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://glebgrenkin.blogspot.com/by/2014/03/blog-post.html>. – Дата доступа: 20.03.2018.

МОДЕЛИРОВАНИЕ МЕХАНИЧЕСКИХ КОЛЕБАНИЙ СВЯЗАННЫХ ПРУЖИННЫХ МАЯТНИКОВ

Калесник-Колос М. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – А. В. Макаревич, канд. физ.-мат. наук, доцент

Механическое колебание – одно из наиболее распространенных движений в природе. Однако экспериментальное изучение колебательных процессов является трудоемкой задачей, требующей высокой точности постановки эксперимента. В этом случае для исследования характеристик колебательной системы перспективным и рациональным является использование компьютерного эксперимента [1].

В литературе наиболее часто рассматриваются колебания одиночных пружинных маятников, представляющих собой колебательную систему, состоящую из одной материальной точки массой m и

пружины жесткостью k . В связи с этим в рамках данной работы была получена система дифференциальных уравнений, описывающая собственные колебания трех грузов массами m_1 , m_2 , m_3 , соединенных между собой и с опорами пружинами, имеющими жесткости k_1 , k_2 , k_3 и k_4 . Данная колебательная система изображена на рисунке 1.

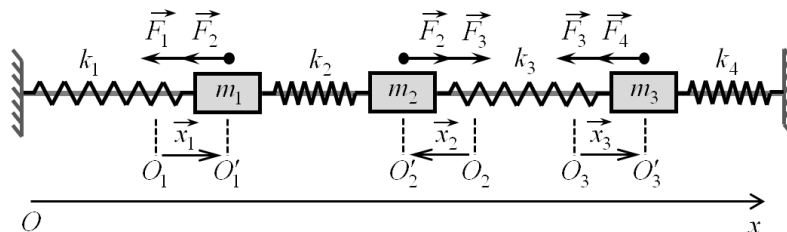


Рисунок 1. – Колебательная система, состоящая из трех грузов, соединенных между собой и с опорами пружинами с различными жесткостями

На этом рисунке \vec{F}_1 , \vec{F}_2 , \vec{F}_3 и \vec{F}_4 – силы упругости, действующие на грузы со стороны пружин с жесткостями k_1 , k_2 , k_3 и k_4 соответственно, \vec{x}_1 , \vec{x}_2 и \vec{x}_3 – направления смещения грузов из положений устойчивого равновесия O_1 , O_2 и O_3 в положения O'_1 , O'_2 и O'_3 .

Полученная система дифференциальных уравнений и соответствующие ей начальные условия приведены ниже. В ней, кроме указанных выше обозначений, v_1 , v_2 , v_3 – проекции векторов скоростей тел на ось Ox в момент времени t , v_{01} , v_{02} , v_{03} и x_{01} , x_{02} , x_{03} – проекции начальных скоростей тел и векторов их перемещения относительно положений устойчивого равновесия в момент времени $t_0 = 0$.

$$\left\{ \begin{array}{l} \frac{dv_1}{dt} = \frac{-k_1 x_1 - k_2 (x_1 - x_2)}{m_1}; \\ \frac{dv_2}{dt} = \frac{-k_2 (x_1 - x_2) + k_3 (x_3 - x_2)}{m_2}; \\ \frac{dv_3}{dt} = \frac{-k_3 (x_3 - x_2) - k_4 x_3}{m_3}; \\ \frac{dx_1}{dt} = v_1; \\ \frac{dx_2}{dt} = v_2; \\ \frac{dx_3}{dt} = v_3. \end{array} \right. \quad (1) \quad \left\{ \begin{array}{l} v_1(0) = v_{01}; \\ v_2(0) = v_{02}; \\ v_3(0) = v_{03}; \\ x_1(0) = x_{01}; \\ x_2(0) = x_{02}; \\ x_3(0) = x_{03}. \end{array} \right. \quad (2)$$

Результаты численного решения полученной системы дифференциальных уравнений представлены на рисунке 2 при $m_1 = 1,1$ кг, $m_2 = 1,2$ кг, $m_3 = 1,3$ кг, $k_1 = 10$ Н/м, $k_2 = 11$ Н/м, $k_3 = 12$ Н/м, $k_4 = 13$ Н/м, $v_{01} = v_{02} = v_{03} = 0$, $x_{01} = 0,1$ м, $x_{02} = 0,05$ м и $x_{03} = 0,15$ м.

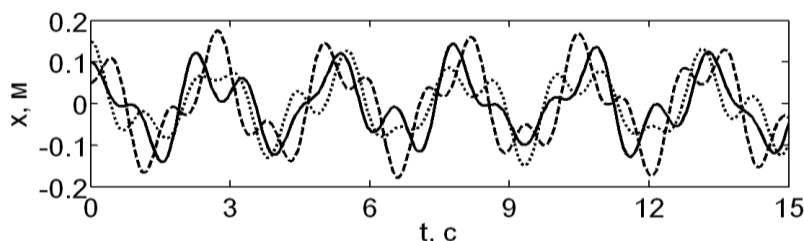


Рисунок 2. – Зависимости смещения грузов относительно положений устойчивого равновесия от времени: сплошная, штриховая и пунктирная линии – грузы массами m_1 , m_2 и m_3 соответственно

Как видно из представленного графика, полученная система дифференциальных уравнений позволила описать колебания связанных пружинных маятников, а полученные результаты в дальнейшем могут быть развиты для изучения затухающих и вынужденных колебаний связанных систем.

Литература

1. Овчаренко, И. Н. Математическое и компьютерное моделирование механических колебаний [Электронный ресурс] / И. Н. Овчаренко // Инженерный журнал: наука и инновации. – 2014. – № 11. – Режим доступа: <http://engjournal.ru/catalog/pedagogika/hidden/1257.html>. – Дата доступа: 10.04.2018.

КОМПЛЕКСНЫЕ ЧИСЛА КАК РАСШИРЕНИЕ ПОНЯТИЯ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОГО ЧИСЛА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Казмерчук К. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – М. И. Ефремова, канд. физ.-мат. наук, доцент

Понятие числа прошло длительный путь исторического развития и является основным понятием математики. Понятие натурального числа относится к простейшим, первичным понятиям математики и не подлежит определению через другие, более простые понятия. Формирование понятия комплексного числа в классах с углубленным изучением математики мы осуществляем по следующим этапам.

I этап. Показываем учащимся на примерах, что квадратные уравнения (где формально комплексные числа уже возникают) не приводят к необходимости расширения множества действительных чисел. В самом деле, если выражение $D = p^2 - 4q$ неотрицательно, то формула $x_{1,2} = \frac{-p \pm \sqrt{p^2 - 4q}}{2}$ дает два корня уравнения $x^2 + px + q = 0$. Если же $D < 0$, то уравнение не имеет действительных корней. В самом деле, если $p^2 - 4q < 0$, то $4q - p^2 > 0$ и тогда для любого $x \in R$ имеем

$$x^2 + px + q = x^2 + \frac{p}{2}x + \frac{4q - p^2}{4} \neq 0, \text{ так как } x^2 + \frac{p}{2}x \geq 0 \text{ и } \frac{4q - p^2}{4} > 0.$$

Предлагаем учащимся решить следующую задачу: найти длину стороны квадрата, если площадь его на 8 единиц меньше периметра.

Решение. 1. Введем обозначение: x – сторона искомого квадрата, тогда $\frac{p}{2} = 2x$, $S_{ab} = x^2$.
2. Составим уравнение: $2x - x^2 = 8$, или $x^2 - 2x + 8 = 0$. Так как $D = 4 - 32 = -28 < 0$, то в соответствии с общим положением данное уравнение не имеет корней, так как для любого действительного числа x имеем $x^2 - 2x + 1 - 7 = (x - 1)^2 - 7 \neq 0$. А это говорит о том, что квадрата, удовлетворяющего условию задачи, не существует.

Полученный результат дает возможность подвести учащихся к следующему выводу: если какая-либо конкретная задача, сформулированная на языке действительных чисел, приводит к квадратному уравнению с действительными коэффициентами и такое уравнение имеет отрицательный дискриминант, то это еще не означает, что данная задача вообще не имеет решений. При решении данной задачи мы дали вполне конкретный ответ. Итак, тот факт, что из отрицательного числа нельзя извлечь корень квадратный, не может еще служить поводом для расширения множества действительных чисел.

II этап. На втором этапе показываем, какая возникает ситуация в случае уравнений третьей степени. Показываем учащимся, что любое уравнение третьей степени $y^3 + ay^2 + by + c = 0$, используя подстановку $y = x - \frac{a}{3}$, сводится к виду $x^3 + px + q = 0$. Для решения данного уравнения существует формула

$$x = \sqrt[3]{-\frac{q}{2} + \sqrt{\frac{q^2}{4} + \frac{p^3}{27}}} + \sqrt[3]{-\frac{q}{2} - \sqrt{\frac{q^2}{4} + \frac{p^3}{27}}}$$

Если выражение $D = \frac{q^2}{4} + \frac{p^3}{27} \geq 0$ (оно называется дискриминантом), то по данной формуле находится один действительный корень уравнения. При этом оказывается, что в случае

$D > 0$ других действительных корней оно не имеет. Если же $D < 0$, то извлечь корень квадратный из отрицательного числа нельзя, но тем не менее кубическое уравнение может иметь действительные корни. Чтобы убедиться в этом, решим следующую задачу:

Найти ребро куба, объем которого на четыре единицы меньше полусуммы всех его ребер.

Решение.

1. Пусть x – ребро искомого куба, тогда согласно условию задачи для нахождения неизвестной величины составим уравнение $x^3 - 6x + 4 = 0$,

где $p = -6, q = 4$. Тогда, получим: $x = \sqrt[3]{-2 + 2\sqrt{-1}} + \sqrt[3]{-2 - 2\sqrt{-1}}$.

Итак, применив формулу для решения уравнения $x^3 - 6x + 4 = 0$, мы пришли к тому, что найти x невозможно, так как корень квадратный из отрицательного числа не существует. Но в отличие от квадратных уравнений, когда в подобной ситуации оно не имеет действительных корней, кубическое уравнение $x^3 - 6x + 4 = 0$ имеет три действительных корня. В самом деле, $x^3 - 6x + 4 = (x - 2)(x^2 + 2x - 2)$, $x_1 = 2, x_2 = -1 - \sqrt{3}, x_3 = -1 + \sqrt{3}$.

Причем $x_1 = 2, x_3 = -1 + \sqrt{3}$ удовлетворяют условию задачи. Для того чтобы мы могли определить существующие действительные корни уравнения $x^3 - 6x + 4 = 0$ по общей формуле, мы должны уметь выполнять алгебраические действия над выражениями $-2 \pm 2\sqrt{-1}$. А это значит, что множество действительных чисел нужно расширить, т.е. ввести новые числа, которые позволили бы выполнять алгебраические действия над выражениями $a + b\sqrt{-1}$.

Литература

1. Терещенко, О. И. Комплексные числа : практическое пособие / О. И. Терещенко, М. И. Ефремова. – Мозырь : УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2006. – 41 с.

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЗАДАНИЙ К ЛАБОРАТОРНЫМ РАБОТАМ ПО ФИЗИКЕ

Крамаренко Я. К. (ЛА НАУ, г. Кропивницкий)

Научный руководитель – О. С. Кузьменко, канд. пед. наук, доцент

Лабораторные работы как метод обучения во многом носят исследовательский характер и могут быть отнесены к числу методов, активизирующих и мотивирующих учебно-познавательную деятельность учащихся. Нами определено, чтобы каждый вид эксперимента характеризовался определенностью и специфическими задачами, методами и целью, чем и определяется необходимость и место выполнения того или иного вида эксперимента при изучении вопросов, тем или разделов курса физики.

Поскольку учебный физический эксперимент органично вплетается в учебно-воспитательный процесс, то из его задач непосредственно следует, что целесообразна и методически оправдана такая организация процесса обучения, когда все важные специфические стороны эксперимента будут объединены и согласованы со структурой и содержанием процесса обучения [1]. Так, задачей физического практикума является преимущественно количественная проверка физических законов, исследования различных условий и определения результатов влияния изменений условий на ход физических процессов с использованием моделей и промышленных образцов технических установок, технологических процессов и т. п., формирование практических навыков. В частности, важной чертой физического практикума должна быть практическая и политехническая направленность их содержания и методов выполнения [2].

Согласно различным подходам к классификации методов обучения, лабораторные работы относят к наглядным методам обучения; к методам самостоятельной работы учащихся по осмыслению и усвоению нового материала; к методам учебной работы по применению знаний на практике и выработке умений и навыков. Одним из руководящих принципов дидактики с первых лет существования этой науки и по настоящее время является принцип связи обучения с жизнью (или связи учебного материала с практикой). В современной дидактике этот принцип называется принципом практической направленности подготовки учащихся. Выделим некоторые аспекты принципа практической направленности: 1) основной идеей этого принципа является приобретение учащимися знаний и умений, которые потребуются им в будущей жизни; 2) конкретизация знаний и умений, необходимых человеку в современной жизни, так как они изменялись по мере усложнения структуры человеческого общества.

Стремительное внедрение электронных средств актуализирует проблему обеспечения изучения оптимального объема и содержания физических основ работы и действия ЭВМ. Заметная некоторая корректировка и дополнение содержания соответствующих вопросов в школьном курсе физики. Но вместе с тем экспериментальное воспроизведение этих вопросов обновляется медленно. В том числе объем и содержание определенных программами и предложенных в основных методических источниках экспериментальных задач даже уменьшился, потому изъята из программ работа физического практикума по изучению элементов электронно-вычислительной техники. Сейчас достаточно широко используются различные электронные средства, узлы и приспособления. Использование их невозможно без применения блоков питания, в частности таких, которые подключаются к сети. Такие блоки разные по назначению с определенными соответствующими характеристиками и специфическими особенностями строения и правил использования. Таким образом, строение и принципы действия базируются на основных совместных закономерностях и физических основах. Целесообразность экспериментального воспроизведения последних в комплексе с решением задач практического направления и усиление мотивационного аспекта, очевидна.

Нами изучено и отобрано содержание соответствующего материала, на основе которого построены варианты заданий для нескольких работ физического практикума. Их содержание не подменяет фронтальную лабораторную работу «Изучение ЭДС и внутреннего сопротивления источника тока», а ошутимо расширяет у учащихся кругозор относительно источников электропитания. Содержание работы охватывает достаточно широкий круг вопросов всех тем электродинамики школьного курса физики. Поэтому результаты выполнения работы представляют собой сравнительно объемный материал для надлежащего и объективного оценивания уровня и качества знаний учащихся.

Литература

1. Фізичний експеримент у загальноосвітньому навчальному закладі (Організація та основи методики): Навчальний посібник / А. М. Гуржій [и др.]. – К. : ІЗМН, 1999. – 303 с.
2. Вовкотруб, В. П. Удосконалення класифікації видів шкільного фізичного експерименту за змістом, метою і методами виконання / В. П. Вовкотруб, Н. В. Подопригора // Наукові записки. – Випуск № 60. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. – 2005. – Ч. 2. – С. 175–178.

ЭРГОНОМИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРИНЦИПАМ ИНТЕГРАЦИИ СПОСОБОВ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ STEM-ОБРАЗОВАНИЯ

Красночуб А. А. (Львівський національний університет імені Івана Франка)

Научный руководитель – О. С. Кузьменко, канд. пед. наук, доцент

Значительно сократилась закупка технических средств обучения в учебных заведениях в последнее время. Пополнение школьных кабинетов физики происходит путем изготовления самодельных приборов и приспособлений. Но только таким путем не удастся стабилизировать надлежащее материальное обеспечение учебного процесса. Поэтому специалисты ищут и другие пути решения этой проблемы, в частности, прибегают к модернизации и интенсивному использованию имеющегося оборудования [1].

При таких условиях большое значение приобретают принципы интеграции средств обучения в контексте развития STEM-образования [2, с. 336]. Значительное количество физических приборов находит новое применение при выполнении различных видов эксперимента. Условно они могут быть отнесены к определенному классу: общего назначения, демонстрационного или лабораторного.

В целом, рост интенсивности интеграционных процессов не способствует адекватному росту эффективности экспериментального воспроизведения содержания учебного материала и формированию практических умений и навыков. В частности, наблюдается обратное: качество эксперимента не соответствует дидактическим требованиям к нему, попытки модернизации ряда приборов не достигают ожидаемой цели.

Применение результатов эргономических исследований позволяет по-новому взглянуть на учебный процесс в условиях перехода к STEM-образованию, а также использованию STEM-технологий. В педагогической эргономике критерии оптимальности отражают два основных аспекта [3]: 1) степень эффективности системы (точность, надежность, производительность); 2) соответствие психофизиологии человека (безопасность для здоровья преподавателя и обучающегося, уровень

напряженности и усталости, эмоциональное воздействие на процесс деятельности преподавателя и учащегося). Иначе говоря, данные критерии учитывают взаимосвязанное влияние на участников образовательного процесса психофизиологических, физиологических, антропометрических и гигиенических факторов, которые определяются соответствующими параметрами учебной среды. Не в полной мере соответствуют эргономическим требованиям ряд моделей и макетов, которые демонстрируются как на уроках физики, так и на уроках других предметов естественного цикла. Например, демонстрация модели глаза характерна низкой читабельностью, а потому требует одновременного использования еще и таблицы и демонстрационной установки [2, с. 179–181]. Хотя и одинаковые по сути, но различные по сложности и внешнему виду объекты и изображения по объему информации не соответствуют нормам психологического группового показателя.

В процессе реализации принципов интеграции средств обучения соответствие последних эргономическим требованиям является необходимым условием. Вместе с тем следует отметить, что по сути ряд эргономических требований, отнесенных к разным группам согласно вышеуказанной классификации, несколько противоречивы. Это вызывает определенные трудности при выборе оптимального варианта оборудования. При эргономичном подходе к разработке и модернизации учебных средств по физике нами выделены ряд направлений, способствующих успешной реализации принципов интеграции средств обучения. При проектировании универсальных измерительных приборов предпочтение следует отдавать электронным образцам со сменными цифровыми табло больших и малых размеров, которые присоединяются с помощью разъемов. Для обеспечения внутрипредметной интеграции органы управления прибора или приспособления располагают на верхней крышке, тем самым обеспечивая доступ к ним со стороны как в процессе демонстрации, так и выполнения лабораторной работы; в соответствии с внутрипредметной интеграцией органы управления komponуются отдельным выносным модулем, который соединяется с прибором с помощью шнура. При определенных условиях удобно иметь выносное табло.

Модели, которые предполагается использовать на уроках различных предметов, конструктивно должны обеспечивать соответствующую читабельность, а также экспериментальное изучение строения и действия объекта.

Литература

1. Вовкотруб, В. П. Ергономічний підхід до принципів інтеграції засобів навчання фізики / В. П. Вовкотруб // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 15. – Херсон : Айлант, 2000. – С. 172–175.
2. Основы методики преподавания физики в средней школе / В. Г. Разумовский [и др.] / под ред. А. В. Перышкина и др. – М. : Просвещение, 1984. – 398 с.
3. Демонстрационный эксперимент по физике в средней школе. – Часть II / под ред. А. А. Покровского. – М. : Просвещение, 1979. – 278 с.

РАЗРАБОТКА УЧЕБНОГО ТЕСТИРУЮЩЕГО КОМПЛЕКСА

Кузьменко А. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

*Научные руководители – Н. В. Сергеевич, канд. физ.-мат. наук, доцент,
В. В. Шепелевич, д-р физ.-мат. наук, профессор*

Современный мир немислим без новейших цифровых технологий и Интернета, который проник во все сферы нашей жизни, включая образование.

Интернет – это совокупность региональных, государственных, корпоративных и других компьютерных сетей, а также отдельных компьютеров, соединенных между собой разнообразными каналами передачи данных и унификацией применяемых технологий.

Всемирная паутина дает большие возможности для развития образования: дистанционное обучение, автоматизированное тестирование, доступ к большому количеству информации. С развитием информационных технологий роль информационно-образовательных сайтов возрастает.

Интернет прочно вошел в нашу жизнь и сегодня мы активно используем его для получения и обмена различной информацией. В сфере образования Интернет также очень популярен. На сегодняшний день создано и опубликовано в сети Интернет огромное количество различных тестов по учебным предметам, психологических тестов, электронных учебников, различного рода помощников, тренажеров и т. д.

В статье рассматривается учебный тестирующий комплекс, который представляет собой сайт. В возможности сайта входят: регистрация и авторизация пользователей, разделение пользователей на учителей и учащихся, просмотр теоретического материала, выбор тестов различной направленности, а также оценка результатов прохождения тестов. В задачи исследования входит: изучение современных сетевых технологий; изучение основ web-программирования; изучение основ языка PHP; разработка web-страниц с выводом теста и его результатов.

Внедрение информационных технологий в образование дает возможность выбора оптимального набора технологий для организации учебного процесса. При выборе необходимо учитывать их соответствие индивидуальным качествам обучаемых и специфическим особенностям конкретных предметных областей [1]. Информационные технологии привнесли в образовательное пространство новые средства и способы обучения. Прежде всего, это касается дистанционного образования, которое, имея ряд преимуществ по сравнению с другими формами обучения, приобретает сегодня все большую популярность.

Использование интернет-технологий существенно интенсифицируют процесс обучения, за счет чего эффективность учебного процесса в общем случае повышается. Однако при таком подходе есть и свои недостатки. Если раньше для написания работы учащиеся искали разные книги в библиотеках, изучали их, выписывали нужную информацию и, лишь собрав необходимый материал, выполняли задание, то сегодня скачать готовую работу по теме можно с помощью одного клика. Качество знаний, приобретаемых таким образом, является низким.

Проведение контроля достижения результатов обучения с использованием современных средств информационных технологий в процессе обучения по сравнению с другими методами контроля имеет ряд очевидных преимуществ, в числе которых высокая степень стандартизации, удобная количественная форма выражения результатов, объективность оценки результатов, высокая скорость обработки результатов, повышенная устойчивость к фальсификациям, исключение субъективизма при оценке результатов.

В докладе представлены теоретические сведения о PHP и HTML. В частности, рассмотрены исторические данные, элементы языка PHP, связь PHP и HTML, подключение файла CSS к HTML-документу, система управления базами данных MySQL. В связи с активным использованием интернет-технологий разработанная нами программа может найти применение на различных веб-сайтах, где пользователю предоставляется возможность пройти какой-либо тест, а также в различных учебных заведениях с целью проверки знаний учащихся.

Литература

1. Стогначев, Р. В. Интеграция компьютерных и сетевых технологий в сферу образования / Р. В. Стогначев // Дистанционное обучение – образовательная среда XXI века : материалы VII Международной научно-методической конференции. – Минск : БГУИР, 2011. – С. 433–434.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ПРИ РЕШЕНИИ ПОЛНЫХ КВАДРАТНЫХ УРАВНЕНИЙ

Куприенко Н. Н., Ханеня О. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – О. В. Старовойтова, ассистент

Решение квадратных уравнений является главной темой в курсе изучения алгебры в 8 классе. Основные методы при решении полных квадратных уравнений, рассматриваемые на уроках математики – это решения, основанные на формулах корней квадратного уравнения, т. е. используя «дискриминант» и теоремы Виета. Но, зачастую, решение некоторых квадратных уравнений через дискриминант требует достаточно много времени при их решении, особенно при решении тех уравнений, у которых коэффициенты перед переменными могут быть достаточно большими числами. Остановимся на тех приемах, которые основаны на теореме Виета. Данные приемы решения заслуживают внимания, поскольку они не все отражены в школьных учебниках математики и овладение данными приемами поможет учащимся экономить время при решении и рационально решать их; так как потребность в быстром решении также обусловлена применением тестовой системы (централизованное тестирование) для поступления в вузы.

1. Решение квадратных уравнений методом «переброски» старшего коэффициента.

Рассмотрим квадратное уравнение $ax^2 + bx + c = 0$. Данный метод допустим только в том случае, если $D \geq 0$. Суть данного метода заключается в том, что коэффициент «а» мы умножаем на

свободный член «с», т. е. мы получаем уравнение $x^2 + bx + a*c = 0$, которое является приведенным квадратным уравнением. Далее применяем теорему Виета, т.е. методом подбора находим корни, которые удовлетворяют следующим условиям:

$$x_1 * x_2 = a*c \text{ и } x_1 + x_2 = -b.$$

Для того, чтобы найти корни искомого уравнения, каждый из корней поделим на коэффициент, который мы перебросили, т. е.

$$x_1 \text{ (искомого уравнения)} = x_1 \text{ (приведенного уравнения)} / a,$$

$$x_2 \text{ (искомого уравнения)} = x_2 \text{ (приведенного уравнения)} / a.$$

Рассмотрим на примере решения квадратного уравнения $6x^2 - 7x - 3 = 0$.

Перебросим наш коэффициент 6 к свободному члену -3, получаем уравнение $x^2 - 7x - 3*6 = 0$, т.е. $x^2 - 7x - 18 = 0$ – это приведенное квадратное уравнение. Используя теорему Виета, подберем корни для полученного уравнения:

$$9 * (-2) = -18,$$

$$9 + (-2) = 7.$$

Каждый из подобранных чисел мы поделим на тот коэффициент, который перебросили, в результате которого получаем корни искомого уравнения, т.е.

$$x_1 = 9/6 = 3/2, \text{ а } x_2 = -2/6 = -1/3.$$

2. Метод решения основывающийся на закономерностях между коэффициентами квадратных уравнений.

2.1. Если $a+b+c = 0$, то первый корень уравнения $x_1 = 1$, а второй корень согласно теореме Виета $x_2 = c/a$.

Например:

$$300x^2 - 299x - 1 = 0;$$

Если мы внимательно посмотрим на данное уравнение, то можем заметить, что $a + b + c = 0$, т. е. $300 - 299 - 1 = 0$, следовательно $x_1 = 1$, а $x_2 = c/a$, т.е. $x_1 = 1$, а $x_2 = -1/300$.

2.2. Если $a-b+c=0$, то первый корень уравнения $x_1 = -1$, а второй корень согласно теореме Виета $x_2 = -c/a$

Например:

$$201x^2 + 200x - 1 = 0;$$

Если мы рассмотрим это уравнение, то можем увидеть, что $a-b+c=0$, т.е. $201 - 200 - 1 = 0$, следовательно $x_1 = -1$, а $x_2 = -c/a$, т.е. $x_1 = -1$, $x_2 = -1/201$.

2.3. Если $ax^2 + (a^2+1)x + a = 0$, то $x_1 = -a$, $x_2 = -1/a$.

Например:

$$5x^2 + 26x + 5 = 0,$$

т.е. $5x^2 + (5^2+1)x + 5 = 0$. Используя данную зависимость между коэффициентами уравнения, находим корни уравнения $x_1 = -5$, $x_2 = -1/5$.

2.4. Если $ax^2 - (a+1)x + a = 0$, то $x_1 = a$, $x_2 = 1/a$.

Например:

$$5x^2 - 26x + 5 = 0,$$

т. е. $5x^2 - (5^2+1)x + 5 = 0$. Используя данную зависимость между коэффициентами уравнения, находим корни уравнения $x_1 = 5$, $x_2 = 1/5$.

Как видно из рассмотренных нами примеров выше, данные подходы при решении полных квадратных уравнений в первую очередь основаны на теореме Виета. При этом, как показывает опыт, большинство учащихся при решении полных квадратных уравнений чаще применяют только один способ – формулу корней квадратного уравнения. Для учеников, хорошо владеющих навыками устного счета, этот способ явно нерационален. Поэтому, на наш взгляд, перед тем как рассмотреть данные подходы при решении полных квадратных уравнений, следует уделить больше времени и внимания на закрепление теоремы Виета.

Анализируя решение данных примеров, видим, что, используя приемы, описанные нами выше, помогают учащимся экономить время при решении и рационально решать их; особенно в тех примерах, в которых коэффициенты при неизвестных достаточно большие числа.

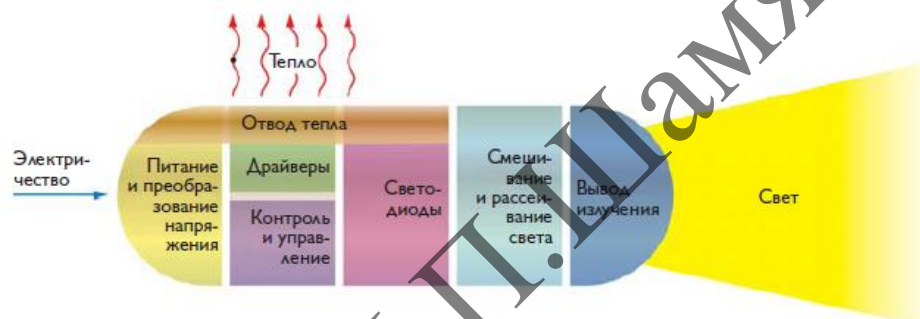
ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОСВЕТИТЕЛЬНЫХ УСТРОЙСТВ

Мартинovich С. Е. (УО БНТУ, г. Минск)

Научный руководитель – Ю. В. Развин, канд. физ.-мат. наук, доцент

В работе проанализированы основные конструктивные и эксплуатационные характеристики осветительных приборов, работающих на основе различных источников оптического излучения (лампы накаливания, люминесцентные лампы и светодиодные лампы). Особое внимание в работе уделено вопросам создания и применения светодиодных источников света для повседневного применения индивидуальными пользователями. Последние достижения в области светодиодной технологии сделали осветительные приборы на светодиодах предпочтительным решением для освещения различных помещений [1].

Рассмотрим схемы наиболее широко используемых конструкций ламп на основе светодиодов. В таких конструкциях использованы обычные транзисторные и диодные кристаллодержатели. В этом случае светодиод может быть либо герметически закрыт крышкой с прозрачным стеклянным окном, либо на металлических выводах, одновременно образующих основу кристаллодержателя, закреплены и светодиод, и последовательно с ним включенный кремниевый резистор. Пластмассовая линза, закрывающая корпус, формирует угловое распределение излучения и определяет угол видности излучателя. На рисунке приведена структурная функциональная схема светодиодного осветителя с указанием основных процессов формирования оптического потока.



Светодиодные осветители обладают рядом известных преимуществ: длительный срок службы, высокая энергоэффективность, малая инерционность, экологичность. Однако имеются некоторые ограничения по применению этих осветительных приборов, связанные с мерцанием света и его спектральным составом.

• Литература

1. Юнович, А. Э. Современное состояние и тенденции развития светодиодов и светодиодного освещения. Светотехника / А. Э. Юнович. – 2007. – № 6. – С. 13–17.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИРРАЦИОНАЛЬНЫХ ЧИСЕЛ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Маскальчук А. П. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – М. И. Ефремова, канд. физ.-мат. наук, доцент

Сложность теории действительного числа является причиной того, что учащиеся усваивают это понятие с определенными трудностями. Перечислим основные из них.

1. Понятие иррационального числа основано на понятии бесконечности. Такие выражения как «бесконечная последовательность десятичных знаков непериодической десятичной дроби», «бесконечный процесс нахождения общей меры двух несоизмеримых отрезков» не полностью понятны учащимся. Эти выражения противоречат первоначальным представлениям учащихся о числе, их жизненному опыту.

2. Учащиеся считают, что иррациональными числами являются числа вида \sqrt{m} , где m не есть точный квадрат рационального числа.

3. Учащиеся трудно воспринимают понятие «непрерывность числовой прямой». Они считают, что если между двумя рациональными точками на числовой прямой всегда найдется

промежуточная рациональная точка, то числовая прямая заполнена «непрерывно» рациональными числами (абстрактное понятие «точка» воспринимается учащимися как объект, который на числовой прямой имеет определенную протяженность).

4. Многие учащиеся воспринимают иррациональные числа как «неточные» числа, а значит ими нельзя оперировать так, как рациональными числами.

5. Учащимся трудно уяснить утверждение о том, что сумма (произведение) двух иррациональных чисел существует и является единственной.

Определить, является ли число a рациональным или иррациональным довольно просто, если число a записано в виде дроби $a = \frac{p}{q}$ (p, q – целые числа, $q \neq 0$), или в виде бесконечной

непериодической или периодической дроби. Но часто приходится иметь дело с действительными числами, по записи которого трудно определить рациональное оно или иррациональное. Поэтому важно научить учащихся распознавать, рационально или иррационально число не зависимо от формы записи этого числа.

Это можно сделать, используя методы доказательства от противного и математической индукции, применяя тригонометрические формулы, составляя алгебраические уравнения, корнем которого является данное число, а также комбинируя все эти методы.

Примеры.

1. Доказать, что $\sqrt{2} + \sqrt{3}$ – иррациональное число.

Первый способ. Предположим, что число $\sqrt{2} + \sqrt{3}$ – рациональное и равно r . Тогда $\sqrt{3} = r - \sqrt{2}$, $3 = (r - \sqrt{2})^2$, $3 = r^2 - 2r\sqrt{2} + 2$, отсюда $\sqrt{2} = \frac{r^2 - 1}{2r}$. Из последнего равенства вытекает, что $\sqrt{2}$ – рациональное число, но $\sqrt{2}$ – число иррациональное. Получим противоречие, следовательно, предположение ложное, а поэтому $\sqrt{2} + \sqrt{3}$ – иррациональное число.

2. Доказать, что $\ln 2$ – иррациональное число.

Предположим, что число $\ln 2$ – рациональное, т. е. $\ln 2 = \frac{n}{m}$, где $n, m \in \mathbb{N}$. Тогда $10^{\frac{n}{m}} = 2$, отсюда $10^n = 2^m$. Последнее равенство невозможно, так как левая его часть делится на 5, а правая – нет. Получили противоречие, следовательно, $\ln 2$ – иррациональное число.

