

**Министерство образования и науки Российской Федерации**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»



**ЕДИНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО  
КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ  
И ВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ**

Материалы XI Международной научно-практической конференции  
студентов, магистрантов и молодых ученых,  
20–22 апреля 2017 года



Рязань 2017

УДК 37  
ББК 74  
Е33

Рецензенты:

*Н.И. Демидова*, д-р пед. наук, проф.  
(Рязанский государственный радиотехнический университет),  
*И.Ю. Нефедова*, канд. пед. наук, доц.  
(Рязанский государственный агротехнологический университет),  
*А.А. Романов*, д-р пед. наук, проф.  
(Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина)

Единое образовательное пространство как фактор формирования и воспитания личности [Электронный ресурс] : материалы XI Междунар. науч.-практ. конф. студентов, магистрантов и молодых ученых, 20–22 апреля 2017 года / отв. ред. Е.Ю. Лунькова ; Ряз. гос. ун-т имени С.А. Есенина. – Электрон. текстовые дан. (1 файл : 4,11 МВ). – Рязань, 2017. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Систем. требования : IBM / PC ; Windows XP и выше ; 256 МВ RAM ; свободное место на HDD 26 МВ ; Acrobat Reader 3.0 или старше. – Загл. с экрана.

В сборнике рассматриваются актуальные проблемы психологии, педагогики, социологии и методик обучения различным предметам в образовательных учреждениях России и мира.

Адресовано студентам, аспирантам, педагогам и другим работникам сферы образования.

*образование, воспитание, педагогика, психология, методика обучения, социальная работа, личность.*

*Редакционная коллегия:*

*Е.Ю. Лунькова*, канд. пед. наук, доц., (отв. ред.),  
*С.А. Алентикова*, канд. пед. наук, доц.,  
*Е.С. Богданова*, канд. пед. наук, доц.,  
*Т.И. Мишина*, канд. пед. наук, доц.,  
*С.В. Сысоева*, канд. пед. наук, доц.,  
*О.Г. Тимченко*, канд. пед. наук, доц.,  
*Ю.А. Якунина*, канд. филол. наук, доц.

© Коллектив авторов, 2017

© Отв. ред. Е.Ю. Лунькова, 2017

© ФГБОУ ВО «Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина», 2017

ISBN 978-5-906987-12-9 (отд. кн)  
ISBN 978-5-88006-799-2

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>С.А. Алентикова, О.Г. Тимченко</b> ПАМЯТИ ИВАНОВА АЛЕКСАНДРА ИВАНОВИЧА .....	14
<b>СЕКЦИЯ 1</b> <b>СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ</b> <b>И ВОСПИТАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ</b> <b>РОССИИ И МИРА</b> .....	16
<b>М.В. Ашыров</b> СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ .....	16
<b>М.В. Ашыров</b> СОВРЕМЕННАЯ МОЛОДЕЖНАЯ ПОЛИТИКА РЕСПУБЛИКИ ТУРКМЕНИСТАН .....	18
<b>А.П. Беглиев</b> БЕЗОПАСНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ТУРМЕНИСТАНЕ .....	19
<b>А.Б. Белов</b> СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ И ИЗУЧЕНИЯ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ.....	21
<b>А.А. Беневоленская</b> ЗНАЧИМОСТЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЫ.....	22
<b>А.В. Борунова</b> СЛЕНГ В РЕЧИ ШКОЛЬНИКОВ .....	25
<b>К.Г. Капитонова</b> ВОСПИТАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ.....	27
<b>Ю.М. Лебедева</b> ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ.....	29
<b>Ли Синхуэй</b> К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ РУССКО-КИТАЙСКИХ ЯЗЫКОВЫХ И ЛИТЕРАТУРНЫХ СВЯЗЕЙ: КЯХТИНСКИЙ ПИДЖИН В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIX ВЕКА .....	31
<b>Д.А. Мерлина</b> НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ .....	32
<b>А.С. Назарова</b> ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНО-ГИГИЕНИЧЕСКИХ НАВЫКОВ КАК ОСНОВА ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКОВ .....	35

<b>Нгуен Хан Хынг</b> РАЗВИТИЕ ИНТЕРНЕТА ВО ВЬЕТНАМЕ .....	37
<b>Е.В. Табачек</b> РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ТРУДОВОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ .....	38
<b>А.О. Укладникова</b> ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ .....	40
<b>СЕКЦИЯ 2</b> <b>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ</b> <b>ГЕТЕРОГЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В СЕТЕВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ</b> <b>ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ</b> .....	42
<b>А.С. Балкиева</b> ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ .....	42
<b>С.М. Кеменова, Г.А. Толмачева</b> НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВКЛЮЧЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УЧЕБНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ.....	44
<b>А.М. Лёвкина</b> ОСОБЕННОСТИ ВНИМАНИЯ И ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ .....	46
<b>А.Е. Лепихова, И.В. Умнова, Е.В. Веселова</b> К ВОПРОСУ О НАРУШЕНИИ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ.....	50
<b>О.В. Македонова</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАССАЖА В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ СО СТЁРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ.....	52
<b>И.В. Смагина, Г.А. Толмачева</b> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРОБЛЕМАМИ В ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОМ РАЗВИТИИ .....	54
<b>А.А. Стебнева, З.Е. Шишкарева</b> РАЗВИТИЕ НЕРЕЧЕВЫХ ЗВУКОВ МЕТОДАМИ СКАЗКОТЕРАПИИ У ДЕТЕЙ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	56

<b>Е.А. Филимошкина, Г.А. Толмачева</b> О НЕКОТОРЫХ РЕЗУЛЬТАТАХ ИЗУЧЕНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ .....	58
<b>СЕКЦИЯ 3</b> <b>ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ .....</b>	<b>61</b>
<b>Я.Ю. Безрядин</b> СФОМИРОВАННОСТЬ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ СПОРТСМЕНОВ .....	61
<b>А.Г. Бескова</b> К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ И РАЗВИТИИ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ.....	63
<b>П.А. Вертугин, А.А. Агарков</b> ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕКЛАМЫ НА ВЫБОР МУЗЫКИ У ЮНОШЕСТВА.....	65
<b>М.В. Волкова, Т.М. Беспалова</b> РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	66
<b>Ю.О. Евсеева, А.В. Королева</b> УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР МОТИВАЦИИ ОСВОЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ .....	68
<b>А.В. Елисеев, Н.А. Фомина</b> ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА НАСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА .....	70
<b>А.П. Зайцева, Т.М. Беспалова</b> ОСОБЕННОСТИ ТЕМПЕРАМЕНТА СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ.....	72
<b>М. Красикова</b> ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ-СПОРТСМЕНОВ .....	74
<b>В.Э. Кунахова, Н.А. Фомина</b> СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ВОЛОНТЕРОВ С РАЗЛИЧНЫМИ ТИПАМИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБЩИТЕЛЬНОСТИ.....	76
<b>М.В. Лексашова, Ю.В. Сорокина, Л.А. Власова</b> ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ .....	78
<b>В.О. Миронова</b> К ПРОБЛЕМЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ПАССИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....	80

<b>Е.В. Михеева</b> АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ МОТИВАЦИИ И АГРЕССИВНОСТИ СПОРТСМЕНОВ-БОКСЕРОВ .....	82
<b>О.В. Никифорова, Т.М. Беспалова</b> К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ И НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ .....	86
<b>М.В. Преснякова</b> ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ДЕВУШЕК – КУРСАНТОК К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В ВЕДОМСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ.....	88
<b>Ю.В. Прудкова</b> ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЕ .....	90
<b>Е.В. Тетерева</b> УРОВЕНЬ ГОТОВНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В БУДУЩИХ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЯХ.....	91
<b>Я.В. Червова</b> ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ БАБОЧКА .....	93
<b>СЕКЦИЯ 4</b> <b>СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ.....</b>	100
<b>А.С. Быстрова</b> ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ТРЕВОЖНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ СИРОТ .....	100
<b>В.А. Горлова</b> ВНУТРИЛИЧНОСТНЫЙ КОНФЛИКТ КАК СОЦИАЛЬНОЕ ЯВЛЕНИЕ.....	101
<b>А.А. Докина</b> ФОРМИРОВАНИЕ РИСКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ .....	102
<b>Т.А. Ким</b> АДАПТАЦИЯ ПЕРСОНАЛА В ОРГАНИЗАЦИИ.....	104
<b>М.Ю. Кудряшова</b> ПОТЕНЦИАЛ ОТЕЧЕСТВЕННОГО КИНЕМАТОГРАФА КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ .....	106
<b>Л.Е. Минько</b> РАЗВИТИЕ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПЕНСИОНЕРОВ.....	109
<b>А.М. Митрохина</b> ОДИНОЧЕСТВО ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ: ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЙ АСПЕКТ.....	111

<b>Т.И. Митрохина</b> ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ АДАПТАЦИИ ПЕРСОНАЛА СОЦИАЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ.....	112
<b>Т.И. Митрохина</b> СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ В ПРОФИЛАКТИКЕ СОЦИАЛЬНЫХ БОЛЕЗНЕЙ .....	115
<b>И.С. Рогачева</b> ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА АЛКОЗАВИСИМОСТИ ЖЕНЩИН .....	117
<b>П.О. Рубцова</b> ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ.....	119
<b>И.С. Токарева</b> СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	121
<b>Н.С. Федосейкина</b> ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ РУКОВОДСТВА КОЛЛЕКТИВОМ НА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ .....	123
<b>Н.В. Фильченкова</b> ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ .....	125
<b>Е.А. Фомичева</b> ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕФОРМАЦИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ И ЕЕ ОСОБЕННОСТИ .....	126
<b>А.С. Юдаков</b> СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ .....	128
<b>СЕКЦИЯ 5</b> <b>СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЬИ</b> .....	130
<b>Р.Е. Барабанов</b> СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ.....	130
<b>М.В. Большаков</b> ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ БРАКОМ.....	132
<b>Н.Н. Гущина, Н.Н. Чурыбкин</b> СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЬИ: ПУТИ СОХРАНЕНИЯ СЕМЕЙНОГО СЧАСТЬЯ .....	133
<b>Е.Б. Кибанова</b> ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТОВ .....	135

<b>С.А. Кирсанова</b> ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ .....	137
<b>Е.И. Колесниченко</b> СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЬИ.....	139
<b>В.Н. Петренко</b> СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЬИ.....	141
<b>А.В. Рогатина</b> ПРИЧИНЫ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ КОНФЛИКТОВ И ИХ ПРОФИЛАКТИКА.....	142
<b>Е.А. Савина</b> ПРОБЛЕМЫ МОЛОДЫХ СЕМЕЙ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ.....	144
<b>М.А. Соколинская</b> ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРИЧИН РАЗВОДОВ .....	146
<b>Л.В. Трунякова</b> ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ СЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТОВ .....	148
<b>Л.А. Щербина</b> ПРОБЛЕМА РОСТА ЧИСЛА РАЗВОДОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ .....	150
<b>СЕКЦИЯ 6</b> <b>ВЛИЯНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ СРЕДЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ</b> <b>И ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ .....</b>	<b>153</b>
<b>О.С. Безрукавный</b> КОММУНИКАТИВНЫЕ НАВЫКИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ИЗ НАЧАЛЬНОЙ В ОСНОВНУЮ ШКОЛУ .....	153
<b>С.А. Гришкова</b> ГЕНДЕРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ ДЕТСКОГО ЧТЕНИЯ .....	155
<b>А.А. Жулева</b> ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	157
<b>И.В. Кабочкина</b> ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВАМ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ НА МАТЕРИАЛЕ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ .....	158
<b>Н.И. Кирдяпина</b> ИЗУЧЕНИЕ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ОБЩЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ .....	162



<b>В.В. Кузнецова</b> ПРИНУЖДЕНИЕ КАК МЕТОД ВОСПИТАНИЯ .....	164
<b>Д.Ю. Макеев</b> МЕТОДЫ АНАЛИЗА ИНВЕСТИЦИОННОЙ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ ТЕРРИТОРИЙ .....	166
<b>А.О. Мальченко</b> КАК ВОСПИТАТЬ НАСТОЯЩЕГО ПАТРИОТА.....	169
<b>Е.И. Маркин</b> К ВОПРОСУ О РАСПРОСТРАНЕНИИ «ТРИГГЕР-МЕМОВ» В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ (НА ПРИМЕРЕ ИНЦИДЕНТА С МЕМОМ О ЛЯГУШОНКЕ ПЕПЕ).....	171
<b>Е.М. Мартынова</b> ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ ВО ВРЕМЕННОМ ТВОРЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ .....	172
<b>Н.А. Румянцева</b> ПОЛОРОЛЕВОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ .....	174
<b>А.А. Самойлова</b> ОТРИЦАТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ ПЕРВИЧНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ГРУПП НА РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА .....	176
<b>Б.Е. Филимонов</b> К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМАХ ОБРАЗОВАНИЯ.....	178
<b>А.М. Флорова, Г.А. Толмачева</b> ОРГАНИЗАЦИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....	179
<b>И.Ф. Фролов</b> РАБОТА НАД МОТИВАЦИЕЙ – КЛЮЧ К УСПЕХУ .....	181
<b>С. Юткин</b> ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕСС ЗАНИЯТИЙ ВОСТОЧНЫМИ ЕДИНОБОРСТВАМИ .....	183
<b>СЕКЦИЯ 7</b> <b>ПРОБЛЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> <b>(ДОШКОЛЬНОЕ, НАЧАЛЬНОЕ, ОСНОВНОЕ, СРЕДНЕЕ,</b> <b>СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ И ВЫСШЕЕ) .....</b>	<b>185</b>
<b>Е.А. Абрамова</b> РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	185
<b>М.С. Гвоздкова</b> ФОРМИРОВАНИЕ ИНТОНАЦИОННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	187

<b>Ю.В. Демидова</b> ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	189
<b>А.С. Желтова, М.Н. Дементьева</b> ВЛИЯНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА ЛЕКСИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ 4–5 лет.....	191
<b>В.А. Зайцева</b> СОВРЕМЕННАЯ СЕМЬЯ КАК ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ КОЛЛЕКТИВ .....	193
<b>А.Р. Каданцева</b> РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КОНСТРУИРОВАНИЮ .....	195
<b>Т.И. Кожевникова</b> МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ.....	196
<b>О.А. Некрасова</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРК В ЛИТЕРАТУРЕ.....	199
<b>Ю.Т. Сечина</b> СКАЗКА КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА .....	201
<b>Э.А. Содномдоржиева</b> РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К НЕПРЕРЫВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ .....	204
<b>К.А. Шалепина</b> РОЛЬ ОЦЕНКИ И ОТМЕТКИ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	205
<b>СЕКЦИЯ 8</b> <b>СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗРАБОТКЕ МЕТОДИК</b> <b>ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....</b>	<b>208</b>
<b>С.А. Баранова</b> ОБ ИЗУЧЕНИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....	208
<b>А.В. Болквадзе</b> О ДИДАКТИЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ ПО ОРФОГРАФИИ В 4 КЛАССЕ .....	210
<b>О.Н. Бугайцева</b> ИНДИВИДУАЛЬНАЯ РАБОТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....	213
<b>М.М. Волков</b> О СЛОВАРНО-ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ РАБОТЕ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....	215
<b>О.В. Гулина</b> К ВОПРОСУ О РАБОТЕ НАД ИНТОНАЦИЕЙ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ.....	217

<b>Е.Г. Дмитриева</b> К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ПРОБЛЕМЫ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ.....	219
<b>А.С. Долматова</b> ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ РЕБЕНКА 6–7 ЛЕТ .....	221
<b>Ю.А. Крамсакова, Ю.А. Якунина</b> ФОРМИРОВАНИЕ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ПРИЧИНЫ ПОЯВЛЕНИЯ ОРФОЭПИЧЕСКИХ ОШИБОК В РЕЧИ УЧАЩИХСЯ.....	223
<b>Е.Г. Кудряшова</b> К ВОПРОСУ О РАБОТЕ НАД СОЧИНЕНИЕМ-ОПИСАНИЕМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ .....	227
<b>Д.В. Мишина</b> К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ВНЕКЛАССНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ .....	230
<b>Н.А. Моисеева</b> РАЗВИТИЕ РЕЧИ ПЕРВОКЛАССНИКА В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД СЛОВОМ.....	232
<b>О.М. Мотаева</b> К ВОПРОСУ О НЕОБХОДИМОСТИ СОЗДАНИЯ СИСТЕМЫ УПРАЖНЕНИЙ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	234
<b>Е.А. Носкова</b> ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДЛОЖЕНИЙ ПО ЦЕЛИ ВЫСКАЗЫВАНИЯ .....	237
<b>О.Ю. Романцов</b> ФОРМИРОВАНИЕ КАЛЛИГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....	240
<b>М.А. Романенкова</b> РОЛЬ ОБОБЩАЮЩЕГО ПОВТОРЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....	242
<b>М.А. Сквоз</b> ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ РУССКОГО НАРОДА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....	245
<b>Н.В. Сверчкова</b> ТЕКСТОВЫЕ УМЕНИЯ В СИСТЕМЕ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....	247
<b>М.А. Симакина</b> ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИГРЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ.....	249

<b>А.А. Степанова, Ю.А. Якунина</b> ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ И РАЗВИТИЕ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ .....	253
<b>Д.А. Сосулина</b> ВНЕКЛАССНОЕ ЧТЕНИЕ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА .....	259
<b>А.К. Шепелева</b> ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ГЛАГОЛ» .....	261
<b>Н.В. Ширяева</b> К ВОПРОСУ О НЕОБХОДИМОСТИ РАБОТЫ НАД ОБРАЗНЫМИ СРЕДСТВАМИ ЯЗЫКА .....	263
<b>Л.Е. Юшина</b> ОВЛАДЕНИЕ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРОЙ РЕЧИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....	265
<b>С.В. Яценко</b> ОБУЧЕНИЕ СЖАТОМУ ИЗЛОЖЕНИЮ КАК СПОСОБ РАБОТЫ НАД ТОЧНОСТЬЮ И ЛАКОНИЧНОСТЬЮ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ .....	267
<b>СЕКЦИЯ 9</b> <b>СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗРАБОТКЕ МЕТОДИК</b> <b>ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b> .....	271
<b>Н.А. Абашкина, Е.Ю. Лунькова</b> ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ ПО МАТЕМАТИКЕ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ФГОС НОО .....	271
<b>В.А. Буданова</b> ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД К МЛАДШИМ ШКОЛЬНИКАМ В ОБУЧЕНИИ РЕШЕНИЮ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ.....	273
<b>Т.А. Виноградова, Е.Ю. Лунькова</b> ОСОБЕННОСТИ ОСВОЕНИЯ МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРИ РЕШЕНИИ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ ПО МАТЕМАТИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ФГОС НОО.....	275
<b>Ю.Д. Ермакова</b> ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ СОГЛАСНО ФГОС НОО .....	277
<b>А.А. Иванова</b> ВЛИЯНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ НА ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	280

<b>Т.А. Казанцева, Е.Ю. Лунькова</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗВИВАЮЩИХ УПРАЖНЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫМ ПРИЕМАМ .....	282
<b>В.О. Конкина</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБУЧАЮЩИХ МАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....	284
<b>В.В. Кузнецова</b> ГРУППОВАЯ РАБОТА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....	286
<b>А.О. Мальченко</b> ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....	288
<b>А.В. Малюкова</b> ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....	290
<b>Е.Г. Петроченкова</b> МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ .....	293
<b>А.А. Радина</b> ЗНАЧЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ .....	296
<b>Т.С. Сорокина</b> РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ .....	298
<b>С.В. Трушкина</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УСТНЫХ УПРАЖНЕНИЙ И МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИКТАНТОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ .....	301
<b>НАШИ АВТОРЫ</b> .....	304

## **ПАМЯТИ ИВАНОВА АЛЕКСАНДРА ИВАНОВИЧА**

Трудно смириться с тем, что XI Международная научно-практическая конференция студентов, магистрантов и молодых учёных «Единое образовательное пространство как фактор формирования и воспитания личности» проходит без Иванова Александра Ивановича, мудрого педагога, талантливого ученого и замечательного человека. История конференции тесно связана с именем Александра Ивановича: именно он в 2007 году, будучи деканом факультета педагогики и методики начального образования, поддержал идею организации конференции для студентов и аспирантов и всячески содействовал ее проведению. Но 3 декабря 2016 года жизнь Александра Ивановича оборвалась.

Иванов Александр Иванович родился 20 сентября 1944 года в поселке Рудники Кайского района Кировской области. После окончания 8 класса в 1959 году он с родителями переехал в Рязань, где продолжил свое обучение в средней школе № 17, а в 1963 году после вступительных экзаменов был зачислен на факультет истории Рязанского государственного педагогического института.

В сентябре этого же года Александр Иванович был призван в ряды Советской Армии, где прослужил до 1966 года. Честно выполнив свой воинский долг, Александр Иванович вернулся к обучению и с 1966 по 1971 год являлся студентом РГПИ, по окончании которого получил диплом с присвоением квалификации «Учитель истории, обществознания, английского языка».

Александр Иванович всегда отличался лидерскими качествами, ответственным подходом к делу, пользовался большим уважением среди студентов и преподавателей. Он постоянно находился на передовых рубежах и ответственных постах: в 1971 году Александр Иванович был утвержден в должности начальника штаба областного студенческого строительного отряда при Рязанском обкоме ВЛКСМ, в 1972 году – в должности командира областного студенческого строительного отряда. За время работы в аппарате обкома ВЛКСМ был награжден медалью «За трудовую доблесть», а также Почетными грамотами.

Александр Иванович решил продолжить свое образование и поступил в аспирантуру, а с 1977 года был рекомендован на должность ассистента кафедры истории КПСС и политэкономии. В 1984 году Александр Иванович защитил кандидатскую диссертацию – ему была присвоена степень кандидата исторических наук. С 1985 года он работал в должности старшего преподавателя кафедры.

В 1988 году Александр Иванович получил звание доцента, а в 1990 году был избран на должность декана факультета педагогики и методики начального образования. Находясь в должности декана, Иванов А.И. всегда поощрял инновации и следил за тем, чтобы факультет занимал лидирующие позиции в Рязанском государственном педагогическом институте, а затем Рязанском государственном университете. Под его руководством и при его непосредственном участии были открыты новые специальности: «Социальная педагогика», «Английский язык в начальной школе», «Психология», «Олигофренопедагогика»,

также он был среди инициаторов и разработчиков учебно-методической программы «Мост» для выпускников педагогических лицеев и колледжей, поступающих на 3 курс факультета педагогики и методики начального образования.

У Александра Ивановича много заслуженных наград: в 1998 году он был удостоен Почетной грамоты Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации, в 1999 году – нагрудного знака «Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации», в 2004 году – Почетной грамоты губернатора Рязанской области.

С 2005 года Александр Иванович работал в должности профессора кафедры новой и новейшей истории, а в 2008 году был переведен на должность профессора кафедры гуманитарных и естественно-научных дисциплин и методики их преподавания, избран заведующим этой кафедрой и успешно руководил ею 8 лет.

Александра Ивановича всегда отличала чуткость к людям, забота о коллегах и подчиненных, доброжелательное и справедливое отношение к студентам. Любой мог найти у него поддержку и понимание. Александр Иванович был любящим мужем, нежным отцом, заботливым дедушкой. Он щедро делился своим теплом с близкими и друзьями.

Кафедра гуманитарных и естественно-научных дисциплин и методики их преподавания, институт психологии, педагогики и социальной работы, Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина скорбят об утрате мудрого наставника, талантливого руководителя, чуткого человека Александра Ивановича Иванова и XI Международную научно-практическую конференцию студентов, магистрантов и молодых учёных «Единое образовательное пространство как фактор формирования и воспитания личности» посвящают его памяти.

## СЕКЦИЯ 1

# СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ РОССИИ И МИРА

*М.В. Ашыров*

## СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ МОЛОДЕЖНОЙ ПОЛИТИКИ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

В настоящее время во всех сферах жизни российского общества происходит ряд изменений. Величина и острота происходящих в России перемен свидетельствуют о процессах трансформации, оказывающих влияние на интересы всего общества и, прежде всего, на такую социальную группу, как молодежь, так как именно для молодого поколения характерны значительные изменения в интересах, ценностях, культуре.

В 2016 году в Российской Федерации проживали 31,5 миллиона граждан в возрасте от 14 до 30 лет. Это 21,5 % от общей численности населения страны <sup>1</sup>.

Задумываясь над ролью молодого поколения в современных условиях, можно утверждать, что оно может являться не только инициатором положительных перемен, но и провоцировать социальную аномию в обществе. Поэтому органам государственной власти следует осознать, что проблемы молодежи весьма важны для российского общества, поскольку она представляет собой наиболее активную часть населения, от социального положения которой во многом зависят национальная безопасность страны, перспективы российской нации, существование России как самостоятельного, независимого государства <sup>2</sup>.

Молодежная политика – термин, который в науке традиционно рассматривается с двух основных позиций. С одной стороны, молодежная политика – это деятельность различных субъектов социальных отношений, пытающаяся оказать воздействие на развитие молодого человека. С другой стороны, молодежная политика – это совокупность идей, мероприятий, учреждений, которые имеют непосредственное отношение к молодежной проблематике.

Получается, что молодежную политику осуществляют многие субъекты политической и общественной жизни, но основным, бесспорно, является государство, поскольку оно обладает наибольшими ресурсами для проведения целостной политики в отношении молодежи.

Под государственной молодежной политикой (ГМП) понимается деятельность государственных органов, направленная на создание правовых, экономических и организационных условий и гарантий для самореализации личности молодого человека и развития молодежных объединений, движений и инициатив.

---

<sup>1</sup> Статистика // Росмолодежь. URL : <https://fadm.gov.ru/activity/statistic#> (дата обращения: 15.03.2017).

<sup>2</sup> Молодежь в современном обществе : моногр. / С.В. Демидов, А.М. Нелидкин и др. ; под ред. С.В. Демидова, Рязань : ПервопечатникЪ. 2014. 280 с.



В настоящее время ГМП в Российской Федерации реализуется в непростых социально-экономических условиях. Среди основных проблем в этой области можно выделить недостаточное финансирование ГМП; отсутствие базового федерального закона в сфере государственной молодежной политики.

В.В. Путин, выступая с докладом «О стратегии развития России до 2020 года», заявил: «Будущее России, наши успехи зависят от образования и здоровья людей, от их стремления к самосовершенствованию и использованию своих навыков и талантов»<sup>3</sup>.

Бесспорно, все вышесказанное относится и к молодежи, самой динамичной группе населения, от которой во многом зависит перспективы нашей страны<sup>4</sup>.

За последнее время накоплен достаточный эмпирический материал по молодежной проблематике, который нашел отражение в различных научных публикациях и диссертационных работах. Результативность выполненных исследований в области молодежной политики и активность их авторов вряд ли можно недооценивать. Однако можно ли ограничиваться лишь характеристикой известных и новых теорий, говоря о накоплении знаний, о молодежи и молодежной политике в целом? Безусловно, нет.

Большая часть молодежных исследований в РФ посвящены частным аспектам работы с молодежью.

Большинство имеющихся публикаций посвящено такой разновидности молодежной политики, как государственная молодежная политика, хотя созрели предпосылки для обсуждения общенациональной молодежной политики с такими ее разновидностями, как партийная, конфессиональная, корпоративная.

Таким образом, на наш взгляд, пока недостаточно работ обобщающего характера, ощущается отсутствие комплексных исследований в области молодежной политики.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Выступление Владимира Путина на расширенном заседании Государственного совета «О стратегии развития России до 2020 года» 8 февраля 2008 г. [Текст] // Россия 2020. Главные задачи развития страны. – М., 2008.
2. Лисина, Е.А. Жизненные стратегии российской молодежи [Текст] // Направления и формы гуманитаризации высшего образования : межвуз. сб. ст. / под ред. С.В. Демидова. – Рязань : ПервопечатникЪ, 2015. – Вып. 4. – С. 63–66.
3. Лисина, Е.А. Молодежь как субъект социального конструирования жизненного мира [Текст] // Вопросы социальной теории. – 2015. – Т. 7. – № 1-2. – С. 266–270.
4. Молодежь в современном обществе [Текст] : моногр. / С.В. Демидов С.В., А.М. Нелидкин и др. ; под ред. С.В. Демидова. – Рязань : ПервопечатникЪ, 2014. – 280 с.
5. Статистика [Электронный ресурс] // Росмолодежь. – Режим доступа : <https://fadm.gov.ru/activity/statistic#> (дата обращения: 15.03.2017).

---

<sup>3</sup> Выступление Владимира Путина на расширенном заседании Государственного совета «О стратегии развития России до 2020 года» 8 февраля 2008 г. // Россия 2020. Главные задачи развития страны. М., 2008. С. 14.

<sup>4</sup> Лисина Е.А. Жизненные стратегии российской молодежи [Текст] // Направления и формы гуманитаризации высшего образования : межвуз. сб. ст. / под ред. С.В. Демидова. Рязань : ПервопечатникЪ, 2015. Вып. 4. С. 63–66.

*М.В. Ашыров*

## **СОВРЕМЕННАЯ МОЛОДЕЖНАЯ ПОЛИТИКА РЕСПУБЛИКИ ТУРКМЕНИСТАН**

Одно из важнейших направлений государственной политики Туркменистана – это внимание к молодежной проблематике.

Какие же проблемы наиболее актуальны для молодежи этой республики? Да в целом те же, что и для молодого поколения любой другой страны: доступность образования, трудоустройство, достойная заработная плата, жилищный вопрос.

Двадцать девятого августа 2013 года в Туркменистане был принят закон «О молодежной политике», который заменил схожий закон 1993 года. В законе сказано об основных направлениях государственной поддержки данной категории населения. Заметим, что возрастные границы туркменской молодежи аналогичны российской: от 14 до 30 лет <sup>1</sup>.

За прошедшие 20 лет произошли существенные изменения в общественной и политической жизни Туркменистана, что нашло свое отражение в новом законодательном акте о молодежной политике.

В Законе акцентируется внимание на поддержке молодых семей, молодежного предпринимательства, талантливой молодежи, общественно значимых инициатив молодежи и молодежных объединений. Особенно хотелось отметить в этой связи молодежную организацию Туркменистана имени Махтумкули, членами которой являются свыше тысячи молодых людей.

Постановлением главы государства Гурбангулы Бердымухамедова утверждена Государственная программа на 2015–2020 годы по реализации государственной молодежной политики, реализация которой будет способствовать активному включению молодежи во все сферы жизни государства и общества <sup>2</sup>.

В Туркменистане есть должность Уполномоченного по вопросам молодежи при Президенте Туркменистана, который координирует деятельность различных ведомств, местной власти в молодежной сфере, вносит на рассмотрение Кабинета министров молодежные госпрограммы, осуществляет мониторинг реализации молодежных проектов и др.

В столице и иных населенных пунктах сегодня работают сотни спортивных секций, имеются музыкальные и танцевальные кружки разных форм собственности.

Проблема образования также актуальна для туркменской молодежи. Стоит заметить, что в туркменских вузах высокий конкурс, порой до 8 претендентов на место. Поэтому многие молодые люди пытаются попробовать свои силы в ближайших странах СНГ, в том числе и в России.

Правительство финансирует программу, по которой тысячи туркменских юношей и девушек, успешно прошедших вступительные испытания в вуз, обучаются за рубежом бесплатно. Все расходы на образование оплачиваются из государственного бюджета.

---

<sup>1</sup> Закон Туркменистана о государственной молодежной политике. URL : <http://www.turkmenbusiness.org/content/zakon-turkmenistana-o-gosudarstvennoi-molodezhnoi-politike> (дата обращения: 16.03.2017).

<sup>2</sup> Утверждена госпрограмма молодежной политики Туркменистана URL : <http://www.trend.az/casia/turkmenistan/2376612.html> (дата обращения: 15.03.2017).

По завершению обучения перед молодежью встает вопрос о трудоустройстве. В этой связи Правительство Туркменистана создает новые рабочие места, принимает программы, направленные на трудоустройство молодых специалистов.

После трудоустройства туркменская молодежь планирует создание семьи. Государство стремится поддержать эту категорию населения, осуществляя ряд материальных выплат: пособия при рождении ребенка, пособия по уходу за ребенком, льготные кредиты для проведения свадебных торжеств, покупки недвижимости и многие другие<sup>3</sup>.

Государство также стремится поддерживать молодых граждан, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, содействовать обеспечению экономической самостоятельности молодых граждан и реализации их трудовых прав и обязанностей.

Таким образом, реализация государственной молодежной политики в Туркменистане осуществляется по различным направлениям, при участии государственных органов с привлечением иных организаций.

Вместе с тем многие вопросы молодежной политики в регионе нуждаются в повышенном внимании со стороны как государственных, так и общественных структур.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. В поддержку молодых граждан [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.turkmenistan.gov.tm/?id=4926> (дата обращения: 16.03.2017).

2. Закон Туркменистана о государственной молодежной политике [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.turkmenbusiness.org/content/zakon-turkmenistana-o-gosudarstvennoi-molodezhnoi-politike> (дата обращения: 16.03.2017).

3. Утверждена госпрограмма молодежной политики Туркменистана [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.trend.az/casia/turkmenistan/2376612.html> (дата обращения: 15.03.2017).

*А.П. Беглиев*

### **БЕЗОПАСНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ В ТУРМЕНИСТАНЕ**

Развитие социальных сетей привело к ускорению времени и стиранию границ между городами и странами. Пользователи всего мира получили быстрый доступ к информации, а также к умам и мыслям различных людей. Однако социальные сети создали не только средства коммуникации между людьми, но и возможность влияния на их участников в сфере политики, экономики, торговли. Социальные сети могут решать социальные проблемы, а могут их и создавать.

Сегодня в Туркменистане действуют разнообразные сайты, представляющие социальные сети. Среди них такие, как: Ashgabat.ru – форум жителей Ашхабада, [www.mekdep.com](http://www.mekdep.com) – одноклассники Туркмении, [tezwikler.com](http://tezwikler.com) – поиск

---

<sup>3</sup> В поддержку молодых граждан. URL : <http://www.turkmenistan.gov.tm/?id=4926> (дата обращения: 16.03.2017).

друзей в Турменистане, turkmenworld.com – Мир Туркменистана (чаты, форумы). Пользователи Турменистана также получили доступ к мировым сетям, таким, как Line, Одноклассники, Мой мир@mail.ru, которые являются наиболее популярными. На данный момент такие сети, как Twitter, Facebook, YouTube жителям Турменистана не доступны, так как заблокированы.

Первой собственной социальной сетью Турменистана явилась сеть social.arguw.tm, которая действует с 2013 года. Данная сеть предоставляет все необходимые ресурсы для общения.

В стране много внимания уделяется защите информации. С целью обеспечения безопасности общения в социальных сетях Министерство национальной безопасности предусмотрело меры профилактики. У пользователей выясняются вопросы причастности к группам обсуждения социальных и политических проблем.

Выявление групп в социальных сетях проводится через посещение школ и изучение содержания записей на мобильных телефонах и компьютерах. Так как доступ в интернет осуществляется через государственные организации, то власти и органы безопасности страны могут регулировать доступ и блокировать некорректные потоки информации.

Чтобы чувствовать себя в безопасности в сетях интернет, нужно соблюдать следующие правила:

1. Не переходить по неизвестным и сомнительным ссылкам.
2. Менять пароли.
3. Не отвечать на предложения и просьбы куда-либо деньги.
4. Не указывать без надобности номера карт.
5. Не заводить очень много друзей, игнорировать чужих.
6. Оградить детей от небезопасной информации <sup>1</sup>.

Так как в социальных сетях пользователи для общения объединяются в группы, то необходимо особо выделить правила поведения в них:

1. В группе социальной сети запрещены споры, оскорбления, осуждения.
2. Запрещено размещение непристойных записей и фотографий.
3. Если кто-то считает, что участие кого-либо недопустимо, нужно сообщить модератору.
4. Темы, посвященные небезопасным вопросам, должны быть закрыты.
5. Не нужно выкладывать в сети очень подробную информацию о себе <sup>2</sup>.

Таким образом, в сети Интернет и в социальных сетях в частности, нужно быть осторожным, а использование этих средств будет интересным, полезным и безопасным.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Влияние через социальные сети [Текст] / под общ. ред. Е.Г. Алексеевой. – М. : Фонд «ФОКУС-МЕДИА», 2010. – 200 с.
2. Лунькова, Е.Ю. Место социальных сетей в обучении студентов заочной формы обучения. [Электронный ресурс] // Культура и образование. – 2013. – № 1, сентябрь. – Режим доступа : <http://vestnik-rzi.ru/2013/09/827>

---

<sup>1</sup> Лунькова Е.Ю. Место социальных сетей в обучении студентов заочной формы обучения // Культура и образование. 2013. № 1, сентябрь. URL : <http://vestnik-rzi.ru/2013/09/827>

<sup>2</sup> Влияние через социальные сети / под общ. ред. Е.Г. Алексеевой. М. : Фонд «ФОКУС-МЕДИА», 2010. 200 с.