3. С помощью уравнения $x^3 - 33x^2 + 27x - 3 = 0$ доказать, что числа $tg^2 20^\circ, tg^2 40^\circ, tg^2 80^\circ$ являются числами иррациональными.

Уравнение $x^3 - 33x^2 + 27x - 3 = 0$ не имеет рациональных корней. Но все три числа $tg^2 20^\circ, tg^2 40^\circ, tg^2 80^\circ$ являются его корнями. Покажем, например, что $tg^2 20^\circ$ – корень данного уравнения, т. е. покажем, что $(tg^2 20^\circ)^3 - 33(tg^2 20^\circ)^2 + 27tg^2 20^\circ - 3 = 0$.

Имеем: $\sqrt{3} = tg 60^\circ = tg(3 \cdot 20^\circ) = \frac{3tg 20^\circ - tg^3 20^\circ}{1 - 3tg^2 20^\circ}$. Отсюда

$$tg^6 20^\circ - 33tg^4 20^\circ + 27tg^2 20^\circ - 3 = 0.$$

Последнее равенство дает основание утверждать, что $tg^2 20^\circ$ – корень уравнения $x^3 - 33x^2 + 27x - 3 = 0$. А так как оно не имеет рациональных корней, то $tg^2 20^\circ$ – число иррациональное. Аналогично показывается, что $tg^2 40^\circ, tg^2 80^\circ$ являются иррациональными числами.

Решение таких задач на уроках обобщающего повторения помогает учащимся ликвидировать указанные выше трудности при изучении действительных чисел.

КОМПЬТЕРНАЯ ПРЕЗЕНТАЦИЯ

КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ

Мишота В. В. (ГУО «Прудковская средняя школа Мозырского района»)

В современной школе одним из приоритетных направлений развития системы образования является повышение качества образования.

Одна из проблем, с которой сталкиваются педагоги в своей педагогической деятельности, – это отсутствие устойчивого интереса у обучающихся к изучаемому материалу, низкая активность и заинтересованность каждого из них в результатах своего учебного труда на протяжении всего учебного занятия. Важно с первых минут общения на занятиях создать благоприятную атмосферу, положительную мотивацию к интеллектуальной деятельности, так как нет мотива – нет деятельности – нет результата. Многолетний педагогический опыт показывает, что именно применение образовательных компьютерных презентаций на уроках физики способствует повышению мотивации учащихся, особенно на начальном этапе изучения предмета. Средства построения презентаций, существующие на рынке программного обеспечения, позволяют без программирования в короткий срок создавать и изменять содержание цельного продукта и отдельных кадров. Одна из самых эффективных программ для создания презентаций – Microsoft Power Point. Она позволяет учителю и ученику в короткие сроки изготавливать собственные мультимедийные презентации по любой из изучаемых тем курса физики, расширяя не только возможности наглядного метода в обучении, но и углубляя знания и умения по предмету у обучающихся. Цель исследования – повышение мотивации обучения учащихся на уроках физики. Нами описаны условия и варианты использования компьютерной презентации на разных этапах учебного занятия, которые позволят обеспечить повышение учебной мотивации учащихся, следовательно, и результатов учебных достижений.

Применение ярких запоминающихся слайдов презентации соответствует важнейшему дидактическому принципу наглядности. Вместе с тем, в практике применяются презентации, которые существенно различаются по целям, содержанию, задаваемой степени активности обучающихся, проявлению обратной связи, динамикой предъявляемой информации и т.п. Поэтому существует потребность в дифференциации создаваемых и применяемых учителями презентаций [1, с. 189].

По основной цели урока выделяются следующие виды презентаций: вводно-мотивирующие (для вводных уроков в раздел учебного курса); практические (для уроков закрепления пройденного, отработки учебных умений и навыков); повторительные (для уроков повторения знаний и способов решения учебных задач); обобщающие (для уроков обобщения и систематизации знаний); контрольные (для уроков контроля и коррекции знаний, умений, навыков).

Выбор одной из перечисленных презентаций детерминируется избранным учителем типом урока [2, с. 44]. Особенно эффективной является практика подготовки целых компьютерных презентаций и отдельных слайдов учащимися. Варианты подготовки компьютерных презентаций на уроках физики обучающимися: компьютерные тесты, которые мы используем на этапе закрепления и повторения пройденного учебного материала, предназначены для контроля за уровнем усвоения знаний учащимися; фрагменты электронных учебников и электронных конспектов уроков, которые имеют гиперссылки, анимацию, интерактивные задания, речь диктора, мультимедийные эффекты; фрагменты медиатекстов в электронном формате; слайды с текстовым изображением, созданные учащимися и учителем; слайды с графическим изображением (учащиеся создают различные таблицы, алгоритмы действий при решении задач, схемы, графики); информация из сети Интернет (поиск и предоставление ответа на решение проблемной задачи при подготовке домашнего задания, научно-исследовательской работы).

Таким образом, подача учебного материала в виде мультимедийной презентации сокращает время обучения, позволяет построить образовательный процесс на основе оптимального функционирования внимания, памяти, мыслительной деятельности, и построение процесса обучения с позиций целостности.

Уроки с использованием компьютерных презентаций помогают решить ряд дидактических задач: систематизировать усвоенные знания; сформировать у учащихся навыки самоконтроля; сформировать мотивацию к учению в целом и к определенной теме в частности.

Литература

1. Запрудский, Н. И. Современные школьные технологии-2 / Н. И. Запрудский. – Минск : Сэр-Вит, 2012. – 256 с.
2. Мартина, Л. Г. Использование информационных технологий в преподавании физики / Л. Г. Мартина // Фізика: проблеми викладання. – 2008. – № 6. – С. 44–47.

КОМПЬЮТЕРНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ДВИЖЕНИЯ ЗАРЯЖЕННОЙ ЧАСТИЦЫ В СКРЕЩЕННОМ ЭЛЕКТРИЧЕСКОМ И МАГНИТНОМ ПОЛЯХ

Павлов М. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – А. В. Макаревич, канд. физ.-мат. наук, доцент

Интерес к изучению скрещенных электрических и магнитных полей обусловлен возможностью их практического применения для решения ряда технических задач [1]. При этом, как отмечено в [1], в качестве одной из первичных задач выступает задача о движении заряженной частицы в таких полях.

На основании этого в среде Matlab была разработана компьютерная программа, позволяющая в динамике визуализировать движение заряженной частицы в перпендикулярных однородных электрическом и магнитном полях. Результаты работы этой программы по моделированию движения протона представлены на рисунке 1.

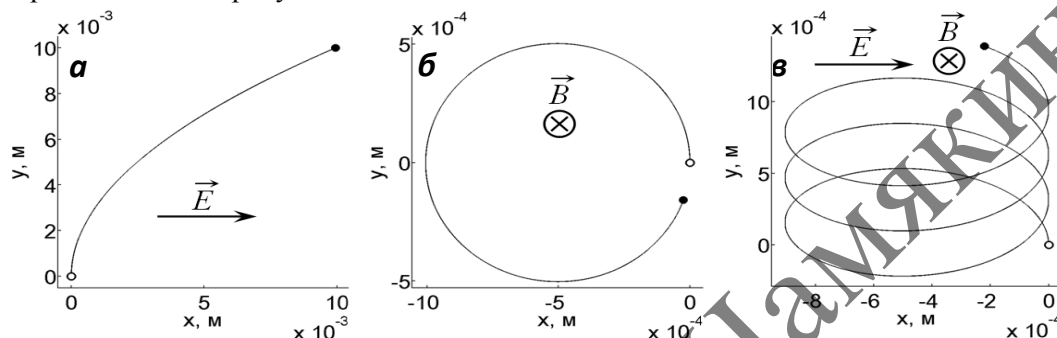


Рисунок 1. – Траектории движения протона в электрическом (а), магнитном (б), и скрещенных электрическом и магнитном полях (в); ○ – начальное положение протона, ● – конечное положение протона

При моделировании вектор начальной скорости \vec{v}_0 выбирался направленным вдоль оси аппликат, а ее модуль составлял 10^4 м/с. Напряженность электрического поля предполагалась равной 200 В/м, а индукция магнитного поля – 0,2 Тл. При этом направления векторов напряженности электрического поля \vec{E} и магнитной индукции \vec{B} также представлены на этом рисунке.

Следует отметить, что данная программа также может быть полезна для демонстрации учащимся, например, при изучении силы Лоренца.

Литература

1. Паша, П. Н. Движение заряженной частицы под воздействием скрещенных переменных электрического и магнитного полей / П. Н. Паша, Ф. П. Гросу, М. К. Болога // Электрон. обр. мат. – 2008. – № 1. – С. 40–43.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ

Павловский С. И. (ЛА НАУ, г. Кропивницкий)

Научный руководитель – О. С. Кузьменко, канд. пед. наук, доцент

Использование новых информационных технологий в учебно-воспитательном процессе позволяет студентам самостоятельно выбирать образовательную траекторию – последовательность и темп изучения тем, систему тренировочных заданий и задач, способы контроля знаний в процессе обучения физике.

Таким образом, главным становится процесс обучения физике с учетом специфики предмета, а компьютер является мощным инструментом, позволяющим решать новые, ранее не решенные дидактические задачи.

Отметим, что появление понятия «новая информационная технология» связано с появлением и широким применением компьютеров в образовании, которые включают программное обучение, интеллектуальное обучение, экспертные системы, гипертекст и мультимедиа, микромиры, имитационное обучение, демонстрации. При этом частные методики должны применяться в

зависимости от учебных целей и учебных ситуаций, придерживаясь выше изложенных принципов. Таким образом, можем отметить, что информационные технологии в процессе обучения физике – это процесс подготовки и передачи информации учащимся посредством использования и компьютера. Такой подход отражает первоначальное понимание информационной технологии как педагогической технологии с применением технических программных средств в обучении.

Информационные объекты, входящие в электронные ресурсы можно классифицировать по следующим типам, которые используются в процессе обучения общего курса физики [1]:

1. Видеофрагменты, представляющие собой физические эксперименты, занимательные опыты, современные сувениры, в которых наблюдаются эффектные физические явления, и современные технические устройства. Видеофрагменты имеют звуковое сопровождение, в котором объясняются принципы действия устройства, излагается элементы содержания курса физики, связанные с происходящим на экране явлением. Возможна остановка фрагмента в ходе просмотра и повторный его просмотр. Видеофрагменты полезно использовать при недостаточной укомплектованности кабинета физики средствами, позволяющими проводить демонстрационные опыты и эксперименты. Ряд известных экспериментов требуют затемненного кабинета, длительной подготовки или проекционного оборудования (отражение свечи, поляризация света, полное внутреннее отражение), поэтому их также сложно показать в реальных условиях. Конечно, если имеется возможность показать реальный эксперимент, то это следует сделать. В этом случае видеофрагменты хороши для аттестационных целей, повторения, самостоятельной работы учащихся.

2. Звуковые фрагменты, являющиеся записанными в файл дикторскими комментариями к рассматриваемому физическому процессу или явлению. Их можно проиграть, остановить, перемотать вперед, перемотать назад, поставить на паузу.

3. Анимации, представляющие собой динамичные иллюстрации теоретических представлений, работы технических устройств или природных явлений. С помощью компьютерных анимаций можно показывать схемы процессов, объяснение протекания которых связано со знанием структуры вещества на атомно-молекулярном (давление газов, протекание тока, ядерные реакции) или планетарном уровне (образование ветров, магнитное поле Земли, солнечное затмение).

4. Фотографии природных явлений, бытовых приборов и приспособлений, экспериментальных установок, технических объектов, портреты ученых. Они призваны проиллюстрировать экспериментальную базу, на которой строятся физические представления и многочисленные технические применения физических явлений, открытых в лаборатории.

5. Рисунки, которые являются статичными иллюстрациями к текстам сопровождаемых учебников и представляют собой схемы приборов, экспериментальных установок, электрических цепей, образное представление физических величин, символьное изображение протекающих процессов, модельных представлений об их протекании, а также графики зависимостей физических величин от времени, расстояния и т. п., диаграммы, иллюстрирующие взаимосвязь различных физических параметров объектов.

6. Текстовые фрагменты, представляющие собой определения физических понятий, величин, явлений, формулировки законов и границ их применимости, описания важнейших технических устройств, упоминающихся в школьных учебниках.

7. Обобщающие таблицы, являющиеся сводом основных понятий и законов, изученных в данной теме. Обобщающие таблицы могут содержать разнообразную информацию: текстовую, графическую, символическую и т. д.

Литература

1. Електронний посібник з розв'язування фізичних задач / В. Бригинець [и др.] // Фізика та астрономія в шк. – 2001. – № 2. – С. 31–33.

УСЛОВИЯ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ ОПЫТОВ ПО КВАНТОВОЙ ФИЗИКЕ

Пазына А. А. (ЛАН НАУ, г. Кропивницкий)

Научный руководитель – О. С. Кузьменко, канд. пед. наук, доцент

Методика преподавания темы «Физика атома и атомного ядра» требует модернизации и создания новых, более эффективных технических средств. С школьных физических кабинетов удаленные источники ионизирующего излучения и камеры для наблюдения треков альфа-частиц, практически исключают постановку демонстрационного эксперимента к теме. Нарботки и

предложения О. Н. Желюка [1] является весомым шагом к разрешению проблемы, предлагая демонстрировать регистрации ионизирующих излучений с использованием природных, малоактивных источников ионизирующего излучения. Излучения гранита, торфа, калийной соли и др. незначительные, допустимые значения санитарно-гигиеническим нормам и в большинстве случаев превышают естественный фон (12–18 мкР / ч) не более чем на 10–40 %.

Сложность измерения малых доз ионизации излучения в школьных условиях требует применения новых подходов и использования принципиально иных средств, чем типичный индикатор частиц на основе трубки Гейгера-Мюллера, в частности, обеспечение численного измерения количественных параметров альфа-, бета- и гамма-излучения. Таким прибором является лабораторный радиометр. Автор успешно его использует при выполнении демонстрационных экспериментов, выполнение экспериментальных задач и как прибор постоянно действующей в физическом кабинете для регистрации реальных текущих физических параметров окружающей среды, вместе с термометром, барометром-анероидом, гигрометром, часами и др.

Рассмотрим примеры использования лабораторного радиометра в учебном физическом эксперименте. Ознакомление со свойствами, распространение и особенностями ионизации излучения предлагается проводить путем сравнения интенсивности малоактивных источников ионизирующего излучения с естественным фоном или другими относительно стабильными источниками ионизирующего излучения. Включают радиометр и после появления индикации на дисплее (подождав 10–20 с – к изменению показаний) фиксируют зарегистрированное значение естественного радиоактивного фона. После чего наблюдают результат измерений на дисплее в течение 3–5 мин, и отмечают значение, зафиксированное индикатором. Находят среднее значение естественного радиоактивного фона, обращают внимание на случайный, спонтанный характер работы счетчика Гейгера-Мюллера. К датчику по очереди подносят природные источники ионизации излучения. Проводят серию опытов, аналогичных измерению интенсивности радиоактивного фона, делают выводы об активности природных источников ионизации излучения.

При исследовании зависимости интенсивности ионизации излучения от расстояния до источника включают лабораторный радиометр к источнику питания. Проводят измерения интенсивности естественного радиоактивного фона, повторяют измерения несколько раз и определяют их среднее значение. Аналогично повторяют измерения, разместив источник ионизирующего излучения вблизи счетчика Гейгера-Мюллера, наблюдают за изменениями показаний на дисплее лабораторного радиометра. Отдаляя источник излучения от трубки Гейгера-Мюллера, наблюдают за изменением показаний лабораторного радиометра, делают вывод об обратной зависимости интенсивности ионизирующего излучения от расстояния до радиоактивного источника. Аналогично проводят исследования с другими препаратами.

Литература

1. Желюк, О. М. Впровадження основ цифрової електроніки в навчальний фізичний експеримент / О. М. Желюк // Фізика та астрономія в школі. – 1997. – № 2. – С. 47–56.

О СТРУКТУРЕ ДВОЙНЫХ МОНОГЕННЫХ В СМЫСЛЕ В. С. ФЕДОРОВА ФУНКЦИЙ

Перетятко А. А. (Международный университет «МИТСО», г. Минск)

Научный руководитель – В. А. Шилинец, канд. физ.-мат. наук, доцент

Пусть алгебра A – алгебра двойных чисел, т.е. имеет базис $1, e$ над полем C комплексных чисел, где $e^2 = -1$.

Элементы алгебры A можно записать в виде $a + ec$, где $a, c \in C$, откуда

$$a + ec = A_1 \varepsilon_1 + C_1 \varepsilon_2,$$

где

$$\varepsilon_1 = \frac{1+e}{2}, \quad \varepsilon_2 = \frac{1-e}{2}, \quad A_1 = a+c, \quad C_1 = a-c$$

$$(\varepsilon_1 + \varepsilon_2 = 1, \varepsilon_1 - \varepsilon_2 = e, a + ec = a(\varepsilon_1 + \varepsilon_2) + (\varepsilon_1 - \varepsilon_2)c = \varepsilon_1(a+c) + \varepsilon_2(a-c)).$$

Очевидно, имеем:

$$1) A_1 \varepsilon_1 + C_1 \varepsilon_2 = 0 \text{ тогда и только тогда, когда } A_1 = C_1 = 0;$$

$$2) \varepsilon_1^2 = \varepsilon_1, \varepsilon_2^2 = \varepsilon_2, \varepsilon_1 \varepsilon_2 = 0,$$

а потому

$$(A_1 \varepsilon_1 + C_1 \varepsilon_2) \cdot (A_2 \varepsilon_1 + C_2 \varepsilon_2) = A_1 A_2 \varepsilon_1 + C_1 C_2 \varepsilon_2 \quad (1)$$

для любых комплексных чисел A_1, C_1, A_2, C_2 .

Двойной функцией называем функцию вида $f = u(x, y) + e v(x, y)$, где u, v – комплексные функции действительных переменных x, y , определенные в некоторой односвязной области D , $e^2 = 1$.

В области D тождественно имеем:

$$u + e v = w_1 \varepsilon_1 + w_2 \varepsilon_2,$$

где

$$w_1 = u + v, w_2 = u - v. \quad (2)$$

Будем писать, что $f \in (\varphi, D)$, если функция f – моногенная в смысле В. С. Федорова (F-моногенная) по функции $\varphi = \varphi(x, y)$ в области D [1–4], т. е. найдется такая функция переменных x, y , которую обозначим θ , что для любой фиксированной точки $M(x, y) \in D$ и любой переменной точки $M'(x', y') \in D$ имеем

$$\Delta f = \theta(M) \Delta \varphi + O(\rho),$$

где

$$\Delta f = f(M') - f(M), \Delta \varphi = \varphi(M') - \varphi(M), \rho = |\overline{MM'}|.$$

Теорема 1. Двойная функция $f = w_1 \varepsilon_1 + w_2 \varepsilon_2$ будет F-моногенной по двойной функции $\varphi = z_1 \varepsilon_1 + z_2 \varepsilon_2$ в области D в том и только в том случае, если функция $w_1(w_2)$ является F-моногенной по комплексной функции $z_1(z_2)$ в области D .

Доказательство. 1. Если $w_k \in (z_k, D) (k=1,2)$, тогда для этих функций имеем

$$\Delta w_k = \alpha_k(M) \Delta z_k + O(\rho), \quad (3)$$

где

$$\Delta w_k = w_k(M') - w_k(M), \Delta z_k = z_k(M') - z_k(M), \rho = |\overline{MM'}|,$$

откуда, в силу (1) получим

$$\Delta f = \theta(M) \Delta \varphi + O(\rho), \quad (4)$$

где

$$f = w_1 \varepsilon_1 + w_2 \varepsilon_2, \theta = \alpha_1 \varepsilon_1 + \alpha_2 \varepsilon_2, \varphi = z_1 \varepsilon_1 + z_2 \varepsilon_2,$$

и потому имеем $f \in (\varphi, D)$.

2. Если $f \in (\varphi, D)$, тогда имеем равенство (4), откуда получим (3), т.е. $w_k \in (z_k, D) (k=1,2)$.

В силу теоремы 1 из равенств (2) получаем следующую теорему.

Теорема 2. Двойная функция $u + e v$ будет F-моногенной по двойной функции $u_0 + e v_0$ в области D в том и только в том случае, если

$$u = \frac{w_1 + w_2}{2}, v = \frac{w_1 - w_2}{2},$$

где $w_1(w_2)$ – комплексная функция, моногенная в смысле В. С. Федорова по комплексной функции $u_0 + v_0(u_0 - v_0)$ в области D .

Литература

1. Федоров, В. С. Основные свойства обобщенных моногенных функций / В. С. Федоров // Известия вузов. Математика. – 1958. – № 6. – С. 257–265.

2. Стельмашук, Н. Т. Метод формальных производных для решения задачи Коши для одной системы дифференциальных уравнений в частных производных / Н. Т. Стельмашук, В. А. Шилинец // Дифференциальные уравнения. – 1993. – Т. 29, № 11. – С. 2019–2020.

3. Стельмашук, Н. Т. О преобразовании к каноническому виду системы линейных уравнений в частных производных с помощью двойных дифференциальных операторов / Н. Т. Стельмашук, В. А. Шилинец // Весці НАН Беларусі. Сер. фіз.-мат. навук. – 2008. – № 2. – С. 61–65.

4. Шылінец, У. А. Рашэнне краёвай задачы для адной сістэмы дыферэнцыяльных раўнанняў у частковых вытворных / У. А. Шылінец, І. М. Гуло // Весці БДПУ. Серыя 3. – 2017. – № 4. – С. 15–17.

ТЕСТИРУЮЩАЯ СИСТЕМА СРЕДСТВАМИ РАЗРАБОТКИ VISUAL BASIC FOR APPLICATIONS

Пинчук О. Л. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Н. Н. Егоров, канд. физ.-мат. наук, доцент

Тесты как вид проверки знаний всегда актуальны. В последнее время тесты используются повсеместно в системах образования по всему миру как основная форма контроля.

Большинство тестирующих систем являются платными и узконаправленными, поэтому разработка собственной системы является наилучшим решением.

Так как в школьном курсе информатики изучается офисный пакет программного обеспечения «Microsoft Office», следовательно, на школьном оборудовании данный пакет всегда в наличии, что позволяет использовать его средства для разработки тестирующей системы. Использование VBA для разработки тестов обусловлено простотой хранения и обработки (сравнения) данных теста в таблицах Microsoft Excel. Основными преимуществами тестирования являются: качественный и объективный способ оценивания, объективность достигается стандартизацией процедуры проведения; тестирование может охватывать вопросы по всем темам курса обучения, в отличие от других форм контроля; точность оценки тестов зависит от количества заданий теста, что позволяет масштабировать шкалу оценки знаний; тестирование позволяет оценивать большое количество учащихся одновременно за достаточно короткие сроки [1]. Тесты не являются идеальным решением, у них также есть свои недостатки: данные, получаемые из результатов теста, указывают на пробелы в знаниях, но не указывают на причину этих пробелов; учащийся может ошибиться на одном из этапов решения, конечный ответ будет неверным; в тесте нет возможности оценивать высокие уровни знаний, они достаточно поверхностны; из-за обширного охвата тем, тесты не дают возможности для глубокого анализа темы; в тестировании присутствует элемент случайности, не зная точного ответа, учащийся может выбрать верный ответ «наугад».

Принимая во внимание все вышесказанное, тесты достаточно эффективны, однако их сфера применения не повсеместна, они должны дополнять, а не заменять традиционные способы контроля знаний. Нами разрабатывается тестирующая система на основе Visual Basic for Application [2]. Предполагается что данная система будет более проста для усвоения и может использоваться в любой области обучения.

В качестве тестов был взят материал из учебника по математике 5-го класса.

Литература

1. Семеновская, С. А. Основы тестологии : уч. пос. для студ., обучающихся по направлению подготовки 050100 – Педагогическое образование / С. А. Семеновская. – Саратов : [б. и.]. – 2015. – 57 с.

2. Комова, О. С. Работа с редактором Visual Basic в среде MS Excel: метод. указания по выполнению лабораторных работ для бакалаврантов 1 и 2-го курсов дневной формы обучения / О. С. Комова, Ю. В. Любицкий. – Хабаровск : РИЦ ХГАЭП, 2012. – 20 с.

ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Румянцев В. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – И. А. Ефимчик, ст. преподаватель

Информационные технологии в обучении представляют собой технологию, основанную на применении информатики, которая реализуется с помощью компьютеров. Компьютер как новое и динамичное развивающееся средство обучения – главная отличительная особенность информационной технологии. Используя компьютер и программные средства, а значит, и программное обеспечение обучающего характера учитель-предметник делает разнообразным и углубленным учебный процесс, при этом повышается эффективность обучения.

В современном обществе быстрыми темпами набирает обороты информатизация и существенное значение приобретает использование информационных технологий в образовании, и, в частности, при изучении информатики. Интегрированное обучение информатике в среднем звене формирует у учащихся определенную систему знаний, умений и навыков; способствует достижению более высокого уровня умственного развития учащихся, развитию у них способности к самообучению. Рационально изучать многие темы курса информатики с использованием информационных технологий.

Можно отметить некоторые варианты использования компьютера при изучении информатики в школе: 1) для дидактических материалов на уроке; 2) для наглядности изучаемого материала; 3) использование специализированных программ непосредственно на уроке информатики и дома; 4) применение цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) по информатике.

Имея компьютерную поддержку на уроке, учитель имеет следующие выгодные особенности: 1) сокращение времени при выработке технических навыков учащихся; 2) увеличение количества тренировочных заданий; 3) достижение оптимального темпа работы ученика; 4) достижение уровневой дифференциации обучения; 5) учащийся становится субъектом обучения, так как ему активно приходится работать на уроке; 6) повышение мотивации учебной деятельности.

Актуальность данного исследования обусловлена низким уровнем знаний учителей-предметников относительно использования информационных технологий как инструмента обучения.

Цель исследования – определение места информационных технологий в процессе обучения и формирование у учащихся знаний по информационным технологиям в информатике. В процессе исследования была разработана мультимедийная презентация (электронный учебник) по теме «Первоначальные приемы работы с компьютером». Данная тема позволяет учащимся изучить первоначальные приемы работы. Не важно, каковы знания работы за компьютером у детей. Данный учебник поможет им освоить первоначальные приемы работы.

Прежде чем показывать данную мультимедийную презентацию детям, необходимо провести анкетирование среди них на знание мультсериала «Смешарики», так как презентация сделана с использованием героев из этого мультсериала. Если все дети отвечают положительно, то презентацию можно предлагать в виде работы как с электронным учебником детям.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЫХ ТОЧЕК ОДНОЙ СИСТЕМЫ В БЕСКОНЕЧНОЙ ЧАСТИ ПЛОСКОСТИ

Сарнавский Н. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Н. В. Гуцко, канд. физ.-мат. наук, доцент

Данная работа посвящена качественному исследованию автономной системы второго порядка с заданными ограничениями. Актуальность работы обусловлена многообразием дифференциальных моделей, которые могут быть построены при изучении окружающего нас мира. Благодаря многообразию нелинейностей проблема не теряет актуальности.

В работе проводятся исследования автономной системы дифференциальных уравнений второго порядка с кубическими нелинейностями в правых частях $(\frac{dx}{dt} = P(x, y), \frac{dy}{dt} = Q(x, y))$, где

$P(x, y) = P_1 + P_2 + P_3$, $Q(x, y) = Q_1 + Q_2 + Q_3$ – многочлены третьей степени), имеющей частный интеграл в виде окружности $\omega(x, y) = x^2 + y^2 - 1 = 0$, для многочленов $P_1 + P_2$, $Q_1 + Q_2$ выполняется условие Гамильтона, т.е. $\frac{\partial(P_1 + P_2)}{\partial x} + \frac{\partial(Q_1 + Q_2)}{\partial y} = 0$, и точки $(0;0)$, $(\pm a;0)$, $(0;\pm b)$ являются особыми точками системы.

Для того, чтобы для исходной системы вида

$$\begin{cases} \frac{dx}{dt} = a_1x + a_2y + a_3x^2 + a_4xy + a_5y^2 + a_6x^3 + a_7x^2y + a_8xy^2 + a_9y^3, \\ \frac{dy}{dt} = b_1x + b_2y + b_3x^2 + b_4xy + b_5y^2 + b_6x^3 + b_7x^2y + b_8xy^2 + b_9y^3 \end{cases} \quad (1)$$

выполнялись перечисленные предположения, необходимо и достаточно, чтобы система имела вид

$$\begin{cases} \frac{dx}{dt} = -a_9 b^2 y + a_7 x^2 y + a_8 x y^2 + a_9 y^3, \\ \frac{dy}{dt} = \frac{(-a_9 b^2 + a_7) a^2}{1 - a^2} x - \frac{-a_9 b^2 + a_7}{1 - a^2} x^3 - a_8 x^2 y - \frac{a_7 a^2 + a_9 (1 - a^2 - b^2)}{1 - a^2} x y^2. \end{cases} \quad (2)$$

Дальнейшие исследования системы (2) будем проводить в предположении, что $a_8 = 0$. Кроме этого, считаем, что $a_9 \neq 0$ и $a_7 - a_9 b^2 \neq 0$. В противном случае оси OX и OY будут особыми линиями системы. В результате наша система (2) примет вид:

$$\begin{cases} \frac{dx}{dt} = -a_9 b^2 y + a_7 x^2 y + a_9 y^3, \\ \frac{dy}{dt} = \frac{(-a_9 b^2 + a_7) a^2}{1 - a^2} x - \frac{-a_9 b^2 + a_7}{1 - a^2} x^3 - \frac{a_7 a^2 + a_9 (1 - a^2 - b^2)}{1 - a^2} x y^2. \end{cases} \quad (3)$$

Для того, чтобы исследовать характер особых точек системы (3) в бесконечной части плоскости дополним фазовую плоскость XOY бесконечно удаленными точками, и будем выяснять поведение траекторий системы на бесконечности. Так как правыми частями динамической системы являются многочлены, то используем отображение фазовой плоскости на «сферу Пуанкаре», т. е. на сферу радиуса единица, касающуюся плоскости XOY в начале координат. Интегральные кривые плоскости перейдут при этом в соответственные кривые сферы, причем седла, узлы и фокусы сохраняют тот же вид [1].

К системе (3) применив преобразование Пуанкаре ($x = \frac{1}{z}$, $y = \frac{U}{z}$), получим следующие особые точки вида $(\sqrt{-\frac{a_7 - a_9 b^2}{a_9(1 - a^2)}}; 0)$ и $(-\sqrt{-\frac{a_7 - a_9 b^2}{a_9(1 - a^2)}}; 0)$, если $\frac{a_7 - a_9 b^2}{a_9(1 - a^2)} < 0$. Теперь, применяя к системе (3) преобразование Пуанкаре ($x = \frac{V}{z}$, $y = \frac{1}{z}$), получаем, что $a_9 = 0$, но так как $a_9 \neq 0$ (по ранее введенным предположениям), то «концы» оси OY не являются особыми точками. Тогда характеристические числа особых точек $(\sqrt{-\frac{a_7 - a_9 b^2}{a_9(1 - a^2)}}; 0)$ и $(-\sqrt{-\frac{a_7 - a_9 b^2}{a_9(1 - a^2)}}; 0)$ имеют вид

$\lambda_{1\infty} = 2U \frac{a_7 a^2 + a_9 (a^2 - b^2 - 1)}{1 - a^2}$ и $\lambda_{2\infty} = U \frac{a_7 a^2 - a_9 b^2}{1 - a^2}$. В зависимости от того, какое значение будут принимать выражения в характеристических числах ($U = const$), особые точки могут быть:

- узлами, если выражения оба отрицательны или оба положительны;
- четырехсепаратрисными седлами, если выражения разных знаков.

Таким образом, проведенные исследования дают представление о характере особых точек системы в бесконечной части плоскости, что позволит в дальнейшем построить качественные картины поведения траекторий системы (3) в круге Пуанкаре.

Работа имеет практическое значение при изучении процессов, происходящих в механике, акустике, радиофизике, астрономии и других областях естествознания. Ее результаты могут быть использованы в научно-исследовательской работе по качественной теории дифференциальных уравнений и в учебных курсах.

Литература

1. Баутин, Н. Н. Методы и приемы качественного исследования динамических систем на плоскости / Н. Н. Баутин, Е. А. Леонтович. – М. : Наука, 1976. – 486 с.

КОМПЬЮТЕРНАЯ МОДЕЛЬ ЗАДАЧИ «ЛЕТАЮЩАЯ ВАТА»

Сафронов А. П. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – В. В. Шепелевич, д-р физ.-мат. наук, профессор

Электромагнитные силы в природе играют огромную роль благодаря тому, что состав всех тел входят электрически заряженные частицы. Положительно и отрицательно заряженные частицы

связаны друг с другом электрическими силами и образуют нейтральные системы. Электрический заряд стеклянной палочки условились называть положительным, а эбонитовой – отрицательным. При трении таких веществ возникает электрический заряд. В школьном курсе физики раздел «Электромагнитные явления» изучается в 8 классе.

Чтобы повысить интерес школьников к изучению физики, помимо опытов или лабораторных работ, имеет смысл показывать различные видеоролики, позволяющие наглядно визуализировать различные физические явления. На основании этого нами была разработана компьютерная модель задачи «Летающая вата» [1], которая позволяет учащимся наглядно демонстрировать такое физическое явление, как электризация тел.