## **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ И ИЗУЧЕНИЯ ДЕЛОВОЙ КОММУНИКАЦИИ**

В последнее десятилетие, как отмечается в государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы, предпринят ряд мер по содержательной модернизации профессионального образования, повышению его качества, интеграции российского профессионального образования в международное образовательное пространство. Вместе с тем подчёркивается, что часть системы профессионального образования остается закрытой для своих основных заказчиков. В связи с этим в рамках государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы выделяется важность обеспечения целенаправленных действий для преодоления диспропорций.

В составленном прогнозе развития сферы профессионального и дополнительного профессионального образования на период до 2020 года выделена выраженная тенденция развития кадрового потенциала организаций и предприятий – создание собственных центров и программ обучения персонала. Как показывают проведенные исследования, 66 % работодателей предпочитают доучивать и переучивать своих работников на базе собственных образовательных подразделений. Планируется, что опережающими темпами будет развиваться предложение коротких программ повышения профессиональной квалификации и жизненных навыков на протяжении жизни<sup>1</sup>.

Одной из важных сфер в профессиональной подготовке кадров является сфера деловой коммуникации. Совершенствование навыков делового общения относится к актуальным и значимым задачам профессионального обучения.

Проблематика деловой коммуникации изучалась многими психологами. А.А. Леонтьев подробно рассматривает предметно-ориентированное общение<sup>2</sup>. Р.С. Немов, считал, что деловое общение включено как элемент в любую совместную деятельность<sup>3</sup>. Л.А.Петровская разработала классификацию видов общения: деловое, диагностическое, интимно-личностное, воспитательное. Основанием данного разделения выступили критерии: а) равенство или неравенство партнеров по общению; б) наличие или отсутствие целей общения; в) наличие или отсутствие правил общения<sup>4</sup>. Также в отечественной психологии были разработаны концепции делового и светского общения<sup>5</sup>, делового взаимодействия и неформального общения<sup>6</sup>. Особенно актуально проблема деловой коммуникации стоит в таких областях, как управление персоналом и развитие организации<sup>7</sup>.

---

<sup>1</sup> Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы. URL : <http://programs.gov.ru/Portal/programs/passport/2> (дата обращения: 19.03.17).

<sup>2</sup> Леонтьев А.А. Психология общения. М. : Смысл, 2005. 365 с.

<sup>3</sup> Немов Р.С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн.. М. : Просвещение, 1995. Кн. 1 : Общие основы психологии. 576 с.

<sup>4</sup> Петровская Л.А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1989. 216 с.

<sup>5</sup> Жуков Ю.М. Коммуникативный тренинг. М. : Гардарики, 2004. 224 с.

<sup>6</sup> Куницына В.Н., Казаринова Н.В. Погорьша В.М. Межличностное общение. СПб. : Речь, 2002. 544 с.

<sup>7</sup> Базаров Т.Ю., Еремин Б.Л. Управление персоналом. М.: Юнити, 2001. 560 с.

Однако специфика деловой коммуникации остается недостаточно исследованной, и, в частности, это касается восприятия партнеров по деловому общению и построения с ними конструктивного диалога.

С целью более подробного изучения особенностей восприятия сотрудниками клиентов в деловой коммуникации было проведено анкетирование 142 сотрудников различных компаний в возрасте 18–55 лет. В исследовании применялся метод контент-анализа ответов респондентов, которые давались в свободной форме, аналогично широко известному и используемому в социальной психологии опроснику Куна-Макпартленда на идентичность «Кто я».

Как показало наше исследование, восприятие партнера делового общения может различаться: он может восприниматься как удобный или неудобный. Полученные результаты позволяют сделать вывод о сложности и комплексности восприятия сотрудниками образа клиента, наличии в нем как положительных, так и отрицательных качеств, а также широкого использования в описании клиента категории отношений, помимо личностных, биологических и социально-демографических характеристик.

В настоящее время исследования отношения сотрудников к клиентам продолжаются. Экспериментально изучается связь между восприятием сотрудниками клиентов и процессом деловой коммуникации. Решение данной задачи позволит выработать рекомендации по обучению сотрудников и улучшению процесса общения с клиентами.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа : URL:<http://programs.gov.ru/Portal/programs/passport/2> (дата обращения: 19.03.17).
2. Базаров, Т.Ю. Управление персоналом [Текст] / под ред. Б.Л. Еремина. – М. : Юнити, 2001. – 560 с.
3. Жуков, Ю.М. Коммуникативный тренинг [Текст]. – М. : Гардарики, 2004. – 224 с.
4. Куницына, В.Н. Межличностное общение [Текст] / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. – СПб. : Речь, 2002. – 544 с.
5. Леонтьев, А.А. Психология общения [Текст]. – М. : Смысл, 2005. – 365 с.
6. Морозов, А.В. Деловая психология. Курс лекций [Текст] : учеб. для высш. и сред. спец. учеб. заведений. – СПб. : Союз, 2000. – 576 с.
7. Немов, Р.С. Психология [Текст] : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. – М. : Просвещение, 1995. – Кн. 1 : Общие основы психологии. – 576 с.
8. Петровская, Л.А. Компетентность в общении: социально-психологический тренинг [Текст]. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1989. – 216 с.

*А.А. Беневоленская*

### **ЗНАЧИМОСТЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЫ**

В последнее годы в педагогическом обществе особенно актуально добиваться максимальной компетентности обучающегося через новые приемы и методы обучения. Одним из инновационных методов является проектная деятель-

ность. Для достижения успешных результатов учебного проектирования необходимо выполнять проекты, которые включают усвоение информации, овладение рабочими приемами, технологическими операциями и оценочным суждением. Метод проектов – это своего рода эксперимент, по направленности – производственная деятельность, по задачам – обучение и воспитание. Метод проектов, как и исследовательские, поисковые, проблемные методы, является творческим, включающим в активную деятельность участников проекта.

В соответствии с требованиями современного профессионального стандарта «Педагог» воспитание обучающихся во внеурочной деятельности должно быть организовано в проектной деятельности. Ее главной целью является восприятие и использование полученных знаний, умений и навыков, приобретенных в результате изучения предметов, в ходе самостоятельного исследования<sup>1</sup>. Проектная деятельность ставит ряд основных задач современного образования. В процессе проектной деятельности решаются следующие задачи:

- раскрытие потенциала всех участников образовательного процесса;
- формирование у обучающихся способностей ставить перед собой цели и задачи и умение их самостоятельно решать;
- выработка навыка самостоятельной ориентации в информационных просторах;
- формирование позитивного отношения к работе;
- создание условий для сотрудничества между учителем и учащимся.

В ходе проектирования у обучающихся формируются метапредметные компетенции: способности самостоятельно мыслить, добывать, анализировать и обрабатывать информацию, планировать свою деятельность, проявлять коммуникативные навыки для достижения эффективного сотрудничества с разнообразными по составу и профилю группам, уметь прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, уметь устанавливать причинно-следственные связи.

Внеурочная деятельность – это совокупность всех видов деятельности, организуемых с классом во внеурочное время, которая решает задачи воспитания и социализации, удовлетворяет потребности обучающихся в содержательном досуге (праздники, вечера, походы и т.д.), их участия в самоуправлении и общественно полезной деятельности, детских общественных объединениях и организациях, мероприятиях.

Внеурочная деятельность – одна из основных частей образовательного процесса в школе, в которой реализуются требования федерального государственного образовательного стандарта в полном объеме. Одной из отличительных особенностей является предоставление обучающимся возможности широкого спектра занятий, направленных на их развитие, а также самостоятельность образовательного учреждения в процессе наполнения внеурочной деятельности необходимым содержанием<sup>2</sup>.

В образовательном процессе внеурочной деятельности, с введением ФГОС, на первый план становится использование приемов и методов, которые

---

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. URL : <http://минобрнауки.рф/документы/922> (дата обращения: 10.03.2017).

<sup>2</sup> Енин А.В. Внеурочная деятельность: теория и практика. 1–11 классы. М. : ВАКО, 2015. 288 с.

формируют умения самостоятельно добывать новые знания, собирать необходимую информацию, выдвигать гипотезы, делать выводы и умозаключения. Из этого можно сделать вывод, что необходимо решать проблему, связанную с развитием у обучающихся умений и навыков самостоятельности и саморазвития. А это предполагает поисковые и исследовательские этапы, новые формы и методы обучения и воспитания, обновление содержания образования. Всё это возможно решить благодаря проектной деятельности<sup>3</sup>.

Следовательно, деятельность имеет следующие особенности. Обучающиеся самостоятельно выбирают, в каком из проектов, предложенных учителем, они будут участвовать. Педагогу, для обеспечения свободы и расширения поля выбора, рекомендуется предлагать разные по своим характеристикам проекты (длительные и краткосрочные, индивидуальные, групповые и коллективные и т. д.).

Предполагается, если педагогу известно о таланте и способностях учащихся, порекомендовать связать проект со способностями конкретного обучающегося, при этом предоставить ребенку возможность проявить себя в том, что он хорошо умеет делать. При распределении ролей в проектах, помимо собственных желаний детей, учитель руководствуется известными способностями учащихся и их психологическими особенностями. Обучающиеся должны доводить свои проекты до успешного завершения, которое позволяет испытывать чувство гордости за достигнутый результат своего исследования. Для этого в процессе работы над проектами преподаватель направляет обучающихся соизмерять свои желания и возможности. После завершения работы над проектом надо предоставить учащимся возможность рассказать о своей работе, подвести итоги, проанализировать полученный результат. В этот момент важно похвалить за достигнутые успехи. На завершающем этапе присутствуют обучающиеся, учителя, родители.

Метод проектов нашел широкое применение в 5 основных направлениях внеурочной деятельности: общеинтеллектуальном; спортивно-оздоровительном; общекультурном; духовно-нравственном; социальном<sup>4</sup>.

Это происходит главным образом потому, что метод проектов позволяет органично интегрировать знания обучающихся из разных областей при решении одной проблемы, дает возможность применить полученные знания на практике, генерируя при этом новые идеи.

В основных направлениях внеурочной деятельности чаще всего используется исследовательская проектная деятельность. Именно исследовательская проектная деятельность (в отличие от других видов проектной деятельности) ставит целью проекта получение новых знаний в качестве результата.

Таким образом, основной целью внеурочной деятельности можно считать реализацию детьми своих способностей и потенциала личности. Формирование навыков работы с информацией во внеурочной проектной деятельности требует дополнительных организационных усилий. В результате проектная деятельность предваряется необходимым этапом – работой над темой, в процессе которой детям предлагается собирать самую разную информацию по общей теме.

---

<sup>3</sup> Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования. URL : <http://минобрнауки.рф/документы/543/файл/4588/приказ%20Об%20утверждении%20413.rtf> (дата обращения : 10.03.2017).

<sup>4</sup> Петренко А.А. Менеджмент проектирования в образовании // Психолого-педагогический поиск. 2017. № 1 (41). С. 94–104.



При этом дети сами выбирают, что именно они хотели бы узнать в рамках данной темы. В процессе работы над темой поиск информации не мотивирован исключительно потребностями проектной деятельности, а определяется интересами детей. В итоге внеурочная проектная деятельность организуется как двухкомпонентная работа над темой и проектной деятельностью, что позволяет связать урочную и внеурочную деятельность детей в единое целое.

«Итак, на наш взгляд, особенностями проектной деятельности являются следующие:

– включение участников и разработчиков в проектную деятельность происходит только при понимании проблем проекта, что обеспечивает их высокую мотивацию на этапе его исполнения;

– эффект успешного управления проектами – в согласованной и хорошо организованной командной работе;

– ресурсное обеспечение проектной деятельности осуществляется на основе оптимизации и приращения ресурсов;

– результативность проекта выражается в достижении конкретного продукта и в качественном внутреннем изменении;

– субъектность членов команды, т.е. их самоопределение и активная деятельность»<sup>5</sup>.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Васюкова, М.В. Программы внеурочной деятельности. 1–4 классы. ФГОС [Текст] / М.В. Васюкова, Е.А. Шаповалова. – Волгоград : Учитель, 2016. – 89 с.

2. Енин, А.В. Внеурочная деятельность: теория и практика. 1–11 классы [Текст]. – М. : ВАКО, 2015. – 288 с.

3. Петренко, А.А. Менеджмент проектирования в образовании [Текст] // Психолого-педагогический поиск. – 2017. – № 1 (41). – С. 94–104.

4. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://минобрнауки.рф/документы/543/файл/4588/приказ%20Об%20утверждении%20413.rtf> (дата обращения: 10.03.2017).

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://минобрнауки.рф/документы/922> (дата обращения: 10.03.2017).

6. Янушевский, В.Н. Методика и организация проектной деятельности в школе. 5–9 классы [Текст]. – М. : ВЛАДОС, 2015. – 106 с.

***А.В. Борунова***

#### **СЛЕНГ В РЕЧИ ШКОЛЬНИКОВ**

Национальный язык является достоянием всей нации. Национальный язык существует в нескольких формах: литературный язык и нелитературный.

Литературный язык используется в политике, законодательстве, науке, в межнациональном общении. В национальный язык также входит нелитературный язык. Основная часть нелитературного языка – сленг.

---

<sup>5</sup> Петренко, А.А. Менеджмент проектирования в образовании. С. 97

В толковом словаре С.А. Кузнецова дается определение сленга: «сленг – элементы речи, не совпадающие с нормой литературного языка (обычно экспрессивно окрашенное)»<sup>1</sup>.

Сленг наиболее распространен среди школьников, студентов, молодежи.

Молодежный сленг является средством общения наибольшего количества людей, которые объединены возрастом. Как правило, это люди 12–35 лет. Молодежный сленг – это желание преобразовать мир на иной язык. Язык же здесь отражает внутреннее состояние молодых людей.

Сленг изменяется вместе с поколениями. Так, например, во времена наших родителей деньги называли «мани», в наше же время – «бабки».

Как известно, дети очень быстро запоминают как нужную, так и ненужную информацию.

Школьники слушают музыку, а современная музыка содержит в себе «яркие» словечки («То самое чувство, когда ты круче всех...»). Таким образом, музыка является источником пополнения речи школьников сленгом. Также источником сленга являются речь фанатов, телевидение, интернет-жаргон и т.д.

Педагоги часто задаются вопросом: «Почему же школьники употребляют сленг?» Причин может быть несколько.

1. При помощи сленга речь становится более краткой, более эмоциональной, например «Я испытываю приятное чувство от этой музыки» и «Я кайфую от этой музыки».

2. Благодаря знанию сленга школьники чувствуют, что они находятся в своей «замкнутой группе».

3. Правильная речь скучная, а сленг делает речь более разнообразной.

4. Подражание музыкальным кумирам, актерам кинофильмов.

5. Нехватка словарного запаса для выражения своих мыслей у школьников.

Учитель должен помогать обучающимся в усвоении грамотной речи. Для этого нужно не только знать правила и нормы русского языка, но и читать современную литературу, чтобы научиться красиво и правильно говорить. Результат будет положительным, если дети читают, анализируют и обсуждают прочитанное.

Многие подростки понимают, что сленг засоряет нашу речь и с этим надо как-то бороться, но сами не могут избавиться от этой привычки.

Из-за частого использования сленга ученики пишут с ошибками, искажают литературную речь, часто используя жаргонные слова.

Это становится привычкой, а для многих – нормой общения, и от этого школьникам сложно отказаться, так как сленг – это пропуск в определённый мир школьников.

Необходимо бороться со сленгом у школьников, попытаться объяснить им, что многие из таких слов пришли из языка тюремщиков, наркоманов и т.д.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что сленг используется в речи школьников, так как многие из них даже не знают значение этих слов и объясняются только на языке сленга.

---

<sup>1</sup> Кузнецов С.А. Большой толковый словарь русского языка. 1-е изд: СПб. : Норит, 1998.

## Список использованной литературы и электронных источников

1. Борисоглебская, Э.И. Русский язык: Пособие для поступающих в вузы. [Текст] / Э.И. Борисоглебская, В.П. Гурченкова, А.Е. Курбыко и др. – 4-е изд., перераб. и доп. – Минск : Выш. шк., 1998.
2. Кузнецов, С.А. Большой толковый словарь русского языка [Текст]. – 1-е изд. – СПб. : Норит, 1998.

*К.Г. Капитонова*

### ВОСПИТАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ

На сегодняшний момент особое место занимает воспитание общечеловеческих ценностей у обучающихся в учебных заведениях. Под общечеловеческими ценностями понимают нравственность и высшие идеалы жизни. Данное воспитание направленно на личность, а наиболее важное значение имеет формирование ее нравственности. В философском словаре под нравственным воспитанием понимают «целенаправленное и систематическое воздействие на сознание, чувства и поведение воспитанников с целью формирования у них нравственных качеств, соответствующих требованиям общественной морали»<sup>1</sup>.

Ценности позволяют индивиду занять определенную жизненную позицию, обрести точку зрения, дать оценку окружающей действительности, а также они мотивируют деятельность и поведение.

Учебные заведения призваны осуществлять определённые задачи по нравственному воспитанию учащихся. К таким задачам относят:

- воспитание честности, ответственности, трудолюбия, гуманизма, культуры поведения и общения, а также чувства собственного достоинства;
- воспитание таких ценностей, как дружба, любовь к родине, милосердие;
- воспитание умения бороться и выживать в экстремальных ситуациях;
- формирование уважения к обычаям, традициям своего народа, своей семьи<sup>2</sup>.

Особая роль в учебных заведениях принадлежит преподавателям и классным руководителям, которые при помощи различных методических приемов и изучаемого материала содействуют формированию у учащихся общечеловеческих ценностей.

Классный руководитель, чтобы сформировать общечеловеческие ценности у обучающихся, должен решать важные задачи, многообразие и трудность которых требуют от него огромной энергии, творчества и организаторских способностей. «Воспитательная работа, – подчеркивал А.С. Макаренко, – есть, прежде всего, работа организатора»<sup>3</sup>. Действительно, преподаватель выполняет

---

<sup>1</sup> Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. 4-е изд. М. : Политиздат, 1981. 445 с. С. 201.