Считем, что демонстрация подобных видеороликов учащимся может способствовать более углубленному и осмысленному пониманию ими раздела физики «Электромагнитные явления».

На рисунках 2–4 показаны силы, действующие на вату в различных состояниях. В частности, на рисунке 2 показаны силы, которые будут действовать на нее при поднесении отрицательно заряженной палочки. На рисунке 3 показаны силы, которые действуют на вату, когда она «прилипла» к палочке. На рисунке 4 показаны силы, которые действуют на вату в случае, когда ее стряхнули с отрицательно заряженной палочки и поднесли палочку к падающей вате снизу, вследствие чего она начинает парить в воздухе.

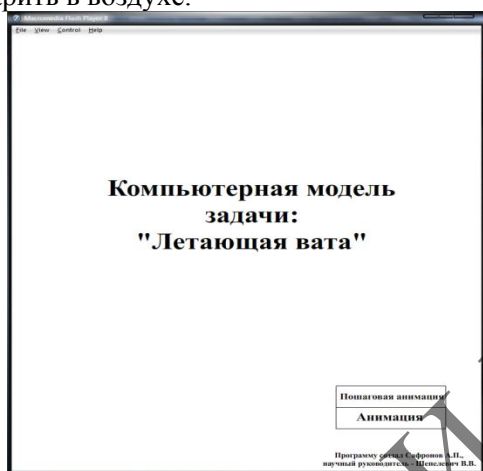


Рисунок 1

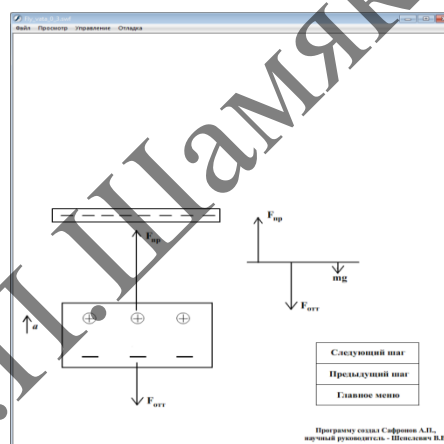


Рисунок 2

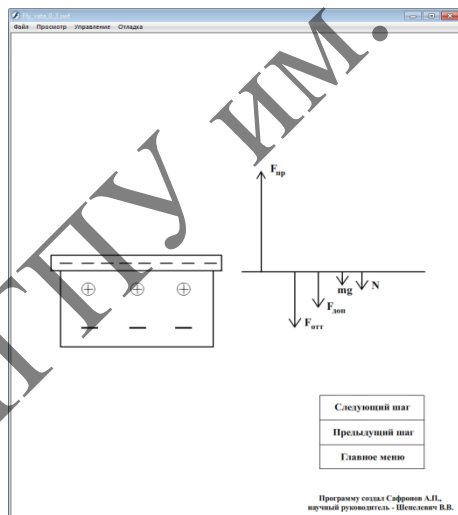


Рисунок 3

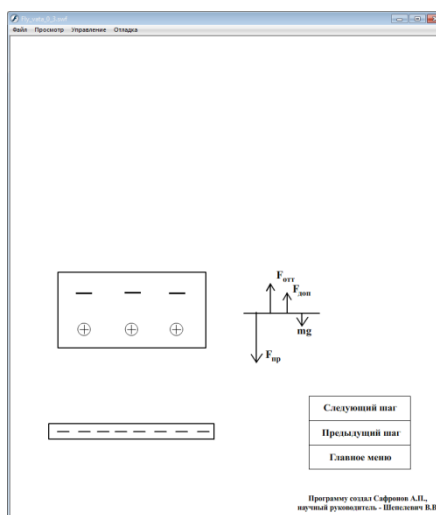


Рисунок 4

Литература

1. Шепелевич, В. В. Решение экспериментальных задач по электростатике / В. В. Шепелевич. – Мозырь : УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 1995. – 39 с.

МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СПОСОБ ВИЗУАЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ЧАСТИЦ В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ STEM-ОБРАЗОВАНИЯ

Снидевич Ю. А. (ЛАНУ, г. Кропивницкий)

Научный руководитель – О. С. Кузьменко, канд. пед. наук, доцент

Важным аспектом для реализации STEM-образования в области физики есть разработки учебных экспериментов с использованием инновационных технологий обучения, которые предусматривают на основе самостоятельной познавательной деятельности субъектов обучения постепенное и постоянное углубление изучения физических явлений, расширение теоретических знаний и экспериментальных навыков студентов в использовании физических экспериментов, широкое применение лабораторных работ и практикумов по физике исследовательского характера, демонстрационных экспериментов по изучению конкретных физических величин, соотношений между ними, проверку основных физических законов, закономерностей, вытекающих из фундаментальных физических теорий.

В последние годы научные достижения в области элементарных частиц позволили получить результаты по проблеме внутренней их структуры. Такие представления и понятия этой темы имеют квантовый характер и этого достаточно сложными для учебной практики как в общеобразовательной школе, так и в высших учебных заведениях. Пособия и учебники по физике почти не учитывают этого фактора. Вместе с тем следует учесть также методические особенности, характерные для изучения этой темы: отсутствие и в основном невозможность осуществления эффективного демонстративного эксперимента; необходимость пропедевтики ознакомления с понятиями темы. Эти и другие проблемы определяют методические трудности в изучении субъектами обучения того учебного материала, который раскрывает специфику вопросов микромира. Среди возможных путей решения указанных проблем является оптимальное и рациональное использование на занятиях по физике метода моделирования. Целесообразность применения этого метода влияет на то, что сам процесс формирования знаний связан с преобразованием в сознании студента одних моделей в другие, которые являются производными от первых, с соответствующим приближением к абсолютной истине. Среди приоритетных направлений внедрения компьютера в учебно-воспитательный процесс по физике является использование его как средства для создания виртуальных моделей при изучении реальных физических явлений и процессов.

Основными позитивами использования такого рода компьютерных моделей в учебно-воспитательном процессе являются: высокая степень наглядности; высокий уровень активности и самостоятельности при реализации учебной деятельности студентов, ведь практика убеждает, что студенты свободно общаются с компьютером, получая невероятное удовольствие, почувствовав, что умение управлять им заставляет умную машину подчиняться их командам; возможность многократного использования, так компьютерная модель дает возможность использовать ее неограниченно во времени и обеспечивает повторяемость изучаемых процессов; виртуальные модели могут рационально вводиться как во время лекционных занятий, так и с целью иллюстрации необходимого явления или отдельно взятой его свойства, или для имитации определенных процессов, которые реально не удастся воспроизвести в лабораторных условиях.

Оптимальной из программных средств является Macromedia Flash MX, которая позволяет быстро и легко создать динамические физические модели. Программное средство позволяет создать учебно-моделирующие программы, где кроме самой демонстрации явления или процесса предусмотрена также возможность активного влияния студента на сам процесс или явление.

В программе Macromedia Flash MX используются все виды компьютерной графики, что дает возможность создания графических объектов.

Эффективная дидактическая система обучения физике для студентов высших учебных заведений технического профиля имеет следующие составляющие: 1) модернизированный эксперимент на основе современного оборудования, который предусматривает существенную активизацию поисково-познавательной деятельности студентов в процессе обучения; 2) самостоятельные задания разных уровней сложности по физике; 3) использование современных информационно-коммуникационных технологий обучения, программно-педагогических средств обучения, сочетающихся с физическим экспериментом во время изучения общего курса физики.

Литература

1. Калапуша, Л. Р. Моделювання у вивченні фізики / Л. Р. Калапуша. – К. : Рад. Школа, 1982. – 158 с.

РАСЧЕТ ПОНДЕРОМОТОРНЫХ ФАКТОРОВ ПРИ ЭЛЕКТРОПЛАСТИЧНОСТИ В ОБРАЗЦЕ АЛЮМИНИЯ

Степанев Н. В. (УО МГТУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – В. С. Савенко, д-р техн. наук, профессор

В докладе представлены результаты экспериментальных исследований влияния импульсного тока плотностью 10^3 А/мм^2 и длительностью 10^{-4} с, частотой 500 Гц на реализацию электропластической деформации. Материалом для изучения был выбран алюминий, который повсеместно используется в современной технике из-за низкой плотности, вследствие чего снижается вес изделий и конструкций, применяемых в различных сферах промышленности.

Под влиянием собственного магнитного поля тока, которое кольцевыми линиями охватывает образец, возникает поляризация электронной подсистемы металла и, как следствие, появление поперечного электрического поля Холла [1].

Импульсный ток оказывает на деформируемый металл пондеромоторное действие, обусловленное периодическим сжатием образцов в радиальном направлении собственным магнитным полем тока и возбуждением в образцах упругих колебаний с частотой следования импульсов. Также известно, что при одной и той же плотности тока пластический эффект выражен ярче, чем больше радиус использованных образцов, а также чем меньше электрическое сопротивление. Для расчета напряженности магнитного поля и плотности тока внутри образца был реализован многоходовой прокаткой алюминия. **Конечные** параметры после 35 переходов: ширина – 4 мм, толщина – 1 мм.

Рассчитаем плотность тока и напряженность собственного магнитного поля от частоты следования импульсов тока 500 Гц и радиуса образца (0,4 мм) в соответствии с единичным обжатием на технологическом переходе (таблицы 1).

Таблица 1. – Расчет плотности тока и напряженности собственного магнитного поля при частоте следования импульсов тока в 500 Гц

Радиус, R (мм)	0	0,1	0,2	0,3	0,4
Плотность тока, $J(\text{А/мм}^2)$	1020,6538	1018,7631	1015,5418	1013,1683	1007,3217
Напряженность магнитного поля, $H(\text{А/мм})$	0	54,0416	108,1368	162,1251	216,2871

На рисунках 1.1–1.2 представлены расчетные значения плотности тока и напряженности магнитного поля внутри образца радиуса 0,4 мм частоты следования импульсов тока 500 Гц.

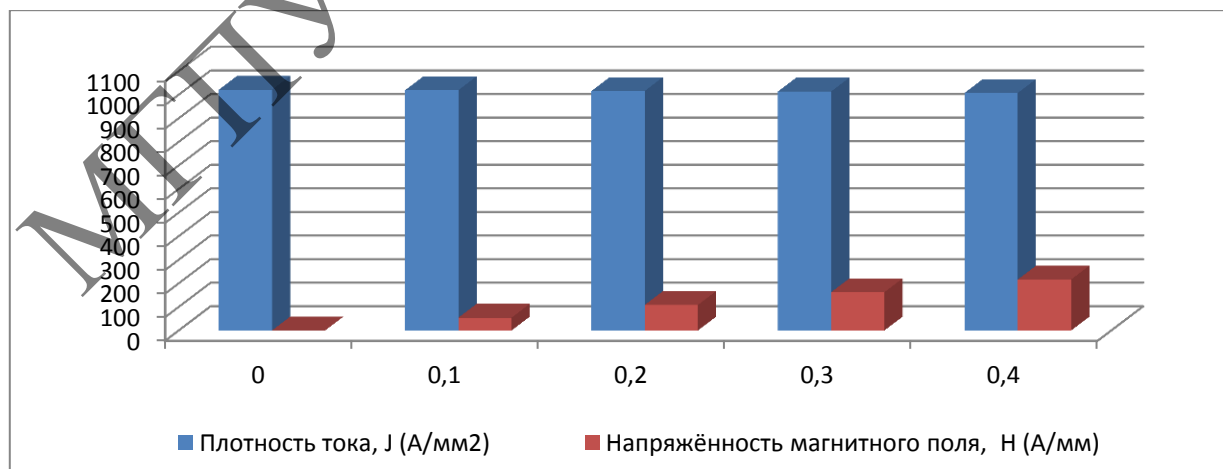


Рисунок 1.1. – Изменение напряженности магнитного поля и плотности тока от радиуса образца алюминия с частотой следования импульсов 500 Гц

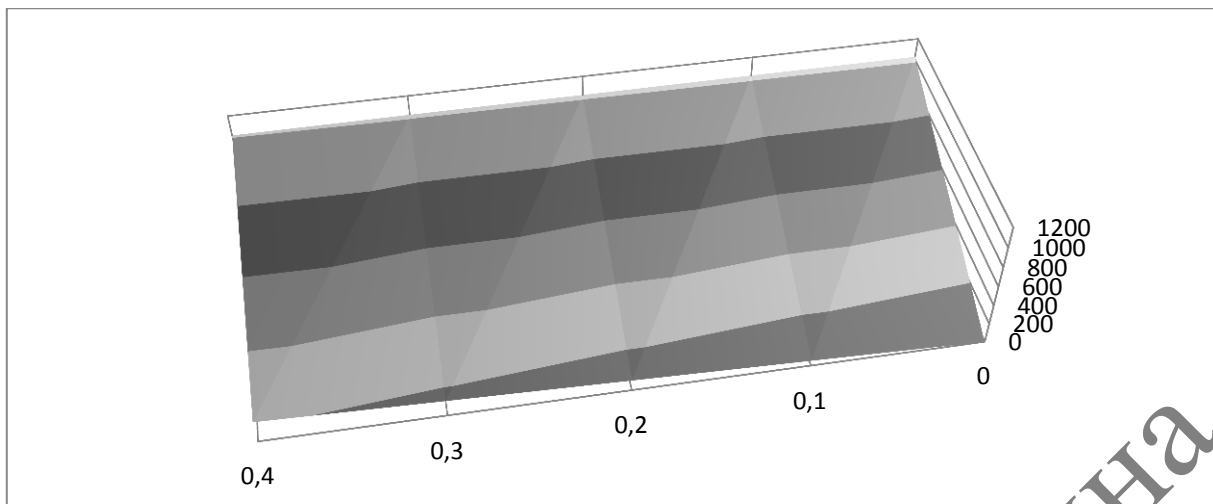


Рисунок 1.2 – Изменение напряженности магнитного поля и плотности тока от радиуса образца алюминия с частотой следования импульсов 500 Гц

Из диаграммы и графика видно, что напряженность магнитного поля изменяется от оси к стенкам и достигает максимального значения. Плотность тока будет также неравномерно распределяться по сечению образца. Как видно из рисунков, при перемещении от центра к поверхности образца плотность тока уменьшается.

Литература

1. Троицкий, О. А. Физические и технологические основы электропластической деформации металлов : монография / О. А. Троицкий, В. В. Савенко. – Мозырь : МГПУ им. И. П. Шамякина, 2016. – 208 с.

БИЛИНЕЙНЫЕ ОТОБРАЖЕНИЯ ЛИНЕЙНЫХ ПРОСТРАНСТВ

Фенюк О. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – М. И. Ефремова, канд. физ.-мат. наук, доцент

Изучение основ теории билинейных и квадратичных форм вызывает ряд трудностей методического характера, обусловленных существованием нескольких различных подходов к построению этой теории.

Изложение данного материала, основанное на теории унитарных и евклидовых пространств, содержит единый подход к изучению симметричных и эрмитовых форм. Для понимания материала требуется знание классических понятий теории унитарных и евклидовых пространств и основных свойств самосопряженных и ортогональных линейных операторов.

Алгебраические формы (однородные многочлены на векторных пространствах, задаваемые однородными многочленами от координат вектора) являются важными объектами изучения в линейной алгебре. Наибольший интерес из них представляют квадратичные формы и билинейные формы, но также изучаются и формы высших степеней, полилинейные формы, поликвадратичные формы, некоторые специальные виды форм (полуторалинейные, эрмитовы). Основными вопросами при изучении алгебраических форм являются законы изменения коэффициентов при линейных преобразованиях (заменах координат), способы приведения к каноническому виду посредством линейных преобразований и взаимопредставление форм.

Пусть V_n — векторное пространство над полем P .

Определение 1. Отображение $f: V_n \times V_n \rightarrow P$, удовлетворяющее условиям:

$$1) f(\alpha_1 \mathbf{x}_1 + \alpha_2 \mathbf{x}_2, \mathbf{y}) = \alpha_1 f(\mathbf{x}_1, \mathbf{y}) + \alpha_2 f(\mathbf{x}_2, \mathbf{y}), \text{ для любых } \alpha_1, \alpha_2 \in P \text{ и } \mathbf{x}_1, \mathbf{x}_2, \mathbf{y} \in V_n;$$

$$2) f(\mathbf{x}, \beta_1 \mathbf{y}_1 + \beta_2 \mathbf{y}_2) = \beta_1 f(\mathbf{x}, \mathbf{y}_1) + \beta_2 f(\mathbf{x}, \mathbf{y}_2), \text{ для любых } \beta_1, \beta_2 \in P \text{ и } \mathbf{x}, \mathbf{y}_1, \mathbf{y}_2 \in V_n.$$

называется *билинейной функцией (билинейным отображением)* в пространстве V_n .

Пусть в пространстве V_n задан базис, например, базис $\mathbf{E} = (e_1, e_2, \dots, e_n)$. Рассмотрим два вектора $\mathbf{x}, \mathbf{y} \in V_n$ и разложим их по базису $\mathbf{x} = \sum_{i=1}^n x_i \mathbf{e}_i, \mathbf{y} = \sum_{j=1}^n y_j \mathbf{e}_j, x_i, y_j \in P, i, j = 1, n$.

$$f(x, y) = \sum_{i=1}^n \sum_{j=1}^n a_{ij} x_i y_j, \quad (1)$$

где $a_{ij} = f(e_i, e_j)$, $i, j = 1, n$.

Выражение, стоящее справа в равенстве (1), называется *билинейной формой* в пространстве V_n .

Таким образом, образ любой упорядоченной пары x, y векторов пространства V_n при билинейном отображении f представляет собой в некотором базисе билинейную форму. Верно и обратное. Поэтому при фиксированном базисе пространства V_n каждая билинейная функция f этого пространства отождествляется с соответствующей билинейной формой.

$$\text{Положим, что } A = (a_{ij}, i, j = 1, n), X = \begin{pmatrix} x_1 \\ \dots \\ x_n \end{pmatrix}, Y = \begin{pmatrix} y_1 \\ \dots \\ y_n \end{pmatrix}.$$

Тогда равенство приобретает вид

$$f(x, y) = X^T A Y \quad (2)$$

Матрица $A \in P_{nn}$ называется *матрицей билинейной формы f* или *матрицей билинейной функции f* пространства V_n в рассматриваемом базисе этого пространства.

Приведем примеры, способствующие усвоению понятия билинейной формы.

1. Выписать матрицу билинейной формы:

$$\Phi(X, Y) = 5x_1y_2 + 7x_1y_3 - 2x_2y_2 + x_2y_3 + 5x_3y_1 + 7x_3y_1 + x_3y_2 + 5x_3y_3. \quad \text{Ответ: } \begin{pmatrix} 0 & 5 & 7 \\ 5 & -2 & 1 \\ 7 & 1 & 5 \end{pmatrix}.$$

$$2. \text{ Найти билинейную форму, если известна ее матрица: } A_{\Phi} = \begin{pmatrix} 2 & -1 & 4 \\ -1 & 0 & 5 \\ 4 & 5 & -1 \end{pmatrix}.$$

$$\text{Ответ: } 2x_1y_1 - x_1y_2 + 4x_1y_3 - x_2y_1 + 5x_2y_3 + 4x_3y_1 + 5x_3y_2 - x_3y_3.$$

$$3. \text{ Составить квадратичную форму, ассоциированную с данной билинейной формой: } \Phi(X, Y) = 2x_1y_1 - 3x_1y_2 + 4x_1y_3 - 3x_2y_1 + x_2y_3 + 4x_3y_1 + x_3y_2 - 2x_3y_3. \quad \text{Ответ: } 2x_1^2 - 6x_1x_2 + 8x_1x_3 + 2x_2x_3 - 2x_3^2.$$

4. Найти билинейную форму, с которой ассоциирована данная квадратичная форма:

$$f(x_1, x_2, x_3) = 2x_1^2 - 3x_3^2 - 2x_1x_2 + 2x_1x_3 - 6x_2x_3;$$

$$\text{Ответ: } 2x_1y_1 - x_1y_2 + x_1y_3 - x_2y_1 - 3x_3y_3 - 3x_2y_3 + x_3y_1 - 3x_3y_2;$$

Литература

1. Размыслович, Г. П. Геометрия и алгебра : учебные материалы для студентов фак. прикладной математики и информатики : в 5 ч. / Г. П. Размыслович. – М. : БГУ, 2014. – Ч. 3. – 71 с.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ФУНКЦИИ РАВНОВЕСИЯ У УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Бабахин А. А. (УО ВГУ им. П. М. Машерова, г. Витебск)

Научный руководитель – Н. В. Минина, канд. пед. наук, доцент

Одной из задач раздела «гимнастика» является совершенствование функции равновесия. В учебной программе для каждого класса предусмотрены различные упражнения в равновесии. Кроме того, выполнение упражнений в усложненных условиях (на уменьшенной опоре) вырабатывает умение управлять своими движениями. Данные гимнастические упражнения занимают особое место в физическом воспитании лиц с интеллектуальной недостаточностью [1].

Цель работы – выявить особенности развития функции равновесия у детей с нарушением интеллекта. В исследовании приняли участие учащиеся младшего возраста ГУО «Сродняя школа № 26 г. Витебска» (6 девочек и 8 мальчиков) и ГУО «Средняя школа № 46 г. Витебска» (20 учащихся). Оценка равновесия проводилась в и.п. – стойка на одной ноге, руки на поясе, время удержания равновесия 15 сек.

В результате проведенного исследования установлено, что с заданием справилось 63 % лиц имеющих легкую степень и 47 % лиц имеющих среднюю степень интеллектуальной

недостаточности, что говорит о большем нарушении функции равновесия у лиц средней степени. Учащиеся обычной общеобразовательной школы все справились с заданием.

При наблюдении за учащимися, имеющими среднюю степень интеллектуальной недостаточности, установлено, что на физкультурных занятиях по развитию равновесия такие упражнения, как ходьба на носках, по гимнастической скамейке, стойка на одной ноге и другие представляют сложность при выполнении.

В процессе воспитания координационных способностей следует учитывать тот факт, что у детей с интеллектуальной недостаточностью встречаются также аномалии при ходьбе: несогласованность движений рук и ног, шарканье ногами, ходьба вразвалку.

Литература

1. Дмитриев, А. А. Физическая культура в специальном образовании : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Академия, 2002. – 176 с.

ОПТИМИЗАЦИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ В РЕЖИМЕ ДЕТСКОГО САДА

Вечорко П. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Н. В. Зайцева, д-р пед. наук, доцент

Приоритетным направлением в дошкольном образовании является охрана и укрепление здоровья ребенка, формирование основ здорового образа жизни. Анализ теоретических источников позволяет констатировать, что регулярная двигательная деятельность приводит к повышенному снабжению кислородом жизненно важных органов, предупреждает риск сердечно-сосудистых заболеваний и мышечной слабости, стимулирует здоровый образ жизни [1], [2], [3].

Поэтому основными задачами нашего исследования явились: анализ теоретических источников по проблеме исследования; выявление возможности использования разных форм активного отдыха для оптимизации двигательной деятельности дошкольников в режиме детского сада; обоснование педагогических условий по оптимизации двигательной деятельности дошкольников в разных формах активного отдыха в режиме детского сада.

Экспериментальная база исследования определялась программой экспериментальной работы, которая проводилась совместно с педагогическим коллективом государственного ГУО «Ясли-сад № 27 г. Мозырь». Исследованием были охвачены дети старшего дошкольного возраста (20 человек), воспитатели (2), руководитель физического воспитания (1), музыкальный руководитель (1). В процессе проведения исследования использовались такие методы исследования, как научно-теоретический анализ и обобщение научной литературы, изучение документации учреждения дошкольного образования, педагогический эксперимент, в ходе которого использовались в комплексе включенное наблюдение, тестирование; методы математической статистики. На первом этапе исследования осуществлялось изучение и анализ научно-педагогической литературы по проблеме исследования; конкретизирован объект, предмет, цель и задачи; подбирались диагностический инструментарий; проводился констатирующий эксперимент. На данном этапе была разработана методика оптимизации двигательной деятельности дошкольников в режиме детского сада, в основу которой положено применение модифицированных подвижных игр, игровых заданий, проводился констатирующий эксперимент.

На втором этапе исследования – проводился формирующий эксперимент. Основное содержание экспериментальной работы заключалось в обосновании педагогических условий оптимизации двигательной деятельности дошкольников в разных формах активного отдыха, а также в диагностировании состояния двигательной деятельности дошкольников в разных формах активного отдыха. Для осуществления задачи этого этапа были сформированы экспериментальные и контрольные группы. Третий этап (заключительный) связан с анализом и обобщением результатов экспериментальной работы, формулировкой выводов, внедрением результатов исследования в педагогическую практику.

Анализ результатов исследования показал, что важнейшими условиями оптимизации двигательной деятельности дошкольников в разных формах активного отдыха является: осуществление индивидуально дифференцированного подхода к воспитанникам с учетом возраста, индивидуальных особенностей и их возможностей; обеспечение равных условий для участия всех воспитанников в двигательной деятельности; рациональное чередование в разных формах активного

отдыха форм занятий физическими упражнениями; соблюдение дидактических принципов обучения (систематичности, последовательности, доступности, индивидуализации, сознательности и активности).

Литература

1. Зайцева, Н. В. Взаимосвязь умственного и физического воспитания детей в дошкольных учреждениях : монография / Н. В. Зайцева. – Мозырь : УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2011. – 251 с.
2. Учебная программа дошкольного образования / М-во образования Респ. Беларусь. – Минск : НИО. – Аверсэв, 2016. – 378 с.
3. Шишкина, В. А. Двигательное развитие дошкольника : пособие для педагогов учреждений дошк. образования / В. А. Шишкина. – Минск : Нац. ин-т образования, 2011. – 136 с.

ОЦЕНКА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Волуй А. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – А. А. Борисок, ст. преподаватель

Актуальность решения проблемы сохранения и укрепления здоровья молодого поколения выдвигает его в число приоритетных задач социального и экономического развития Беларуси. Двигательная деятельность человека один из основных факторов, влияющих на уровень здоровья и работоспособности. Известно, что естественная потребность человека в движениях колеблется в пределах 14–19 тысяч шагов в сутки [1].

Цель нашей работы оценить самостоятельную двигательную деятельность студенческой молодежи в УО МГПУ им. И. П. Шамякина. С этой целью мы провели анкетирование на втором курсе дневной формы обучения в группе по специальности «Логопедия» на факультете дошкольного и начального образования, и на факультете повышения квалификации и переподготовки кадров у слушателей по специальности «Дошкольное образование». В опросе участвовало 20 студентов и 23 слушателя.

Анализ полученных результатов показал, что физическими упражнениями в свободное от учебы и работы время не менее 4 часов в неделю занимаются 40 % студентов и 52,2 % слушателей. Более четырех тысяч шагов в день проходят 30 % студентов и 69,6 % слушателей. В выходной день 15 % студентов и 39,1 % слушателей целый день находятся в движении, не выполняя тяжелой физической работы. Стоя перед выбором пройти по лестнице пешком или проехать на лифте, лестницу выбирают 20 % студентов и 26,1 % слушателей.

Полученные данные свидетельствуют, что студенческая молодежь ощущает недостаток двигательной деятельности. На вопрос, что мешает самостоятельным систематическим занятиям физическими упражнениями, 75 % студентов ответили – недостаток времени, 5 % ответили, что им мешает лень, 10 % ответили в целях материальной экономии, 5 % – плохая физическая подготовка и 5 % – состояние здоровья.

Слушатели (средний возраст группы – 28,8 лет) активны и физически здоровы. На вопрос, что им помогает уделять время занятиям физическими упражнениями, большая часть ответили: осознание влияния упражнений на работоспособность и здоровье.

На наш взгляд, для студенческой молодежи необходимо систематизировать материал по здоровому образу жизни в виде методических рекомендаций, справочного материала, буклетов.

Литература

1. Горовой, В. А. Физическая рекреация студентов : методические рекомендации / В. А. Горовой. – Мозырь : УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2011. – 158 с.

ВЫПРАЎЛЕННЕ ПАМЫЛАК ПРЫ ВЫКАНАННІ ПРАКТЫКАВАННЯ ЖЫМ ШТАНГІ СТОЯЧЫ

Гайкевич І. М. (УО МДПУ імя І. П. Шамякина, г. Мазырь)

Навуковы кіраўнік – Н. М. Нічыпорка, ст. выкладчык

Жым штангі стоячы – гэта базавае практыкаванне для развіцця цягліц плечавога поясу. Яно таксама ўключае ў працу мноства дробных цягліц, якія выконваюць ролю стабілізатараў пры ўздыме і ўтрыманні штангі.

Для выканання практыкавання патрэбна паставіць ногі на шырыню плячэй, прыняўшы ўстойлівае становішча. Нагнуўшыся, адзіным рухам паднімаць штангу, паклаўшы яе на грудзі. Пры ўздыме не згінаць паясніцу. Са становішча стоячы са штангай на грудзях адным магутным штуршком выціснуць яе ўгору, не адхіляючы корпус назад. Потым павольна апусціць штангу на грудзі. Як варыянт жым штангі стоячы можна выконваць, імкнучыся ўтрымліваць локці накіраванымі наперад, акцэнтуючы тым самым нагрузку на пярэдніх галоўках дэльтападобных цягліц.

Мэта работы – выявіць найбольш распаўсюджаныя памылкі пры выкананні практыкавання жым штангі стоячы.

Вынікі і іх абмяркаванне. Жым штангі стоячы – вельмі важнае практыкаванне для развіцця плячэй, асабліва сярэдняга пучка. Таму, каб пазбегнуць памылак пры яго выкананні неабходна выконваць рад парад. Сярод якіх наступныя:

Неабходнасць размінкі перад трэніроўкай. (У трэніроўцы дэльт, размінка вельмі важная, таму што дэльты самая дэлікатная група цягліц, іх вельмі лёгка траўмаваць. Каб паменшыць рызык атрымаць траўму, вельмі важна добра размяцца з маленькай вагай, і паступова дадаваць вагі.)

Падбор шырыны хвату. (Важна правільна падабраць шырыню хвату. Нельга браць занадта шырока, і вузка. Патрэбна знайсці “залатую сярэдзіну”: не занадта шырока, не завузка.)

Выконванне руху пад кантролем. (Тут маецца на ўвазе тое, што многія людзі пасля таго, як выціснулі штангу ўверх (над галавой), кідаюць яе адразу ўніз, г.зн. рухі адбываюцца без кантролю. Гэта не правільна, трэба выконваць усе рухі плаўна, пад кантролем.)

Апрананне цяжкаатлетычнага поясу у працоўных падыходах. (Гэта асцеражэ ад празмернай восевай нарузкі на пазваночны слуп, што вельмі небяспечна.)

Высновы. Правільнае выкананне практыкавання забяспечыць станоўчы уплыў на цягліцы і сілавыя паказчыкі спарсмена, дапаможа пазбегнуць траўм. Таму пералічаныя парады вельмі важны аспект у трэніроўцы спарсмена.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСАНКИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ И МЕТОДЫ ЕЁ КОРРЕКЦИИ

Голуб А. М. (УО МГМК, г. Мозырь)

Научный руководитель – М. В. Скидан, преподаватель

Жизнь в XXI веке ставит перед нами много новых проблем, среди которых самой актуальной на сегодняшний день является проблема сохранения здоровья.

Актуальность исследуемой проблемы заключается в формировании правильной осанки у детей, которая начинает формироваться в раннем возрасте, и ее главной составляющей – здоровом позвоночнике. *Цель исследования:* выяснение частоты встречаемости нарушений осанки у учащихся 1 курса сестринского отделения и выработка методов ее коррекции.

Задачи исследования: 1) исследование причин, влияющих на нарушение осанки учащихся; 2) анализ полученных результатов; 3) разработка рекомендаций для учащихся по формированию правильной осанки.

Позвоночник – это «древо жизни», «стержень человеческого тела», хранилище спинного мозга. Нарушение осанки – отклонения в положении позвоночника.

В древних китайских текстах говорится: «Когда болезней много – болезнь одна, это болезнь позвоночника». Авторитет в области ортопедии А. Гриценко является автором не менее важного изречения, получившего статус формулы: «Сколиоз – отец всех болезней». Сколиоз – заболевание опорно-двигательного аппарата, характеризующееся искривлением позвоночника во фронтальной плоскости с торсией позвонков, обусловленное патологическими изменениями в позвоночнике и околопозвоночных тканях, т.е. костной, нервной, мышечной, соединительной, и ведущее к нарушениям функций органов грудной клетки.

Средства реабилитации учащихся с нарушением осанки: ЛФК, гидрокинезотерапия, массаж, климатотерапия, пелоидотерапия, бальнеотерапия, аппаратная физиотерапия.

Результаты проведенных нами исследований:

1. Первое исследование, проведенное нами, это анализ состояния опорно-двигательного аппарата, а именно осанки учащихся 1 курса сестринского отделения.

Длительно пребывают учащиеся в неправильном положении обычно во время занятий, при подготовке домашних заданий и во время, проведенное за компьютером. Сколько же времени тратят на это учащиеся? С этой целью был проведен опрос учащихся 1 курса сестринского отделения. Были

предложены вопросы: Сколько времени тратите на приготовление домашних заданий? Сколько времени в течение дня вы тратите на прогулку? Сколько времени вы проводите за компьютером? Какие спортивные секции вы посещаете?

Анкетирование показало, что большинство учащихся колледжа занимаются подготовкой домашних заданий в среднем 3–4 часа. Исходя из того, что свою двигательную активность учащиеся могут проявить на прогулке, либо, занимаясь спортом или танцами, мы предложили ответить на вопрос: сколько времени вы тратите ежедневно на прогулку. Оказалось, что около 1,5 часа. Опрос показал, что больше всего времени современный учащийся проводит за компьютером. В среднем – 3 ч. Как показывает проведенный опрос, меньше половины учащихся занимаются спортом, или посещают танцевальный кружок.

Таким образом, мы подтвердили выдвинутую гипотезу, что любые изменения в осанке представляют большую опасность, если они не выявлены на ранней стадии и не приняты меры по их профилактике и лечению. Нами были сделаны следующие выводы: уровень двигательной активности учащихся средний; распространенность нарушений осанки различной формы высокая; нами разработаны рекомендации, которые были оформлены в виде санитарных листков, предложенных учащимся с нарушением осанки; для выработки правильной осанки и профилактики ее нарушений, необходимо систематически, не менее 3-х раз в неделю, тренировать мышцы спины и брюшного пресса.

Все факторы риска необходимо выявлять своевременно и применять меры для их устранения. В таких случаях они становятся той почвой, на которой возникают более стойкие и серьезные нарушения.

Литература

1. Пономарев, Н. И. Рациональная осанка – основополагающий фактор физического развития // Н. И. Пономарев. – М. : ФОН, 1998. – С. 537–539.

ОСОБЕННОСТИ ВЫБОРА СРЕДСТВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БЕГУНОВ НА СРЕДНИЕ ДИСТАНЦИИ

Даленчук П. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Н. Н. Ничипорко, ст. преподаватель

Бег на средние дистанции является наиболее популярным и массовым видом легкой атлетики.

Проблема подготовки бегунов на средние дистанции рассматривалась в работах Ф. П. Сулова (1955, 1982); Ю. Г. Травина (1975); В. В. Ивочкина (1978); А. И. Полунина (1995); С. М. Обухова (1991); В. И. Паленого (1991); В. Н. Селуянова (2001). За рубежом наиболее интересными были публикации Ф. Уилта (1967); А. Лидьярда (1968, 1987); П. Коэ (1989); Г. Пири (1992).

Цель физической подготовки бегуна на средние дистанции – увеличение МАМ (максимальной скорости бега 20 м с/х) и скорости бега на уровне АнП. Средством достижения запланированных результатов являются физические упражнения.

При выборе упражнений необходимо установить объект, на который будут направлены тренировочные воздействия. Основным объектом у бегунов являются мышцы ног. Главные из них – сгибатели стопы (икроножная и камбаловидная), сгибатели голени (мышцы задней поверхности бедра), разгибатели бедра (большая, ягодичные, двуглавая, полусухожильная, полуперепончатая, большая приводящая).

Сделав анализ научно-методической литературы, можно выделить упражнения, которые способны в наибольшей мере воздействовать на мышцы ног бегунов. Эти упражнения можно разделить на пять групп по специфическому воздействию на разные по функциональным свойствам элементы мышц.

В первую группу вошли упражнения, которые способствуют росту максимальной силы быстрых мышечных волокон (БМВ); митохондриальной системы около ионных насосов и, как следствие, скорости сокращения и расслабления мышц (скорости бега). Наиболее эффективными средствами являются прыжки с ноги на ногу в гору и спринт в гору (50–100 м). В этом случае удается добиться максимальной амплитуды сокращения мышц, минимизировать скорость отталкивания, снизить ударные воздействия на суставно-связочный аппарат стопы (минимизируется травмоопасный фактор).

Вторая группа включает упражнения для увеличения силы медленных мышечных волокон (ММВ). Это силовые упражнения, выполняемые без расслабления мышц, в каждом подходе до отказа (по методике культуристов). Напряжение мышц затрудняет кровоток в них, создает анаэробные условия, увеличение концентраций свободного креатина, ионов водорода, что ведет к интенсификации синтеза белка в окислительных мышечных волокнах (ОМВ).

Третья группа объединяет упражнения, которые направлены на вовлечение в каждом акте мышечного сокращения не только ММВ (I), но и БМВ (II B). Наиболее правильная форма такого упражнения выглядит как бег прыжками или ходьба с выпадами (очень широким шагом) в холм с высоким подниманием бедра. Упражнения третьей группы являются основными при подготовке бегунов на средние и длинные дистанции, поскольку только в таком варианте можно достигнуть значительных объемов нагрузок, способствующих росту $V O_2$ АнП без существенного закисления организма бегунов.

К четвертой группе относятся упражнения, которые выполняются на скорости, равной или ниже $V O_2$ АнП, то есть когда активируются в основном МВ I типа. Выполнение бега с такой мощностью способствует решению четырех задач: 1. Поддерживается митохондриальная система в МВ I типа. 2. Разрастается капиллярная система в этих МВ. 3. Ускоряются восстановительные процессы при выполнении упражнений на пульсе 100–150 уд/мин в перерывах между интенсивными забегами, по окончании занятий, во второстепенных тренировках (на зарядке, вечером) компенсаторного характера.

Пятая группа включает упражнения, которые должны использоваться на предсоревновательных и соревновательных этапах. Все они выглядят как темповый бег со скоростями выше, равными или несколько ниже соревновательной.

Все упражнения пятой группы можно разделить на: 1. Максимальные (выступления в соревнованиях, прикидках). 2. Бег с соревновательной скоростью на отрезках менее 2/3 от соревновательной дистанции. 3. Темповый бег по дорожке в определенной мере решает в соревновательном периоде проблему развития и поддержания АнП, поскольку выполняется на скорости выше АнП, а по продолжительности бега находится в таких пределах, чтобы закисление не превышало 50–90 мг %.

Бег с соревновательной скоростью служит основным средством совершенствования техники, а также улучшения согласованности в функционировании различных систем (сердечно-сосудистой, дыхательной, нервно-мышечного аппарата).

Таким образом, в ходе тренировок необходимо сделать следующее: 1) увеличить физиологический поперечник ММВ и БМВ (максимальную силу); 2) развить митохондриальную систему (увеличить потребление кислорода на уровне АнП): а) в медленных мышечных волокнах (I тип), б) в быстрых мышечных волокнах (II тип); 3) сформировать навыки оптимальной техники бега, добиться согласованной работы систем и органов при беге с соревновательной скоростью. Успешному решению перечисленных выше задач способствует правильный выбор упражнений при подготовке бегунов на средние дистанции.

Литература

1. Селуянов, В. Н. Подготовка бегуна на средние дистанции / В. Н. Селуянов. – М. : СпортАкадемПресс, 2001. – 104 с.
2. Калинин, Е. М. Планирование аэробной подготовки бегунов на средние дистанции на основе силовых, скоростно-силовых, интенсивных беговых средств : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Е. М. Калинин, Рос. гос. ун-т физ. культуры, спорта и туризма. – М., 2010. – 153 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Дворковская М. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – В. Ф. Дранец, ст. преподаватель

На протяжении нескольких лет с целью укрепления здоровья, развития силы воли и разностороннего развития возможностей человека у многих людей заметен интерес к современным оздоровительным системам по физической культуре.

Среди оздоровительных систем, особое место занимает степ-аэробика. Степ – многофункциональный тренажер, на котором можно проработать все мышцы, не только в аэробном

темпе, но и в силовом. Степ-аэробика – это не только тренировка, но и способ эмоционально и разнообразно провести свое время, улучшить координацию движений и, соответственно, улучшить настроение. Расход энергии при степ-аэробике такой же, как и при беге со скоростью 10 км/ч.

Перед тем, как приступить к занятиям по степ-аэробике, надо провести инструктаж по технике безопасности: необходимо пользоваться правильным оборудованием (платформа должна быть правильной высоты: для новичков – от 10 до 15 см; для подготовленных – от 25 до 30 см); необходимо помнить свой уровень подготовки и не завышать платформу; ступня должна быть всегда под прямым углом по отношению к ноге; надо стремиться наступать на середину платформы – это позволит равномерно распределить нагрузку на тело; если хотите добиться наилучших результатов – повышайте нагрузку постепенно; движения не должны быть резкими; спина должна быть ровной, а колени в полусогнутом состоянии.

Изучив систему оздоровительных упражнений по степ-аэробике, нами проводились занятия по степ-аэробике на базе УО МГПУ им. И. П. Шамякина факультета ДиНО.

Для проведения занятий были использованы спортивный зал, степ-платформы, гантели, музыкальное сопровождение.

Нами поставлены следующие цели: укрепление здоровья; создание условий для формирования потребности в двигательной активности; создание положительного психологического настроения на занятиях. Задачи: научить работать с гантелями из различных исходных положений; формировать умение согласовывать движения на степенях с музыкой; развивать выносливость, точность и координацию движений; воспитывать интерес к занятиям физической культурой.

На занятиях выделяются 3 части: разминка, основная, заключительная. Основная цель *разминки* – подготовить опорно-двигательный аппарат и организм к правильному ритму и частоте дыхания. Продолжительность разминки составляет от 3–5 минут.

При разминке использовали следующие упражнения: шаг на месте; приставной шаг (одну ногу ставим на всю стопу, а вторую ставим на носок), руки работают вперед – назад; приставной шаг с приведением колена к грудной клетке; двойной приставной шаг, руки работают вперед – назад; шаг правой ногой вперед – назад, шаг левой ногой вперед – назад; шаг «захлест»; шаг вперед с поднятием колена; шаг по диагонали с поднятием колена; шаг одной ногой на степ, сгибание второй ноги в колено с ее распрямлением.

После разминки следовала *основная часть*, которая состояла из базовых и основных «шагов» степ-аэробики. В основной части происходит разучивание «шагов», комбинаций и многократное повторение уже выученных движений. Продолжительность основной части 25–30 минут.

На занятиях используем следующие упражнения: шаг на степ – со ступицы; шаг одной ногой на угол степ-платформы (если идем с левой ноги – то на левый угол, с правой – на правый); шаг левой ногой боком на степ, а затем правой ногой, далее шаг левой ногой со ступицы, а затем правой; правой ногой шаг на степ, а левую ногу сводим назад; правой ногой шаг на степ, левую выбрасываем перед собой; шаг на степ правой ногой, а левую сгибаем в колено; шаг на платформу с правой ноги, приставляем к ней левую, после этого спускаемся со степ-платформы с другой стороны, поворачиваемся снова лицом к платформе; шаг правой ногой в верхний правый угол, а левой – в верхний левый угол, после чего возвращаем вначале правую ногу, затем левую в исходное положение; прыжок на степ двумя ногами; «Крест» (шаг со ступицы – вперед; со ступицы – назад; со ступицы – вправо; со ступицы – влево; руки на поясе); встать с боку от платформы, руки на поясе. Сделать два шага в сторону платформы, после чего шаг на степ, соскочить со ступицы с другой стороны; встать на степ-платформу, руки на поясе. Спрыгиваем правой ногой на пол, затем возвращаемся обратно на степ, спрыгиваем левой ногой по другую сторону платформы; встать боком к ступице, в сторону, противоположную от платформы, сделать шаг, затем прыжок двумя ногами, снова возвращаемся к платформе; прыжок и шаг; исходное положение лицом к ступице, к его узкой стороне. Сделать шаг на степ правой ногой, затем левой, спрыгнуть со ступицы, ноги по его обе стороны, затем вновь запрыгнуть на степ двумя ногами, после чего спуститься с платформы, вначале правой ногой, затем левой.

Заключительная часть занятия содержит упражнения на растягивание: наклоны головы; наклон к ноге вперед; боковой выпад; поза бабочки; наклон вперед; глубокий присед.

Таким образом, можно сделать вывод, что занятия по степу проходят на высоком уровне. На протяжении всего занятия обращается внимание на технику выполнения движений, оказывается

помощь тем, кто испытывал трудности. Следует отметить высокую дисциплинированность студентов, их интерес и желание качественно и умело выполнять упражнения.

Литература

1. Анисимова, М. В. Занимаясь оздоровительной аэробикой / М. В. Анисимова // Физическая культура в школе. – 2004. – № 6. – С. 29–35.
2. Вербина, О. Ю. Оздоровительная аэробика для всех / О. Ю. Вербина. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2013. – 44 с.
3. Аэробные упражнения // А. А Виру [и др.]. – М. : Физкультура и спорт, 1988. – 142 с.

ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СРЕДСТВО БОРЬБЫ С ВРЕДНЫМИ ПРЫВЫЧКАМИ

Демидовец Е. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – В. И. Метлушко, преподаватель

Жизнь современного человека полна опасностей, связанных как с наличием серьезнейших глобальных проблем, так и с повседневной жизнедеятельностью. Поэтому не случайным является усиление интереса к проблемам алкоголизма, курения и наркомании. От этого страдает общество, и в первую очередь страдает подрастающее поколение: дети, подростки, молодежь. Употребление алкоголя, наркотических веществ и табака входит в число важнейших факторов риска многих заболеваний, негативно отражающихся на здоровье молодежи [1, с. 127].

По результатам проведенных исследований было выявлено, что основным средством борьбы с вредными привычками являются ведение здорового образа жизни, занятия спортом. Занятия физическими упражнениями способствуют изменению физического и психологического состояния человека, нормализуют все функциональные системы организма. Правильно организованные занятия укрепляют здоровье, повышают физическую подготовленность и работоспособность, совершенствуют функциональные системы организма человека. Физическая культура, занятия в кружках и спортивных секциях, правильная организация свободного времени, – все это противостоит развитию вредных привычек у молодежи [2, с. 39].

Исходя из этого, для борьбы с вредными привычками необходимо более широко применять профилактику здорового образа жизни, занятия спортом и физической культурой. Каждый человек имеет большие возможности для укрепления и поддержания здоровья, для сохранения трудоспособности, физической активности и бодрости до глубокой старости.

Литература

1. Купчинов, Р. И. Формирование здорового образа жизни студенческой молодежью : учеб. пособие / Р. И. Купчинов. – Минск : 2004. – 237 с.
2. Касмыгина, Т. В. Влияние алкоголя на организм подростков / Т. В. Касмыгина. – М. : Просвещение, 1989. – 146 с.

ФАКТОРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ СУДЕЙСТВО СОРЕВНОВАНИЙ В КАРАТЕ WKF РАЗДЕЛЕ КУМИТЭ

Илюк Н. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Н. Н. Ничипорко, ст. преподаватель

Судейство в карате осуществляется согласно правил КМ WKF 2017, действующим с 01.01.2017 г. Судить соревнования допускаются судьи, которые прошли судейский семинар, положительно сдали экзамен и получили соответствующую судейскую категорию и обладают следующими качествами: честность, справедливость, внимательность, сосредоточенность, быстрая реакция, собранность. Судейская бригада для каждой встречи должна состоять из одного рефери (СУСИН), четырех судей (ФУКУСИН) и одного контролера поединка (КАНСА). Рефери и судьи, обслуживающие поединок КУМИТЭ, не должны быть представителями одной страны с любым из участников. Кроме того, для обеспечения проведения поединков должны быть назначены несколько хронометристов, информаторов, секретарей и контролеров протокола.

Применяется следующая система оценок: ИПШОН – три балла; ВАЗА-АРИ – два балла; ЮКО – один балл.

Оценки присуждаются, когда техника проведена в зачетную зону и выполнена в соответствии со следующими критериями: а) хорошая форма; б) спортивное отношение (поведение);

в) концентрация (мощное, акцентированное исполнение); г) готовность к продолжению боя (ЗАНШИН); д) правильное время; е) корректная дистанция.

Критерием принятия решения является результат встречи, который определяется при достижении спортсменом чистого преимущества в восемь баллов или по окончании времени боя, когда один из участников имеет большее количество баллов, или имеет преимущество первого безальтернативного балла, или по решению судей (ХАНТЕЙ), или по ХАНСОКУ, СИКАКУ или КИКЕН, вынесенного против участника.

Исходя из сказанного выше, следует отметить, что бывают случаи, когда встречаются ошибки в судействе. Для того чтобы их избежать, нами был сделан анализ судейства ряда соревнований (внутриклубные соревнования по карате «Рождественская сказка»; Первенство РБ 2017 и т.д.) и выделен ряд факторов, способствующих правильному принятию решения в судействе. Это: корректная подготовка турнира; соответствие судей, поставленным задачам; коллегиальное принятие решения судей в отношении действия спортсменов; своевременная подача сигналов судей в отношении действий спортсменов; контроль и координированность в выполнении обязанностей судей; отслеживание действий спортсменов по видеофайлам.

Литература

1. Правила соревнований по КАТА и КУМИТЭ. – ВЕРСИЯ 9.0. ПРАВИЛА КУМИТЭ // [Электронный ресурс]. – 2018. – Режим доступа: <http://karatekos.ru/pravila-wkf-2>. – Дата доступа: 10.02.2018.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММЫ «PLICKERS» ДЛЯ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Кузнецова А. Л. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Л. А. Глебова, преподаватель

Как известно, XXI век – век информационных технологий. С каждым годом они все плотнее пронизывают все сферы жизнедеятельности человека, в том числе и образовательную. И физкультурное образование здесь не исключение. Наряду с давно известными образовательными мультимедийными программами (например Microsoft Power Point), начинают активно использоваться программы для контроля знаний, которые обладают рядом достоинств, по сравнению с традиционными методами и средствами проверки усвоенного материала.

Нами была внедрена в учебный процесс по физической культуре в МГПУ им. И. П. Шамякина программа для контроля знаний учащихся Plickers.

Plickers – это мобильное приложение, которое позволяет проводить фронтальные опросы с помощью одного мобильного телефона, мгновенно оценить ответы всей группы и упростить сбор статистики.

Программа работает по очень простой технологии. Основу составляет мобильное приложение, веб-сайт и распечатанные карточки с QR-кодами. Каждому студенту выдается по 1-й карточке. Сама карточка квадратная и имеет четыре варианта ответа. Каждой стороне карточки соответствует свой вариант ответа (А, В, С, D), который указан на самой карточке. При ответе на вопрос нужно поднять карточку соответствующей стороной с правильным ответом вверх. Карточка у каждого студента своя. Затем карточки сканируются с помощью мобильного приложения в режиме реального времени (для считывания используется технология дополнительной реальности). Результаты сохраняются в базу данных и доступны как напрямую в мобильном приложении, так и в личном кабинете на сайте, для мгновенного или отложенного анализа.

В приложении создается список класса, и с его помощью можно узнать, как именно каждый ученик отвечал на вопросы. Plickers строит диаграммы ответов и позволяет сразу узнать, какая часть класса усвоила изучаемый материал, а кому нужна дополнительная помощь.

С помощью программы Plickers мы провели тестирование студентов 2 курса филологического факультета специальности «Иностранные языки (английский, немецкий)». Им был предложен тест, состоящий из 10 вопросов по теме «Здоровый образ жизни». Цель тестирования – узнать насколько усвоены знания по данной теме. Участие в тестировании приняли 16 человек. Всего для тестирования нам понадобилось 11 мин. Результаты тестирования занесены в таблицу.

№ вопроса	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Количество правильных ответов в % по программе Plickers	88	75	94	81	88	85	90	81	84	88

Исходя из результатов тестирования, можно сказать, что знания по теме «Здоровый образ жизни» у студентов усвоены на 85 %.

Использование Plickers на занятии позволяет преподавателю упростить и ускорить опрос, а также улучшить обратную связь между преподавателем и группой. Для студентов это приложение – своего рода развлечение, позволяющее немного отвлечься от рутинных занятий и повысить интерес к знаниям, отвечая на вопросы. Самое главное, что Plickers – это очень простая технология, которая не требует практически ничего, и которую любой преподаватель может начать применять хоть завтра.

ФАКТОРНАЯ СТРУКТУРА ПОДГОТОВЛЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ-ГАНДБОЛИСТОВ МЛАДШИХ И СТАРШИХ КУРСОВ ОБУЧЕНИЯ

Лобец А. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – В. А. Горовой, канд. пед. наук

Для правильной организации процесса обучения студентов учреждений высшего образования, выбравших основной специализацией гандбол в начале первого года, необходимо способствовать повышению физической, технической и тактической подготовки студентов-гандболистов, необходимо знать, какие факторы в подготовленности начинающих и квалифицированных игроков способствуют целенаправленной реализации образовательных задач, обеспечивающих формирование конкурентоспособности игроков.

При помощи опроса-анкеты установлено, что основными факторами в структуре двигательной подготовленности студентов, имеющих спортивные разряды, соревновательную практику, действующими игроками студенческих команд и выступающих на универсиаде, были определены: на первом уровне значимости – фактор «разносторонней физической подготовленности», удельный вес которой составил 39,8 %; на втором месте – фактор «технической подготовленности» – 26,8 %; на третьем месте – фактор «функциональной подготовленности» – 17,6 %; на четвертом месте – фактор «тактической подготовленности» – 8,6 %. Таким образом, можно сказать, что физическая и техническая подготовка, по мнению опрошенных, является наиболее важной в соревновательной деятельности. Это естественно, так как высокий уровень технической и функциональной готовности гандболистов предопределяет успех выступлений на соревнованиях.

У начинающих гандболистов, а именно, студентов 1–2 курса основными факторами являются: на первом уровне в факторной структуре двигательной готовности студентов, начинающих гандболистов, был выявлен фактор «разносторонней физической подготовленности» – 29,4 %; второй фактор – «функциональная подготовленность» 25,0 %; на третьем месте – фактор «технической готовности» – 20,5 %, на четвертом месте – фактор «тактической подготовленности» – 9,2 %. Можно предположить, что направленность образовательного процесса, связанная с улучшением технических навыков, устраняет отставание в разделе технической подготовки.

Тем не менее, более целесообразно стремиться к развитию сильнейшего компонента составляющего подготовленности, о чем имеются свидетельства во многих научных исследованиях [1], [2], [3], [4].

У студентов-гандболистов старших курсов иерархия факторов двигательной готовности имеет немного другую структуру. На первом месте был определен фактор «технической подготовленности» – 30,6 %; во второй позиции – фактор «тактической подготовленности» – 27,0 %; на третьей позиции – фактор скоростно-силовой подготовленности – 22,9 %; на четвертом месте – фактор «аэробной подготовленности» – 12,6 %.

Следовательно, во время учебы в университете структура подготовленности гандболистов меняется от приоритета разносторонней физической и функциональной подготовки к технической и тактической подготовке. Это связано с тем, что процесс физического совершенствования студентов старших курсов строится факультативно, в форме выборочных курсов, поэтому очевидно, что организованная двигательная активность студентов явно сокращается, нет тяжелой

целенаправленной работы по развитию физических качеств, в то же время существует достаточная свободная игровая практика, которая улучшает показатели технической и тактической готовности, что отражается в соответствующей структуре моторного фактора [5], [6].

Таким образом, выбор средств и форм организации тренировочных занятий должен подбираться с учетом приоритетных факторов подготовки студентов на различных этапах спортивного совершенствования.

Литература

1. Авижонене, Г. М. Повышение эффективности спортивной тренировки юных гандболистов путем направленного развития устойчивости вестибулярного аппарата : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Г. М. Авижонене ; АФВиС. – Минск, 1993. – 23 с.

2. Бутцек, Г. Оптимизация средств скоростно-силовой подготовки гандболистов высокой квалификации с использованием механо-математического моделирования : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Г. Бутцек ; АФВиС. – Минск, 1994. – 26 с.

3. Ратников, А. А. Дифференцированный подход к скоростно-силовой подготовке гандболисток 14–16 лет : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / А. А. Ратников ; РГУФКСИТ. – М., 2006. – 22 с.

4. Рыбаков, Г. П. Использование сопряженного метода развития скоростно-силовых способностей и техники броска по воротам у гандболисток-студенток старших разрядов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Г. П. Рыбаков ; Военный ин-т физ. к-ры. – СПб., 2004. – 23 с.

5. Германов, Г. Н. Методология конструирования двигательных заданий в спортивно-педагогическом процессе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Г. Н. Германов ; Воронеж. гос. арх.-строит. ун-т. – Волгоград, 2011. – 56 с.

6. Матвеев, Л. П. Общая теория спорта и ее прикладные аспекты : учебник для вузов физ. культуры / Л. П. Матвеев. – 5-е изд., испр. и доп. – М. : Советский спорт, 2010. – 340 с.

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Марчук Т. Д. (УО РГПК, г. Речица)

Научный руководитель – Е. В. Алексенко, преподаватель

Физическое воспитание способствует преодолению некоторых жизненных противоречий. Человек, будучи от природы активным существом, попадает в современных учебных заведениях и семье в условия ограниченной физической подвижности, бездеятельности, пассивности, психологических перегрузок, порождающих гиподинамию, застойные явления в организме. Если противоречия – движущая сила развития, то их разрешение должно приводить к созданию принципиально нового образовательного процесса. Актуальность темы исследования объясняется снижением здоровья современной молодежи. Поэтому самой актуальной проблемой на сегодняшний день является укрепление здоровья, формирование представлений о здоровом образе жизни у учащейся молодежи. Целью исследования является приобретение устойчивой мотивации и потребности в сохранении своего собственного здоровья у учащейся молодежи.

Общая двигательная активность включает в себя такие виды деятельности, как утренняя зарядка, физкультурные тренировки, ходьбу, работу на дачном участке, работу по дому и т. д.

Несомненно, ежедневная утренняя зарядка должна быть для всех людей такой же самой привычкой, как умывание по утрам. Зарядка нужна не для накачивания мышц или уменьшения веса, а с ее помощью просыпается весь организм. Во время даже небольшой зарядки организм начинает работать, мышцы наполняются кровью, а вместе с ней и полезными компонентами. При растяжке полезные элементы из крови попадают в волокна мышц и питают их. Упражнения для разминки основаны на вращении, сгибании и наклонах. Они направлены на восстановление работы суставов тела. Упражнения следует начинать с плечевого пояса и заканчивать упражнениями для мышц ног, релаксационными и восстанавливающими дыханием упражнениями.

Такие действия положительно влияют на рост мышц, но это является минимумом физической подготовки. Занятия физической культурой должны стать правилом и неременным атрибутом жизнедеятельности молодежи. В современном мире нет никаких проблем с такими занятиями, так как существуют многочисленные спортивные залы и фитнес-клубы, спортивные секции, которые предоставляют свои услуги для всех желающих. В учебных заведениях существует большое

разнообразии спортивных секций, таких, как волейбол, баскетбол, настольный теннис и многие другие. Но даже без их посещения можно легко найти спортивное занятие по душе на улице, и не обязательно на специальных спортивных площадках или стадионах. Бегом можно заниматься где угодно, так же как и плаванием в любых водоемах. А зимой для поддержания физической формы вполне подойдут лыжные прогулки.

Основными качествами, которые характеризуют формирование здорового образа жизни средствами физической культуры человека, являются сила, быстрота, ловкость, гибкость и выносливость, и совершенствование всех этих качеств способствует укреплению здоровья.

Таким образом, формирование здорового образа жизни средствами физической культуры весьма полезно для общего укрепления здоровья учащейся молодежи. Улучшается общая физическая подготовленность, и, как результат, организм начинает переносить нагрузки легче, чем раньше. Учащаяся молодежь должна помнить, что у занимающегося физическими упражнениями человека чаще хорошее самочувствие, настроение и сон. При регулярных занятиях физическими упражнениями тренированность улучшается из года в год, и таким образом человек находится в хорошей форме в течение длительного времени.

Литература

1. Бальсевич, В. К. «Здоровье в движении» / В. К. Бальсевич. – М. : «Советский спорт», 1988. – 324 с.
2. Богословский, В. П. Сборник инструктивно-методических материалов по физическому воспитанию / В. П. Богословский. – М. : Просвещение, 1984. – 265 с.
3. Наталов, Г. Г. Введение в физическую культуру / Г. Г. Наталов. – Краснодар, 1995. – 124 с.
4. Николаев, А. Д. О культуре физической, ее теории и системе физкультурной деятельности. Теория и практика физкультуры / А. Д. Николаев // Физическая культура и здоровье. – 2008 – № 3. – С. 11–12.

ОБРАЗОВАНИЕ И КАДРОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ КАК ОДНА ИЗ ГЛАВНЫХ ЗАДАЧ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ

Маслова Е. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Н. В. Зайцева, д-р пед. наук, доцент

Представленная статья рассматривает теоретические основы проводимой государством политики в социальной сфере физической культуры.

Цель – проанализировать цели, задачи и механизмы реализации социально-значимых действий. Каждый гражданин Республики Беларусь имеет право на занятие физической культурой и спортом. Право граждан Республики Беларусь на занятие физической культурой и спортом обеспечивается государством посредством создания необходимых условий для его реализации, проведения государственной политики в сфере физической культуры и спорта [1].

Развитие физической культуры и спорта является одним из важнейших направлений государственной социальной политики, эффективным инструментом оздоровления нации и укрепления международного имиджа Республики Беларусь. В современном мировом сообществе международных спортивных организаций и лидирующих в спорте высших достижений государств развитие студенческого спорта на национальном уровне и успехи спортсменов на всемирных универсиадах рассматриваются как все более заметные и влиятельные факторы достижения спортсменами высоких результатов на Олимпийских играх, чемпионатах мира и Европы, что является безусловным доказательством жизнеспособности и духовной силы любой нации [2].

Подготовка, переподготовка и повышение квалификации кадров в сфере физической культуры и спорта осуществляются в соответствии с законодательством.

Квалификационные характеристики должностей специалистов в сфере физической культуры и спорта устанавливаются Министерством труда и социальной защиты Республики Беларусь, а особенности исчисления стажа работы по специальности (в отрасли) работников физической культуры и спорта устанавливаются Министерством спорта и туризма Республики Беларусь.

Серьезная проблема для сферы физической культуры и спорта – отток за рубеж квалифицированных специалистов, тренеров и спортсменов. Это обусловлено, с одной стороны, высоким уровнем подготовленности наших специалистов, тренеров и спортсменов,

востребованностью их на мировом уровне, а с другой – отсутствием условий для полноценной работы в нашей стране. Поэтому в условиях перехода к рыночной экономике, демократическому обществу и принятия общечеловеческих ценностей и идеалов к системе физической культуры и спорта предъявляются новые требования [3].

Позиция Республики Беларусь в рейтинге в группе стран с очень высоким индексом развития образования - объективная характеристика доступности и качества образования.

Целями Государственной программы являются повышение качества и доступности образования в соответствии с потребностями инновационной экономики, требованиями информационного общества, образовательными запросами граждан, развитие потенциала молодежи и ее вовлечение в общественно полезную деятельность.

В стране функционирует 22 785 физкультурно-спортивных сооружений, из них 148 стадионов, 9315 спортивных площадок, 4594 спортивных зала, 36 крытых арен с искусственным льдом, 51 манеж, 315 плавательных бассейнов, 652 мини-бассейна. Число работников сферы составляет 29 190 человек (в 2010 году – 26395 человек) [2].

Понятие здорового образа жизни должно прочно войти в массовое сознание населения Беларуси. Для этого государственную политику в сфере физической культуры и спорта следует реализовывать во взаимодействии всех органов исполнительной и законодательной власти, спортивных организаций и средств массовой информации [4, с. 235].

Литература

1. Закон Республики Беларусь от 4 января 2014 г. № 125-3 О физической культуре и спорте.
2. Постановление Министерства образования Республики Беларусь 25 июля 2017 г. № 89 «ПРОГРАММА развития студенческого спорта в Республике Беларусь на 2017–20201 годы».
3. Государственная программа развития туризма в Республике Беларусь на 2011–2015 годы.
4. Коледа, В. А. Основы физической культуры : учеб. пособие / В. А. Коледа, В. Н. Дворак. – Минск : БГУ, 2016. – 191 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ФИЗИЧЕСКОЙ И УМСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ И СРЕДСТВА РЕГУЛИРОВАНИЯ УМСТВЕННОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ

Мастьянова Т. М. (УО РГПК, г. Речица)

Научный руководитель – Е. В. Алексенко, преподаватель

Все основные виды деятельности: игра, учение, труд – присутствуют в жизни каждого человека, в недрах этих деятельностей происходит развитие психики и личности. Все эти виды деятельности не изолированы, взаимодействуют и обогащают друг друга, создавая тем самым новые перспективы развития личности [1, с. 282]. Так как учебная деятельность занимает практически все годы становления личности, начиная с детского сада и заканчивая обучением в средних и высших профессиональных учебных заведениях, то умственный труд все больше вытесняет физический.

Учебный день у большинства людей насыщен значительными умственными и эмоциональными нагрузками: длительное пребывание в положении сидя за столом, нервно-психическое напряжение, отрицательные эмоции, напряженная работа в условиях дефицита времени, высокая ответственность за результаты усвоения знаний и др. При систематическом перенапряжении нервной системы возникает утомление. Оно накапливается и переходит в переутомление, которое снимается своевременным эффективным отдыхом, связанным с двигательной активностью [2, с. 5–6].

Доказано, что подобранные соответствующим образом физические нагрузки до начала умственного труда, в процессе и по его окончании оказывают высокий эффект в сохранении и повышении умственной работоспособности [3]. К средствам регулирования работоспособности в режиме учебного труда студентов можно отнести: утреннюю гигиеническую гимнастику; физкультурную паузу; микропаузу.

Утренняя гигиеническая гимнастика является наименее сложной, но достаточно эффективной формой для ускоренного включения студентов в учебно-трудовой день. Систематическое выполнение зарядки улучшает кровообращение, укрепляет сердечно-сосудистую, нервную и дыхательную системы, улучшает деятельность пищеварительных органов, способствует более продуктивной деятельности коры головного мозга.

Физкультурная пауза призвана решать задачу обеспечения активного отдыха студентов и повышения их работоспособности.