<sup>2</sup> Вопросы философии : науч.-теоретич. журнал. 2013. № 4. 192 с.

<sup>3</sup> Василенко В.А. Ценность и ценностное отношение. М., 1966. С. 78.

одну из важнейших функций в образовательном процессе – воспитательную. Он может, благодаря своим организаторским умениям, сформировать у обучающихся устойчивые нравственные качества. Также преподаватель способен закалять характер в стремлении к борьбе против различных аморальных явлений и вовлекать обучающихся в разнообразную практическую деятельность. А для этого классный руководитель должен знать технологию организации, т.е. методы и формы воздействия на людей <sup>4</sup>.

В педагогической литературе под понятием форма воспитания понимается «способ организации воспитательного процесса, который в общем виде отображает взаимоотношения, складывающиеся между педагогами и учениками» <sup>5</sup>.

Существует несколько классификаций форм воспитания, однако наиболее распространённой является классификация по количеству воспитанников. В данной классификации формы воспитания подразделяются на четыре типа: индивидуальные, групповые, коллективные, массовые.

Н.И. Болдырева считает, что воспитатель может влиять на обучающегося как с глазу на глаз, так и через его товарищей, через коллектив учебной группы. Таким образом, в организации нравственного воспитания важна его инструментовка.

«Методы воспитания – это способы влияния педагогов на обучающихся и организации их деятельности, которые выступают как пути и способы формирования нравственного сознания, развития моральных чувств и выработки навыков и привычек поведения» <sup>6</sup>.

Нравственное воспитание имеет свои отличительные черты. Этот процесс является двухсторонним. С одной стороны, организационное и целенаправленное воздействие воспитателей, с другой – организованная и целенаправленная деятельность воспитанников <sup>7</sup>.

Методы убеждения и упражнения содействуют осуществлению процесса нравственного воспитания. «Убеждение – сознательное восприятие ребенком некоторых нравственных ценностей, что влияет на выработку взаимоотношений и формирует индивидуальные взгляды, убеждения, идеалы» <sup>8</sup>. Применяя метод убеждения, педагоги объясняют обучающимся нормы и правила поведения. Немаловажную роль в процессе убеждения воспитанников играют их собственный опыт, практика, личный пример окружающих людей.

«Упражнение – это “приучение”, то есть организация регулярного выполнения детьми действий, которые становятся привычными формами поведения» <sup>9</sup>.

Одними из методов нравственного воспитания выступают такие методы, как поощрение и наказание.

Сущность воспитательной деятельности и ее направленность определяют выбор методов. Поэтому убеждения выдвигаются на первое место в ходе нравственного просвещения. Упражнения ставятся на первое место в трудовом вос-

---

<sup>4</sup> Василенко В.А. Ценность и ценностное отношение. С. 78.

<sup>5</sup> Там же. С. 149.

<sup>6</sup> Там же. С. 151.

<sup>7</sup> Философский словарь.

<sup>8</sup> Там же. С. 17.

<sup>9</sup> Там же.

питании. Что касается поощрения и наказания, то они используются наряду с основными методами в воспитании дисциплинированности и ответственности.

Таким образом, именно преподаватели играют важную роль в формировании общечеловеческих ценностей. Ведь будущее человечества – это культурное или высоконравственное общество.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Василенко, В.А. Ценность и ценностное отношение [Текст]. – М., 1966. – 215 с.
2. Вопросы философии [Текст] : науч.-теоретич. журнал. – 2013. – № 4. – 192 с.
3. Философский словарь [Текст] / под ред. И.Т. Фролова. – 4-е изд. – М. : Политиздат, 1981. – 445 с.

*Ю.М. Лебедева*

### **ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ**

Чтобы добиться успехов в воспитательной деятельности, педагогу важно в первую очередь владеть умением развивать, углублять и поддерживать познавательные интересы детей, создавать атмосферу творчества, коллективной ответственности и заинтересованности в успехах товарищей. Это говорит о том, что на первом месте у преподавателя стоит воспитательный аспект его деятельности. Для того, чтобы в большей степени владеть успехом в воспитательной практике, педагог должен знать технологии воспитания и их методы.

«Технология воспитания – это система научных приемов и методик, способствующих установлению различных отношений между воспитателем и воспитанником, при которых достигается главная цель – приобщение учащихся к социокультурным ценностям»<sup>1</sup>

Осуществление технологии воспитания значительно труднее, так как в основе их лежит взаимосвязь между учителем и учащимся, и они требуют от педагога способности вести за собой школьников и побуждать их к хорошим поступкам.

К основным компонентам педагогической технологии относятся следующие:

1. Педагогическая коммуникация с учащимся.
2. Педагогическая оценка поведения учащегося.
3. Педагогическое требование к учащемуся.
4. Воздействие информации на обучающегося.
5. Педагогическое разрешение конфликта в коллективе.
6. Создание психологически комфортного климата в классе.
7. Коллективная деятельность в классе.
8. Выработка ситуации успеха.
9. Педагогическая реакция на действия ученика.
10. Этическая защита ученика.

---

<sup>1</sup> Караковский В.А. Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования. М., 1992. С. 185.

Покажем на примере, как составляется технология в предъявлении педагогических требований:

а) любое педагогическое требование должно быть приведено к логическому концу;

б) педагогическое требование укрепляется четкой программой;

в) педагогическое требование обязано быть общедоступным и подходить для разных этапов развития ребенка;

г) строго и четко следовать правилам педагогического такта;

д) решительный, энергичный, побуждающий к действию тон, произношения;

е) целесообразность, точность и разумность требований.

«Главное составляющее воспитательной технологии – это **методы воспитания**, они содержат различные способы педагогического влияния на учеников или взаимодействия с ними в целях выработки и развития у них черт, важных для успешного выполнения социальных ролей и достижения высоких целей.

Любой метод воспитания выполняет значимые функции и развивает у ребенка положительные качества. Каждый воспитательный метод включает в себя свойственные лишь ему средства и приемы педагогического воздействия, с их помощью решаются важные для данного метода воспитательные задачи. Основные составляющие методов воспитания – это средства и приемы, которые взаимодействуют между собой»<sup>2</sup>.

*Средства воспитания* – это то, что помогает преподавателю воздействовать на учеников. К ним относятся: слово, наглядные пособия, видеофильмы, беседы, собрания, традиции, литература, произведения изобразительного и музыкального искусства и др.

*Воспитательные приемы* – это частные случаи действий по использованию элементов воспитания в конкретной педагогической ситуации. По отношению к методу воспитательные приемы носят подчиненный характер.

В системе воспитательных методов нельзя отделять каждый конкретный метод от других. Важно применять воспитательные методы в совокупности, только так можно достичь конкретной воспитательной цели. Ни один из методов не является универсальным и не решает всех задач воспитания.

«Самыми распространенными **методами воспитания** являются:

– традиционно-принятые – убеждение, упражнение, поощрение, принуждение и пример;

– инновационно-деятельностные (обусловлены внедрениями новых воспитательных технологий) – модельно-целевой подход, проектирование, алгоритмизация, творческая инвариантность и др.;

– неформально-межличностные (осуществляются через людей значимых для ребенка, обладающие авторитетом в его глазах);

– тренингово-игровые (корректируют поведение и действия в специально заданных условиях) – социально-психологические тренинги, деловые игры и др.;

– рефлексивные (основаны на переживании, самоанализе и осознании личной ценности в жизни)»<sup>3</sup>. Основным воспитательным методом в отече-

<sup>2</sup> Афонина Г.М. Педагогика. М., 2001. С. 93.

<sup>3</sup> Тумановская О.М. Роль руководителя школы в формировании системы ценностей образовательного процесса // Виноград. 2014. № 6. URL : [http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/47643.php?sphrase\\_id=120640](http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/47643.php?sphrase_id=120640) (дата обращения: 10.03.2017).

ственной педагогике служит **метод убеждения**, так как он выполняет важнейшую функцию – формирование важнейших положительных качеств личности – научного мировоззрения, сознательности и убежденности.

#### Список использованной литературы и электронных источников

1. Афонина, Г.М. Педагогика [Текст]. – М., 2001.
2. Каракровский, В.А. Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования [Текст]. – М., 1992.
3. Тумановская, О.М. Роль руководителя школы в формировании системы ценностей образовательного процесса [Электронный ресурс] // Виноград. – 2014. – № 6. – Режим доступа : [http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/47643.php?sphrase\\_id=120640](http://www.portal-slovo.ru/pedagogy/47643.php?sphrase_id=120640) (дата обращения: 10.03.2017).

*Ли Синхуэй*

### **К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ РУССКО-КИТАЙСКИХ ЯЗЫКОВЫХ И ЛИТЕРАТУРНЫХ СВЯЗЕЙ: КЯХТИНСКИЙ ПИДЖИН В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XIX ВЕКА**

Принято считать, что термин «пиджин» восходит к китайскому варианту английского слова «business» (дело). Впервые в 1807 году был зафиксирован англо-китайский пиджин. В настоящее время пиджином называют «структурно-функциональный тип языков, не имеющих коллектива исконных носителей и развившихся путем существенного упрощения структуры языка-источника»<sup>1</sup>. Пиджин как язык с сокращенным словарем (до 1500 слов или меньше) и серьезно упрощенной грамматикой не является ни для кого из говорящих на нем родным, но, тем не менее, активно используется в среде смешанного населения как средство межэтнического общения.

Это происходит потому, что пиджины возникают при необходимости «экстремального» языкового контакта в ситуации, при которой у людей, которым необходимо договориться о чём-то конкретном, нет общего языка. Именно тогда вырабатывается звуковой язык, появляются слова, которые понятны для всех участников взаимодействия, а также правила, регулирующие связи этих слов. Его основная функция коммуникативная, для установления взаимопонимания<sup>2</sup>. Предпосылки возникновения пиджина следующие: 1) взаимоотношения двух или несколько групп, не знающих языка друг друга; 2) стандартная контактная ситуация, чаще всего в условиях торговли, обмен и т.п.; 3) неродной характер пиджина для всех говорящих<sup>3</sup>.

Кяхтинский пиджин возник во второй четверти XVIII века в пограничных городах – русской Кяхте и китайской Маймачине. Его характеризует набор неправильных русских слов (еси (если), белиньки рубаха (белая рубаха), тибя (тебя)), ори-

---

<sup>1</sup> Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] / под ред. В.Н. Ярцевой ; Ин-т языкознания АН СССР. М. : Сов. энцикл., 1990. С. 374.

<sup>2</sup> Перехвальская Е.В. Русские пиджины. М. ; СПб.: Алетейя, 2008. С. 11.

<sup>3</sup> Жданова Н.А. Современный русско-китайский пиджин Забайкалья в структурно-системном и коммуникативном аспектах (на материале речи китайского этнолекта) : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Улан-Удэ, 2016. 22 с.

гинальная и своеобразная постановка фраз (моя твоя понимай нету (я тебя не понимаю), за моя тако ни хычи (я так не хочу)). Его появление вызвало достаточно рано исследовательский интерес как со стороны российских, так и китайских ученых.

Впервые о существовании в пограничной Кяхте особого «торгового языка» узнали из путевых очерков Е.Ф. Тимковского (1824). Во втором томе записок сказано о появлении своеобразного, «сильно испорченного русского языка», который использовался в Кяхте купцами, выходцами из Китая, для общения при торговле. В следующих новых свидетельствах о существовании в Кяхте особого «языка» уже приводятся отдельные слова и выражения в качестве наглядного примера.

Так, в книге «Поездка в Забайкальский край» (1844) В.П. Паршина, жившего 5 лет за Байкалом, сообщено, что китайцы ведут разговор о торговле по-русски, но при этом, кроме жителей Кяхты, никто не может их понимать, настолько этот русский язык похож на китайский для непривычного слуха. Например: «Ка-ко ваша по-зо-ви?» («Как вас зовут?»). В 1864 году была опубликована книга С. Максимов «На восток. Поездка на Амур (в 1860–1861 годах). Дорожные заметки и воспоминания». Так, автор, рассказывая о русских в Кяхте, о торговле и дружбе китайцев с русскими, сообщает о кяхтинском пиджине, который они используют в общении с друг другом. Об этом же пишет В.Н. Кривцов в романе «Отец Иакинф» (1978).

В условиях, когда сотрудничество России и Китая активно развивается, остро встает вопрос кяхтинского пиджина, по поводу которого обеспокоены педагоги, обучающие китайских студентов правилам русского языка. Эта проблема чрезвычайно важна, так как процесс формирования пиджинов является «необходимой составляющей при формировании глобальной культуры»<sup>4</sup>.

#### Список использованной литературы и электронных источников

1. Багана Ж., Роль смешения языков в формировании глобальной культуры [Текст] / Ж. Багана, Е.В. Халипина // Научные ведомости Белгород. гос. ун-та. – 2009. – Т. 4. – Вып. № 14 (69). – Сер. : Гуманитарные науки. – С. 18–22.
2. Жданова, Н.А. Современный русско-китайский пиджин Забайкалья в структурно-системном и коммуникативном аспектах (на материале речи китайского этнолекта) [Текст] : автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Улан-Удэ, 2016. – 22 с.
3. Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] / под ред. В.Н. Ярцевой ; Ин-т языкознания АН СССР. – М. : Сов. энцикл., 1990. – 682 с.
4. Перехвальская, Е.В. Русские пиджины [Текст]. – М. ; СПб. : Алетейя, 2008. – 363 с.

*Д.А. Мерлина*

### НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ

Проблема педагогической работы с одаренными учениками является всемирной. В ее решении заинтересованы все образовательные учреждения, регионы, государства, поскольку деятельность одаренных людей способствуют развитию каждой сферы общества, в том числе и образования.

---

<sup>4</sup> Багана Ж., Халипина Е. В. Роль смешения языков в формировании глобальной культуры // Научные ведомости Белгород. гос. ун-та. 2009. Т. 4. Вып. № 14 (69). Сер. : Гуманитарные науки. С. 22



Согласно «Рабочей концепции одаренности», 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<sup>1</sup>.

В психологию понятие «одаренность» ввел Г. Уиппл в XX веке<sup>2</sup>. Понятие «одаренность» является многоплановым, и как следствие существует множество различных подходов к определению данного термина и его структуры.

Следует отметить, что люди часто отождествляют понятия «одаренность» и «талант». И в науке по вопросу их соотношения нет единого мнения. Одни считают данные термины равнозначными. По мнению других, талант является более уникальным явлением. Он является «реализованной одаренностью»<sup>3</sup>, в то время как сама одаренность носит природный, врожденный характер.

Одаренность ребенка, его выдающиеся способности могут проявляться уже в самом детстве. Однако, зачастую родители, родственники, педагоги не уделяют необходимого внимания развитию одаренной личности, что в итоге ведет к утрате таланта. Чтобы ребенку достигнуть высоких результатов необходимы всестороннее развитие личности, совершенствование навыков и умений, которые отличают его способности от других, создание мотивов и стимулов, учёт имеющихся возможностей для реализации развивающей деятельности (творческой, спортивной и т.д.) и уровня работоспособности. Исходя из представлений Э. Виннер, одаренные личности отличаются достаточно высоким уровнем работоспособности, они энергичны и целеустремлены и, несмотря на трудности, полностью поглощаются работой<sup>4</sup>.

Многие ученые определяют проблемы одаренности как явление многоплановое, то есть она не ограничивается лишь одной способностью<sup>5</sup>.

В основе классификации одаренности, как и в любой другой, положен определенный критерий. Выделяют качественный, показывающий специфику и особенности проявления психических возможностей человека, и количественный, описывающий степень их выраженности, аспекты одаренности.

Существуют следующие критерии выделения видов одаренности: вид деятельности и обеспечивающие ее сферы психики, степень сформированности, форма проявлений, широта проявлений в различных видах деятельности, особенности возрастного развития.<sup>6</sup>

Соответственно, могут быть выделены следующие виды одаренности:

- практическая деятельность: одаренность в ремеслах, спортивная и организационная;
- познавательная деятельность: одаренность в области естественных и гуманитарных наук, интеллектуальных игр и др.;

---

<sup>1</sup> Рабочая концепция одаренности / отв. ред. Д.Б. Богоявленская ; науч. ред. В.Д. Шадриков. 2е изд. М. : Магистр, 2003. С. 8.

<sup>2</sup> Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб. : Питер, 2009. С. 140.

<sup>3</sup> Там же. С. 140.

<sup>4</sup> Там же. С. 143

<sup>5</sup> Там же. С. 146.

<sup>6</sup> Рабочая концепция одаренности. С. 18.

- художественно-эстетическая деятельность: хореографическая, сценическая, литературно-поэтическая, изобразительная и музыкальная одаренность;
- коммуникативная деятельность: лидерская и аттрактивная одаренность;
- духовно-ценностная деятельность: одаренность, которая проявляется в создании новых духовных ценностей и служении людям <sup>7</sup>.

По критерию «*степень сформированности одаренности*» различают актуальную и потенциальную одаренность. По критерию «*форма проявления*» выделяют явную и скрытую одаренность. По критерию «*широта проявлений в различных видах деятельности*» существуют общая и специальная одаренность. По критерию «*особенности возрастного развития*» можно говорить о ранней и поздней одаренности <sup>8</sup>.

Проблема развития одаренности учащихся и педагогическая работа с ними за последние 25 лет привлекает все больше внимания с общественной стороны. В 2012 году Президентом Российской Федерации была утверждена «Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов» и комплекс мер по ее осуществлению. Фактически это означает, что выявление и психолого-педагогическое сопровождение одаренности в детстве становится обязательной задачей любого общеобразовательного учреждения, требующей реализации единой научно обоснованной системы работы с одарёнными детьми в массовой школе. С этой целью уже 15 лет существует «Рабочая концепция одарённости» (далее – РКО), созданная в рамках Федеральной программы «Одарённые дети» <sup>9</sup>.

Результаты педагогической работы различных образовательных учреждений, регионов, стран позволяют сделать вывод о том, что уровни развития способностей школьников и профессиональной подготовки преподавателей по работе с одарёнными детьми растут; создаются необходимые условия для самореализации и саморазвития гармоничной личности ребенка, его способностей; повышается количество учеников, желающих принимать участие, бороться за победу в разнообразных марафонах и конкурсах; укрепляются взаимоотношения между ребенком, его родителями, педагогами, психологами и другими специалистами.