Микропаузы продолжительностью одна-три минуты с использованием физических упражнений (физкультминуты), включающие динамические (бег на месте, приседания, сгибание и выпрямление рук в упоре и т.п.) или позотонические упражнения, которые состоят из пяти циклов энергичного сокращения и напряжения мышц, полезны для повышения работоспособности [2, с. 15–16].

Самостоятельные занятия студентов физическими упражнениями в режиме дня: ежедневная утренняя зарядка, прогулка или пробежка на свежем воздухе – также благоприятно влияют на организм, повышают тонус мышц, улучшают кровообращение и газообмен, а это положительно влияет на повышение умственной работоспособности студентов [3].

В век компьютерных технологий осуществлять физическую активность стало намного проще. Существует множество мобильных приложений, которые направлены как на поддержание всего тела в тонусе, так и на укрепление отдельных групп мышц. Также, в сети Интернет можно найти большое разнообразие видеороликов. Среди них: танцевальная аэробика, комплексы упражнений общей и специальной физической подготовки, мини-программы по фитнес-тренировкам, степ-аэробике, по программе “Body Dance” и т.д. Кроме Интернет-ресурсов, можно использовать различные спортивные девайсы: шагомер, фитнес-браслет, наушники для пробежек, пульсометр и многие другие. Данные инновационные технологии делают занятия физическими упражнениями доступными для каждого как в группе, так и индивидуально.

Таким образом, систематические занятия физическими упражнениями в условиях напряженной учебной деятельности снимают нервно-психические напряжения, а систематическая мышечная деятельность повышает психическую, умственную и эмоциональную устойчивость организма при напряженной учебной работе.

Литература

1. Дубровина, И. В. Психология : учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан ; под ред. И. В. Дубровиной. – 6-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 464 с.
2. Психофизиологические основы учебного труда и интеллектуальной деятельности. Средства физической культуры в регулировании работоспособности : метод. указания / Н. В. Шамшина [и др.]. – Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2010. – 40 с.
3. Взаимосвязь физической и умственной деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ronl.ru/stati/pedagogika/168395/>. – Дата доступа: 10.03.2018.

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ СИЛОВОЙ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ-СТУДЕНТОВ В ПАУЭРЛИФТИНГЕ

Мицура В. Ю. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – В. А. Конопацкий, ст. преподаватель

Пауэрлифтинг – это силовой вид спорта, основа которого заключается в преодолении максимально тяжелого веса отягощения. В качестве соревновательных, в него входят три силовых упражнения, которые в сумме и определяют квалификацию спортсмена. Достижение хорошего результата в выполнении этих упражнений немисливо без хорошей техники и достаточного уровня развития силы.

Уровень развития силы у студентов-пауэрлифтеров, является одной из наиболее актуальных проблем учебно-тренировочного процесса в этом виде силового троеборья. Решение данной проблемы позволяет в значительной степени повысить эффективность учебно-тренировочного процесса. Большое значение для развития силы в пауэрлифтинге имеют занятия общей физической подготовкой [1], [2].

Совершенствование процесса силовой подготовки в пауэрлифтинге, является одной из наиболее актуальных проблем теории и методики спортивной тренировки. Это связано с непрерывно возрастающим уровнем спортивных достижений и повышением конкуренции в соревновательной борьбе [3], [4].

Методика применения индивидуального подхода к развитию силы у пауэрлифтеров включает четыре этапа: на первом, «прогностическом» этапе – прогнозирование роста показателей силы и улучшение их физического состояния, разработку цели и задач тренировки, исходя из особенностей силовой подготовки и индивидуального уровня их подготовленности; на втором, «побудительном»

этапе – изучение индивидуальных особенностей переносимости силовой нагрузки, образа жизни и на основе этого побуждение к саморазвитию для достижения высоких результатов в пауэрлифтинге; на третьем, «деятельностном» этапе – использование всего многообразия средств, форм и методов воздействия на спортсмена с целью стимулирования его к достижению высоких результатов; определение оптимального соотношения тренировочных нагрузок с учетом индивидуального характера энергообеспечения двигательной деятельности; разработку индивидуальных тренировочных программ; на четвертом, «корректировочном» этапе – изучение результатов каждого спортсмена, достигнутых в тренировочном процессе, корректировку и оказание помощи спортсменам в планировании тренировочного процесса и результатов в развитии силы.

Методика применения индивидуального подхода к развитию силы должна применяться в многолетнем процессе подготовки пауэрлифтеров от новичков до мастеров спорта.

Спортсмены I разряда, КМС и МС тренируются четыре раза в неделю. Примерное распределение месячной нагрузки в недельных циклах будет следующим (таблица).

Таблица – Распределение нагрузки в недельных циклах

Дни тренировок	Неделя тренировочного цикла / Величина нагрузки			
	I неделя	II неделя	III неделя	IV неделя
Понедельник	средняя	большая	большая	средняя
Среда	большая	средняя	малая	малая
Пятница	средняя	большая	большая	большая
Суббота	Малая	малая	малая	малая

Величина нагрузки до 60 % от максимального веса – «малая» нагрузка, от 60–80 % – «средняя», более 80 % – «большая».

Таким образом, применение методики индивидуального подхода к развитию силы в пауэрлифтинге является универсальной и может использоваться спортсменами разного уровня подготовленности.

Литература

1. Бондаренко, А. А. Пути повышения силовой подготовки атлетов / А. А. Бондаренко // Пауэрлифтинг. – 2009. – № 6. – С. 5–7.
2. Шейко, Б. И. Методика планирования для начинающих пауэрлифтеров / Б. И. Шейко // Мир силы. – 2008. – № 4. – С. 28–29.
3. Лапутин, Н. П. Специальные упражнения тяжелоатлета / Н. П. Лапутин. – М. : Физкультура и спорт, 1993. – С. 25, 80–81, 108.
4. Медведев, А. С. Основы спортивной техники, планирование и построение тренировки тяжелоатлетов высших спортивных разрядов : учебное пособие / А. С. Медведев. – М. : ГЦОЛИФК, 1991. – 145 с.

ОСОБЕННОСТИ СИЛОВОЙ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ БОРЦОВ 12–13 ЛЕТ

Насанович Е. С., Михед Р. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – В. А. Конопацкий, ст. преподаватель

Борьба – один из древнейших и любимых видов спорта, занимает почетное место в системе физического воспитания, являясь средством всестороннего физического развития людей, укрепления их здоровья, подготовки к высокопроизводительному труду. Борьба является одним из популярнейших видов спорта и пользуется заслуженной любовью людей во всем мире. И это вполне закономерно, т. к. в борьбе особенно ярко проявляются и воспитываются такие физические качества, как сила, выносливость, быстрота, решительность, смелость и другие.

На этапе предварительной подготовки юных спортсменов, охватывающий возраст от 7 до 14 лет, осуществляется в основном использование общей силовой подготовки, целью которой является разностороннее гармоничное развитие силы всех мышечных групп. Для этого используют несложные по структуре общеразвивающие силовые упражнения, связанные как с общим, так и локальным воздействием на отдельные мышечные группы.

Основным методом развития силы с юными спортсменами в этом возрасте является повторный метод. Он предусматривает выполнение упражнений в среднем темпе, с отягощением малого и среднего веса.

Особенности подготовки юных спортсменов заключаются в следующем. Для развития силовых способностей используются упражнения, как в динамическом, так и в изометрическом режиме. Метод максимальных усилий следует применять очень осторожно, а сами усилия должны быть кратковременными. При развитии силовых способностей юных спортсменов интересной формой проведения занятий являются парные упражнения. Общеразвивающие упражнения целесообразно проводить с разного рода отягощениями (набивные мячи, гантели). В. Т. Настенко рекомендует для мальчиков 12–13 лет отягощения 2 кг, юношей 14–15 лет – 3 кг.

Силовая подготовка юных борцов среднего возраста должна постепенно (по сравнению с младшим возрастом) усложняться. Усложняется структура и содержание силовых упражнений, а также условия их выполнения. Большое внимание уделяется силовым упражнениям, позволяющим избирательно воздействовать на развитие отдельных групп мышц. В этот период в тренировке юных борцов целесообразно использовать упражнения со штангой, гириями, другими отягощениями при условии правильного их дозирования, тщательного учета возрастных особенностей и подготовленности занимающихся. Основными методами развития мышечной силы у борцов 12–13 лет являются:

1. Метод повторного выполнения силового упражнения с отягощениями около предельного и предельного веса (метод максимальных усилий).
2. Метод повторного выполнения скоростно-силовых упражнений (метод динамических усилий).
3. Метод повторного выполнения статического силового упражнения (метод изометрический усилий).

Метод максимальных усилий предполагает повторный подъем отягощений весом 90–95 % от максимального. Количество повторений в одном подходе 1–2 раза, отдых между подходами 4–8 мин., должен обеспечить полное восстановление. Силовые упражнения выполняются в несколько серий. Общий объем нагрузки небольшой. Данный метод содействует совершенствованию внутри- и межмышечной координации, за счет которой происходит рост силы.

Суть метода динамических усилий состоит в повторении упражнений со средними и малыми отягощениями с максимальной скоростью. Количество повторений упражнения в одном подходе составляет 6–8 и более раз. Упражнения выполняются в несколько серий и с отдыхом между ними 5–8 мин. Основное внимание обращается на скорость выполнения движений, а все отягощения подбираются таким образом, чтобы упражнение выполнялось с необходимой скоростью, и не было искажений техники движений. Этот метод в основном способствует развитию скоростной силы.

Метод изометрических усилий характеризуется максимальным напряжением мышц в статическом режиме. В изометрическом упражнении сила прикладывается к неподвижному предмету и длина мышц не изменяется. Каждое упражнение выполняется с максимальным напряжением мышц в течение 4–6 секунд по 3–5 раз, с отдыхом между ними 30–60 секунд.

Изометрические упражнения следует выполнять в положениях, соответствующих определенным моментам соревновательного упражнения (например, удержание «на мосту»). Обычно их включают в тренировочные занятия 2–3 раза в неделю в неизменном виде в течение 8–10 недель, по 10–12 минут в каждом занятии. На первом этапе применения изометрического метода (1–2 месяца) продолжительность упражнения не должна быть более 3–5 секунд. Комплекс может включать 6–9 упражнений (по 2–3 для мышц рук, ног, туловища). В последующие 4–6 месяцев увеличивается и количество (9–12) и продолжительность (5–6 секунд) каждого упражнения. Через 6–8 месяцев увеличивается до 2–3 количество напряжений в каждом упражнении. Выраженный прирост мышечной силы при использовании подобного метода наблюдается уже в первые месяцы тренировки, через 6–14 недель он составляет у отдельных борцов 8–30 %.

Таким образом, при планировании тренировочного процесса силовой направленности, количество занятий зависит, в первую очередь, от физической подготовленности. Экспериментально доказано, что трехразовые занятия в неделю дают наибольший эффект в физической подготовке. Эти рекомендации относятся к силовым упражнениям общего воздействия, т.к. работоспособность в наиболее мощных мышечных группах восстанавливается относительно медленно.

Литература

1. Захаров, Б. Н. Методические основы развития физических качеств / Б. М. Захаров. – М. : Лептос, 1994. – 368 с.
2. Кузнецов, В. В. Специальная силовая подготовка спортсмена / В. В. Кузнецов. – М. : Физкультура и спорт, 1975. – 280 с.
3. Марченко, А. В. Средства повышения физической силы / А. В. Марченко. – М. : «Физическая культура и спорт». – 1985. – С. 192.

УРОВЕНЬ ФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ШКОЛЬНИКОВ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА

Наумчик М. Н. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь), Гресько С. С. (Мозырский государственный областной лицей)

Научные руководители – И. Н. Крикало, ст. преподаватель, Т. В. Тур, учитель биологии

Физическое состояние человека является одной из характеристик здоровья и непосредственно связано с функционированием сердечно-сосудистой, дыхательной, пищеварительной, опорно-двигательной и других систем. От уровня физического состояния зависит устойчивость организма к неблагоприятным воздействиям среды, сопротивляемость болезням. Таким образом, показатели физического состояния и здоровья взаимосвязаны и влияют друг на друга. В последние годы отмечается ухудшение состояния здоровья подрастающего поколения, что определяет актуальность проведенного исследования.

Цель работы – определение уровня физического состояния школьников старшего возраста.

В ходе исследования нами использованы методы: беседа, анализ медицинских карт, определение уровня физического состояния учащихся по методике Е. А. Пироговой. В методике Е. А. Пироговой в качестве исходных данных использованы величины возраста, массы тела, длины тела, частоты сердечных сокращений и артериального давления. В исследовании приняли участие 116 учащихся (32 юноши и 84 девушки) 10 классов Мозырского государственного областного лицея.

По данным исследования выявлено, что большинство учащихся 10 классов имеют высокий уровень физического состояния (72,4%). Уровень выше среднего – 16,3% школьников, 9,5% – средний, по 0,9% – ниже среднего и низкий уровни физического состояния (рисунок 1).

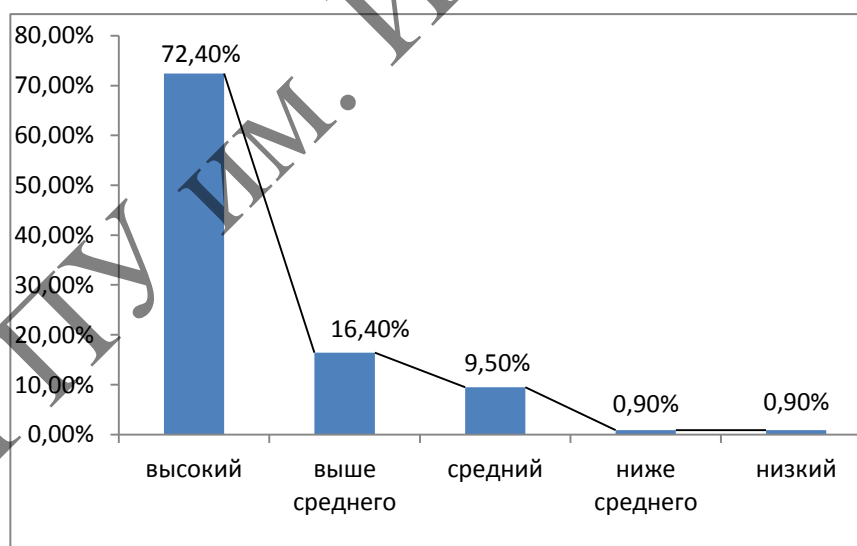


Рисунок 1. – Уровень физического состояния учащихся 10 классов

В результате анализа медицинских карт выявлены группы физического воспитания учащихся. Большинство старшеклассников (54,3%) имеют основную группу физического воспитания, к подготовительной и специальной группе относятся 21,6% и 24,1% школьников соответственно (рисунок 2).

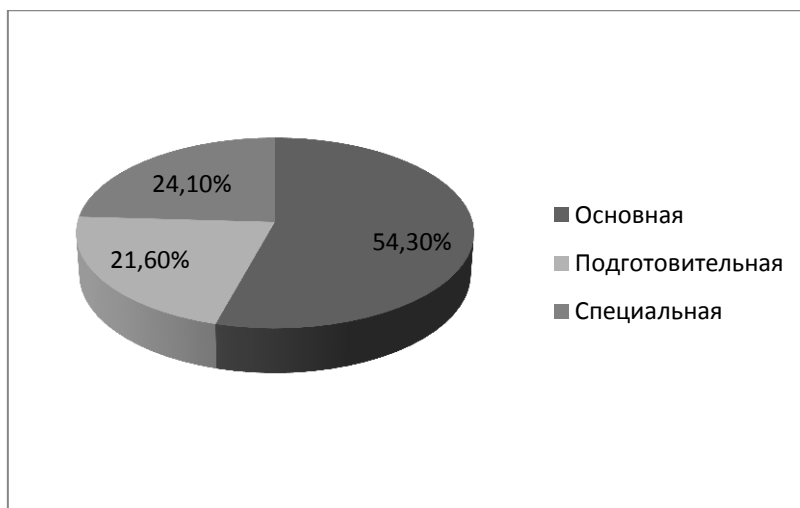


Рисунок 2. – Группы физического воспитания школьников старшего возраста

Двигательная активность является необходимым условием поддержания нормального функционального состояния организма, особенно у лиц умственного труда. Нами проведена беседа с учащимися по вопросам занятости во внеучебное время (спортивные секции, физкультурно-оздоровительные и танцевальные кружки и т. д.).

Установлено, большая часть учащихся, с основной группой физического воспитания, занимается в спортивных секциях и других кружках (65,7 %), что благоприятно отразилось на их уровне физического состояния. При этом не занимаются в секциях и кружках из 116 учащихся – 27,4 %. Снижение уровня физического состояния наблюдается у учащихся, которые имеют подготовительную или специальную группы физического воспитания. Однако, 4,3 % школьников – с подготовительной группой и 2,6 % – со специальной группой физического воспитания, занимающихся в физкультурно-оздоровительных и танцевальных кружках, имеют средний и выше среднего уровень физического состояния.

Выводы:

1. Установлено, что из 116 учащихся 10 классов высокий уровень физического состояния имеют 74,2 % школьников, выше среднего и средний уровень – 25,8 %, всего 2 школьника имеют низкие показатели.

2. Выявлено, что многие учащиеся занимаются в спортивных секциях, физкультурно-оздоровительных и танцевальных кружках (65,7 %), и дополнительная двигательная активность благоприятно сказывается на их уровне физического состояния и здоровья.

3. Учащимся и их родителям необходимо уделить большое внимание физической подготовке и применять соответствующие упражнения для ее поддержания и укрепления.

4. Следует продолжить изучение причин и факторов, влияющих на физическое состояние и здоровье подрастающего поколения.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ЗДОРОВЬЕ»

Новак С. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Н. В. Зайцева, д-р пед. наук, доцент

Развитие современной школы характеризуется ее ориентацией на удовлетворение разнообразных образовательных потребностей учащихся на всех этапах школьного образования.

Социальная значимость проблемы дифференцированного подхода усиливается в период гуманизации школьного образования. Совершенствование урока физической культуры и здоровья, повышение его эффективности невозможно без разработки вопроса дифференцированного обучения. Одно из самых важных требований современного урока – обеспечение дифференцированного и индивидуального подхода к обучающимся с учетом состояния здоровья, пола, физического развития, двигательной подготовленности, особенностей развития психических свойств [1].

Как показало исследование, процесс обучения на уроках «Физическая культура и здоровье» строится с позиции деятельностного подхода, следствием которого является дифференцированный подход [2], [3].

При проведении уроков физической культуры необходимо учитывать специфику работы с младшими школьниками, обусловленную их анатомо-физиологическими и психологическими особенностями.

Исследование проводилось в несколько этапов: на первом этапе изучалась научно-методическая литература по решаемой проблеме, разрабатывалась технология исследования, конкретизировался план и программа работы. На втором этапе была проведена апробация педагогического инструментария данного исследования, после этого был проведен педагогический эксперимент. На третьем этапе исследования проводилась экспериментальная проверка предлагаемой технологии.

Организуя экспериментальную работу, мы исходили из положения о необходимости преднамеренного внесения изменений в урок «Физическая культура и здоровье», исходя из целей и задач исследования. Нами была разработана «Программа реализации дифференцированного подхода в физкультурном образовании младших школьников».

Основными задачами программы явились: определение уровня физического развития и двигательной подготовленности КГ и ЭГ с помощью контрольных испытаний; оценка здоровья учащихся на основе контроля медицинского и педагогического персонала начальной школы; математическая обработка количественных показателей, качественный анализ результатов обследования. Исследование показало, что результаты ЭГ были выше т.к. школьники работали по специальной разработанной программе.

Анализ результатов исследования позволил нам обосновать систему взаимосвязанных приемов организации дифференцированного подхода на уроках «Физическая культура и здоровье», а также разработать механизм дифференцированного отбора средств, методов и методических приемов обучения, которые основывались на учете уровня физической подготовленности школьников.

Таким образом, использование дифференцированного подхода к учащимся начальных классов на уроках по физической культуре и здоровью дает возможность обеспечить оптимальное развитие физических качеств школьников.

Литература

1. Лях, В. И. Комплексная программа физического воспитания. 1–11 классы / В. И. Лях, А. А. Зданевич. – М. : Академия, 2011. – 23 с.
2. Мониторинг физической подготовленности детей младшего школьного возраста / Н. И. Синявский [и др.] // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2009. – № 3. – С. 31.
3. Шебеко, В. Н. Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста : учебное пособие / В. Н. Шебеко. – Минск : Высшая школа, 2010. – 288 с.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИКЕ ПРИКЛАДНОГО ПЛАВАНИЯ СТУДЕНТОВ ФФК и С

Олехнович А. Д. (УО ВГУ им. П. М. Машерова, г. Витебск)

Научный руководитель – С. В. Передриенко, ст. преподаватель

Упрощение условий приема на вступительных экзаменах позволило поступать на факультет физической культуры и спорта студентам, не имеющим плавательной подготовки или владеющим «облегченными видами плавания».

Программой Министерства образования РБ определено содержание дисциплины «Плавание и методика преподавания», которое включает в себя: освоение техники спортивных способов плавания, техники прикладного плавания, оказание первой помощи пострадавшим на воде и многое другое. Однако следует отметить, что вопрос об изучении прикладных видов плавания рассматривается не должном уровне, хотя количество поступивших студентов, владеющих «облегченными видами плавания», которые относят к разделу прикладного плавания, в разы больше, чем тех, кто владеет спортивными способами плавания.

Актуальность исследуемой темы определяется тем, что студентам третьего курса в соответствии с программой обучения в ВУЗе необходимо пройти педагогическую практику в детских

оздоровительных лагерях, где они работают не только воспитателями, но и руководителями физического воспитания, плавруками, а также и матросами – спасателями. Как показывает практика, большинство оздоровительных лагерей расположены возле естественных водоемов, на которых изучение спортивных способов плавания в “чистом” виде вряд ли возможно. Важно отметить и обучение студентов заочного отделения, где достаточно большое количество юношей, работающих в органах внутренних дел, МЧС, военнослужащими. В этих профессиях владение прикладными способами плавания необходимая составная часть профессиональной подготовки.

Цель исследования заключается в определении видов прикладного плавания, которые наиболее часто используются при оказании помощи пострадавшим на воде и в профессионально-прикладной подготовке, соответственно, обучение технике данных видов прикладного плавания.

Исследования проводились в два этапа на базе Витебского государственного университета имени П. М. Машерова. На первом этапе, который проходил с 2016 г. по 2017 г., принимали участие юноши 2–3-х курсов, факультетов дневного (48 студента) и заочного (53 студента) обучения. В результате работы, используя методы анализа научно-методической литературы, анкетирования, опроса, сопоставления и сравнения, мы обобщили имеющиеся данные и выбрали методики исследования. Второй этап исследований предполагал педагогический эксперимент. Были разработаны методики, которые позволили определить наиболее часто используемые способы «облегченных видов плавания» и виды прикладного плавания, используемые в профессионально-прикладной деятельности.

Результаты и их обсуждение: облегченные способы плавания объединяются в 5 основных групп: гр. №1 – основана на движениях ногами, как при плавании кролем, без выноса рук над водой. Гр. №2 – на движениях ногами, как при плавании брассом с одновременными движениями руками. Гр. №3 – на движениях ногами, как при плавании дельфином и движения рук как при плавании кролем, без выноса рук поверхность. Гр. №4 – на движениях ногами, как при плавании на боку. Гр. №5 основана на движениях ногами, как при плавании кролем, и попеременных движениях руками кролем с выносом рук над водой [1]. В результате проведенных исследований были получены следующие данные: наибольший результат 93 % получила гр. № 5, основанная, на движениях ногами, как при плавании кролем, и попеременных движениях руками кролем с выносом рук над водой.

Заключение: анализируя полученные данные, можно предположить, что для достижения максимальной эффективности при обучении технике прикладного плавания необходимо делать акцент на технику плавания гр. №5, студенты заочного отделения (78%) уже владеют данным способом плавания, что связано с профессиональной деятельностью. Студентам дневного отделения необходимо изучать технику передвижения под водой – «проныривание» и технику облегченных видов плавания [2]. Можно внести предложения по внесению данного вида прикладного плавания в качестве контрольного норматива в раздел программы Министерства образования РБ «Плавание и методика преподавания».

Литература

1. Никитский, Б. Н. Плавание : учебник для фак. физ. восп. пед. ин-тов / Б. Н. Никитский. – М. : Просвещение, 1981. – 301 с.
2. Васильков, П. С. Обучение спортивным и прикладным способам плавания : учеб.-метод. пособие / П. С. Васильков, Е. Н. Толочко, Т. В. Толочко. – Витебск : ВГАВМ, 2011. – 82 с.

ФАКТОРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ

Папруга А. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – В. А. Черенко, канд. пед. наук, ст. преподаватель

Здоровый образ жизни – это жизненные способы повседневной жизнедеятельности человека, укрепляющие и совершенствующие адаптационные и резервные возможности организма. Различают два вида таких норм – биологические и социальные.

Современная концепция здоровья выделяет три его главных составляющих: физическую, которая включает уровень роста и развития органов и систем организма, а также текущее состояние их функционирования; психологическую – это состояние психологической сферы, определяющееся мотивационными, эмоциональными и нравственными факторами; поведенческую – это внешнее проявление состояния человека. Оно выражается в степени адекватности поведения. В его основе лежат жизненная позиция (активная и пассивная) и межличностные отношения, определяющие

взаимодействие с внешней средой (биологической и социальной) и способность эффективно трудится. Образ жизни нельзя представить без ее качества. Качество жизни характеризуется содержанием образования, обеспечением здоровья, жилищными условиями и т. п. Понятие «качество жизни» выполняет социально-оценочную функцию по отношению к категории образ жизни.

В настоящее время здоровый образ жизни рассматривается как основа профилактики заболеваний. Он предполагает оптимальный режим труда и отдыха, рациональное питание, необходимую двигательную активность, личную гигиену, избавление от вредных привычек и позитивное восприятие окружающего мира. Чтобы сделать самому жизнь более плодотворной и здоровой, человеку следует принять здоровый образ жизни в качестве жизненного приоритета. Проведенный опрос по выявлению отношения к здоровому образу жизни среди студентов УО МГПУ им. И. П. Шамякина показал, что большинство студентов (80 %) считают для себя необходимым придерживаться принципов здорового образа жизни (частично – 15 %) и (проблема здоровья не волнует – 5 %).

Однако следует отметить, что целенаправленно заниматься сохранением и укреплением здоровья у респондентов иногда не хватает времени и знаний.

Исследование показало, что большинство опрошенных правильно оценивают роль отдельных факторов в укреплении и сохранении здоровья: более 80 % отдают предпочтение занятиям физической культурой и спортивной деятельности. Небольшая часть отдает предпочтение рациональному питанию и пассивному отдыху. В этой связи возрастает роль процесса формирования физической культуры личности, которая призвана формировать у человека определенные качества, черты характера, привычку заниматься физическими упражнениями. Также, на наш взгляд, необходимо с детства учить ребенка внимательно относиться к своему здоровью и стремиться сохранять тот потенциал, который закладывает природа каждому человеку. В основу должны быть положены информационные и практические подходы к формированию здорового образа и стиля жизни. К этому относится ознакомление детей с многообразием традиционных и нетрадиционных средств и методов сохранения и укрепления здоровья, воспитание потребности в здоровом образе жизни. Физическая культура и спорт должны стать неотъемлемой формой проведения отдыха, поддержания высокой работоспособности и сохранения здоровья.

Литература

1. Фурманов, А. Г. Функции свободного времени в организации физической рекреации студентов / А. Г. Фурманов, В. А. Горовой // Актуальные проблемы физического воспитания, спорта и туризма : материалы III Междунар. науч.-практ. конф., Мозырь, 13–15 окт. 2010 / МГПУ им. И. П. Шамякина ; редкол.: В. В. Валетов [и др.]. – Мозырь, 2010. – С. 87–90.

2. Фурманов, А. Г. Формирование здорового образа жизни / А. Г. Фурманов // Здоровый образ жизни – основа профессионального и творческого долголетия : материалы и доклады Респ. науч.-метод. конф., 25–26 января 2007 г. / Акад. упр. при Президенте РБ ; под общ. ред. И. И. Лосевой. – Минск, 2007. – С. 118–120.

ПРИМЕНЕНИЕ ПРИЕМА «СОРЕВНОВАНИЕ С САМИМ СОБОЙ» У УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ПОДВИЖНЫХ ИГР

Песоцкий Д. Н. (УО ВГУ им. П. М. Машерова, г. Витебск)

Научный руководитель – Н. В. Мина, канд. пед. наук, доцент

От физического состояния организма зависит развитие двигательных способностей.

От педагогов требуется не просто подтянуть развитие движений до определенного уровня умений, а развивать способности, интерес к двигательной деятельности и физической культуре в целом.

Важным условием успешного физического воспитания учащихся с нарушением интеллекта является диагностическая работа. В процессе физического воспитания необходимо внедрять разновидности игровой среды, создавать оптимальный двигательный режим. Подвижные игры создают атмосферу радости и потому делают наиболее эффективным комплексное решение оздоровительных, образовательных и воспитательных задач [1].

Цель работы – разработать методику применения приема «соревнования с самим собой» при использовании подвижных игр в режиме дня специализированного учреждения. Для достижения цели были выдвинуты задачи: проанализировать научно-методическую литературу по теме; выявить уровень физического состояния учащихся вспомогательной школы № 26 г. Витебска, имеющие

легкую степень интеллектуальной недостаточности; апробировать подвижные игры для использования приема «соревнование с самим собой». Объект исследования – учащиеся с нарушением интеллекта. Методы исследования: теоретический анализ и обобщение литературных источников, педагогическое наблюдение.

В результате проведенного исследования были отобраны и откорректированы подвижные игры, которые позволили участвовать в соревновании-игре «с самим собой» 78% учащимся младшего и среднего школьного возраста, имеющим легкую степень интеллектуальной недостаточности проявить интерес к занятиям, желание настойчиво и качественно сделать игровое задание и упражнение.

Литература

1. Шапкова, Л. В. Средства адаптивной физической культуры : метод. рекомендации по физк.-оздор. и развивающим занятиям детей с отклонениями в интеллектуальном развитии / Л. В. Шапкова. – М. : Советский спорт, 2001. – 152 с.

ОСНОВЫ РАЦИОНАЛЬНОГО ПИТАНИЯ ПРИ ЗАНЯТИЯХ СПОРТОМ (НА ПРИМЕРЕ ТЯЖЕЛОЙ АТЛЕТИКИ)

Петровец И. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – С. Ф. Ничипорко, канд. физ.-мат. наук, доцент

Во время тренировочного процесса спортсмен теряет большое количество энергии и питательных веществ из-за высокого нервнопсихического и физического напряжения, не говоря уже о соревновательном периоде. Поэтому употребление пищи возрастает в разы для того, чтобы спортсмен мог покрыть энергетические траты и быстро восстановиться. Для этого в суточном рационе должны содержаться белки, жиры, углеводы и витаминно-минеральный комплекс. Все эти компоненты должны быть «качественными». Также для достижения высших результатов используются различные спортивные напитки, метоболические препараты, адаптогены. Калорийность суточного рациона будет изменяться в зависимости от этапа подготовки спортсмена. *Цель работы* – изучить особенности организации рационального питания тяжелоатлетов.

Результаты и их обсуждение. Формула суточного рациона тяжелоатлета включает в себя: белки – 2–2,5 г, жиры – 2 г, углеводы – 10–11 г (на 1 кг массы спортсмена). Потребность в белке повышается в связи с необходимостью развития мышечной массы и распадом белков в мышцах при физических нагрузках.

Большой процент белка должен браться из мяса, но мясо не должно содержать большое количество тугоплавких жиров т. к. усвоение этого мяса будет не так эффективно, как с меньшим содержанием этих же жиров. А также белок расщепляется до аминокислот, часть которых (незаменимые аминокислоты) не может самостоятельно синтезироваться в организме человека.

Углеводы – это источник энергии, которые составляют основную часть рациона человека. Основную часть должны составлять «медленные углеводы», которые способны медленно усваиваться на протяжении длительного времени в отличие от «быстрых углеводов», которые имеют способность усваиваться быстро и отлаживаются в жиры.

Жиры хорошо усваиваются организмом, имеют высокую калорийность, включают биологически активные вещества (полененасыщенные жирные кислоты, фосфолипиды, витамины А, D, E, F). Также жиры участвуют в усвоении витаминов и производстве клеточных мембран и гормонов. Необходимо употреблять достаточное количество клетчатки, которая будет воздействовать лучшему перевариванию и усваиванию мяса.

Важно не забывать о водном балансе, употребляя достаточное количество воды, особенно в тренировочный период. При недостатке воды теряется работоспособность и развивается утомление, замедляются обменные процессы, нарушаются процессы терморегуляции, происходит сгущение крови, что может привести к различным патологиям. Обильное употребление воды необходимо затем, что при интенсивных физических нагрузках большое количество воды теряется вместе с потом. При всем этом из организма человека выводятся не только различные шлаки, но и полезные вещества, такие как витамины. Поэтому в рационе спортсмена должны содержаться витаминный комплекс.

Обычному человеку необходимо выпивать 2,5–3 литра воды в сутки. Для спортсмена занимающимся интенсивными тренировками – 5–6 литров. Компенсирование воды нужно как во время тренировки, так и после. Пить необходимо с интенсивностью (250 мл каждые 15–20 минут).

Эффективны будут углеводные напитки, они позволяют компенсировать чувство жажды и способствуют быстрейшему восполнению депо гликогена для того, чтобы обеспечить энергоподдержку после высоких физических затрат (либо используются изотонические напитки).