Одаренные дети не являются обычными, они отличаются от своих ровесников специфичными особенностями, а следовательно, их развитие требует нестандартного подхода к учебно-воспитательному процессу, который в то же время не будет дисгармонировать с педагогической работой в классе в целом. При этом у ребенка благодаря педагогу должна быть сформирована мотивация к совершенствованию своих навыков, к поиску истины, к познанию, и тогда успех «не заставит себя ждать».

### **Список использованной литературы**

1. Богоявленская, М.Е. Психологическое обеспечение работы с одаренными детьми в начальной школе [Текст] // Начальная школа. – 2013. – № 5. – С. 8–14. – (Воспитание и обучение).

<sup>7</sup> Рабочая концепция одарённости. С. 19.

<sup>8</sup> Там же. С. 24–28.

<sup>9</sup> Богоявленская М.Е. Психологическое обеспечение работы с одаренными детьми в начальной школе // Начальная школа. 2013. № 5. С. 8.

2. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст]. – СПб. : Питер, 2009. – 448 с.
3. Рабочая концепция одарённости [Текст] / отв. ред. Д.Б. Богоявленская ; науч. ред. В.Д. Шадриков. – 2е изд. – М. : Магистр, 2003. – 94 с.

*А.С. Назарова*

## **ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНО-ГИГИЕНИЧЕСКИХ НАВЫКОВ КАК ОСНОВА ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Самая важная и вместе с тем сложная задача для педагогов и родителей – вырастить здорового человека. И чтобы понять всю многогранность этой проблемы, нужно четко понимать, что такое здоровье. Зачастую мы привыкли судить о здоровье как об отсутствии на данный момент заболеваний, но это далеко не так. Ведь критериями здоровья являются и предрасположенность к болезням, и уровень физического и психического развития, и состояние сопротивляемости, и много других факторов. Наиболее четкой и общепринятой является формулировка, указанная в уставе Всемирной организации здравоохранения, которая гласит, что «здоровье – это состояние полного физического, психического, социального благополучия». Выпадение хоть одной из этих составляющих приводит к утрате всего смысла определения.

Исходя из Закона РФ «Об образовании» здоровье детей относится к приоритетным направлениям государственной политики в сфере образования, так как в последние годы особенно остро стоит проблема ухудшения здоровья детей. Неоспоримым остается тот факт, что здоровье человека закладывается непосредственно в детстве. Ведь организм ребенка очень пластичен и гораздо чувствительнее к воздействиям внешнего мира, чем взрослый организм. Именно от этих воздействий и зависит, как сложится его здоровье. Основой полноценного физического развития ребенка является обучение его основам здорового образа жизни. Большое значение при этом приобретает освоение ребенком основ культуры гигиены. При формировании культурно-гигиенических навыков идет не простое усвоение правил и норм поведения, а важный процесс социализации малыша, введение его в мир взрослых. Ребенок начинает знакомиться с миром предметов, которые создал человек и осваивать их действия.

Создание предпосылок культурного поведения ребенка ведется по нескольким направлениям. Одно из них – это формирование умения играть и заниматься, гулять и принимать пищу, спать во время тихого часа, одеваться и умываться вместе с группой сверстников, рядом с товарищами, т.е. в коллективе. Благодаря четкому выполнению этих действий, у ребенка появляется чувство коллективизма. Не менее важно привить интерес к труду взрослых, побудить в детях желание помочь им, а позже и самому выполнять посильные трудовые действия по самообслуживанию. Воспитание бережного отношения

к вещам, умение преодолевать небольшие трудности и доводить дело до конца, чувство благодарности за заботу и уход, послушание и чувство симпатии, дружелюбие к детям и взрослым – все это основные программные направления педагогической работы воспитателя<sup>1</sup>.

К числу главных условий рационального формирования культурно-гигиенических навыков дошкольников относятся: правильно организованная обстановка, руководство взрослых и четкий распорядок дня. Под правильно организованной обстановкой имеется в виду наличие в группе детского сада чистой просторной умывальной комнаты, в которой раковины нужного размера и полотенца размещены с учетом роста детей, а над каждым полотенцем картинка. Например, нарисованный сказочный герой, хорошо знакомый детям, может «показать» алгоритм умывания. Все это повысит интерес детей. Распорядок дня обеспечивает ежедневное повторение процедур в одно и то же время, так как способствует постепенному формированию навыков и привычек культуры поведения. По распорядку дня заметно, что маленьким детям отводится больше времени на гигиену и самообслуживание, чем в старших группах. Очевидно, что формирование культурно-гигиенических навыков не может осуществляться без руководства взрослых. У детей дошкольного возраста преобладает конкретное, наглядно-образное мышление, поэтому для успешного формирования у них гигиенических навыков нужно прибегать к показательным действиям и разъяснением их. И естественно, должна быть полная согласованность в требованиях воспитателя и родителей<sup>2</sup>.

Воспитание культурно-гигиенических навыков включает в себя большой круг задач, для решения которых можно использовать огромное количество педагогических методов и приемов. Например, показ кукольного театра, упражнения в выполнении действий в процессе дидактических игр, систематическое напоминание детям о необходимости соблюдать правила гигиены и постепенное повышение требований к ним. Огромную роль в воспитании навыков самообслуживания играет оценка. Важно вовремя похвалить ребенка, чтобы добиться положительного эмоционального отношения к гигиеническим процедурам и желания их выполнять. Именно одобрение помогает детям сохранить желание в дальнейшем поступать так же, сделать еще лучше. Большое влияние на формирование навыков оказывают соответствующие иллюстрации, фольклор, художественные произведения. Художественное слово позволяет ребенку глубже понять окружающий мир. Дети любят художественную литературу, активно запоминают понравившиеся им потешки, сказки. Использование художественного слова создает у детей хорошее настроение и формирует положительное отношение к выполнению культурно-гигиенических навыков<sup>3</sup>.

Мы должны добиться того, чтобы ребенок стал активным участником всех бытовых процессов и не был просто слушателем или наблюдателем. Если все необходимые правила культурно-гигиенических навыков будут четко усвоены

---

<sup>1</sup> Бабунова Т.М. Дошкольная педагогика : учеб. пособие. М. : ТЦ Сфера, 2014. 208 с.

<sup>2</sup> Об образовании в Российской Федерации : федер. закон № 273-ФЗ от 29 дек. 2012 г. с изменениями 2017–2016 гг. // СПС «Гарант».

<sup>3</sup> Бархатова Л. Воспитание культуры поведения // Дошкольное воспитание. 2011. № 11. С. 17–21.

ребенком, то можно быть уверенным, что в дальнейшем он будет их выполнять. А значит, мы смогли выполнить главное условие формирования здорового образа жизни, охраны и укрепления здоровья дошкольника.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Бабунова, Т.М. Дошкольная педагогика [Текст] : учеб. пособие. – М. : ТЦ Сфера, 2014. – 208 с.
2. Бархатова, Л. Воспитание культуры поведения [Текст] // Дошкольное воспитание. – 2011. – № 11. – С. 17–21.
3. Об образовании в Российской Федерации [Электронный ресурс] : федер. закон № 273-ФЗ от 29 дек. 2012 г. с изм. 2017–2016 гг. // СПС «Гарант».

*Нгуен Хан Хынг*

#### **РАЗВИТИЕ ИНТЕРНЕТА ВО ВЬЕТНАМЕ**

В современном мире Интернет играет большую роль, являясь одной из основ развития информационного общества. Благодаря ему пользователь без особых проблем может найти нужную для себя информацию, передать информацию в любую точку Земли, общаться с другими пользователями сети в режиме реального времени или в форме отложенного режима общения. К тому же коммуникации осуществляются быстрее и легче, что очень важно для глобализации общения и при бизнес-контактах.

В настоящее время Вьетнам является одной из 20 стран, где число пользователей Интернета в мире крупнейшее, но большинству поздних поколений пользователей мало известна история Интернета во Вьетнаме. Многие люди до сих пор задают вопросы: откуда взялся Интернет во Вьетнаме? Ответ на этот вопрос: это НетНам, маленькая компания, которая сыграла важную роль в создании сети Интернета во Вьетнаме.

Во Вьетнаме, как и во многих других странах, Интернет развивается довольно высокими темпами, хотя является довольно молодой отраслью по сравнению с другими сферами производства. Его интенсивное развитие крайне важно не только для экономического роста страны, но и для развития и совершенствования личности, получения новых знаний.

Согласно данным Международного телекоммуникационного союза (ITU), если в 2000 году Интернетом пользовалось всего лишь 0,3 % населения Вьетнама, то уже к 2010 году этот показатель вырос до 27 %. По данным других источников, сейчас этот показатель составляет около 52 % или 47,3 миллионов. Из них 62 % пользователей сети работают в Интернете ежедневно, проводя каждый день в сети приблизительно по 2 ч 20 мин.

Во Вьетнаме Интернет доступен практически повсеместно, но особо интенсивно его использование в крупных городах, как например в Ханое и Хошимине. Компьютеры, подключенные к всемирной паутине, расположены в Интернет-кафе

и в компьютерных терминалах, которыми оборудованы почтовые отделения, а также в номерах отелей. Бесплатные, т.е. открытые, точки доступа WiFi расположены в кафе, ресторанах, барах и других местах с многочисленными посетителями.

Развитию Интернета уделяется большое внимание со стороны государства. Вопросы, связанные с информационными технологиями, решаются в Министерстве информации и телекоммуникаций Социалистической Республики Вьетнам.

В настоящее время Правительство планирует обеспечить всю территорию страны широкополосным доступом к Интернету, подключить к нему средние школы и все правительственные учреждения. Эта задача была поручена Vietnam Post and Telecommunication Group (VNPT).

По данным Министерства образования Вьетнама, в конце 2015-2016 учебного года из 12 711 дошкольных учреждений в 11 330 из них имеются компьютеры (89 %), 10 528 школ имеют доступ в Интернет (82,8 %). На сегодняшний день в 23 провинциях и городах достигнуто стопроцентное оснащение современными компьютерами школ (Хошимин, Кантхо, Дананг, Тхай Нгуен и Бак Зианг.) Тем не менее, некоторые населенные пункты до сих пор подключены к сети Интернет менее чем на 50 %; это Шон Ла, Лай Чай – 31%, Куангнгай – 25 %, Бин Дин – 30 %).

Самыми известными и чаще всего используемыми поисковыми системами во Вьетнаме являются Yahoo! и Google. Имеются и национальные поисковые системы, среди которых можно выделить VinaSeek, PanVietnam, Hoatieu и т.д. Однако ни одна из этих систем пока не может составить действительно серьезную конкуренцию Yahoo! и Google.

#### ***Плюсы и минусы Интернета:***

##### **1) Плюсы:**

Благодаря Интернету, Вы можете:

- Найти нужную для себя информацию.
- Передать информацию в любую точку Земли.
- Дружить и общаться с другими пользователями сети во всем мире.
- Кроме того, Интернет поможет решить ряд важных задач в области науки, технологии, образования и т.д.

##### **2) Минусы:**

- Интернет часто отнимает больше времени, чем нужно там проводить.
- Теряется навык реального общения.
- Виртуальная реальность замещает действительную.

***Е.В. Табачек***

## **РОЛЬ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ТРУДОВОМ ВОСПИТАНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ**

В начале XXI века на основе комплексного знания о человеке, интегрированного видения внутренней природы детей, формируются новые стратегии их

воспитания и образования <sup>1</sup>. Под особым вниманием специалистов разных стран в последние годы находится дошкольное образование. Связано это с тем фактом, что раннее развитие детей способствует более продуктивному усвоению усложняющихся школьных программ, облегчает усвоение возрастающих объемов информации, помогает легче социализироваться в поликультурной среде. Исследования первых лет жизни ребенка свидетельствуют, что этот период является определяющим для его дальнейшего интеллектуального развития, закладывает основы его личности <sup>2</sup>.

Важнейшим направлением развития ребенка в дошкольном детстве является трудовое воспитание, дающее возможность зарождения в ребенке трудолюбия, стремления к созидательной деятельности, а в последующем и формирование жизненной позиции, заключающейся в уважении к людям труда, к природному и рукотворному миру, в котором ему предстоит жить. Задачи трудового воспитания всегда были среди приоритетных в отечественных системах образования подрастающих поколений, в учебных планах педагогических вузов, включая и РГУ имени С.А. Есенина <sup>3</sup>.

Целенаправленный процесс трудового воспитания не может осуществляться без использования произведений художественной литературы. Это неисчерпаемый ресурс человеческих знаний, традиций. Нельзя переоценить вклад художественной литературы в воспитание дошкольников, и все же ее роль своеобразна. Мы не можем научить человека трудиться, читая рассказы, сказки и прочее, но все же с помощью этих произведений можно побудить в нем интеллектуальные, эстетические, нравственные чувства. Художественное слово оказывает сильное воздействие на ребенка.

Воздействие искусства, художественного слова облагораживает эмоциональную сферу ребенка, у него меняется само мироощущение. Искусство, по А.С. Макаренко, «захватывает различные стороны ребенка: воображение, чувства, волю, развивает его сознание и самосознание, формирует мировоззрение» <sup>4</sup>.

Детская художественная литература используется в нашей работе как средство развития человеколюбия, трудолюбия, уважения, гуманности, добра и справедливости, чувства гражданственности. В связи с этим педагоги ДОУ обращают особое внимание на отбор произведений, методику чтения и проведению бесед по художественным произведениям, которые раскрывают перед детьми мир человеческих чувств, вызывая интерес к личности, к внутреннему миру героя. Научившись сопереживать с героями художественных произведений, дети начинают замечать настроение близких и окружающих его людей. В них начинают пробуждаться такие гуманные чувства, как способность проявить участие, доброта, протест против несправедливости. Это основа, на которой воспитывается принципиальность, честность, настоящая гражданственность.

---

<sup>1</sup> Романов А.А. Миссия образования и образование человека в начале XXI века // Человеческий капитал. 2016. № 3 (87). С. 6.

<sup>2</sup> Воловик А.К., Романов А.А. Предшкольное образование: коррекция методологических основ обучения иностранному языку // Психолого-педагогический поиск. 2012. № 3 (23). С. 77.

<sup>3</sup> Романов А.А. Рязанскому государственному университету имени С.А. Есенина исполняется 100 лет // Психолого-педагогический поиск. 2015. № 3 (35). С. 5–8.

<sup>4</sup> Макаренко А.С. О Воспитании. М. : Политиздат, 1990. 416 с.

В работе с воспитанниками педагоги ДООУ используют фольклорные жанры: пословицы, поговорки, потешки. Они позволяют показывать отношение к лени, хорошо запоминаются и воспроизводятся детьми, оказывая воспитательное воздействие («Умелые руки не знают скуки», «Без труда не вытащишь рыбку из пруда», «Хочешь есть калачи, не лежи на печи»).

Ценность труда отражается также и в сказках, ведь во многих из них главные персонажи трудолюбивы, готовы помогать ближнему, и поэтому в финале они вознаграждаются богатством, счастьем, любовью («Морозко»). Положительное отношение к труду, как к важной сфере человеческой деятельности, нашло свое отражение и в авторских произведениях («Кем быть?» В. Маяковского, «А что у вас?» С. Михалкова). Также высмеиваются лень и нежелание трудиться («Мороз Иванович» В. Одоевского, «Вовка в Тридевятом царстве» В. Коростылева). Развивают ум и эмоции дошкольников рассказы и сказки о тружениках, их моральных качествах, ответственности, добросовестности, готовности прийти на помощь другому, преданности делу («Почта» Б. Житкова, «Пекарь» И. Карповой, «Город добрых дел» Р. Скарри и др.).

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Воловик, А.К. Предшкольное образование: коррекция методологических основ обучения иностранному языку [Текст] / А.К. Воловик, А.А. Романов // Психолого-педагогический поиск. – 2012. – № 3 (23). – С. 77–83.
2. Козлова, С.А. Нравственное и трудовое воспитание дошкольников [Текст]. – М. : Академия, 2003.
3. Комарова, Т.С. Трудовое воспитание в детском саду [Текст] / Т.С. Комарова, Л.В. Куцакова, Л.Ю. Павлова. – М. : Мозаика–Синтез, 2005.
4. Макаренко, А.С. О Воспитании [Текст]. – М. : Политиздат, 1990. – 416 с.
5. Романов, А.А. Миссия образования и образование человека в начале XXI века [Текст] // Человеческий капитал. – 2016. – № 3 (87). – С. 6–7.
6. Романов, А.А. Рязанскому государственному университету имени С.А. Есенина исполняется 100 лет [Текст] // Психолого-педагогический поиск. – 2015. – № 3 (35). – С. 5–8.
7. Романов, А.А. Содержание образования и образ неординарной личности [Текст] // Психолого-педагогический поиск. – 2016. – № 1 (37). – С. 5–10.

*А.О. Укладникова*

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Современные информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) все глубже проникают в жизнь общества, а информационная и коммуникационная компетентности определяют уровень его образованности. Использование ИКТ в образовательном процессе на сегодняшний день является наиболее актуальной проблемой. Владение такими технологиями позволяет всем участникам образовательного процесса ориентироваться в образовательном пространстве.



Внедрение ИКТ помогает развитию творческих способностей, формированию личности, обогащению интеллектуальной сферы, расширению возможностей педагога, создает базу для приобщения к обучающим и развивающим программам<sup>1</sup>. Поэтому в образовательной организации невозможно обходиться без информационно-коммуникационных технологий.

Основной целью при решении этой проблемы является создание и совершенствование единого образовательного пространства, а также увеличения уровня качественного образования<sup>2</sup>.

Поэтому необходимо:

- производить интеграцию различных предметных областей;
- модернизировать традиционные системы проблемного обучения;
- накапливать образовательные ресурсы;
- осваивать современные информационные технологии;
- создавать личностно-ориентированное обучение;
- осуществлять творческий взаимообмен между всеми участниками образовательного процесса.

Для этого нужно создать специальные условия, которые будут хорошо реализовывать ИКТ в образовательной организации:

- эффективное сотрудничество с продуктивной кооперацией;
- использование новых информационных технологий, таких, как компьютер, мультимедиа различного рода, интерактивные доски, использование сети интернет и др.;
- использование различного рода программного обеспечения;
- создание специальных методик по использованию ИКТ компетентностей;
- овладение самими педагогами технологиями в каждой из образовательных организаций и др.<sup>3</sup>

В заключении можно отметить, что использование данных технологий позволяет внедрять инновационные процессы в образование, что способствует повышению эффективности рабочего процесса, развитию и активизации интеллекта учащегося, формирует творческие способности, заставляет сложиться целостное мировоззрение, которое позволит занять индивиду прочное положение в информационном обществе.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Захарова, И.Г. Информационные технологии в образовании [Текст]. – М. : Академия, 2013.
2. Информационно-коммуникационные технологии в условиях реализации ФГОС (федерального государственного образовательного стандарта) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://sci-article.ru/stat.php?i=14216086179> (дата обращения: 18.03.2017).
3. Кораблев, А.А. Информационно-телекоммуникационные технологии в образовательном процессе [Текст]. – Школа. – 2006. – № 2.