Приведем пример меню для спортсмена-тяжелоатлета: Завтрак: омлет из 2–3 яиц или яйца всмятку; каша овсяная 150 г; 1 фрукт (любой). Второй завтрак: 200 г рыбы; 150 гр. рис; стакан йогурта или кефира. Обед: 200 г мяса; тарелка супа; 300 г картофеля или риса; овощной салат. Полдник: 200 г мяса или творога; тарелка риса или вареной кукурузы; 1 фрукт. Ужин: 200 г вареного мяса; салат, 300 г картофеля; чашка молока.

2-й ужин (за 1,5–2 ч. до сна): 2 яйца всмятку или омлет или творог; порция овощного крема или немного хлеба.

Таким образом, для каждого спортсмена рацион питания должен осуществляться индивидуально, исходя из таких факторов, как пол, вес, возраст, физическая активность, количество и время тренировочных процессов, этапа подготовки. Калорийность его суточного рациона будет достигать от 4590 до 7110 ккал. Примерно 70–75 ккал на 1 кг массы спортсмена.

УРОВЕНЬ ЗДОРОВЬЯ ПЕРВОКУРСНИКОВ НА ФАКУЛЬТЕТЕ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УО МГПУ имени И. П. ШАМЯКИНА

Полоцкая Е. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – А. А. Борисок, ст. преподаватель

В последнее время возрос интерес к дифференцированной организации учебного процесса по физической культуре в вузе, поскольку наряду с физически здоровыми студентами, в учебные заведения поступают юноши и девушки с ослабленным физическим развитием, с отклонениями в состоянии здоровья и различным уровнем физической подготовленности, что в свою очередь снижает их работоспособность. Проблема поиска рациональных подходов к организации учебного процесса и оздоровлению студентов средствами физической культуры является весьма актуальной [1].

Цель и задачи исследования. Цель нашего исследования – выявить состояние здоровья студентов, поступающих на первый курс с 2012–2013 учебного года по 2017–2018 учебный год на факультет дошкольного и начального образования в УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина». С этой целью мы провели анализ справок врачебно-консультационной комиссии, данных медпунктов и документов о распределении студентов в учебные отделения.

В соответствии с учебной программой по «Физической культуре» и другими нормативными документами студенты на основании результатов медицинского обследования, состояния физического здоровья, уровня физической подготовленности, спортивной квалификации и интересов распределяются в учебные группы: основная группа, подготовительная группа (ПГ), специально-медицинская группа (СМГ), освобожденные и спортивная [2].

Результаты исследования. Распределение студентов в УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина» на факультете дошкольного и начального образования по учебным группам отображены в таблице.

Таблица – Распределение студентов в УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина» на факультете дошкольного и начального образования по учебным группам

Учебный год	Количество студентов				
	1 курс	СМГ	ПГ	Освобожденные	Основная
2012/2013	60	10	14	2	34
2013/2014	52	9	10	4	29
2014/2015	57	12	9	1	35
2015/2016	61	10	8	4	39
2016/2017	81	19	20	4	38
2017/2018	75	12	26	2	35

Полученные данные показали, что с 2012–2013 учебного года по 2017–2018 учебный год состав студентов основной группы волнообразно снизился на 10 %. В подготовительной группе состав студентов волнообразно повысился на 11,3 %, в специально-медицинской группе волнообразно (пик повышения в 2016–2017 учебном году) снизился на 0,96 %.

В связи с намеченной тенденцией на снижение состава основной группы и увеличение состава подготовительной группы мы разработали программу, где часть практических занятий по физической культуре (11,1 % от общего числа учебных часов) в первом полугодии 2017–2018 учебного года со студентами первого курса проводились в форме круглых столов, целью которых было формирование знаний о здоровом образе жизни. На этих занятиях рассматривались вопросы о влиянии физических упражнений на организм человека; о значении самостоятельной двигательной активности в свободное от учебы время; о дозировании физической нагрузки с учетом патологий организма, вопросы по организации здорового образа жизни. Проводили мониторинг личных достижений в уровне физической подготовленности и физиологического состояния организма.

Первокурсники 2017–2018 учебного года, наблюдая личные изменения в функциональном состоянии организма и повышении работоспособности на занятиях к концу первого полугодия активизировали самостоятельную двигательную деятельность на 9,3 % посредством посещения тренажерных залов УО МГПУ в свободное от учебы время, 6,7 % студентов целенаправленно стали заниматься в группе спортивного совершенствования по гандболу.

По результатам полученных данных мы предполагаем, что с улучшением уровня диагностики в медицине тенденция на снижение состава основной группы и увеличение состава подготовительной группы будет сохраняться.

Наши исследования показали, что занятия в форме круглых столов с применением современных информационных технологий будут способствовать активизации студенческой молодежи, помогут осознать влияние двигательной активности на уровень физической подготовленности, работоспособности и уровень здоровья.

Литература

1. Проблемы повышения эффективности и качества занятий физической культурой в высших учебных заведениях / Д. Н. Гаврилов [и др.] // Теория и практика физ. культуры. – 2008. – № 3. – С. 27–30
2. Физическая культура: типовая учебная программа для учреждений высшего образования / сост. В. А. Коледа [и др.] ; под ред. В. А. Коледы. – Минск, 2017. – Утверждена Министерством образования Республики Беларусь 27.06.2017. – Рег. № ТД-СП025 / тип.

САМОСТОЯТЕЛЬНОЕ ЗАНЯТИЕ ФИЗИЧЕСКИМИ УПРАЖНЕНИЯМИ СТУДЕНТОВ С ОТКЛОНЕНИЯМИ СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ

*Приходько А. Д. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Л. А. Глебова, преподаватель*

В наше время роль физического воспитания молодежи трудно переоценить. Сидячий образ жизни и работа с различными гаджетами имеют свое, чаще негативное, влияние на здоровье студентов. Студенты ВУЗов, колледжей и других учебных заведений имеют в своей учебной программе определенное количество часов занятий по физической культуре, но как быть тем студентам, которые в силу своих заболеваний, или физических отклонений, освобождены от занятий физическими упражнениями? Решение данной проблемы мы видим в самостоятельных занятиях, которые имеют свои нюансы. Важно понимать, что самостоятельная работа подразумевает под собой не только выполнение определенных упражнений, но также изучение и понимание своей болезни. Поэтому для того, чтобы сделать первый шаг на пути к правильному решению данного вопроса, как нельзя кстати подходит старейший принцип медицинской этики “Не навреди” или “*primum non nocere*”. И действительно, чтобы “Не навредить”, первое, что нам стоит сделать – это проконсультироваться со своим лечащим врачом по поводу своего заболевания и выяснить все противопоказания при наличии конкретной болезни. Но одними лишь противопоказаниями обходиться никак нельзя. Почти при каждой болезни есть свой курс физических упражнений для реабилитации и укрепления здоровья. К примеру, при заболеваниях сердечно-сосудистой, дыхательной и эндокринной систем рекомендуются упражнения в ходьбе, беге (в сочетании ходьбы с бегом), лыжные прогулки, катание на коньках и др., а при проведении занятий со студентами, имеющими изменения (заболевания) опорно-двигательного

аппарата (ОДА), важны профилактические мероприятия, направленные в первую очередь на придание студенту правильной осанки и на нормализацию функции ОДА, профилактика контрактур [1].

После консультации с врачом надо также обязательно обратиться к преподавателю физической культуры для разработки индивидуального плана занятий на основе собранной информации и текущего состояния здоровья. Не стоит пренебрегать опытом и знаниями людей, которые могут вам помочь и, возможно, предотвратить некоторые ошибки.

Также одним из важнейших факторов, влияющих на продуктивность и успешность занятий, является самоконтроль. При тяжелых заболеваниях рекомендуется вести дневник самоконтроля, в который записываются такие показатели, как пульс (утром лежа и стоя; вечером), проба Штанге, проба Генчи, вес до и после занятий физическими упражнениями, самочувствие, жалобы, сон, аппетит, желание заниматься. Это поможет врачу и преподавателю следить за вашим здоровьем и при необходимости корректировать нагрузку и упражнения.

Резюмируя все выше сказанное, можно выделить тезис для всех студентов, которые по причине отклонений в состоянии здоровья были освобождены от занятий физическими упражнениями: заниматься физкультурой можно и нужно, однако стоит это делать под присмотром специалистов и выполняя все предписания по безопасности, иначе вы рискуете лишь усугубить свое состояние здоровья.

Литература

1. Дубровский, В. И. Физические упражнения для студентов с отклонением в состоянии здоровья / В. И. Дубровский, А. В. Дубровская // Учебные материалы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.fiziolive.ru/html/fiz/lfk/delicate_health.htm. – Дата доступа: 14.03.2018.

РОЛЬ И МЕСТО ПСИХОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ ТРЕНЕРОВ

*Смертин Н. Г. (Оршанский колледж ВГУ им. П. М. Машерова, г. Орша)
Научный руководитель – Л. Н. Мануйленко, преподаватель*

На современном этапе психология тренировочного процесса занимается педагогическими проблемами процесса тренировки и должна обеспечить тренера необходимыми средствами для оптимизации тренировочного процесса. Цель исследования – изучить роль и место психологии в подготовке тренеров.

Анализ научно-психологической литературы показал, что перед психологией тренировки стоят три основные задачи, которые и составляют существо повышения квалификации тренера: психологическая и спортивно-психологическая оценка личности спортсмена и тренера, а также условий тренировки; условия и эффекты обучения, основанные на самом процессе обучения, на развитии спортивного мастерства и на особенностях социальной группы, в которой происходит обучение; психологические и спортивно-психологические консультации для спортсменов, организуемые с целью создания соответствующего климата, ориентирующего их на достижения и снижающего действие неблагоприятных факторов [1, с. 68].

Следует отметить, что спортивно-психологическая работа должна проводиться в рамках интегрированного тренировочного процесса, чтобы создать условия, способствующие высокому спортивному достижению. При этом подразумевается, что тот, кто играет в этом процессе наиболее важную роль, а именно – тренер, должен быть знаком с научными аспектами спортивной деятельности для того, чтобы взять на себя эти интегрирующие функции и быть руководителем, несущим полную ответственность за проведение всех необходимых мероприятий. Однако, это не значит, что тренер должен переквалифицироваться в спортивного психолога. Мы определили, что знания тренера в области спортивной психологии должны включать: условия, в которых применение психологии наиболее эффективно (теории, гипотезы, область применения); приемы, с помощью которых собирается информация психологического характера (методология, диагностика, измерительные приборы); технику обработки психологической информации (статистика, прогнозирование, достоверность психологических данных); область применения психологических данных на тренировках, перед стартом и во время соревнований (обучение, воспитание мотивации, руководство); социально-психологические факторы, которые можно эффективно применить на тренировках и соревнованиях.

Психология тренировки начинается там, где определяются общие требования, индивидуальные нормы и особенности. Это означает, что психологические знания и проникновение в существо вопроса больше требуется в тех случаях, когда спортивное достижение проблематично.

Тренировка будет тем успешнее, чем лучше тренеру будут известны нежелательные, лимитирующие факторы, чем лучше он будет уметь с ними бороться и чем в большей степени сможет пользоваться средствами, облегчающими тренировочный процесс. Таким образом, психология в спорте высоких достижений часто выступает как инструмент планирования.

Если исходить из того, что знания в области спортивной психологии практически реализуются через тренера, содержание его психологического образования должно основываться на практических задачах. В то же время теоретическая работа не должна недооцениваться.

Наше исследование показало, что тренер должен относиться к спортивной психологии как к одной из естественных наук, основанных на систематической экспериментальной деятельности наблюдения за поведением человека. Он должен хорошо усвоить, что целенаправленное психологическое воздействие невозможно без надежных научных данных.

В заключение и дополнение к уже сказанному хотелось бы наметить еще и целевые ориентации обучения тренеров. Наше исследование показало, что тренеры должны уметь: определять и выделять психологические проблемы собственно спортивной практики; принимать и обрабатывать данные спортивной психологии; систематизировать и оценивать опыт психологической работы в данном виде спорта; критически относиться к опыту психологической работы в других видах спорта, оценивать возможность его переноса в собственную практику; использовать научные данные в тренировочной практике; планировать, проводить, регистрировать и обрабатывать психодиагностические наблюдения и беседы; распознавать личные и социальные проблемы спортсменов и содействовать их разрешению; сочетать психологическую тренировку, психологическую подготовку и тренерскую деятельность; в случае необходимости обеспечить помощь со стороны специалистов.

Литература

1. Психология и современный спорт : международный сборник научных работ по психологии спорта / сост. А. В. Родионов, Н. А. Худатов ; предисл. М. Ванека. – М. : Физкультура и спорт, 1982. – 224 с.

ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ, ИГРОВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ

КАК СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Соловей В. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – И. П. Дойняк, ст. преподаватель

Подвижная игра – это осознанная, творческая, инициативная деятельность, протекающая на основе определенных правил и характеризующаяся активными действиями играющих, направленными на преодоление препятствий и трудностей, встречающихся на пути к достижению поставленной цели.

Любая игра, применяемая в процессе воспитания детей, не должна оказывать отрицательного влияния на их здоровье. Педагогу необходимо, с одной стороны, регулировать нагрузку, получаемую детьми в играх, в зависимости от их здоровья, уровня физической подготовки, возраста, пола и индивидуальных особенностей, с другой стороны, обеспечивать проведение врачебного и педагогического контроля.

Игра готовит ребенка к жизни, к учению, к труду: «Каков ребенок в игре, таков он будет и в труде», – считал замечательный педагог А. С. Макаренко.

Переход от игры к труду должен совершаться постепенно, естественно, сохраняя на первых порах отдельные игровые моменты.

Подвижная игра – это не просто физическое упражнение, т. е. двигательное действие, а совокупность разнообразных двигательных действий, объединенных мотивами, которые определяют форму поведения играющих.

Для педагога – это рычаг воспитания, а для детей эта деятельность наиболее интересная и эмоциональная, и поэтому наиболее привлекательная. В игре, как и в труде, проявляется призвание к будущей деятельности.

Игра своего рода микро-общество, в рамках которого дети получают первоначальную подготовку в области общественного поведения.

Педагог должен стремиться укреплять здоровье занимающихся; воспитывать необходимые морально-волевые качества; формировать организаторские способности; содействовать

формированию жизненно необходимых навыков и умений; учитывать психофизические особенности каждого ребенка [1, с. 104].

Чтобы интерес к игре у детей не падал, и одновременно выполнялись поставленные задачи, необходимо:

1. Из числа известных игр выбрать ту, что в наибольшей степени соответствует поставленной задаче;
2. Оценить доступность игр и использовать такую, которая соответствует физическому и умственному развитию играющих. Излишняя сложность игры снижает интерес к ней, а чрезмерная простота не требует мобилизации и поэтому не развивает;
3. Место для игры должно быть предварительно хорошо подготовлено.

Лесгафт П. Ф. считал, что физическое упражнение и движения, выполняемые без осознания и познавательного интереса, мотивации, ведут к механическим и ограниченным изменениям, не дают возможности даже физически развитой личности рационально использовать свои силы.

В игровой деятельности создаются благоприятные условия для развития внимания, памяти, ориентации. Подвижные игры позволяют раскрыть потенциальные возможности и творческую инициативу ребенка, поскольку создают условия для их активности; предоставляют возможность выбора; создают проблемные ситуации, из которых дети ищут выход сами; предлагают придумывать новые игры, эстафеты, мини-соревнования, упражнения для своих товарищей; нацеливают на способ достижения результата; учат осмысливать, контролировать и оценивать собственные действия и действия своих товарищей; развивают учебно-познавательные мотивы.

Таким образом, игровые упражнения в частности и подвижные игры в целом заслуженно считаются ключевым средством физического воспитания детей.

Литература

1. Жуков, М. Н. Подвижные игры : учебн. для студ. пед. ВУЗов / М. Н. Жуков. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 160 с.
2. Подвижным играм – зеленую улицу : пособие / В. М. Ковач [и др.]. – Мозырь : МГПУ, 2002. – 66 с.

ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ УЧАЩИХСЯ ПЯТЫХ КЛАССОВ

Ткаченко Н. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Ю. П. Дойняк, ст. преподаватель

Неблагоприятное состояние окружающей среды вызывает рост заболеваемости и снижения уровня физической подготовленности школьников. Организм детей характеризуется высокой чувствительностью к воздействию неблагоприятных факторов внешней среды. Неблагоприятные условия жизни, уровень физической культуры учащихся могут особенно сильно повлиять на их формирующийся организм, отрицательно сказаться в будущем на уровне заболеваемости и состоянии здоровья.

Целью нашего исследования был анализ показателей физической подготовленности учащихся пятых классов. Во время исследования мы применяли следующие методы: анализ научно-методической литературы, педагогическое тестирование, методы математической статистики.

В исследовании приняли участие 76 учащихся пятых классов ГУО «Средняя школа № 9 г. Мозыря», из них 43 девочки и 33 мальчика. Оценка уровня физической подготовленности проводилась с использованием контрольных упражнений согласно программе по физической культуре и здоровью для средних общеобразовательных школ, отвечающих критериям информативности, надежности, стандартности.

Показатель гибкости позвоночного столба определялся выполнением наклона вперед из положения сидя. Упражнение выполнялось из исходного положения сидя. Испытуемый садился на пол со стороны знака «минус» на нанесенной разметке так, чтобы пятки находились на средней линии, но не касались ее. Ступни вертикально. Выполнялось два предварительных наклона и один зачетный. У девочек показатель теста составил $11,4 \pm 3,8$ см, у мальчиков – $7,2 \pm 4,1$ см, что свидетельствует о высоком уровне развития гибкости.

Скоростно-силовые качества оценивались при помощи теста «прыжок в длину с места». Тест проводился на твердом покрытии. Испытуемый с исходной позиции (линии), не переступая ее, совершал прыжок. Регистрировался лучший результат из трех попыток. Данные показателей теста

свидетельствуют о среднем уровне развития скоростно-силовых качеств у девочек ($145,4 \pm 6,3$ см) и у мальчиков ($160,1 \pm 3,7$ см). Уровень развития силы оценивался при помощи тестов «Поднимание туловища за 1 минуту» у девочек и «Подтягивание на перекладине» у мальчиков. Показатели тестов свидетельствуют о среднем уровне развития силы у девочек ($38,1 \pm 6,2$ раз) и у мальчиков ($4,0 \pm 1,0$ раз). Выносливость оценивалась по показателю бега на 1000 метров. Бег проводился на стадионе с высокого старта. У девочек показатель теста составил ($364,1 \pm 11,6$ с), у мальчиков ($341,1 \pm 18,1$ с), что свидетельствует о низком уровне развития выносливости.

Скоростные качества оценивались с помощью бега на 30 метров. Бег проводился на стадионе с высокого старта. Результат замерялся с точностью до 0,1 секунды. Данные показателей теста свидетельствуют о среднем уровне развития скоростных качеств у девочек ($5,9 \pm 0,2$ с) и у мальчиков ($5,7 \pm 0,2$ с). Проведенные исследования уровня физической подготовленности учащихся пятых классов показали, что развитие гибкости находится на высоком уровне, показатели развития силы, скоростных и скоростно-силовых качеств находятся на среднем уровне, а показатели развития выносливости находятся на низком уровне.

Данное исследование служит основанием для определения оптимальных величин физических нагрузок при выполнении различных физических упражнений с учетом уровня физической подготовленности учащихся пятых классов; выявления динамики показателей физической подготовленности школьников.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ НАСТОЛЬНОМУ ТЕННИСУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ

Торчило Д. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – В. Н. Будковский, ст. преподаватель

Настольный теннис – массовый, увлекательный и зрелищный вид спорта с разнообразнейшей техникой, богатый тактическими вариантами и требующий высокой общефизической, специальной и психологической подготовки от спортсмена [1].

Цель – определить факторы эффективного обучения настольному теннису детей 6–8 лет на начальном этапе подготовки.

Результаты и их обсуждение. На начальный этап зачисляются учащиеся образовательных школ, имеющие разрешения врача. Начальный этап является первым звеном в системе многолетней подготовки юных теннисистов – тем фундаментом, на котором в дальнейшем, на учебно-тренировочном этапе, строится подготовка теннисистов высокой квалификации.

Систематический сбор информации об успешности образовательного процесса, контроль над состоянием физического развития, физической подготовленности обучающихся определяется контрольными испытаниями. Когда на этапе начальной специализации происходит дифференциация подготовленности юных спортсменов по стилю игры, то такой подход становится малоэффективным. Необходимо использовать специализированные тренировочные циклы и короткие соревновательные с целью широкой базовой технической и физической подготовленности.

Необходимо, чтобы с первых дней тренировок ребенок почувствовал себя комфортно, чтобы он стал полноправным соучастником тренировочного процесса без уверенности в своих силах. Без настроения на каждую игру, без борьбы за каждое очко, без желания побед, настоящий успех никогда не придет.

Развитие разных сторон подготовленности юных спортсменов происходит неравномерно. В одном возрасте преобладает прирост одних, в другом – других качеств. Поэтому очень важно, учитывая сенситивные периоды развития двигательных способностей, сохранить соразмерность развития основных физических качеств у юных спортсменов. Эта соразмерность позволяет соотносить степень развития физических качеств в той мере, которая нужна для достижения успеха в настольном теннисе. В возрасте 6–7 лет детей интересует сиюминутное удовлетворение потребностей, поэтому при занятиях с детьми этого возраста особенно важна эмоциональность проводимых занятий: подвижные игры с обязательным подведением результатов, эстафеты с четким определением победителей, игры с ракеткой и мячом для настольного тенниса с определением лучшего спортсмена. В этом возрасте дети наиболее способны к выполнению темповых упражнений, поэтому целесообразно развивать быстроту и ловкость движений. Задания должны быть простыми по выполнению и короткими по продолжительности с обязательной оценкой тренера [2].

В процессе занятий необходимо учить детей анализировать свою игру, находить и устранять ошибки. Это можно осуществлять с помощью следующих форм работы: индивидуальные занятия; дополнительная тренировка со старшей группой; психологическая подготовка; просмотр видеоматериалов с участием ведущих теннисистов мира; работа на тренажерах; подвижные игры и др.

Также тренеру следует учить занимающихся применять различные восстановительные мероприятия: релаксация, массаж, самомассаж, туризм, пешие прогулки, эстафеты и др.

Выводы. Таким образом, можно выделить следующие факторы эффективного обучения настольному теннису детей 6–8 лет на начальном этапе подготовки: учет особенностей возрастного и полового развития детей; фактор эмоциональной усталости; возрастные стимулы; перспективы развития и др.

Литература

1. Теория и методика настольного тенниса : учебник для студ. высш. учеб. заведений / Г. В. Барчукова [и др.] ; под ред. Г. В. Барчуковой. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 528 с.
2. Барчукова, Г. В. Настольный теннис для всех / Г. В. Барчукова. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Физкультура и Спорт, 2008. – 192 с.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ СПОРТСМЕНОВ В ОБЩЕСТВЕ ПОСЛЕ ЗАВЕРШЕНИЯ СПОРТИВНОЙ КАРЬЕРЫ

Тушинская Д. П. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Н. Н. Ничипорко, ст. преподаватель

Под социализацией спортсменов в обществе следует понимать процесс, характеризующийся завершением спортивной карьеры и переходом в другую сферу профессиональной деятельности. При этом следует отметить, что данный этап жизни для многих спортсменов является сложным жизненным периодом.

Цель работы – определение условий социализации спортсменов в обществе после завершения спортивной карьеры.

Результаты и их обсуждение. В ходе спортивной деятельности спортсмены чаще всего не задумываются о том, что будет дальше после того, когда завершатся постоянные тренировки, соревнования, сборы.

После долгих занятий спортом, на протяжении многих лет спортсмен уже не представляет жизнь без спорта. Но ведь карьера спортсмена не длится всю жизнь. В каждом спорте есть свой, так называемый «пенсионный возраст». По нашему мнению, одно из важнейших задач, стоящих перед тренером – это подготовка спортсмена не только к спорту высших достижений, но и к благополучному выходу из нее. Спортсмен должен понимать, что спортивная карьера когда-нибудь закончится. Он должен видеть, какие перспективы стоят перед ним после завершения тренировок.

Согласно проведенным наблюдениям, на данный момент этот вопрос редко поднимается тренерами. Тренерский состав не уделяет должного внимания социализации бывших спортсменов. Большинство тренеров делают акцент на результат, не беспокоясь о будущем спортсмена.

Конечно, никто не отрицает множества плюсов, которые предоставляет спорт. То, насколько воспитывают и закаляют занятия спортом, то трудолюбие и настойчивость, которые воспитываются во время тренировок – это в должной мере может повлиять на жизнь «вне» спорта. Однако молодой спортсмен порой не может понять, в каких сферах социальной жизни можно применить полученные навыки.

Результаты проведенного анкетирования указывают на то, что многое зависит не только от тренера, но и от семьи спортсмена, его окружения вне спорта (друзей, знакомых).

Таким образом, социализация спортсмена после завершения спортивной карьеры будет проходить успешно при соблюдении ряда условий: приобщение спортсменов к культурной жизни общества; привлечение к работе в качестве преподавателя физической культуры и смежных профессий; вовлечение в процесс популяризации спорта; регулирование и контроль деятельности спортсмена со стороны руководителя, тренера; изучение новой роли, т. е. получение (освоение полученной ранее) профессии и др.

Итак, социализация спортсмена направлена на обеспечение ему возможности включения в общественную жизнь после завершения спортивной карьеры.

Завершать спортивную карьеру нужно постепенно, без особой спешки, что поможет избежать ряда психологических проблем, которые могут подстергать спортсмена в конце спортивного пути. Работа тренера, психолога и многих других людей поможет сделать выход из спортивной карьеры безболезненным, и тогда спортсмен не будет испытывать тяжелые психологические срывы. Эти и другие факторы помогут более успешной социализации спортсмена после завершения спортивной карьеры.

ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ

КАК ОДНА ИЗ ГЛАВНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТА

Ханеня К. В. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Е. А. Маслова, преподаватель

Здоровый образ жизни в последнее время стал актуальной темой для обсуждения не только среди взрослого поколения, но и для студенческой молодежи. В настоящее время увеличилось число исследователей, которые изучают отношение современной молодежи к здоровому образу жизни и рассматривают влияние социально-психологических факторов на отношение студентов к здоровому образу жизни. Цель исследования: Проанализировать информационные источники и выявить отношение сегодня студенческой молодежи к формированию здорового образа жизни.

По определению, принятому Всемирной организацией здравоохранения, здоровье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезни или физических дефектов [1, с. 41].

Здоровый образ жизни – это индивидуальная система поведения человека, обеспечивающая ему физическое, душевное и социальное благополучие в реальной окружающей среде (природной, техногенной и социальной) и активное долголетие.

Здоровый образ жизни создает наилучшие условия для нормального течения физиологических и психических процессов, что снижает вероятность различных заболеваний и увеличивает продолжительность жизни человека [1, с. 21].

Студенческая молодежь, приобщенная к спортивному стилю жизни, включенная в регламентированное правилами соперничество и сотрудничество, сможет в социально одобряемой форме спортивного взаимодействия снимать психофизическое напряжение, преодолевать барьеры непонимания, возникающие на самой различной, в том числе, национальной, почве, развивать способности работать в команде, что чрезвычайно важно для личного и профессионального роста. Спортивный стиль жизни может стать своеобразной экологической нишей личности, позволяющей ей «быть самой собой», обеспечивая самосохранение, саморазвитие, самосовершенствование и самовыражение в мире природы, культуры и социума [2, с. 51].

По данным экспертов ВОЗ, улучшение структуры питания с одновременным увеличением на 25–30 % числа лиц, регулярно занимающихся физической культурой, обеспечит снижение распространенности избыточной массы тела на 20–30 % и, как следствие, уменьшение заболеваемости от основных хронических неинфекционных заболеваний на 10 %. Этот фактор является актуальным и для белорусской молодежи. Согласно данным выборочного обследования домашних хозяйств по уровню жизни в Республике Беларусь на начало 2017 года, только 13,8 % от численности возрастной группы 16–29 лет ведут активный здоровый образ жизни [3].

Проблема мотивации здорового образа жизни в системе высшего образования остается недостаточно разработанной. Формирование здоровой нации как фактор национальной безопасности и основная задача государственной социальной политики в Беларуси. По данным Министерства здравоохранения, за последние четыре года в республике значительно выросло число людей, следящих за здоровьем. В настоящее время реализуется государственная программа «Здоровье народа и демографическая безопасность Республики Беларусь» на 2016–2020 годы [4].

В здоровом образе жизни студенческой молодежи, профессиональном долголетии специалиста заинтересованы государство, фирмы, предприятия, организации и он сам. Все названные субъекты сходятся в понимании того, что формирование потребности студентов в здоровом образе жизни происходит в период его обучения в вузе.

Литература

1. Бальсевич, В. К. Физическая культура для всех и каждого / В. К. Бальсевич. – М. : Физкультура и спорт, 1988. – 208 с.
2. Лубышева, Л. И. Спортизация в системе физического воспитания: от научной идеи к инновационной практике : монография / Л. И. Лубышева. – М. : НИЦ «Теория и практика физической культуры и спорта», 2017. – 200 с.
3. О положении молодежи в Республике Беларусь в 2016 году. Национальный доклад [Электронный ресурс] / С. А. Кулеш [и др.]. – Минск : РИВШ, 2017. – Дата доступа: 25.03.2018.
4. Реализация государственной политики по формированию здорового образа жизни, сохранению и укреплению здоровья населения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.belta.by/pressconference/view/realizatsija-gosudarstvennoj-politiki-po-formirovaniju-zdorovogo-obraza-zhizni-sohraneniju-i-ukrepleniju-864/>. – Дата доступа: 25.03.2018 г.

СИЛОВАЯ ПОДГОТОВКА ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ В КАРАТЭ-ДО

Черенко А. В. (УО ГГУ им. Ф. Скорины, г. Гомель)

Научный руководитель – К. К. Бондаренко, канд. пед. наук, доцент

Каратэ-до относится к одной из разновидностей восточных единоборств. Успешная соревновательная деятельность каратистов, помимо быстроты движений, гибкости, обеспечивается во многом высоким уровнем развития силовых способностей. В литературе [1], [2], [3] выделяются собственно-силовые, скоростно-силовые и специфические силовые способности, а также их формы и типы комплексного проявления.

Также выделяют динамическую силу, которая проявляется преимущественно в медленных движениях и характеризуется достаточно большим силовым напряжением мышц и статическую силу – активную и пассивную. Проявление активной статической силы требует напряжения мышц и усилий спортсмена. В случае проявления пассивной статической силы наблюдается воздействие со стороны внешних сил или воздействие собственного веса спортсмена, когда как бы насильственно растягивается напряженная мышца.

Для соревновательной деятельности в каратэ-до характерны такие виды двигательных действий (прыжки, выпады, удары), в которых необходимо в течение минимального времени проявить максимальную силу, т.е. необходимо проявление «взрывной» силы. «Взрывная» сила выражается в способности спортсмена к быстрому наращиванию рабочего напряжения мышц до максимума.

К комплексным видам силовых способностей относят также силовую выносливость и силовую ловкость. Л. П. Матвеев [2] определяет силовую выносливость, как “способность противостоять утомлению, вызываемому относительно продолжительным мышечным напряжением значительной величины”. В свою очередь, Ю. В. Верхошанский [3] подразделяет силовую выносливость на общую и локальную в зависимости от количества вовлеченных в работу мышц.

Для выявления сведений о значении силовых способностей в спортивной деятельности мы провели опросное исследование, анкетный опрос ведущих тренеров по каратэ-до. В анкетировании приняло участие 11 человек. В результате выявились экспертные оценки значения отдельных качеств для спортсменов, занимающихся каратэ-до (таблица).

Таблица – Значимость различных физических качеств для каратистов (по экспертным оценкам)

Физические качества	Сила и комплексные способности	Быстрота	Ловкость	Гибкость	Общая выносливость	Силовая выносливость	Скоростная выносливость
Система пятибалльной оценки	4,7	4,3	4,5	4,6	3,6	4,1	3,7
Относительная значимость (ранг)	I	IV	III	II	VII	V	VI

Приведенные данные дают некоторые основания сделать вывод, что силе придается первостепенное значение в успехе соревновательной деятельности в каратэ-до и ориентировать физическую подготовку каратистов с учетом специфики соревновательной деятельности в этом виде спорта и при этом подразумеваются не только собственно-силовые, но и скоростно-силовые способности, поскольку в поединке каратистов ярко выражена зависимость успеха от быстроты нанесения ударов и скорости выполнения других действий ногами и руками. А гибкости, как видно из таблицы, специалисты отводят второе место по значимости в карате-до.

Воспитание силовых способностей, как правило, рекомендуется начинать с первых шагов начала занятий борьбой. При этом начальный этап предполагает применение силовых упражнений для развития всех мышечных групп, а затем постепенный переход к специфическим упражнениям скоростно-силового характера [2].

Литература

1. Зациорский, В. М. Физические качества спортсмена / В. М. Зациорский. – М. : ФиС, 1970. – 199 с.
2. Матвеев, Л. П. Теория и методика физической культуры : учебник для институтов физической культуры / Л. П. Матвеев. – М. : ФиС, 1991. – 542 с.
3. Верхошанский, Ю. В. Основы специальной силовой подготовки спортсменов / Ю. В. Верхошанский. – М. : ФиС, 1977. – 214 с.