---

<sup>1</sup> Информационно-коммуникационные технологии в условиях реализации ФГОС (федерального государственного образовательного стандарта). URL : <http://sci-article.ru/stat.php?i=14216086179> (дата обращения: 18.03.2017).

<sup>2</sup> Кораблев А.А. Информационно-телекоммуникационные технологии в образовательном процессе // Школа. 2006. № 2.

<sup>3</sup> Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. М. : Академия, 2013.

## СЕКЦИЯ 2

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ГЕТЕРОГЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В СЕТЕВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ

*А.С. Балкиева*

## ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Создание единого образовательного пространства является одним из направлений внедрения Федерального государственного образовательного стандарта в систему высшего образования. В требованиях ФГОС неоднократно подчеркивается необходимость использования в преподавании информационно-образовательных ресурсов, в том числе реализованных на базе дистанционных образовательных технологий. Данные технологии считаются инновационными и формируют базу для индивидуализации процесса обучения посредством электронных личных кабинетов, индивидуальных планов-графиков. Дистанционная форма взаимодействия со студентами имеет неоспоримые преимущества, так как создает основу для успешного освоения компетенций обучающимся и создания для него комфортной образовательной среды, под которой понимается комплекс условий обучения, развития студентов и повышения уровня их мотивации. Кроме этого, в образовательном процессе особую актуальность принимает психическое здоровье студентов. Вышесказанное определяет потребность в организации психолого-педагогического сопровождения в условиях использования дистанционных образовательных технологий.

На текущий момент развития образования существует проблема недостаточной проработанности данного направления. Проведенный теоретический анализ публикаций по данной теме подтверждает данное высказывание. В нашем исследовании определены особенности организации психолого-педагогического сопровождения и возможности его реализации на основе информационно-образовательной среды вуза.

Реализация психолого-педагогического сопровождения студентов на основе использования дистанционных образовательных технологий вуза определяется выполнением следующих условий: грамотная организация процесса сопровождения обучения, преподавательская компетентность в области использования дистанционных образовательных технологий, доступность информационно-образовательной среды (ИОС) для студентов, информированность студентов и преподавателей о наличии возможностей ИОС, наполненность необходимыми учебно-методическими материалами.

Для выполнения этих условий необходимо провести следующую работу: обучить преподавателей использованию возможностей дистанционных образовательных технологий; определить направления психолого-педагогического сопровождения обучающихся; создать базу данных студентов с учетом их особенностей и потребностей; наполнить информационно-образовательную среду вуза необходимыми материалами для обучения, тестирования, опросов и анкетирования; обеспечить доступ студентов к разработанной системе; обеспечить доступ родителей студентов к информации об академической успеваемости и личностной успешности<sup>1</sup>.

Рассмотрим возможности реализации психолого-педагогического сопровождения студентов с использованием дистанционных образовательных технологий на примере Рязанского государственного университета имени С.А. Есенина.

Дистанционные образовательные технологии в РГУ имени С.А. Есенина реализуются в информационной-образовательной среде, функционирующей на базе программной оболочки Moodle. Данная система предоставляет широкий спектр возможностей для рассматриваемого нами направления. В ней можно вести учет студентов, проводить дистанционное обучение, формировать электронное портфолио студентов, вести контроль и оценку знаний обучающихся, проводить опросы и анкетирования. При организации системы психолого-педагогического сопровождения всесторонне учтены требования ФГОС ВО к построению учебного процесса.

В осуществлении программы организации психолого-педагогического сопровождения студентов нами были рассмотрены следующие направления:

- профессиональная ориентация абитуриентов;
- оценка уровня адаптации студентов-первокурсников в вузе;
- психологические аспекты использования дистанционных образовательных технологий;
- развитие способностей и повышение уровня мотивации студентов через систему анкетирования и тестирования;
- психолого-педагогическое сопровождение педагогической или иной производственной практики;
- контроль и учет знаний студентов;
- реализация возможностей информационного взаимодействия со студентами, имеющими ограниченные возможности здоровья;
- учет и психологическая адаптация иностранных студентов, обучающихся в вузе;
- социально-психологическое сопровождение студентов из числа сирот;
- взаимодействие с родителями обучающихся через удаленный доступ.

Реализация данных возможностей позволяет организовать оптимальную систему психолого-педагогического сопровождения студентов, способствует выполнению требований ФГОС ВО и определяет основные задачи нашего исследования.

---

<sup>1</sup> Лунькова Е.Ю. Возможности использования информационно-образовательного пространства в обучении студентов-психологов // Культура и образование. 2013. №1, сентябрь. URL : <http://vestnik-rzi.ru/2013/09/8>

## Список использованной литературы и электронных источников

1. Лунькова, Е.Ю. Возможности использования информационно-образовательного пространства в обучении студентов-психологов [Электронный ресурс] // Культура и образование. – 2013. – №1, сентябрь. – Режим доступа : <http://vestnik-rzi.ru/2013/09/8>

*С.М. Кеменова, Г.А. Толмачева*

### **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ВКЛЮЧЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В УЧЕБНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

В условиях совершенствования системы образования в России актуальным становится вопрос включения детей с ограниченными возможностями здоровья в учебную деятельность наравне со здоровыми сверстниками.

Многие годы в отечественной педагогической практике существовало такое положение, при котором дети-инвалиды, например, получали образование преимущественно в специальных (коррекционных) школах. То есть, большинство из них не имели возможность обучаться в массовых общеобразовательных учреждениях, в которых отсутствовали условия для удовлетворения их особых образовательных потребностей.

В последние десятилетия ситуация в отечественном образовании изменилась. Сейчас образование обучающихся с инвалидностью, ограниченными возможностями здоровья может быть организовано как совместно с другими обучающимися, так и в отдельных классах, группах или в отдельных организациях, осуществляющих образовательную деятельность<sup>1</sup>. Согласно Федеральному закону об образовании в Российской Федерации, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья – это дети, имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий<sup>2</sup>. При этом Закон диктует необходимость создания специальных условий для их включения в учебную деятельность.

Исторически в классификации, предложенной В.А. Лапшиным и Б.П. Пузановым, для решения вопросов организации обучения школьников в специальных образовательных учреждениях, были представлены следующие категории нарушений: нарушения слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, умственная отсталость, задержка психического развития, нарушение поведения и общения, комплексные нарушения психофизического развития (сложные дефекты)<sup>3</sup>. У определенного числа современных школьников эти недостатки в физическом и (или) психическом развитии также выявляются и под-

---

<sup>1</sup> Об образовании в Российской Федерации : федер. закон от 07.05.2013 № 99-ФЗ, от 23.07.2013 № 203-ФЗ.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Лапшин В.А, Пузанов Б.П. Основы дефектологии. М. : Просвещение, 1991. 143 с.

тверждаются в установленном порядке психолого-медико-педагогическими комиссиями. При этом знание особенностей проявления этих недостатков у обучающихся становится необходимым и для тех современных педагогов, которые не работали в системе специального образования, что связано с реализацией идеи инклюзии в отечественной педагогической практике последних лет.

Следует отметить, что российская нормативно-правовая база, лежащая в основе организации инклюзивного образования, ориентирует педагогов и образовательных менеджеров на учет разнообразия ограничений в состоянии здоровья обучающихся, а значит и на учет их особых образовательных потребностей.

Из этого вытекает необходимость следования определенным принципам построения учебно-воспитательного процесса в образовательной организации. В исследовании Л.М.Крыжановской, например, представлены такие основные принципы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ): принцип динамичности восприятия; принцип продуктивной обработки информации; принцип развития и коррекции высших психических функций; принцип мотивации к учению<sup>4</sup>. Автор отмечает, что у значительной части учеников с ОВЗ имеется недостаточный уровень познавательной активности, незрелость мотивации к учебной деятельности, сниженный уровень работоспособности и самостоятельности, что требует от педагогов использования на уроках организационных и методических подходов, форм, методов и приёмов обучения, обеспечивающих успешность их включения в учебную деятельность. Так, при отборе содержания материала для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья важно учесть, с одной стороны, принцип доступности, а с другой стороны, не допускать излишнего упрощения материала. В этом случае содержание становится эффективным средством активизации учебной деятельности таких детей, поскольку оно соответствует их возможностям и потребностям. В процессе конструирования урока следует учитывать также, что сложная умственная деятельность приводит многих обучающихся с ОВЗ к быстрому утомлению, следствием чего может стать их отказ от выполнения заданий или их неверное выполнение. Поэтому уже на этапе подготовки к проведению урока педагог должен предусмотреть как разные варианты заданий для разных категорий обучающихся с ОВЗ, так и различные виды педагогической помощи, которые следует использовать в случае необходимости.

Очевидно, что организация учебной деятельности на уроках в классе, в состав которого входят дети с ограниченными возможностями здоровья, является достаточно сложной психолого-педагогической и управленческой задачей. Вместе с тем, как показывает анализ нормативных и научно-методических источников, организация их включения в учебную деятельность в условиях школ общего типа будет эффективной при соблюдении следующих условий: применении средств и технологий обучения, способствующих развитию мотивации обучения школьников; создании комфортной психологической атмосферы на уроке; разнообразии форм освоения учебного материала, поддерживающих познавательную деятельность всех обучающихся в составе гетерогенного класса.

---

<sup>4</sup> Об образовании в Российской Федерации.

## Список использованной литературы

1. Крыжановская, Л.М. Психологическая коррекция в условиях инклюзивного образования [Текст]. – М. : ВЛАДОС, 2015 – 19 с.
2. Лапшин, В.А. Основы дефектологии [Текст] / В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов. – М. : Просвещение, 1991. – 143 с.
3. Об образовании в Российской Федерации [Текст] : федер закон № 99-ФЗ от 07 мая 2013 г., № 203-ФЗ от 23 июля 2013 г.

*А.М. Лёвкина*

### **ОСОБЕННОСТИ ВНИМАНИЯ И ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте<sup>1</sup>.

У всех детей с общим недоразвитием речи всегда отмечается нарушение звукопроизношения, недоразвитие фонематического слуха, выраженное отставание в формировании словарного запаса и грамматического строя. Отмечается позднее начало речи, ограниченный словарный запас, аграмматизмы, дефекты звукопроизношения.

Условно выделяют четыре уровня общего недоразвития речи по степени тяжести проявления дефекта. Первые три выделены и подробно описаны Р.Е. Левиной, четвертый уровень представлен в работах Т.Б. Филичевой.

На первом уровне речевого развития у детей в младшем школьном возрасте речь почти полностью отсутствует: она состоит из звукоподражаний, аморфных слов-корней. Свою речь дети сопровождают жестами и мимикой. Фразы на данном уровне речевого развития нет. Дети первой группы имеют достаточно высокий уровень сформированности невербальных логических операций<sup>2</sup>.

Для второго уровня общего недоразвития речи характерно большее количество общеупотребительных слов. Появляются простые предложения, состоящие из 2–3 слов, предмет и действие. Можно отметить значительное отставание качественного и количественного состава словаря от возрастной нормы. Грамматический строй речи не сформирован: дети неправильно употребляют падежные формы, испытывают трудности в согласовании частей речи, употреблении единственного и множественного числа, предлогов и т. д. Внимание характеризуется

---

<sup>1</sup> Логопедия : учеб. для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. М. : ВЛАДОС, 2006. 680 с.

<sup>2</sup> Там же.

неустойчивостью, низкими показателями распределения, недостаточностью сосредоточения на анализе условий заданий и контролем над деятельностью<sup>3</sup>.

Третий уровень общего недоразвития речи характеризуется более развернутой обиходной речью, грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений уже нет. Для детей характерны недостаточная концентрация внимания, низкий уровень познавательной активности, низкий объем представлений об окружающем, трудности установления причинно-следственных связей<sup>4</sup>.

На четвертом уровне общего недоразвития речи выявляются отдельные проблемы в развитии лексического и грамматического строя речи. На первый взгляд ошибки кажутся несущественными, однако их совокупность ставит ребенка в затруднительное положение при обучении письму и чтению. Степень усвоения учебного материала низкая, правила грамматики не усваиваются. Характерно недоразвитие логических операций, что отличается крайней неустойчивостью и отсутствием планомерности. Познавательная активность низкая, контроль над правильностью выполнения заданий отсутствует<sup>5</sup>.

Таким образом, нарушение грамматического строя речи является ведущим дефектом в структуре общего недоразвития речи, поэтому изучение данной проблемы является достаточно актуальным.

Грамматическим строем речи называют систему взаимодействия слов между собой в словосочетаниях и предложениях. Грамматический строй состоит из морфологического уровня, он предполагает умение владеть приемами словоизменения и словообразования, и синтаксического уровня – это грамматически правильное сочетание слов в предложении<sup>6</sup>.

Актуальность изучения особенностей внимания заложена в успешном воспитании и обучении детей с общим недоразвитием речи, так как в своих исследованиях Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова отмечают у школьников с общим недоразвитием речи недостаточные устойчивость и объем внимания, а так же ограниченные возможности его распределения.

Внимание – это психический познавательный процесс, который заключается в направленности и сосредоточенности сознания на определенном объекте<sup>7</sup>.

Произвольное внимание имеет большое значение в учебной работе младших школьников. Наличие многообразных ученических обязанностей, требования учителей, влияние детского коллектива, вся обстановка школьной жизни способствуют развитию этого вида внимания. Хотя преимущественно внимание детей неустойчиво, они часто переключаются с одного объекта на другой, отмечается также рассеянность.

Н.Ф. Добрынин считает, что внимание детей с речевым недоразвитием характеризуется рядом особенностей: неустойчивостью, более низким уровнем показателей произвольного внимания, сложностями в планировании своих действий.

---

<sup>3</sup> Осипова А.А. Диагностика и коррекция внимания. М. : ТЦ Сфера, 2004. 104 с.

<sup>4</sup> Логопедия.

<sup>5</sup> Там же.

<sup>6</sup> Методика грамматики и орфографии в начальных классах / под ред. Н.С. Рождественского. М., 1979. 239 с.

<sup>7</sup> Осипова А.А. Диагностика и коррекция внимания.

С целью изучения особенностей развития внимания и грамматического строя речи было проведено логопедическое обследование грамматического строя и психологическое изучение внимания обучающихся младшего школьного возраста. Исследование проводилось на базе «Областное государственное бюджетное общеобразовательное учреждение Школа № 10» г. Рязани в период с 31.10.16 по 25.11.16 г.

Всего в исследовании приняли участие 7 учеников третьих классов: 1 девочка и 6 мальчиков. Все дети имеют заключение ПМПК — общее недоразвитие речи (III уровня).

На констатирующем этапе эксперимента было проведено логопедическое обследование грамматического строя по тестовой методике диагностики речи младших школьников, автор Т.А. Фотекова. При анализе результатов были выделены следующие особенности (см. рис. 1):

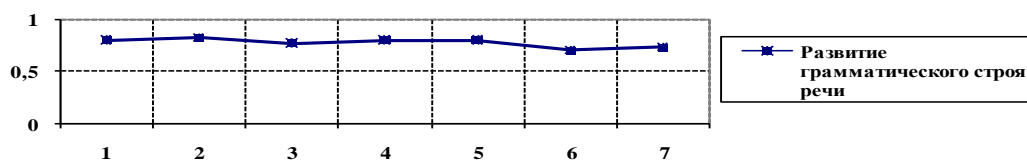


Рис. 1. График обследования грамматического строя речи экспериментальной группы

1. Повторение предложений различной грамматической сложности: общий средний балл у детей 0,8. Школьники находятся на достаточном уровне языковой компетенции. Они в состоянии воспроизвести предложения того уровня грамматической сложности, которым овладели в собственной речи. На успешное выполнение этой группы заданий так же влияет объем вербального материала, качество слухового восприятия и слухоречевая память ребенка.

2. Верификация предложений. За эту группу заданий дети получили общий средний балл 0,82. Испытуемые достаточно хорошо оценивали неправильное построение предложений, но составить правильное, в соответствии с нормами языка, им было трудно. Часто дети пропускали, переставляли или заменяли слова.

3. Составление предложений из слов в начальной форме. За выполнение заданий этой группы школьники получили общий средний балл 0,77. Дети могли построить правильные грамматически оформленные предложения, но при этом использовали дополнительные придуманные слова или пропускали имеющиеся, что позволяет говорить о трудностях построения внутренней программы высказывания.

4. Добавление предлогов в предложение. Общий средний балл 0,8. Школьники чаще всего употребляли простые предлоги (в, на, под, из). Составные, а тем более сложные предлоги вызывали у детей затруднение, так как их употребление происходит реже в повседневной жизни и представления о них не достаточно хорошо развиты. Для помощи использовались вопросы, в которых был правильный предлог, но дети не всегда вычленяли его из общего речевого потока.



5. Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах. Дети получили за выполнение этой группы заданий общий средний балл 0,8. Унификация основ существительных, имеющих во множественном числе наращение –j–, а так же чередование конечных согласных основы вызвали наибольшие трудности для образования слов.

Для исследования особенностей внимания была выбрана методика «Корректурная проба». С помощью нее были исследованы следующие свойства внимания: концентрация, устойчивость и продуктивность (см. рис. 2).

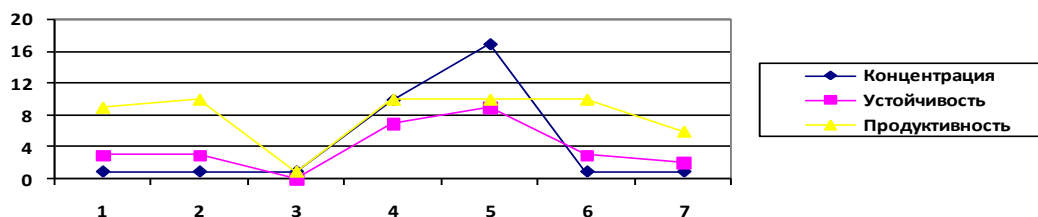


Рис. 2. График исследования особенностей внимания

Результаты исследования говорят, о том, что у большинства детей преобладает недостаточный уровень концентрации внимания – 70 %. Только 30 % детей (2 ребенка) смогли сосредоточиться на выполнении задания.

Анализируя результаты исследования распределения внимания учащихся, мы выяснили, что большинству учащихся трудно одновременно удерживать во внимании несколько объектов, это затрудняет процесс познания. Учащиеся начинают отвлекаться, чтобы снять усталость, но затем им трудно вернуться в рабочее состояние.

Продуктивность работы школьников находится на достаточном уровне, однако им тяжело плавно переключать внимание и удерживать весь объем нужной информации.

Таким образом, обследование показало, что для учащихся начальных классов с общим недоразвитием речи (III уровень) характерны затруднения в овладении приемами словоизменения и словообразования, а также в формулировании грамматически правильного предложения. При этом в исследовании внимания у данных школьников был также отмечен недостаточный уровень концентрации и распределения внимания.

#### Список использованной литературы и электронных источников

1. Логопедия [Текст] : учеб. для студентов дефектолог. фак. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М. : ВЛАДОС, 2006. – 680 с.
2. Методика грамматики и орфографии в начальных классах [Текст] / под ред. Н.С. Рождественского. – М., 1979. – 239 с.
3. Осипова, А.А. Диагностика и коррекция внимания [Текст]. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 104 с.

## **К ВОПРОСУ О НАРУШЕНИИ ПРОСОДИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ**

В настоящее время дошкольники с нарушениями речевого развития составляют одну из самых многочисленных групп детей. Среди них значительное место занимают дети дошкольного возраста со стертой дизартрией, у которых преобладают нарушения звукопроизношения и просодической стороны речи<sup>1</sup>.

Вопросам преодоления нарушений просодических компонентов речи у детей дошкольного возраста со стертой дизартрией посвящено большое количество исследований Е.Ф. Архиповой, Е.Э. Артемовой, Л.В. Лопатиной, Ю.А. Флоренской и др. Повышенный интерес к данной проблематике связан с тем, что начальный этап жизни ребенка считается значимым для формирования речи и всех ее компонентов, в том числе и просодической ее стороны<sup>2</sup>.

По мнению Ю.А. Флоренской развитие просодической стороны речи оказывает влияние на физическое, интеллектуальное, эстетическое и моральное воспитание ребенка<sup>3</sup>. Важна просодия и для речевого развития детей, потому что кроме смысловой, коммуникативной и эмоциональной функции она несет и компенсаторную функцию, считает Е.Э. Артемова<sup>4</sup>.

Л.В. Лопатина, исследуя особенности просодических компонентов детей дошкольного возраста со стертой дизартрией, пришла к выводу, что этим детям присущи нарушение темпа речи, восприятия ритма, трудность использования логического ударения, а также выраженное нарушение голоса<sup>5</sup>.

Наше исследование, целью которого являлось изучение состояния просодической стороны речи у дошкольников со стертой дизартрией, проводилось на базе МБДОУ «Детский сад № 154» г. Рязани с участием 10 детей со стертой дизартрией в возрасте 5–6 лет.

Обследование проводилось в индивидуальной форме, в равных условиях и в знакомой для детей обстановке. Обследование начиналось с беседы, которая была направлена на установление эмоционального контакта с ребенком. Для реализации цели исследования использовалась диагностическая методика, разработанная Е.Ф. Архиповой, состоящая из 14 серий заданий<sup>6</sup>.

Обследование показало, что наибольшие трудности дошкольники испытывали в заданиях на восприятие и воспроизведение ритма. Дети не определили

---

<sup>1</sup> Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей : учеб. пособие для студентов вузов. М. : АСТ : Астрель : ХРАНИТЕЛЬ, 2006. 343 с.

<sup>2</sup> Лыхенко Ю.В. Особенности и этапы формирования просодической стороны речи в онтогенезе // Концепт : науч.-метод. электрон. журнал. 2016. Т. 11. С. 3361–3365. URL : <http://e-koncept.ru/2016/86709.htm>

<sup>3</sup> Флоренская Ю.А. Избранные работы по логопедии. М. : Астрель, 2006. 223 с.

<sup>4</sup> Артемова Е.Э. Особенности формирования просодики у дошкольников с речевыми нарушениями : моногр. М. : МГГУ им. М. А. Шолохова, 2008. 123 с.

<sup>5</sup> Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) : учеб. пособие. СПб. : СОЮЗ, 2000. 192 с.

<sup>6</sup> Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей.

количество ритмических структур, а также не смогли безошибочно их воспроизвести. Воспринимать и воспроизводить интонацию для всех участников исследования оказалось проблематично, дошкольники с трудом различали интонационные конструкции, не смогли менять интонацию самостоятельно. Изучение восприятия и воспроизведения логического ударения показало, что дети, как правило, не понимали, что значит «выделить голосом», особенно трудным для них было найти разницу между предложениями, отличающимися только логическим ударением. Модулировать голос по высоте и силе для большинства детей оказалось довольно сложно, особенно если задания были связаны с пространственной ориентацией; здесь только один ребенок из десяти не допустил ни одной ошибки. При диагностике назального тембра у трех детей наблюдался тембр без отклонений от нормы. Что касается восприятия тембра, с этой серией заданий дети справились относительно хорошо, только четыре дошкольника из десяти допустили ошибку. Обследование речевого дыхания выявило у двух детей сниженный объем и силу выдоха и у шести – аритмичность вдоха. При выполнении заданий на выявление особенностей темпо-ритмической организации у детей возникали значительные сложности, особенно тяжело было на слух определить изменение темпа речи в тексте, а так же самостоятельно изменить темп речи по ходу стихотворения. Изучение состояния речевого контроля показало, что обследуемые дети с трудом могут проверить себя, все дошкольники по ходу выполнения этого задания допустили ошибки.

В результате обследования у детей дошкольного возраста со стертой дизартрией были выявлены нарушения всех компонентов просодической стороны речи. Таким образом, мы выявили, что дети со стертой дизартрией нуждаются в коррекционно-логопедической работе.

Для повышения эффективности развития просодической стороны речи мы предлагаем применять на индивидуальных занятиях специально подобранный комплекс заданий и упражнений, направленный на развитие восприятия и воспроизведения ритмических структур, интонации и логического ударения.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Артемова, Е.Э. Особенности формирования просодики у дошкольников с речевыми нарушениями [Текст] : моногр. – М. : МГГУ им. М. А. Шолохова, 2008. –123 с.
2. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов. – М. : АСТ : Астрель : ХРАНИТЕЛЬ, 2006. – 343 с.
3. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) [Текст] : учеб. пособие / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – СПб. : СОЮЗ, 2000. – 192 с.
4. Лыхенко, Ю.В. Особенности и этапы формирования просодической стороны речи в онтогенезе [Электронный ресурс] // Концепт : науч.-метод. электрон. журнал. – 2016. – Т. 11. – С. 3361–3365. – Режим доступа : <http://e-koncept.ru/2016/86709.htm>
5. Скорынина, О.В. Развитие просодической стороны моторной речи у детей с дизартрией [Текст] // Инновационные технологии в науке и образовании : мат. VIII Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 23 сент. 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары : Интерактив плюс, 2016. – № 4 (8). – С. 152–154.
6. Флоренская, Ю.А. Избранные работы по логопедии [Текст]. – М. : Астрель, 2006. – 223 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАССАЖА В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДОШКОЛЬНИКАМИ СО СТЁРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ**

В настоящее время стертая дизартрия определяется как нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточной иннервацией речевого аппарата легкой степени выраженности вследствие минимальных органических повреждений центральной нервной системы.

Проанализировав литературу по проблеме коррекции стертой дизартрии, мы предположили, что использование массажа необходимо для достижения наиболее эффективного результата при коррекции мышечного тонуса и звукопроизношения.

С целью проверки этой гипотезы нами было проведено экспериментальное исследование на базе МБДОУ «Детский сад № 75» г. Рязани. В эксперименте участвовало 20 дошкольников старшей логопедической группы 5–6 лет с логопедическим заключением «стертая дизартрия». Эти дети были условно разделены на 2 группы – экспериментальную и контрольную – по 10 человек в каждой.

Цель констатирующего этапа – выявление особенностей тонуса мышц артикуляционного аппарата и звукопроизношения у дошкольников со стертой дизартрией. С помощью методики Е.Ф. Архиповой<sup>1</sup> в экспериментальной и контрольной группах были выявлены нарушения тонуса мышц языка в виде гипертонуса, нарушения тонуса губной мускулатуры, девиация языка, саливация; у детей экспериментальной и контрольной групп наблюдались нарушения в звукопроизношении в виде замен и смещении свистящих, шипящих и сонорных звуков. На этом этапе экспериментальная и контрольная группа были выравнены по составу.

Полученные результаты исследования легли в основу формирующего этапа эксперимента. На этом этапе в экспериментальной группе проводилась коррекция звукопроизношения и тонуса мышц артикуляционного аппарата у дошкольников со стертой дизартрией. Для коррекции тонуса мышц артикуляционного аппарата использовались рекомендации, разработанные О.Г. Приходько<sup>2</sup> и С.М. Томиловой. Логопедические занятия с использованием массажа проводились индивидуально с каждым ребенком экспериментальной группы, в контрольной группе логопедические занятия проводились без использования массажа.

Для оценки эффективности применения логопедического массажа в коррекционно-логопедической работе по преодолению стертой дизартрии был проведен контрольный эксперимент с помощью той же методики, что и на констатирующем этапе. Контрольный этап продемонстрировал положительную динамику в состоянии мышечного тонуса и в произношении дошкольников со стертой дизартрией, составляющих экспериментальную группу. При анализе результатов исследования, полученных на контрольном этапе, и сравнении их

---

<sup>1</sup> Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стёртой дизартрии. М. : Астрель, 2008. 212 с.

<sup>2</sup> Приходько О.Г. Логопедический массаж при коррекции дизартрических нарушений речи у детей раннего и дошкольного возраста. СПб. : КАРО, 2013. 160 с.

с данными констатирующего этапа эксперимента, мы выявили улучшения мышечного тонуса и звукопроизношения у детей экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой.

В таблице 1 представлены сравнительные результаты, отражающие состояние мышечного тонуса детей экспериментальной и контрольной групп на констатирующем и контрольном этапе. Из таблицы мы видим, что по состоянию мышечного тонуса детей экспериментальной и контрольной групп на констатирующем и контрольном этапе обнаружено улучшение состояния мышечного тонуса детей экспериментальной группы.

Таблица 1

Состояние мышечного тонуса в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Показатели	Конст. этап, ЭГ	Контр. этап, ЭГ	Динамика	Конст. этап, КГ	Контр. этап, КГ	Динамика
Мышечный тонус и подвижн. губ	2,3	3	+ 0,7	2,3	2,5	+ 0,2
Мышечный тонус языка и наличие патологич. симптоматики	2,2	2,9	+ 0,7	2,15	2,2	+ 0,05

Сравнительные результаты, отражающие состояние звукопроизношения детей экспериментальной и контрольной групп на констатирующем и контрольном этапе представлены в таблице 2.

Таблица 2

Состояние звукопроизношения в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Показатели	Конст. этап, ЭГ	Контр. этап, ЭГ	Динамика	Конст. этап, КГ	Контр. этап, КГ	Динамика
Свистящие звуки	1,5	2,12	+ 0,62	1,4	1,87	+ 0,47
Шипящие звуки	1,6	2,4	+ 0,8	1,5	2,1	+ 0,6
Сонорные звуки	1,3	2,5	+ 1,2	1,3	2,23	+ 0,93

Состояние результатов (в баллах) звукопроизношения свистящих, шипящих и сонорных звуков детей экспериментальной группы на контрольном этапе также показывает лучшую положительную динамику по сравнению со среднегрупповыми показателями контрольной группы детей.

Таким образом, в результате исследования мы получили подтверждение гипотезы о том, что коррекция звукопроизношения на логопедических занятиях с применением логопедического массажа проходит намного эффективнее, дополняя упражнения и задания, направленные на коррекцию тонуса мышц артикуляционного аппарата.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Архипова, Е.Ф. Логопедический массаж при дизартрии [Текст]. – М. : Астрель ; Владимир : ВКР, 2008. – 123 с.
2. Архипова, Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стёртой дизартрии [Текст]. – М. : Астрель, 2008. – 212 с.
3. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов. – М. : Астрель, 2008. – 319 с.
4. Приходько, О.Г. Логопедический массаж при коррекции дизартрических нарушений речи у детей раннего и дошкольного возраста [Текст]. – СПб. : КАРО, 2013. – 160 с.

*И.В. Смагина, Г.А. Толмачева*

### **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРОБЛЕМАМИ В ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОМ РАЗВИТИИ**

Коммуникативные умения и навыки являются инструментом полноценного общения современного человека. Известно, что общение является важнейшей социальной потребностью – уровень его сформированности влияет на способность познания окружающего мира<sup>1</sup>. В психологии общение считается важнейшим социальным процессом, ведь именно оно помогает человеку существовать в современном обществе, развивая и формируя его как личность (А.А. Бодалев, А.А. Леонтьев, В.Н. Ярцева)<sup>2</sup>. Различные аспекты проблемы общения при нарушении интеллекта освещаются в работах отечественных исследователей (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин, М.С. Певзнер и др.). Так, авторы утверждают, что проблемы в интеллектуальном развитии детей приводят к значительным трудностям общения, в том числе и эмоционального, даже с родителями и сверстниками. Л.С. Выготский утверждает, например, что у таких детей в силу ограниченности их представлений об окружающем мире и сниженной потребности в общении замедляется и развитие коммуникативных умений<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Омарова П.О. Общение и поведение умственно отсталых младших школьников // Народное образование. Педагогика. 2009. № 5 С. 269–281.

<sup>2</sup> Емельянова И.А. Особенности коммуникативных умений и навыков и пути их формирования у младших школьников с нарушением интеллекта // Образование и наука. 2009. № 1. С. 86–94.

<sup>3</sup> Омарова П.О. Общение и поведение умственно отсталых младших школьников.

В психолого-педагогической литературе встречаются различные толкования коммуникативных умений. Е.В. Семенова определяет их как качества субъекта общения, позволяющие ему осуществлять педагогическое общение на оптимально высоком профессиональном уровне <sup>4</sup>. Н.М. Косова под коммуникативными умениями подразумевает способность управлять своей деятельностью в условиях решения коммуникативных задач. В.Д. Ширшов рассматривает их как комплекс коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности личности и позволяющих творчески использовать коммуникативные знания и навыки для точного и полного отражения и преобразования действительности <sup>5</sup>. Вместе с тем, исследователи признают, что коммуникативные умения и навыки формируются только с помощью разнообразной социальной практики и специальной подготовки к общению.

В ходе изучения литературных источников выясняется, что для успешной социализации младших школьников с проблемами в интеллектуальном развитии необходимо, прежде всего, формировать следующие коммуникативные умения: умение передавать информацию собеседнику, логически правильно выстраивать фразу, понимать и принимать информацию собеседника и взаимодействовать с ним. Согласно исследованиям Г.М. Дульнева, М.Ф. Гнездилова, коммуникативные умения и навыки детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта специфичны, что обусловлено бедностью словарного запаса, затруднениями в понимании связей между словами, низким уровнем развития навыков связного высказывания <sup>6</sup>. В свою очередь, ограниченный круг общения, бедный социальный опыт, недоразвитие интеллекта и эмоционально-волевой сферы, недоразвитие всех компонентов речевой системы, отсутствие речевой инициативы и дефицитарность речемыслительных средств создает еще большие препятствия для общения ребенка с окружающими его взрослыми и сверстниками.

В научно-методической литературе и российской психолого-педагогической практике есть достаточная информация об опыте формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с проблемами в интеллектуальном развитии средствами сюжетно-ролевых игр. Именно сюжетно-ролевые игры, по мнению Л.Б. Баряевой, М.А. Егоровой, Е.А. Стребелевой, Н.Д. Соколовой и других, наиболее точно отражают социальные ситуации, необходимые для жизни в обществе <sup>7</sup>.

Изучая особенности работы ОГБОУ «Школа № 23» г. Рязани, в которой обучаются школьники с нарушением интеллекта, мы выяснили, что в этом образовательном учреждении созданы условия для развития коммуникативных умений и навыков обучающихся. В соответствии с требованиями ФГОС УО педагогами школы разработаны коррекционные программы, учитывающие особенности мышления и речи обучающихся и моделирующие различные соци-

---

<sup>4</sup> Емельянова И.А. Особенности коммуникативных умений и навыков и пути их формирования у младших школьников с нарушением интеллекта.

<sup>5</sup> Там же.

<sup>6</sup> Омарова П.О. Общение и поведение умственно отсталых младших школьников.

<sup>7</sup> Емельянова И.А. Особенности коммуникативных умений и навыков и пути их формирования у младших школьников с нарушением интеллекта.

альные ситуации<sup>8</sup>. Так, программа «В гостях у сказки», реализуемая в логопедической работе, предусматривает развитие умений и навыков связного высказывания в различных коммуникативных ситуациях с помощью скороговорок, потешек, песен, сказок и таких дидактических игр, как «Опиши друга», «Нарисуй и расскажи», «Мой любимый сказочный герой» и т.д. В школьные традиции входят специально создаваемые социальные ситуации «Идем в магазин за покупками», «День рождения», «Мы – пассажиры», «Мы в театре», «Купаем куклу», «Учимся готовить», «Наши помощники – молоток и гвозди» и т.д.

Необходимо отметить, что формирование коммуникативных умений и навыков, а также навыков связного высказывания обучающихся является важнейшей задачей всей урочной и внеурочной деятельности. Это необходимо для адаптации детей с проблемами в интеллектуальном развитии не только в образовательном пространстве школы, но и в социуме.

### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Емельянова, И.А. Особенности коммуникативных умений и навыков и пути их формирования у младших школьников с нарушением интеллекта [Текст] // Образование и наука. – 2009. – № 1. – С. 86–94.
2. Омарова, П.О. Общение и поведение умственно отсталых младших школьников [Текст] // Народное образование. Педагогика. – 2009. – № 5. – С. 269–281.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru>

*А.А. Стебнева, З.Е. Шишкарёва,*

### **РАЗВИТИЕ НЕРЕЧЕВЫХ ЗВУКОВ МЕТОДАМИ СКАЗКОТЕРАПИИ У ДЕТЕЙ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

В настоящее время в дошкольных образовательных учреждениях общего и специального видах большое место занимает проблема развития речи у детей с диагнозом стертая дизартрия. Такие дети характеризуются отсутствием контроля над мимикой и дифференцированными артикуляционными движениями, а также нарушением фонематического слуха и восприятия.