ОСОБЕННОСТИ И УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ЗДОРОВЬЕ» И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*Чернявский С. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)
Научный руководитель – Н. В. Зайцева, д-р пед. наук, доцент*

Согласно современным концептуальным подходам к организации физического воспитания, физическая культура человека получает свое воплощение в определенном уровне физического развития, физической подготовленности и образованности, в осознании путей и способов их достижения [1].

Актуальность проблемы заключается в её недостаточной теоретико-методологической разработанности. Цель исследования – выявить комплекс психолого-педагогических средств и условий, обеспечивающих формирование физической культуры младшего школьника.

Методологической основой исследования является деятельностный и системный подходы. На основании деятельностного подхода (А. Н. Леонтьев) была выбрана тема, объект и предмет исследования, постановка, способ и алгоритм достижения цели и решения задач исследования; структурирования материала, полученного в ходе исследования. Системный подход (А. А. Давыдов, Э. Г. Юдин) использовался для рассмотрения объекта и предмета исследования.

Следует сказать о том, что проблема формирования физической культуры – одна из составляющих здорового образа жизни. Она представлена в виде регулярных физкультурно-оздоровительных занятий, закаливающих процедур и других видов двигательной активности, направленных на сохранение здоровья. Следует также отметить, что новый взгляд на образовательные парадигмы обуславливает необходимость поиска уникальных образовательных технологий наравне с сохранением традиционных форм обучения. Модифицируется учебно-воспитательный процесс, все большее значение приобретает интеграция науки и образования. «Главное направление перемен в образовании – это развитие гуманистической ориентации. Это влечет за собой изменение моделей обучения: акцент ставится на личностно-ориентированную модель, которая традиционные формы взаимодействия обучаемого и обучающегося переводит на субъект-субъектную основу» [2, с. 31].

На первый план педагогической деятельности выдвигается духовно-нравственное взаимодействие субъектов образовательного процесса. Гуманистическая направленность образования реализуется в процессе интенсивного и эффективного общения между субъектами. В рамках начальной школы этот аспект приобретает особое значение, поскольку в системе социокультурных ценностей, способствующих наиболее полноценному и комплексному становлению в личности ее социальных и биологических начал, приоритетными являются ценности физической культуры, направленное использование которых в модельных режимах физкультурно-спортивной деятельности обеспечивает удовлетворение социальной и личностной потребности [3].

Учитывая специфику предмета нашего исследования, мы акцентировали внимание на тех особенностях процесса формирования физической культуры младшего школьника, которые отражали бы специфику взаимодействия ребенка с физической культурой.

Из анализа результатов исследований выявлено, что специфическими особенностями процесса формирования физической культуры младшего школьника на уроках «Физическая культура и здоровье» и во внеурочной деятельности будут являться: междисциплинарный подход к формированию физической культуры младших школьников на основе интеграции различных методик обучения в образовательном пространстве начальной школе; учет индивидуальных особенностей младших школьников в процессе учебной и внеучебной деятельности; актуализация использования дидактического содержания уроков «Физическая культура и здоровье», физкультурно – оздоровительных, спортивно-массовых мероприятий в направленном формировании физической культуры младших школьников; систематическое использование разнообразных форм и методов физического воспитания для формирования физической культуры младшего школьника (интегрированные уроки, реализация межпредметных связей, психолого-педагогических и медико-биологических подходов на уроках), направленных на использование ценностей физической культуры для удовлетворения социальных и личностных потребностей школьников.

Таким образом, ведущей в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом формирования физической культуры младшего школьника.

Литература

1. Величко, Е. Н. Формирование деятельностного компонента физической культуры младшего школьника в процессе физического образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / В. Е. Николаевич : ФГБОУ ВПО «Уральский государственный университет физической культуры», 2017.
2. Савко, Е. С. Формирование культуры поведения младших школьников средствами физической культуры и спорта / Е. С. Савко // Вестник ТГПУ. – 2007. – Выпуск 5. – С. 66–70.
3. Давыдов, В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1996. – 541 с.

ОТНОШЕНИЕ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ К ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Чмуневич Е. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Ю. П. Дойняк, ст. преподаватель

Состояние физического здоровья подрастающего поколения является важным условием развития белорусского государства. Сохранение и укрепление здоровья учащихся, увеличение продолжительности трудовой деятельности, создание благоприятных условий для занятий физической культурой и гармоничного физического развития является одним из главных направлений нашей страны.

У многих учащихся старших классов отсутствует понимание значения двигательной активности для укрепления здоровья, а физкультурно-спортивная деятельность не является потребностью. На снижение значимости здорового образа жизни (ЗОЖ) влияют многие факторы, в том числе и неправильное отношение к своему здоровью школьников [1], [2].

Безразличие к физкультурно-оздоровительной деятельности, пассивность к ЗОЖ обусловлена их недооценкой, пробелами в семейном и школьном воспитании, отсутствием мотивации на всех этапах возрастного развития.

К сожалению, очень много времени учащиеся старших классов тратят на просмотр телепрограмм и работу за компьютером. В связи с этим, особенно актуальным становится вопрос о формировании представления о культуре ЗОЖ и значении физкультурно-оздоровительной деятельности.

Для определения причинно-следственных связей отношения учащихся старших классов к ЗОЖ и занятиям по физической культуре использовался метод анкетирования.

Анализ анкет учащихся старших классов ГУО «Средняя школа № 9 г. Мозыря» в начале учебного года показал, что 78,2 % получают физическую нагрузку только на занятиях по физической

культуре и здоровью, только 12,2 % школьников занимаются спортом, 9,6 % – утренней гигиенической гимнастикой, соблюдают режим дня – 22 %, правила личной гигиены – 45 %.

При определении уровня теоретических знаний по физкультурно-спортивной деятельности и ЗОЖ 63,8 % учащихся старших классов оценили как неудовлетворительный и удовлетворительный и только 36,2 % как хороший и отличный. На основании вышесказанного были определены следующие уровни отношения учащихся старших классов к ЗОЖ и физкультурно-спортивной деятельности: пассивно-негативный (28,2 %), индифферентно-неустойчивый (58,7 %), позитивно-устойчивый (13,1 %).

В течение учебного года для учащихся старших классов проводились следующие мероприятия: классные часы о ЗОЖ и значении физкультурно-оздоровительной деятельности; беседы с тренерами г. Мозыря по видам спорта, представителями сектора спортивно-массовой и туристической работы Мозырского отдела образования, спорта и туризма; походы выходного дня.

Анализ повторного анкетирования в конце учебного года показал, что 68,1% опрошенных школьников занимаются спортом, 84,9 % – утренней гигиенической гимнастикой, соблюдают режим дня – 92 %, правила личной гигиены – 93 %. При определении уровня теоретических знаний по физкультурно-спортивной деятельности и ЗОЖ 16,5 % учащихся старших классов оценили как неудовлетворительный и удовлетворительный и 83,5 % как хороший и отличный.

Анализируя повторное анкетирование, можно сделать вывод, что систематическое проведение организационной работы со школьниками, использование разнообразных форм физкультурно-спортивной деятельности даст прочные знания о ЗОЖ и значении двигательной активности для укрепления здоровья учащихся старших классов.

Литература

1. Березин, И. П. Школа здоровья / И. П. Березин, Ю. В. Дергачев. – Минск : Выш. шк., 2004. – 303 с.
2. Воробьев, В. И. Слагаемые здоровья / В. И. Воробьев – Минск : Выш. шк., 2003. – 223 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»

Шальна А. И. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – О. М. Афонько, канд. пед. наук, доцент

Ученые признают наличие ряда проблем в системе физического воспитания студентов: снижение интереса к занятиям физическими упражнениями, особенно в традиционных формах [1], [2]; недостаточная физическая подготовленность студентов 1 и 2 курсов [2]; несоответствие компетенции преподавателей физической культуры современным требованиям; «отсутствие литературы по саморазвитию личности студента средствами физической культуры» [2, с. 42]. Преподаватели кафедр физического воспитания вузов Республики Беларусь, Украины, Российской Федерации и Кыргызстана (в том числе 9 докторов наук и 20 кандидатов наук) указывают на «необходимость обновления системы физического воспитания студентов, скорейшего внедрения в учебный процесс инноваций, с целью «технологического обновления деятельности преподавателей физической культуры и научных лабораторий» [2, с. 3]. В этой связи особенно актуальны исследования, направленные на внедрение в учебный процесс по дисциплине «Физическая культура» модульно-рейтинговой технологии (МРТ), которая: а) позволяет в период семестра в количественных параметрах измерять качество формирования компонентов физической культуры личности (ФКЛ) студента; б) позволяет менеджменту вуза объективно контролировать содержательные характеристики деятельности преподавателя; в) обеспечивает гарантии достижения стандартов качества образования по дисциплине [1].

Цель исследования: выявление степени соответствия по количественным и качественным параметрам компетенций студентов, обучаемых по МРТ, стандартам качества образования по требованиям Типовой учебной программы дисциплины «Физическая культура».

Методы исследования: анализ научно-методической литературы; проектирование этапов МРТ; комплексный контроль параметров ФКЛ студентов с помощью тестов оценки физического состояния и видов подготовки; анкетирование – оценка мотивации; математические методы.

Результаты исследования и их обсуждение. Исследование проведено в 2016–2017 учебном году с участием 19 студентов ф-та ДиНО, специальность «Начальное образование» УО МГПУ им. И. П. Шамякина.

По результатам поэтапного тестирования результатов учебной деятельности студентов выявлены приросты средне-групповых достижений за период учебного года (диаграмма 1). Полученные данные, в целом свидетельствуют о хорошем качестве обучения студентов. Однако, из 12 контролируемых показателей ФКЛ студентов есть «отстающие» средне-групповые показатели трех физических качеств быстроту, силу и выносливость (диаграмма). В формате МРТ – на основе индивидуальных заданий и консультаций преподавателя студенты постепенно ликвидируют «проблемы» школьной физической подготовки путем самостоятельных дополнительных занятий в объеме 2–4 часов в неделю.



Результаты анкетирования выявили рост социально-значимых мотивов обучения – с 45 % до 68 % за годичный период (таблица). Вывод: обучение по МРТ формирует профессиональную ответственность студентов.

Мотивы: лично-значимые (4) и социально-значимые (4) и этапы исследования	2016 г	2017 г
<i>Необходимость</i> получения зачета и экзамена по дисциплине, требования деканата	10	9
<i>Благополучие (лично мое)</i> зависит от посещения занятий. Выполнив учебные задания, я успокаиваюсь, радую родителей, могу отдыхать, готовиться к другим занятиям.	8	7
<i>Самоутверждение.</i> Учебная деятельность помогает мне чувствовать себя увереннее; мне нравится то, что я успешнее других овладеваю знаниями, умениями и навыками	12	9
<i>Комфортность.</i> Успешно занимаясь по этой и другим дисциплинам, я могу получить стипендию, общежитие, приобретать промышленные товары и продукты питания.	12	9
<i>Общение.</i> Процесс обучения привлекает меня возможностью общения с коллективом группы, квалифицированными преподавателями, представителями администрации	10	12
<i>Интерес.</i> Мне импонирует новизна и сложность учебных заданий, я увлечен процессом обучения; учебные занятия интересны, вызывают положительные эмоции	12	14
<i>Самосовершенствование.</i> Занятия необходимы мне, поскольку я отмечаю успехи в своей технической и организационно-методической профессиональной подготовке	8	12
<i>Социальная установка.</i> Я уверен, что мои знания, умения и навыки необходимы для решения задач физического воспитания; занятия повышают мою квалификацию	4	4

Литература

1. Афонько, О. М. Эффекты обучения дисциплине «Физическая культура» и динамика показателей развития личности студентов / О. М. Афонько // Теоретико-методические основы физической культуры. спорта и туризма : сборник науч. статей = Theoretical and methodical foundation of physical culture, sport and tourist : Proceedings / УО МГПУ им. И. П. Шамякина ; редкол.: С. М. Блоцкий (отв. ред.) [и др.]. – Мозырь, 2017. – С. 17–27.
2. Инновационные процессы в физическом воспитании студентов : сб. науч. ст. – Вып. 2 / редкол.: В. А. Коледа (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2012. – 255 с. : ил.

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ НА ФАКУЛЬТЕТЕ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Юшко В. О. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – А. А. Борисок, ст. преподаватель

Здоровая нация – достояние нашего общества. В период обучения в высшем учебном заведении на занятиях по физической культуре одна из задач сформировать знания о средствах физической культуры для поддержания уровня здоровья и потребность в дальнейших самостоятельных систематических занятиях физическими упражнениями на протяжении всей жизни [1].

С целью получения информации об отношении студентов Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина к системе физического воспитания на факультете дошкольного и начального образования, мы провели анкетирование.

Анализ полученных данных показал, что система физического воспитания на факультете дошкольного и начального образования в УО МГПУ имени И. П. Шамякина находится на высоком уровне. Проблема наблюдается в отсутствии постоянной мотивации студентов к занятиям по физической культуре. Главные причины, которые назвали студенты, – это усталость и плохое настроение. Для повышения постоянной мотивации к занятиям по физической культуре, на наш взгляд, необходимо формировать знания о влиянии физических упражнений на организм человека и уровень здоровья, о правилах дозирования физической нагрузки, о современных фитнес направлениях в области физической культуры, о необходимости соблюдать режим дня, и уметь правильно рационально распределять время, формировать навыки самоконтроля, проведения анализа личных результатов и навыки здорового образа жизни.

Мы предложили, чтобы на практических учебных занятиях, после решения основных задач, площадку разбивали на станции, где студенты могли бы выбирать двигательную деятельность по интересам: например, первая станция – подвижные игры с элементами спортивных игр; вторая станция – спортивные игры или элементы спортивных игр по выбору; третья станция – современные оздоровительные системы – шейпинг, йога, степ-аэробика. На каждой станции будут проводиться индивидуальные консультации преподавателей.

Литература

1. Физическая культура : типовая учебная программа для учреждений высшего образования / сост. В. А. Коледа [и др.] ; под ред. В. А. Коледы. – Минск, 2017. Утверждена Министерством образования Республики Беларусь 27.06.2017. – Рег.№ ТД-СП025 / тип.

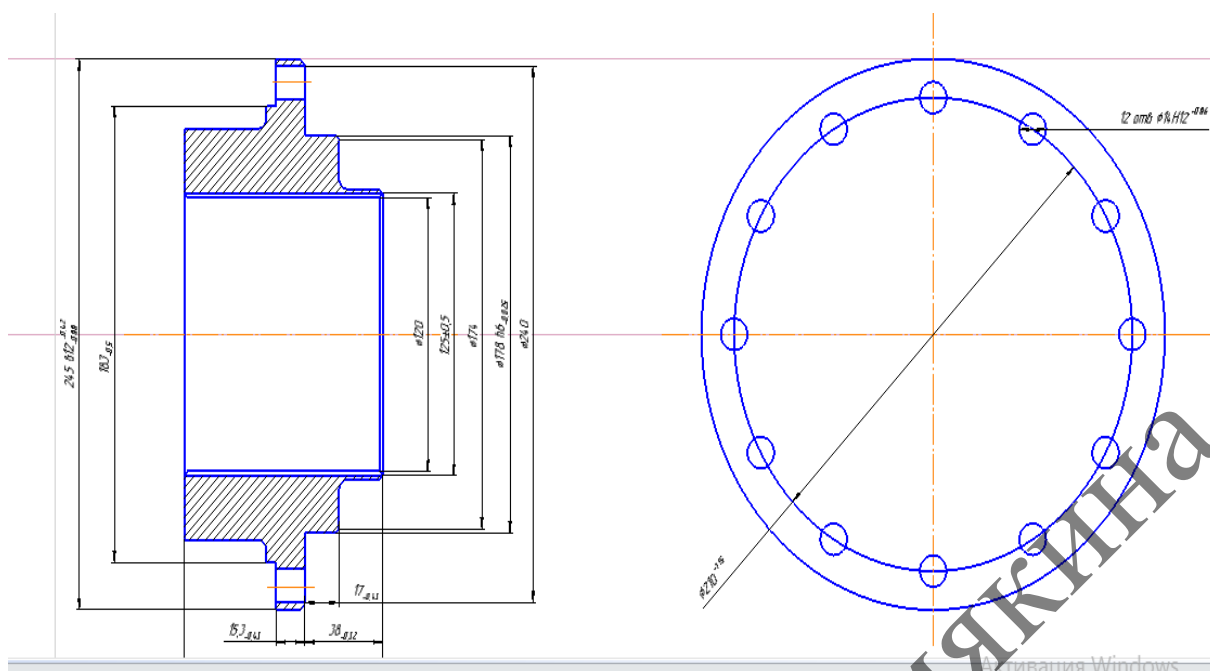
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ, ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ, ЭКОНОМИЧЕСКОЕ И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ

РАЗРАБОТКА ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА МЕХАНИЧЕСКОЙ ОБРАБОТКИ ДЕТАЛИ «СТУПИЦА ДЗ 122А.04.05.011»

Юденко В. С. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – В. С. Савенко, д-р техн. наук, профессор

В работе представлен технологический процесс и параметры режимов резания детали «Ступица». Ступица переключения передач является деталью, от которой зависит штатная работа коробки передач. Ступица установлена на шлицах ведомого вала коробки передач (эскиз детали).



Эскиз детали «Ступица ДЗ 122А.04.05.011»

Тип производства детали – крупносерийный. Заготовка получена методом проката, т. к. стоимость штучной заготовки и коэффициент использования материала значительно меньше. При изготовлении ступицы были использованы несколько видов металлорежущих станков: сверлильный станок 2А170; токарный станок 1М63; круглошлифовальный 3А423; плоскошлифовальный станок 3Б722. Вспомогательный, измерительный и режущий инструмент выбирался из операционной карты. Параметры режимов резания определял при помощи расчёта глубины резания; скорости резания; поправочного коэффициента; частоты вращения шпинделя и т.д. В расчете режущего инструмента рассчитывалась конфигурация сверла.

Литература

1. Базаров, Б. М. Основы технологии машиностроения / Б. М. Базаров. – М. : Машиностроение, 2005. – 736 с.

МАТЕРИ-ОДИНОЧКИ КАК ОБЪЕКТ ПОДДЕРЖКИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Юркевич Ю. С. (УО МГТУ им. П. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – А. В. Бондаренко, ст. преподаватель

Цель исследования: проанализировать качество и эффективность поддержки матерей-одиночек в РБ. Задачи: проанализировать поддержку матерей-одиночек в РБ; изучить зарубежный опыт; определить необходимость изменений. Семьи в современном обществе не всегда остаются полными. Часто женщина вынуждена одна воспитывать детей. При этом государство поддерживает таких женщин, предоставляя им определенные льготы. Юридически не все одинокие женщины, воспитывающие детей, могут именоваться матерями-одиночками [1].

Для получения пособия на ребенка работающие женщины должны обращаться по месту своей работы, а безработные – в управление по труду, занятости и социальной защите горрайисполкомов по месту жительства. Для матерей-одиночек предусматривается пособие на детей старше 3 лет.

Комиссия по назначению пособий вправе принять решение об установлении факта совместного проживания одинокой матери и ведения общего хозяйства с мужчиной, для этого члены комиссии даже могут опросить соседей. Одинокие матери в зависимости от доходов также имеют право на получение продуктов питания для детей первых двух лет жизни бесплатно. Чтобы получить бесплатное питание, средний доход на каждого члена семьи за последние шесть месяцев должен быть меньше бюджета прожиточного минимума (199 белорусских рублей 32 копейки с 01 февраля 2018).

В зависимости от доходов одинокие мамы могут получить государственную адресную социальную помощь.

Чтобы получить адресную помощь, средний доход на каждого члена семьи за последние три месяца должен быть также меньше бюджета прожиточного минимума. Размер адресной помощи составляет положительную разность между средним доходом и бюджетом прожиточного минимума. Выплачивается адресная помощь от 1 до 3 месяцев, в год за ее назначением можно обратиться не более двух раз.

Пособия матерям-одиночкам предоставляются: на ребенка до 1,5 лет; к ежемесячному пособию по уходу за ребенком доплачивается надбавка в размере 75 % от суммы пособия; на ребенка от 1,5 года до 3 лет; надбавка к пособию составляет 40%; на ребенка от 3 до 16 лет [2].

Стоит отметить, что рост количества мам-одиночек в развитых странах, например, в Америке, увеличивается с каждым разом все больше. В США мамы, которые воспитывают детей в одиночку, могут рассчитывать как на социальную, так и на финансовую помощь. Этим правом могут воспользоваться и матери, приезжие из других стран, состоящие в процессе приобретения Green Card, лишь в отдельных случаях. Количество неполных семей, живущих в Америке, составило 12 миллионов, и 80 % из которых – семьи, опекаемые матерями-одиночками. Для неработающих или же мало зарабатываемых мам, предвидены различные социальные программы.

Помощь одиноким женщинам в основном осуществляется по основным 5 программам: специальная дополнительная программа питания для женщин, младенцев и детей; льготная покупка товаров; помощь по уходу за детьми; медицинское страхование детей; медицинская помощь [3].

Таким образом, в Республике Беларусь оказывается различная поддержка матерям-одиночкам, производятся выплаты. Однако это не обеспечивает им полную социальную защиту. Государству нужно сделать определенные программы для поддержки матерей-одиночек, нужно ввести список продуктов, которые женщина может приобрести бесплатно или дешевле обычной цены. Также одиноким мамам нужна помощь по уходу за детьми, которые могут оказать социальные работники. При осуществлении этих изменений жизнь матерей-одиночек будет существенно упрощаться.

Литература

1. Льготы матери-одиночке в Беларуси 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://myeconomist.ru/lgoty-materi-odinochki-v-belarusi-2017-19287/>. – Дата доступа: 12.03.2018.
2. Пособия для одиноких матерей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://mojazarplata.by/utilities/main/ona-i-rabota/she-prava/posobija-dlja-odinokih-materej>. – Дата доступа: 12.03.2018.
3. Помощь одиноким матерям в Америке [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://uzrek.com/ru/useful-quotes/pomoshch-odinokim-materjam-v-amerike-435>. – Дата доступа: 12.03.2018.

РАЗРАБОТКА ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА МЕХАНИЧЕСКОЙ ОБРАБОТКИ ДЕТАЛИ «ВИЛКА 1502.-46.07.601»

Юхалко В. А. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – В. С. Савенко, д-р техн. наук, профессор

В статье представлена разработка детали «Вилка 1502.-46.07.601». Назначение и конструкция детали. Вилка 1502.-46.07.601 (рисунок 1.1) изготавливается из стали 20 1050-88 методом поковки, которая имеет твердость 101...143 НВ. Вилка работает со значительными окружными скоростями, что обуславливает высокие требования к детали по симметричности, точности расположения поверхностей.

Деталь «Вилка 1502.-46.07.601» изготовлена из стали 20 ГОСТ 1050-88. Данный материал наиболее рационален для изготовления этой детали, так как он способен выдерживать нагрузки, воспринимаемые деталью.

Деталь «Вилка 1502.-46.07.601» применяется в тракторе гусеничном «Беларус 1502» в механизме поворотного отвала навесного устройства.

Исходя из чертежа, мы можем сделать вывод о том, что установка детали «Вилка 1502.-46.07.601» на вал происходит по двум отверстиям Ø31Н13. Деталь в процессе работы осуществляет повторяющиеся повороты.

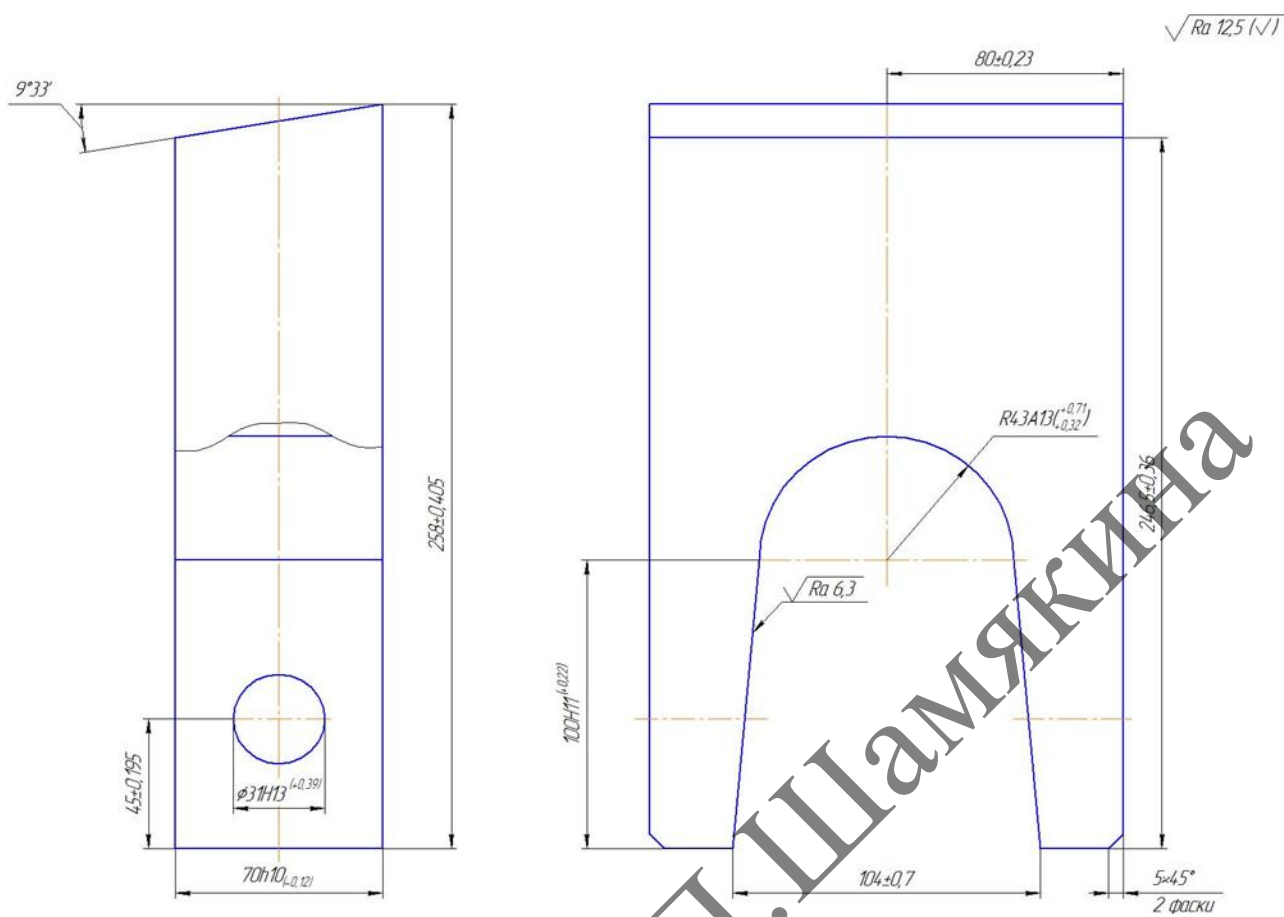


Рисунок 1.1. – Вилка 1502.-46.07.601

РАЗВИТИЕ КОНСТРУКТОРСКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ТЕХНИЧЕСКОГО ТРУДА

Якуш В.О. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Т. В. Котович, д-р искусствоведения, профессор

Развитие конструкторско-технологической деятельности учащихся на уроках технического труда – это наиболее эффективный способ развития творческих способностей школьников. Эта деятельность выражается в том, что школьники создают определенный продукт, изделия, решают конструкторско-технологические задачи, в процессе работы над которыми, они применяют усвоенные знания, умения, навыки, в том числе осуществляют их перенос, комбинирование известных способов деятельности или создают новые для себя подходы к решению (выполнению) задачи. В творческом процессе мысленно создается образ будущего объекта, идет непрерывный самостоятельный поиск наилучших вариантов достижения желаемого результата.

В то же время нет, и не может быть двух школьников, обладающих одинаковым набором способностей, умений, поведенческих реакций, мышления и т. д. Как правило, выбираемый учителем средний темп работы на уроке оказывается нормальным лишь для определенной части учеников, для других он слишком быстрый, для третьих – очень медленный. Одна и та же учебная задача для одних является сложной, для других – легкой.

В условиях классно-урочной системы учитель ориентируется на среднего ученика, не давая достаточную нагрузку «сильному», не успевая доступно объяснить и добиться усвоения материала «слабыми». И большая роль здесь отводится идее дифференцированного обучения, она предполагает учет потребностей, индивидуальных способностей и проявляется в конкретизации задач, целей, способов организации учебно-воспитательного процесса и содержания, требует разнообразия, и

вариативности обучения. При этом реализуется центральная идея базового образования – познание учеником себя как человека, индивида, личности, как субъекта отношений с миром. Применение дифференцированного подхода к учащимся связано с учетом их индивидуальных особенностей, поэтому детей делят на три группы: 1 группа (А) – «сильные» дети, 2 группа (Б) – «средние», 3 группа (В) – «слабые». Деление на группы очень условно, так как группы подвижны, поэтому каждый ученик может в процессе своей учебной деятельности продвинуться на более высокую ступень или, наоборот, перейти на ступеньку ниже. Дифференцированный подход к учащимся в свою очередь осуществляется на всех этапах урока.

Объект исследования – творческая деятельность учащихся общеобразовательной школы на уроках технического труда.

Предмет исследования – развитие конструкторско-технологической деятельности учащихся общеобразовательной школы на уроках технического труда.

Актуальность исследования – социально-экономические, модернизация технологического образования вызывает потребность и необходимость улучшения содержания, форм и методов решения задач социализации подрастающего поколения, его подготовки к созидательной, творческой деятельности в условиях обновления производственной среды. В соответствии с концепциями образовательной области «Технология» характерным для нас является как структурно-содержательная многоаспектность и многоплановость, так и органичное сочетание двух взаимосвязанных компонентов – знаний и деятельности, что позволяет не только сформировать технологические знания и умения, но и целенаправленно обучать учащихся решению достаточно широкого спектра задач и нестандартных путей их решения.

Нами разработаны теоретические задания (тесты, кроссворды, ребусы и тому подобное) и практические задания (изделия трех уровней сложности). Эти задания позволяют подойти к каждому ученику с учетом их индивидуальных способностей и работать как с группой, так и индивидуально с каждым.

В ходе экспериментального исследования было выявлено положительное влияние дифференцированного подхода к проведению занятий по техническому труду. Улучшилась потребностно-мотивационная, знаниевая и практическая составляющие подготовки школьников.

ТЕКСТИЛЬНАЯ ИГРУШКА В СИСТЕМЕ ОБЪЕКТОВ ТРУДА НА УРОКАХ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ

Ярош В. Ю. (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, г. Мозырь)

Научный руководитель – Е. В. Тихонова, канд. пед. наук, доцент

Игрушки у большинства людей ассоциируются с периодом детства, когда мир познавался через игру. Но первоначально игрушки изготавливались не как атрибуты детской игры. Исторически первыми игрушками были куклы, называемые кумирами или идолами, которые изображали богов. Посредством данных кукол наши предки выполняли поклонения богам стихий: ветра, воды, земли, огня. Другой ветвью происхождения игрушек являются те чучела, которые приносились в жертву богам. Сходство чучела и человека позволило использовать их в качестве жертвоприношений в обрядах.

Обрядовая атрибутика является прообразом современных детских игрушек. Особенности изготовления игрушек передают культурное и историческое развитие страны и народа: его быт, обычаи, национальный характер, климатические условия жизни.

История мягкой игрушки началась в 70-е годы XIX века в Германии. Тогда многие женские журналы начали печатать выкройки и советы по изготовлению мягких игрушек своими руками.

В настоящее время развитие мягкой игрушки идет в двух направлениях: первое – когда игрушка воспринимается как упрощенный стилизованный образ; второе понимается как создание игрушек с детальной передачей особенностей животных и человека.

Несмотря на огромное количество фабричных игрушек, изготовление их своими руками имеет большую популярность и несет в себе большой развивающий потенциал. Разнообразие современных материалов позволяет создавать неповторимые авторские игрушки, что делает этот процесс увлекательным и творческим.

Процесс изготовления игрушек включает в себя не только элементы шитья, в нем могут тесно переплетаться различные виды декоративно-прикладного искусства: вышивание, кружевоплетение,

батик, вязание, бисероплетение, макраме, валяние, керамика, художественная роспись. Таким образом, использование текстильных игрушек как объекта труда на уроках трудового обучения позволяет в интересной и доступной для понимания детей форме изучить необходимый учебный материал инвариантной и вариативной частей учебной программы, способствовать развитию творческих способностей учащихся, расширению их кругозора, приобщению к мировой и национальной культуре белорусов.

Творчество учащихся в образовательном процессе включает в себя не только создание новых способов решения обучающих задач, но и своеобразное комбинирование уже освоенных ими ранее приемов и способов действия.

С учетом вышесказанного нами была разработана система объектов труда, включающая разнообразные текстильные игрушки, создание которых включает в себя сочетание нескольких видов ремесел в одном изделии, что позволяет разнообразить деятельность учащихся во время практической работы. При разработке были учтены возрастные особенности обучающихся (5–9 класса), система сформированных ранее знаний и умений.

С учетом перечисленных факторов были разработаны эскизы и лекала, составлены технологические карты, проведена апробация разработанной конструкторской и технологической документации, в ходе которой изготовлены образцы игрушек.

Таким образом, из поколения в поколение переходят традиции ремесла и искусства изготовления игрушки, передаются народные представления о жизни, труде, красоте. Рукотворные изделия, и в их числе текстильные игрушки, всегда были нужны людям не только для практических целей: они связывают культуру ныне живущего поколения с опытом прошлого, с местными традициями, национальной культурой.

МГТУ ИМ. И.П. ШАНЬКО

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕОРИЯ, МЕТОДИКА И ПРАКТИКА ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Абдреева Э. Р.</i> ВОСПИТАНИЕ ИНТЕРЕСА К ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	3
<i>Аблеева Л. Р.</i> РОЛЬ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ	3
<i>Абракова М., Фиминова О.</i> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ЛЕВОРУКИХ ДЕТЕЙ ПИСЬМУ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	4
<i>Агапова А. С.</i> ФОРМИРОВАНИЕ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ИНТЕРЕСА К ЧТЕНИЮ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	5
<i>Алексеева Т. Г.</i> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	6
<i>Алиева У. Б.</i> ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ДИКИХ ЖИВОТНЫХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	7
<i>Афанасьева О. М.</i> ОПЫТЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОБЪЕКТАХ НЕЖИВОЙ ПРИРОДЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	8
<i>Бадникова Ф. А.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РЕШЕНИЮ ЗАДАЧ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	9
<i>Баженова Д. А.</i> ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ РАССКАЗЫВАНИЮ ИЗ КОЛЛЕКТИВНОГО ОПЫТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРОФЕССИЯМИ	11
<i>Базылбекова А. А.</i> К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР В ДЕТСКОМ САДУ	12
<i>Балакирева Е. В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О ТУРИЗМЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	13
<i>Барбанищикова Т. Н.</i> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	14
<i>Барышева Т. Н.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О КОСМОСЕ И КОСМИЧЕСКИХ ЯВЛЕНИЯХ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	15
<i>Бездомникова Н. П.</i> МАЛЫЕ ФОЛЬКЛОРНЫЕ ФОРМЫ КАК СРЕДСТВО ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	16
<i>Береговая О. А.</i> РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С РУССКОЙ НАРОДНОЙ СКАЗКОЙ О ЖИВОТНЫХ	17
<i>Билоус Я. Н.</i> ЛИДЕРСТВО В СТРУКТУРЕ СОЦИАЛЬНОЙ ОДАРЕННОСТИ	18
<i>Борисова М.</i> ФОРМИРОВАНИЕ РИТМИКО-ИНТОНАЦИОННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ СТИХОТВОРНОГО ТЕКСТА И МУЗЫКИ	19
<i>Буланова Ю. В.</i> ОРФОГРАФИЧЕСКАЯ ЗОРКОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	20
<i>Ваславская В. Л.</i> СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРИНЦИПОВ ОРФОГРАФИИ	21
<i>Вахрушева Ю. А.</i> СЮЖЕТНО-ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	22
<i>Веренцова Е. В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ (УУД) У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОСРЕДСТВОМ СКАЗКОТЕРАПИИ	23
<i>Воробьева Н. А.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ИСКУССТВА	24
<i>Ворончихина Е. Л.</i> ОЗНАКОМЛЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УДМУРТСКИМ ФОЛЬКЛОРОМ КАК СРЕДСТВОМ ПОВЫШЕНИЯ ИНТЕРЕСА К КУЛЬТУРЕ СВОЕГО НАРОДА	25
<i>Вусык Т. Л.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ К. ОРФА	26
<i>Гавронская Н. О.</i> МЕТОД ПРОЕКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: ОПЫТ КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ОСМЫСЛЕНИЯ В РАЗРЕЗЕ ИДЕЙ В. А. СУХОМЛИНСКОГО	27
<i>Гильдибрант Т. А.</i> ИЗУЧЕНИЕ СКАЗОК А. С. ПУШКИНА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ КАК СРЕДСТВО ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ	28
<i>Главатских Т. М.</i> ОБУЧЕНИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ НАВЫКАМ ОРИЕНТИРОВКИ В ПРОСТРАНСТВЕ, ИСПОЛЬЗУЯ ТРЕНАЖЕР	29

Голюк Р. Ш. ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С СЕМЬЯМИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА	30
Грачева А. А. ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ПРИРОДОЙ РОДНОГО КРАЯ	31
Грибова А. Н. ОРФОГРАФИЧЕСКАЯ РАБОТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАМОТЕ	32
Гумерова И. И. РОЛЬ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ФОРМАХ У ДЕТЕЙ 5-го ГОДА ЖИЗНИ	33
Джалилова К. С. АНАЛИЗ СОДЕРЖАНИЯ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛИЧНОСТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПО КУРСУ «ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ»	34
Дзюина О. Н. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТФИЛЬМОВ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ФЕМИНИННЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ	35
Дмитриева Н. А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ ДЫМКОВСКОЙ РОСПИСИ В ОБОГАЩЕНИИ ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ОБРАЗА В ДЕКОРАТИВНОЙ ЛЕПКЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	36
Дмитриева О. Л. НАБЛЮДЕНИЕ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О КОМНАТНЫХ РАСТЕНИЯХ	37
Дьяченко П. О. РОЛЬ НАРОДНЫХ ПОДВИЖНЫХ ИГР КАК КУЛЬТУРЫ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ НАРОДОВ ЮЖНОГО УРАЛА	38
Ермошина К. А. ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В ИЗУЧЕНИИ НАТУРАЛЬНЫХ ЧИСЕЛ В НАЧАЛЬНОЙ И ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ	39
Игнатова К. В. ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МАЛОЙ РОДИНЕ У ДЕТЕЙ 7-ГО ГОДА ЖИЗНИ	41
Игнатьева З. И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЕЙЗАЖНЫХ КАРТИН КАК СРЕДСТВА ОБОГАЩЕНИЯ СЛОВАРЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ЛЕКСИКОЙ	41
Исаева К. А. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ ДЕТЕЙ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	42
Калоша О. В. СИНКВЕЙН НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	43
Канакова И. В. РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ	44
Котьянова А. А. ОБУЧЕНИЕ ОСНОВАМ ЧТЕНИЯ ДЕТЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОЙ К ШКОЛЕ ГРУППЫ	45
Коцюбка Р. В. ВЫСОКИЙ УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ЛИЧНОСТИ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ОДАРЕННОСТИ	46
Кошелева О. А. ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА РАЗНЫМ ТИПАМ ВЫСКАЗЫВАНИЙ	47
Краснова Е. А. РАЗВИТИЕ КУЛЬТУРЫ РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРОВОЙ ФОРМЕ	48

ПРАКТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ДЕФЕКТОЛОГИЯ

Асадчая А. А. ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ	50
Бабанова М. И. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗВИТИИ ИМПРЕССИВНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	52
Бляшук Л. П. ИГРЫ-ДРАМАТИЗАЦИИ В РАЗВИТИИ ИНТОНАЦИОННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	53
Бобренко И. В. ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОСТРАНСТВЕННО-ПРЕДМЕТНОГО КОМПОНЕНТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ПРОСТРАНСТВЕННОГО ОРИЕНТИРОВАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА	54
Борисова Е. В. АРТ-ТЕРАПИЯ КАК МЕТОД КОРРЕКЦИИ СТРАХОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	56
Васюта М. ИЗУЧЕНИЕ СОЦИОМЕТРИЧЕСКОГО СТАТУСА В УЧЕБНОЙ ГРУППЕ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМ ТИПОМ ТЕМПЕРАМЕНТА	57

<i>Вереник Д. С.</i> ТЕХНОЛОГИЯ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ СЦЕНИЧЕСКОГО ВОЛНЕНИЯ С УЧАЩИМИСЯ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ «МОЗЫРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ КОЛЛЕДЖ»	58
<i>Гавшина В. В.</i> ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА С СЕМЬЕЙ ПЕРВОКЛАССНИКА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ЦЕЛЯХ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ	59
<i>Гайсёнок В. А.</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ СУБЪЕКТИВНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ МУЖЧИН ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА	60
<i>Гацко П. А.</i> ПРОБЛЕМЫ ОВЛАДЕНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИМ СТРОЕМ РЕЧИ ДЕТЬМИ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	61
<i>Губанихина Е. В.</i> ВЛИЯНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА	62
<i>Довыденко О. В., Казатинская И. А.</i> РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ	63
<i>Ерохова Е. С.</i> ХАРАКТЕРИСТИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧИЯ ПОДРОСТКОВ С ХРОНИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ	65
<i>Жолуд Т. Н.</i> ДИАГНОСТИКА ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ	66
<i>Захаренко А. В.</i> ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСИЧЕСКОГО ЗАПАСА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	67
<i>Камалова В. Г.</i> ОБУЧЕНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ И МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ПРИ ПОМОЩИ ПИКТОГРАММ	68
<i>Кукса В. В.</i> ОСОБЕННОСТИ ДИСГРАФИЧЕСКИХ ОШИБОК И ПОСТРОЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	70
<i>Ларионов П. М.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ АРТЕРИАЛЬНОЙ ГИПЕРТЕНЗИИ	71
<i>Лешкевич А. Г.</i> ИЗУЧЕНИЕ СЛОВАРЯ ПРИЗНАКОВ ВОСПИТАННИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	72
<i>Лукашев А. И.</i> ДЕПРЕССИИ И ФОБИИ ПРИВЕРЖЕНЦЕВ «МЕТАЛЛИЧЕСКОЙ» МУЗЫКИ	73
<i>Науменко И. А.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКА	74
<i>Нестерчук Е. В.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НАГЛЯДНЫХ СРЕДСТВ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ ПРИ ДИЗАРТРИИ	75
<i>Пархоменко Т. С.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВИЛЬНОГО УПОТРЕБЛЕНИЯ В РЕЧИ ЧИСЛА СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ КАК НАПРАВЛЕНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЙ СЛОВОИЗМЕНЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ	76
<i>Патейчук А. С.</i> МНЕМОТЕХНИКА В РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	77
<i>Супрунчик Н. И.</i> ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ И ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	79
<i>Тензина А. В.</i> КОММЕНТИРОВАННОЕ РИСОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР	80
<i>Фролова Е. Ю.</i> ИЗУЧЕНИЕ УМЕНИЙ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	81
<i>Томчук М. В.</i> ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ПРОБЛЕМАМИ РАЗВИТИЯ ЗРЕНИЯ В УКРАИНЕ	82
<i>Шешелко Е. Ю.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	83
<i>Шиткина Е. И.</i> ГРАФИЧЕСКИЙ ДИКТАНТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ВНИМАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗПР	83

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ И СТУДЕНТОВ

<i>Александрович Л. В.</i> ВЗАИМООТНОШЕНИЯ В КЛАССНОМ КОЛЛЕКТИВЕ: ДИАГНОСТИКА И АНАЛИЗ	85
<i>Байкова Д. А.</i> ЖИЗНЕННЫЕ И КУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНЧЕСТВА НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ УдГУ и ГГПИ	86
<i>Балацун А. В.</i> КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА	87

Бэлуцел А. А. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА КАК ОСНОВА ЕГО ДАЛЬНЕЙШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	88
Воробьева Е. Г. ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ ИЗУЧЕНИЯ УРОВНЯ АГРЕССИИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	89
Гриневская Л. А. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ	90
Грищенко Т. Н. РАЗВИТИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ТРУДА	91
Данилин Д. В. ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИН ЕСТЕСТВЕННО МАТЕМАТИЧЕСКОГО ЦИКЛА	92
Дмитрук Ю. П. ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ С УРОВНЕМ ПРИТЯЖАНИЙ И МОТИВАЦИЕЙ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА (НА ПРИМЕРЕ ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА)	93
Домостой А. А. КОМПЬЮТЕРНЫЕ ИГРЫ В СОВРЕМЕННОМ УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	94
Дубовец Е. А. ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ	96
Журо В. Н. ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ОБСЛУЖИВАЮЩЕГО ТРУДА	97
Заставная В. А. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ КАК СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ОПЫТА УЧАЩИХСЯ	97
Зезетко В. О. НЕСТАНДАРТНЫЕ УРОКИ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ	98
Иванюк В. К. ХАРАКТЕРИСТИКА ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ПЯТЫХ КЛАССОВ	99
Исаенко В. Б. УПРАВЛЕНИЕ КАЧЕСТВОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ	101
Кадяева Д. А., Ефремова Н. В. ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ	102
Кишикар В. В. КОМПЕТЕНТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ МАТЕМАТИКЕ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	103
Клименко А. Ф. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	104
Крючкова Н. А., Ключкова А. И. ВИДЕНИЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА ТЕХНОЛОГИИ	105
Ковальчук Л. А. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ	106
Конаш О. В. ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ ВРАЧЕЙ	107
Корепанова А. П. РАННЯЯ ПРОФИОРИЕНТАЦИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОСРЕДСТВОМ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	108
Корнеев А. В. ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ..	109
Купреенко Н. Н. ВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	110
Курило Д. И. ТРЕВОЖНОСТЬ ПОДРОСТКОВ С РАЗНОЙ САМООЦЕНКОЙ ЛИЧНОСТИ	111
Лазницкая Я. С. ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ	112
Лукашевич Ю. В. ПЕРЕЖИВАНИЕ СТРАХОВ СТУДЕНТАМИ С РАЗНОЙ САМООЦЕНКОЙ ЛИЧНОСТИ	113
Луценко В. И. РОЛЬ МЕТОДОВ ДИАЛОГИЧЕСКОГО ПРЕПОДАВАНИЯ МУЗЫКИ В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА УРОКА	114
Лященко И. А. «КОМПЕТЕНЦИЯ» И «КОМПЕТЕНТНОСТЬ» КАК ОСНОВНЫЕ КАТЕГОРИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА	115
Мельченко А. В. ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	117
Минчук С. Н. ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	118
Пацук Е. ФОРМИРОВАНИЕ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ ГОТОВНОСТИ К САМООБРАЗОВАНИЮ	119
Пашко Н. В. ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В ВИРТУАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ..	120
Петрова Ю. А. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ	121
Петрова Т. Н. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ	122
Поканевич В. И. СТРАТЕГИИ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ	123

Потыканый Д. Ю. ПРИЕМЫ АКТИВИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ	124
Рогалевич Е. Г. ФОРМИРОВАНИЕ ИНТЕРЕСОВ И СКЛОННОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ	125
Старостенко Д. В. ТРЕХКОМПОНЕНТНАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ: ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ СОСТАВ	126
Стасилович Е. И. ПУТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ВОСПИТАНИИ ЛИЧНОСТИ УЧАЩИХСЯ	127
Стахова И. А. ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ СКАЗКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА ДЕТЕЙ 6-ЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА	128
Тушинская Д. В. ВЛИЯНИЕ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ И КОНТРОЛЬНО-ОЦЕНОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НА РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ	129
Черкас М. А. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ В РАЗВИТИИ ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА ШКОЛЬНИКОВ	131
Шутая В. Н. МОЛОДОЙ СПЕЦИАЛИСТ И СОВРЕМЕННЫЙ РЫНОК ТРУДА	131
Яковлева А. П. СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОЙ УЧИТЕЛЬСКОЙ СЕМЬИ НА ПРИМЕРЕ УЧИТЕЛЕЙ РЯБОВСКОЙ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ	133

СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И СОЦИАЛЬНАЯ РАБОТА

Бугаева И. В. ГОТОВНОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ-ПОДРОСТКОВ К ЛИЧНОСТНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ	134
Бычкова Е. И. ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	135
Гарбун Д. А. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА СОЦИАЛЬНОГО ПО ПОДГОТОВКЕ ДЕТЕЙ-СИРОТ К САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ЖИЗНИ КАК УСЛОВИЕ ИХ УСПЕШНОЙ ПОСТИНТЕРНАТНОЙ АДАПТАЦИИ	136
Гладченко И. В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОНЯТИЙ «КОМПЕТЕНТНОСТЬ» И «КОМПЕТЕНЦИЯ» В КОНТЕКСТЕ РАННЕЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	137
Гримашевич А. С. СИСТЕМА МЕРОПРИЯТИЙ «АКТИВНАЯ РЕАБИЛИТАЦИЯ ДЛЯ ИНВАЛИДОВ-КОЛЯСОЧНИКОВ» НА БАЗЕ ОО «РЕСПУБЛИКАНСКАЯ АССОЦИАЦИЯ ИНВАЛИДОВ-КОЛЯСОЧНИКОВ»	139
Гусак А. П. КОНСУЛЬТАЦИОННАЯ РАБОТА С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ ЦЕНТРА КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ И РЕАБИЛИТАЦИИ	140
Жевнеренко О. Г. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИЧИН КОНФЛИКТНЫХ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ	141
Заяц А. В. ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ..	142
Книга В. П., Стома К. С. ПРОФИЛАКТИКА УПОТРЕБЛЕНИЯ УЧАЩИМИСЯ КУРИТЕЛЬНЫХ СМЕСЕЙ «СПАЙС»	144
Корбут М. Г. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ЛЮДЕЙ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА ...	145
Коркуц А. Н. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С УЧАЩИМИСЯ ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ	146
Крупкина Ю. А. ГЕНДЕРНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ И ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	147
Кузьменко Т. В. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА СОЦИАЛЬНОГО С ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬЕЙ	148
Кулаковская О. П. СИСТЕМА РАБОТЫ ПЕДАГОГА СОЦИАЛЬНОГО ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ БЕЗНАДЗОРНОСТИ И ПРАВОНАРУШЕНИЙ УЧАЩИХСЯ	149
Лещенко Н. А., Сотниченко М. А. РЕАЛЬНЫЕ ОПАСНОСТИ ВИРТУАЛЬНОГО МИРА	150
Луговская Е. В. ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В РАБОТЕ ПЕДАГОГА СОЦИАЛЬНОГО С СЕМЬЕЙ	151
Масляко О. В. ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА	152
Михайловская А. В. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ С ПОЖИЛЫМИ ЛЮДЬМИ	153
Павлова В. И. ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ВЗРОСЛЫХ В СИСТЕМЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ПОЖИЛЫХ ГРАЖДАН	155
Посторонка М. И. ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ	156
Пугач А. А. ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОДРОСТКА С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ АДАПТИРОВАННОСТИ	157
Рудько В. Н. ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ У НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ЗАКРЫТОГО ТИПА	158

Тимошенко В. В. МЕТОДЫ И ФОРМЫ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ	159
Тыщик М. А. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ ГРУППЫ РИСКА ШКОЛЬНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ДЕЗАДАПТАЦИИ	160
Усова Ю. Н. РЕСУРСНАЯ БАЗА ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ГЕТЕРОГЕННОЙ ГРУППЕ СТУДЕНТОВ (на примере занятий по иностранному языку)	161
Харсеко А. А. КЛУБНАЯ ФОРМА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ЗАМЕЩАЮЩЕЙ СЕМЬЕЙ	162
Чеботарева Е. В. КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	163
Шаврей Д. Н. СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ ПО ПРОФИЛАКТИКЕ И КОРРЕКЦИИ ПРОТИВОПРАВНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ	165
Шляхтенко А. А. ВЗАИМОСВЯЗЬ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С УРОВНЕМ ТРЕВОЖНОСТИ	166

**ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ ДИСЦИПЛИНЫ.
МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ**

Адаманский А. С. ВОЛОКОННО-ОПТИЧЕСКИЙ КАБЕЛЬ: КОНСТРУКЦИЯ И ПРИМЕНЕНИЕ	167
Банюк А. В., Проц О. Н. МАГНИТОИНДУКТИВНЫЕ ВОЛНЫ В МЕТАМАТЕРИАЛАХ С АКСИАЛЬНОЙ И ПЛАНАРНОЙ СТРУКТУРАМИ	168
Блоцкая Д. С. НЕСТАНДАРТНЫЕ ПОДХОДЫ ПРИ РЕШЕНИИ ОЛИМПИАДНЫХ ЗАДАЧ	169
Бобров В. И. ВИРТУАЛЬНАЯ ЛАБОРАТОРИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПАКЕТОВ	171
Большаков Г. А., Василец А. С. НЕКОЛЛИНЕАРНАЯ АКУСТООПТИЧЕСКАЯ ФИЛЬТРАЦИЯ БЕССЕЛЕВЫХ СВЕТОВЫХ ПУЧКОВ В ОДНООСНЫХ КРИСТАЛЛАХ	172
Боровский А. С. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПРОГРАММНЫХ СРЕДСТВ В КАЧЕСТВЕ ИНСТРУМЕНТА ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ПРОГРАММЫ РАБОТЫ С ШИФРОМ «ЦЕЗАРЯ»	173
Бруковская А. В. АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИНТЕРЕСА К АСТРОНОМИИ	174
Валодчинко А. Н. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММНЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ РЕШЕНИЯ ОПРЕДЕЛЕННЫХ ИНТЕГРАЛОВ МЕТОДОМ ПРЯМОУГОЛЬНИКОВ	175
Вороненко К. В., Маскальчук А. П., Жук М. С. МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИ РЕШЕНИИ НЕКОТОРЫХ УРАВНЕНИЙ, СОДЕРЖАЩИХ ПЕРЕМЕННУЮ ПОД ЗНАКОМ МОДУЛЯ	176
Галенко Е. Н., Зерница Д. А. ИССЛЕДОВАНИЕ МИКРОТВЕРДОСТИ ЭЛЕКТРОПЛАСТИЧЕСКИ ДЕФОРМИРОВАННОГО АЛЮМИНИЯ	178
Герасимович Е. В. РАЗРАБОТКА ФИЗИЧЕСКОГО ПРАКТИКУМА ПО КУРСУ «ФИЗИКА ЯДРА И ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ЧАСТИЦ»	179
Демьянчук В. А., Жуковец В. В. ИССЛЕДОВАНИЕ ОДНОЙ СИСТЕМЫ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ УРАВНЕНИЙ В ФОРМАЛЬНЫХ ПРОИЗВОДНЫХ	180
Домасевич К. С. ПРИЛОЖЕНИЯ ЦЕЛЫХ ДРОБЕЙ К РЕШЕНИЮ НЕОПРЕДЕЛЕННЫХ УРАВНЕНИЙ	182
Дорожко Т. А. СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	183
Евланов М. В. ПРИМЕНЕНИЕ ОБЛАЧНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ	184
Жук М. С. ПРИЗНАКИ ДЕЛИМОСТИ НА ФАКУЛЬТАТИВНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО МАТЕМАТИКЕ	185
Зерница Д. А., Галенко Е. Н. МОРФОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МИКРОСТРУКТУРЫ ЭЛЕКТРОПЛАСТИЧЕСКИ ДЕФОРМИРОВАННОГО ТЕХНИЧЕСКОГО АЛЮМИНИЯ	186
Ивашкевич А. В. МОДЕЛИРОВАНИЕ ДВИЖЕНИЯ ТЕЛА С УЧЕТОМ СИЛ СОПРОТИВЛЕНИЯ ВОЗДУХА	187
Калесник-Колос М. С. МОДЕЛИРОВАНИЕ МЕХАНИЧЕСКИХ КОЛЕБАНИЙ СВЯЗАННЫХ ПРУЖИННЫХ МАЯТНИКОВ	188
Казмерчук К. С. КОМПЛЕКСНЫЕ ЧИСЛА КАК РАСШИРЕНИЕ ПОНЯТИЯ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОГО ЧИСЛА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	190
Крамаренко Я. К. ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЗАДАНИЙ К ЛАБОРАТОРНЫМ РАБОТАМ ПО ФИЗИКЕ	191
Красночуб А. А. ЭРГОНОМИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРИНЦИПАМ ИНТЕГРАЦИИ СПОСОБОВ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ STEM-ОБРАЗОВАНИЯ	192
Кузьменко А. В. РАЗРАБОТКА УЧЕБНОГО ТЕСТИРУЮЩЕГО КОМПЛЕКСА	193

Куприенко Н. Н., Ханеня О. И. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ПРИ РЕШЕНИИ ПОЛНЫХ КВАДРАТНЫХ УРАВНЕНИЙ	194
Мартинович С. Е. ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОСВЕТИТЕЛЬНЫХ УСТРОЙСТВ	196
Маскальчук А. П. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИРРАЦИОНАЛЬНЫХ ЧИСЕЛ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	196
Мишота В. В. КОМПЬЮТЕРНАЯ ПРЕЗЕНТАЦИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ФИЗИКИ	198
Павлов М. А. КОМПЬЮТЕРНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ ДВИЖЕНИЯ ЗАРЯЖЕННОЙ ЧАСТИЦЫ В СКРЕЩЕННОМ ЭЛЕКТРИЧЕСКОМ И МАГНИТНОМ ПОЛЯХ	199
Павловский С. И. ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ	199
Пазына А. А. УСЛОВИЯ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ ОПЫТОВ ПО КВАНТОВОЙ ФИЗИКЕ	200
Перетятко А. А. О СТРУКТУРЕ ДВОЙНЫХ МОНОГЕННЫХ В СМЫСЛЕ В. С. ФЕДОРОВА ФУНКЦИЙ	201
Пинчук О. Л. ТЕСТИРУЮЩАЯ СИСТЕМА СРЕДСТВАМИ РАЗРАБОТКИ VISUAL BASIC FOR APPLICATIONS	203
Румянцев В. В. ПРИМЕНЕНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	203
Сарнавский Н. А. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЫХ ТОЧЕК ОДНОЙ СИСТЕМЫ В БЕСКОНЕЧНОЙ ЧАСТИ ПЛОСКОСТИ	204
Сафронов А. П. КОМПЬЮТЕРНАЯ МОДЕЛЬ ЗАДАЧИ «ЛЕТАЮЩАЯ ВАТА»	205
Снидевич Ю. А. МОДЕЛИРОВАНИЕ КАК СПОСОБ ВИЗУАЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ ЭЛЕМЕНТАРНЫХ ЧАСТИЦ В УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ STEM-ОБРАЗОВАНИЯ	207
Степанев Н. В. РАСЧЕТ ПОНДЕРОМОТОРНЫХ ФАКТОРОВ ПРИ ЭЛЕКТРОПЛАСТИЧНОСТИ В ОБРАЗЦЕ АЛЮМИНИЯ	208
Фенюк О. В. БИЛИНЕЙНЫЕ ОТОБРАЖЕНИЯ ЛИНЕЙНЫХ ПРОСТРАНСТВ	209

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ

Бабахин А. А. ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ФУНКЦИИ РАВНОВЕСИЯ У УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	210
Вечорко П. А. ОПТИМИЗАЦИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ В РЕЖИМЕ ДЕТСКОГО САДА	211
Волуй А. А. ОЦЕНКА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	212
Гайкевич I. M. ВЫПРАЎЛЕННЕ ПАМ'ЯТКА ПРЫ ВЫКАНАННІ ПРАКТЫКАВАННЯ ЖЫМ ШТАНГІ СТОЯЧЫ	212
Голуб А. М. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСАНКИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ И МЕТОДЫ ЕЁ КОРРЕКЦИИ	213
Даленчук П. А. ОСОБЕННОСТИ ВЫБОРА СРЕДСТВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ БЕГУНОВ НА СРЕДНИЕ ДИСТАНЦИИ	214
Двороковская М. А. СОВРЕМЕННЫЕ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ	215
Демидовец Е. С. ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ КАК СРЕДСТВО БОРЬБЫ С ВРЕДНЫМИ ПРЫВЫЧКАМИ	217
Ильюк Н. В. ФАКТОРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ СУДЕЙСТВО СОРЕВНОВАНИЙ В КАРАТЕ WKF РАЗДЕЛЕ КУМИТЭ	217
Кузнецова А. Л. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММЫ «PLICKERS» ДЛЯ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ	218
Лобец А. А. ФАКТОРНАЯ СТРУКТУРА ПОДГОТОВЛЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ-ГАНДБОЛИСТОВ МЛАДШИХ И СТАРШИХ КУРСОВ ОБУЧЕНИЯ	219
Марчук Т. Д. ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ	220
Маслова Е. А. ОБРАЗОВАНИЕ И КАДРОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ КАК ОДНА ИЗ ГЛАВНЫХ ЗАДАЧ ГОСУДАРСТВЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ	221
Мастьянова Т. М. ВЗАИМОСВЯЗЬ ФИЗИЧЕСКОЙ И УМСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ И СРЕДСТВА РЕГУЛИРОВАНИЯ УМСТВЕННОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ	222
Мицура В. Ю. ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ СИЛОВОЙ ПОДГОТОВКИ СПОРТСМЕНОВ-СТУДЕНТОВ В ПАУЭРЛИФТИНГЕ	223

<i>Насанович Е. С., Михед Р. И.</i> ОСОБЕННОСТИ СИЛОВОЙ ПОДГОТОВКИ ЮНЫХ БОРЦОВ 12–13 ЛЕТ	224
<i>Наумчик М. Н., Гресько С. С.</i> УРОВЕНЬ ФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ШКОЛЬНИКОВ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА	226
<i>Новак С. В.</i> ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА НА УРОКАХ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ЗДОРОВЬЕ»	227
<i>Олехнович А. Д.</i> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ТЕХНИКЕ ПРИКЛАДНОГО ПЛАВАНИЯ СТУДЕНТОВ ФФК и С	228
<i>Папруга А. С.</i> ФАКТОРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ	229
<i>Песоцкий Д. Н.</i> ПРИМЕНЕНИЕ ПРИЕМА «СОРЕВНОВАНИЕ С САМИМ СОБОЙ» У УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ПОДВИЖНЫХ ИГР	230
<i>Петровец И. И.</i> ОСНОВЫ РАЦИОНАЛЬНОГО ПИТАНИЯ ПРИ ЗАНЯТИЯХ СПОРТОМ (НА ПРИМЕРЕ ТЯЖЕЛОЙ АТЛЕТИКИ)	231
<i>Полоцкая Е. А.</i> УРОВЕНЬ ЗДОРОВЬЯ ПЕРВОКУРСНИКОВ НА ФАКУЛЬТЕТЕ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УО МГПУ имени И. П. ШАМЯКИНА	232
<i>Приходько А. Д.</i> САМОСТОЯТЕЛЬНОЕ ЗАНЯТИЕ ФИЗИЧЕСКИМИ УПРАЖНЕНИЯМИ СТУДЕНТОВ С ОТКЛОНЕНИЯМИ СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ	233
<i>Смертин Н. Г.</i> РОЛЬ И МЕСТО ПСИХОЛОГИИ В ПОДГОТОВКЕ ТРЕНЕРОВ	234
<i>Соловей В. В.</i> ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ, ИГРОВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	235
<i>Ткаченко Н. С.</i> ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ УЧАЩИХСЯ ПЯТЫХ КЛАССОВ	236
<i>Торчило Д. В.</i> ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ НАСТОЛЬНОМУ ТЕННИСУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ	237
<i>Тушинская Д. П.</i> СОЦИАЛИЗАЦИЯ СПОРТСМЕНОВ В ОБЩЕСТВЕ ПОСЛЕ ЗАВЕРШЕНИЯ СПОРТИВНОЙ КАРЬЕРЫ	238
<i>Ханеня К. В.</i> ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ КАК ОДНА ИЗ ГЛАВНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТА	239
<i>Черенко А. В.</i> СИЛОВАЯ ПОДГОТОВКА ЮНЫХ СПОРТСМЕНОВ В КАРАТЭ-ДО	240
<i>Чернявский С. И.</i> ОСОБЕННОСТИ И УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ЗДОРОВЬЕ» И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	241
<i>Чмуневич Е. А.</i> ОТНОШЕНИЕ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ К ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	242
<i>Шальпа А. И.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»	243
<i>Юшко В. О.</i> ОРГАНИЗАЦИЯ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ НА ФАКУЛЬТЕТЕ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	245

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ, ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ,
ЭКОНОМИЧЕСКОЕ И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ**

<i>Юденко В. С.</i> РАЗРАБОТКА ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА МЕХАНИЧЕСКОЙ ОБРАБОТКИ ДЕТАЛИ «СТУПИЦА ДЗ 122А.04.05.011»	245
<i>Юркевич Ю. С.</i> МАТЕРИ-ОДИНОЧКИ КАК ОБЪЕКТ ПОДДЕРЖКИ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ	246
<i>Юхалко В. А.</i> РАЗРАБОТКА ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА МЕХАНИЧЕСКОЙ ОБРАБОТКИ ДЕТАЛИ «ВИЛКА 1502.-46.07.601»	247
<i>Якуш В. О.</i> РАЗВИТИЕ КОНСТРУКТОРСКО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ТЕХНИЧЕСКОГО ТРУДА	248
<i>Ярош В. Ю.</i> ТКАТЕЛЬНАЯ ИГРУШКА В СИСТЕМЕ ОБЪЕКТОВ ТРУДА НА УРОКАХ ТРУДОВОГО ОБУЧЕНИЯ	249

Научное издание

ОТ ИДЕИ – К ИННОВАЦИИ

МАТЕРИАЛЫ XXV ЮБИЛЕЙНОЙ МЕЖДУНАРОДНОЙ
СТУДЕНЧЕСКОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

FROM IDEA TO INNOVATION

PROCEEDINGS OF XXV INTERNATIONAL
ANNIVERSARY RESEARCH TO PRACTICE STUDENT CONFERENCE

Мозырь, 26 апреля 2018 г.

В трех частях

Часть 2

Корректоры: *С. И. Журавлёва, В. В. Кузьмич*

Оригинал-макет *Е. В. Юницкая*

Подписано в печать 14.06.2018. Формат 60 × 84 1/16. Бумага офсетная.

Ризография. Усл. печ. л. 15,06. Уч.-изд. л. 25,99.

Тираж 175 экз. Заказ 17.

Издатель и полиграфическое исполнение:

учреждение образования «Мозырский государственный
педагогический университет имени И. П. Шамякина».

Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий № 1/306 от 22 апреля 2014 г.

Ул. Студенческая, 28, 247777, Мозырь, Гомельская обл.

Тел. (8 0236) 32-46-29