На основании этого специалисты дошкольного учреждения должны проводить коррекционную работу, направленную на фонематический слух дошкольников, и приблизить их к нормальному речевому развитию.

Т.Б. Филичева определяет фонематический слух как «тонкий, систематизированный слух, позволяющий узнавать и различать фонемы родного языка».

---

<sup>8</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. URL : <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru>



Фонематический слух является частью физиологического слуха. Он нужен для различения как речевых звуков, так и неречевых. Многие дети со стертой дизартрией не имеют такого слуха, а ведь он важен для дальнейшего обучения ребенка письму и чтению.

Как мы знаем, развитие дошкольников идет по принципу последовательности, поэтому специалисты начинают обучение с развития фонематического слуха на неречевых звуках.

Проанализировав источники, мы определили, что неречевые звуки – это шумовые и музыкальные звуки, которые формируются без участия речи. Они *направлены* на развитие эмоциональной сферы ребенка и используются в качестве сигналов, побуждающих к действиям. Эти звуки окружают нас повсюду, и взрослый человек может их просто не замечать, так как они вошли в ежедневный рацион и уже не являются раздражителями, а вот для детей они важны.

Для того чтобы изучение этих звуков было интересным и запоминающимся, воспитатель должен применять продуктивные методы. Одним из таких методов коррекции является сказкотерапия. Исходя из имеющихся знаний, можно сказать, что сказкотерапия – процесс образования связи между сказочными событиями и поведением в реальной жизни, посредством применения неречевых звуков.

Современные сказкотерапевты утверждают, что в сказке отражается психическая реальность человека, развивается фонематическое представление, расширяются границы сознания. Слушая неречевые звуки в сказках, ребенок чувствует внутреннее состояние – спокойствие, удовлетворение, или же наоборот – тревогу, смятение <sup>1</sup>.

В коррекционной работе по развитию фонематического слуха посредством сказки, Р.Е. Левиной принято выделять несколько этапов:

– Различение неречевых звуков.

На этом этапе воспитатель учит детей слушать, слышать и понимать неречевые звуки. Для наилучшего эффекта используется прочтение сказок, с использованием неречевых звуков, а также показ наглядного материала, характеризующего эти звуки. Например, сказка «Колобок» приобретёт новое звучание, если добавить звуки воды, пение птиц, звуки животных и насекомых. Дети соотносят неречевые раздражители с картинным материалом и тем самым запоминают, что и как происходит в природе.

– Различение одинаковых неречевых звуков, но с разной силой и высотой.

На данном этапе детей упражняют в дифференциации громких и высоких звуков, постепенно переходя к более низким. Такой прием позволяет детям со стертой дизартрией наиболее полно осмыслить все звуковые рисунки. Можно взять русскую народную сказку «Три медведя», где события каждый раз повторяются с различной силой и высотой звуков.

– Различение сходных по звучанию звуков.

Этот этап начинается с различения детьми правильной и неправильной позиции неречевых звуков в их взаимодействии с предметными картинками и явлениями. Происходит это тоже с использованием сказок. Например, при про-

---

<sup>1</sup> Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Основы сказкотерапии. СПб. : Речь, 2006.

чтении сказки «Снегурочка», воспитатель включает запись раската грома. Дети должны вслушаться и понять ошибку, исправляя ее. Если это не происходит, воспитатель задает наводящие вопросы. Это постепенно ведет к дифференциации неречевых звуков и соотношения с правильными понятиями.

Таким образом, сказка является наиболее доступной формой в развитии фонематического слуха посредством неречевых звуков дошкольников со стертой дизартрией. Занятия с детьми могут проводить не только воспитатели, но и родители дома.

### **Список использованной литературы**

1. Голубева, Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников [Текст] : метод. пособие. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена : Союз, 2000.
2. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Основы сказкотерапии [Текст]. – СПб. : Речь, 2006.
3. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии [Текст]. – СПб. : Речь, 2006.
4. Филичева, Т.Б. Основы логопедии [Текст] / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989.

*Е.А. Филимошкина, Г.А. Толмачева*

### **О НЕКОТОРЫХ РЕЗУЛЬТАТАХ ИЗУЧЕНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ**

Речь является важнейшей психической функцией, присущей только человеку, и важнейшим средством коммуникации. Известно, что активное овладение современным ребенком средствами речевого общения протекает на фоне информатизации общества и формирования префигуративной культуры, когда младшее поколение более быстрыми темпами приобретает и транслирует социальный опыт. Вместе с тем, зарубежные и отечественные исследователи с тревогой указывают на рост числа речевых нарушений в детской популяции именно в последние десятилетия, не рассматривая с этиопатогенетических позиций риски современной информатизированной среды.

Как свидетельствуют отечественные исследования (Е.Ф. Архипова, Т.В. Сорочинская, О.Ю. Федосова и др.), достаточно распространенным речевым нарушением у дошкольников является стертая дизартрия, характеризующаяся вариативностью нарушений произносительной стороны речи. По своим внешним проявлениям она напоминает функциональные расстройства звукопроизношения, но при дифференциальной диагностике выявляются характерные для стертых форм дизартрии неблагоприятные факторы в анамнезе, органическая микросимптоматика в неврологическом статусе детей. При этом научно-методическая литература и соответствующий коррекционно-логопедический опыт свидетельствуют об

определенных трудностях преодоления нарушений звукопроизношения в структуре данного речевого нарушения. Поэтому проблемы диагностики и коррекции нарушений звукопроизношения у детей со стертой дизартрией по-прежнему являются актуальными для современной логопедии.

Выявление особенностей звукопроизношения у 10 старших дошкольников со стертой дизартрией стало целью исследования, проведенного нами в 2016 г. на базе Муниципального бюджетного дошкольного общеобразовательного учреждения «Детский сад № 157 “Капелька”» г. Рязани.

Используя методику Е.Ф. Архиповой, мы изучили сформированность следующих фонетических групп: свистящих, шипящих, сонорных и аффрикат. Полученные результаты, как требует данная исследовательская методика, сопоставлялись с так называемой условной нормой, измеряемой 4 баллами. Результаты обследования звукопроизношения представлены на рисунке 1.

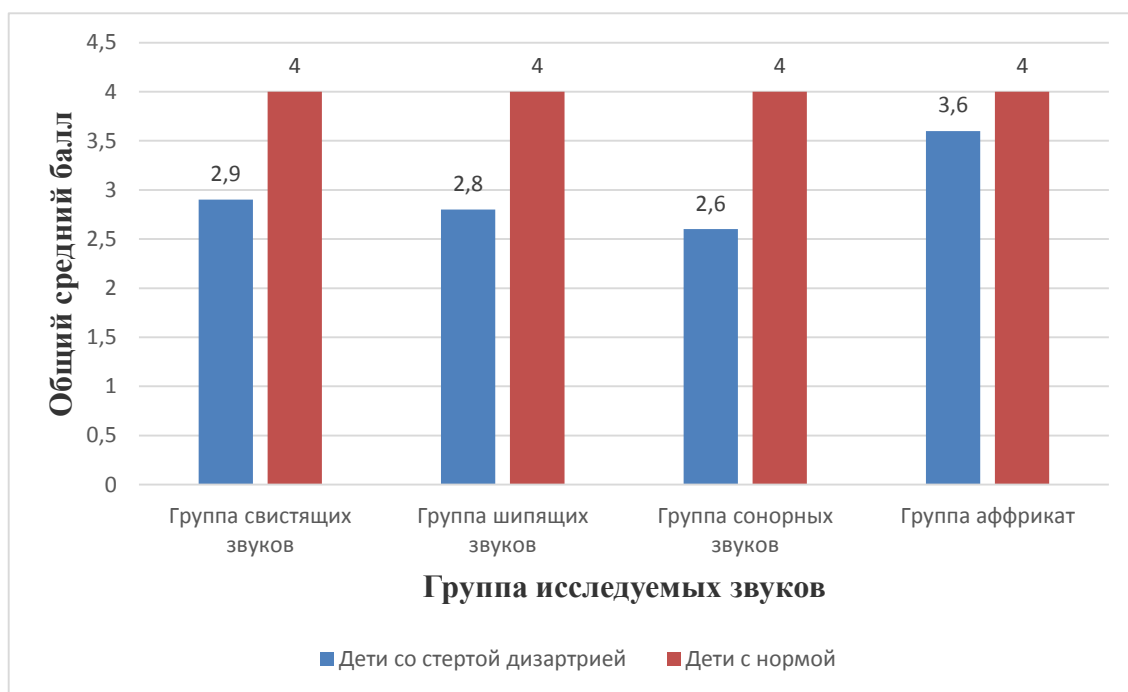


Рис. 1. Состояние звукопроизношения у старших дошкольников со стертой дизартрией

Анализ полученных данных показывает, что наибольшие трудности наблюдались при произношении сонорных звуков в разных фонетических условиях, что соответствует 2,6 баллам. Менее нарушенными оказались группы свистящих, шипящих и аффрикат (2,9; 2,8; 3,6 баллов соответственно).

Полученные данные не противоречат мнениям специалистов о преимущественном нарушении свистящих, шипящих и аффрикат, по сравнению с другими фонетическими группами. Они скорее показывают, что своевременная логопедическая работа по коррекции дизартрических нарушений у воспитанников МБДОУ «Детский сад № 157», проведенная в 2015-2016 уч.г., была достаточно целенаправленной и поэтому эффективной.

Вместе с тем, состояние звукопроизношения всех исследуемых фонетических групп свидетельствует о недостижении соответствующей онтогенетической нормы. Следующие замены звуков были наиболее характерными видами нарушенного звукопроизношения: [с'] на [ш'], [ш] на [с], [ж] на [з], [р] на [л], [р'] на [j'], [р'] на [л'], [л'] на [j'], [ч'] на [т'], [ц] на сочетание [тс]. Чаще всего замены или искажения звуков наблюдались при самостоятельном произнесении, когда дошкольники называли картинки или отвечали на вопросы. Большое количество ошибок наблюдалось при произнесении звука в словах разной слоговой структуры. Причем, чем более сложной была слоговая структура, тем больше проявлялись нарушения звукопроизношения. На характер звукопроизношения влияла и позиция звука в слове. Если в ударном положении или начале слова дети правильно произносили исследуемые звуки, то при стечении согласных они нередко пропускали «дефектные» звуки.

Проведенное исследование позволяет сделать вывод о наличии полиморфного характера нарушения звукопроизношения, что, несомненно, требует проведения целенаправленной коррекционно-логопедической работы.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов. – М. : Астрель ; Владимир : ВКТ, 2008.
2. Волкова, Л.С. Логопедия [Текст] : учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л.С. Волковой. – 5-е изд., перераб. и доп. – М. : ВЛАДОС, 2006.

## СЕКЦИЯ 3

### ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

*Я.Ю. Безрядин*

#### СФОРМИРОВАННОСТЬ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ СПОРТСМЕНОВ

В кикбоксерском единоборстве, одном из наиболее острых видов единоборства, состояние эмоционально-волевой подготовленности спортсменов играет особо важную, решающую роль в успехах на ринге. На показатели психических процессов и проявления психофизиологических состояний кикбоксера высокого уровня существенное влияние оказывают свойства и черты его личности. Они формируются в течение длительного времени занятий кикбоксингом под воздействием различных факторов. Для тренера и кикбоксера очень важно знать, какими способами достигается хорошая эмоционально-волевая подготовленность, как развить важные психологические качества, поэтому волевая подготовка является одной из важнейших. Она проводится параллельно физической, технической и тактической подготовкам, ее роль важна как в процессе формирования физических качеств, так и на этапе спортивного совершенствования.

Для изучения уровня сформированности эмоционально-волевой сферы личности школьников, занимающихся спортом в условиях образовательных учреждений, использовалась «Методика оценки эмоционально-волевых качеств»<sup>1</sup>. В исследовании принимало участие 65 человек: воспитанники в возрасте от 13 до 16 лет. Тридцать человек в возрасте от 13–14 лет и 35 человек в возрасте от 15 до 16 лет. Исследование проводилось в МОУ ДЮСШ «Золотые купола».

В основу методики положен самоанализ: воспитанникам предлагалось по шкале выраженности качества оценить десять различных ситуаций. По сумме ответов на определенные варианты анкеты балльным методом определялся уровень развития психологических качеств определяющих сформированность мотивационно-волевой сферы юных спортсменов (табл. 1).

Таблица 1

#### Шкала балльной оценки уровня сформированности эмоционально-волевой сферы спортсменов кикбоксеров

Сумма ответов на варианты «в», «г»	10–8	7–6	5–4	> 3
Баллы	5	4	3	2

<sup>1</sup>Ткаченко А.В., Швыдченко В.Н. Практическая психология. Инструментарий. Ростов н/Д : Феникс, 2002. 125 с.

Результаты: 5 баллов – высокий уровень сформированности, 4 балла – хороший, 3 балла – удовлетворительный, 2 балла – недостаточный.

Для повышения достоверности полученных результатов также проводился опрос тренеров-преподавателей, ведущих занятия у данных спортсменов, в ходе которого тренером давалась экспертная оценка выраженности (сформированности) эмоционально-волевой сферы спортсменов кикбоксеров.

Таблица 2

**Шкала оценки степени выраженности  
эмоционально-волевых проявлений воспитанников**

Оценка	Расшифровка	Определение
5	Высокий уровень	Воспитанники продемонстрировали несколько примеров поведения, соответствующих всем значимым индикаторам эмоционально-волевого поведения. Примеры негативного поведения выглядят незначительными
4	Базовый уровень (требуемый уровень)	Воспитанники продемонстрировали несколько примеров поведения, соответствующих значимым индикаторам эмоционально волевого поведения
3	Уровень понимания (ниже требуемого)	Воспитанники были в чем-то успешны, однако иногда демонстрируют негативные примеры поведения
2	Дефицитный уровень (значительно ниже требуемого)	Воспитанники демонстрируют чаще всего негативные примеры поведения

Большинство опрошенных юных спортсменов 13–16 лет (37,4 %) показали высокий уровень сформированности эмоционально-волевой сферы, 31,3 % – хороший, 19,9 % удовлетворительный, 11,4 % – недостаточный уровень сформированности эмоционально-волевой сферы.

Анализируя результаты самоанализа и педагогического наблюдения в группе 15–16 лет, можно отметить, что по сравнению с воспитанниками 13–14 лет число спортсменов кикбоксеров, показавших высокий уровень сформированности эмоционально-волевой сферы, незначительно выше, что можно объяснить как возрастом испытуемых, так и относительно большим спортивным опытом. В ходе тренировочных занятий и соревнований происходит активное развитие волевой регуляции, связанной с формированием мотивационно-смысловой сферы, у спортсменов, способности к волевым усилиям в определенных ситуациях на занятиях и соревнованиях.

**Список использованной литературы и электронных источников**

1. Ткаченко, А.В. Практическая психология. Инструментарий [Текст] / А.В. Ткаченко, В.Н. Швыдченко. – Ростов н/Д. : Феникс, 2002. – 125 с.

## **К ВОПРОСУ О СТАНОВЛЕНИИ И РАЗВИТИИ САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ**

Одним из приоритетных направлений исследований в современной психологии является изучение личности человека как особого системного качества, приобретаемого индивидом в многообразии социальных отношений, в которые он вступает деятельностью, становясь личностью <sup>1</sup>.

Важнейшей характеристикой личности является ее самооценка, связанная с одной из центральных потребностей в самоутверждении, со стремлением найти своё место в жизни, утвердить себя в обществе и в своем собственном мнении, и влияющая на развитие общих направлений формирования и социальные установки личности, а также успешность ее жизнедеятельности и самореализации в различных сферах <sup>2</sup>.

Становление и развитие самооценки у человека происходит в подростковом возрасте, который представляет собой самый сложный период становления личности. Проблемами подросткового возраста занимались Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Т.В. Драгунова, В.С. Мухина, Д.И. Фельдштейн, и др. По их мнению, в переходном, критическом подростковом возрасте, который имеет важнейшее значение в становлении личности человека, расширяется объем деятельности, качественно меняется характер, закладываются основы сознательного поведения, формируются нравственные представления <sup>3</sup>. Кроме того, подростковый возраст – это время обостренного стремления к познанию и оценке самого себя, к формированию образа «Я». Главная отличительная черта подростка – это более высокий уровень самосознания, связанный с выраженной потребностью правильно оценивать, развивать и использовать свои возможности, способности и доводить их до уровня, на котором они находятся у взрослых людей. В связи с этим в подростковом возрасте дети становятся более чуткими к мнению окружающих, особенно сверстников <sup>4</sup>.

Над проблемой влияния самооценки на развитие личности подростка работали такие ученые, как Б.Г. Ананьев, Р. Бернс, Л.Н. Божович, Л.С. Выготский, Н.Ф. Добрынина, В. Кваде, Я.П. Коломинский, И.С. Кон, А.В. Петровский, А.А. Реан, С.А. Рубинштейн, В.П. Трусков и др.

На становление и развитие самооценки в подростковом возрасте влияют семейный и социальный факторы.

Семейный фактор является основным, так как именно в семье, которая является важнейшей единицей общества, ребенок определяет, любят ли его, принимают ли его таким, какой он есть, как реагируют на его успехи или неудачи. Родительское отношение не только способствует развитию познавательных процессов,

---

<sup>1</sup> Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. 3-е изд. СПб. : Питер, 2001. С. 15.

<sup>2</sup> Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2000. С. 228.

<sup>3</sup> Немов, Р.С. Общая психология : учеб. для сред. проф. образования. М. : Владос, 2003. С. 229.

<sup>4</sup> Бернс Р. Развитие «Я – концепции» и воспитание. М., 1986. С. 108.

эмоционально-волевой сферы, формированию адекватной самооценки подростков, но и оказывает влияние на формирование их личности в целом. Дети любых возрастов, а подростки особенно, нуждаются в том, чтобы их мир всерьез и с полной заинтересованностью воспринимался взрослыми, и, прежде всего, в семье.

Когда их душа открыта старшим в семье, многие трудные задачи разрешаются довольно спокойно. Хорошие отношения в семье, поддержка родителями своих детей, способность родителей объективно оценивать не только других членов семьи, но и судить о своих качествах, способствуют формированию у подростков адекватно высокой самооценки. И наоборот, неблагополучие, плохие отношения в семье, ее несостоятельность в решении воспитательных задач, когда родители не могут найти общий язык с собственными детьми, постоянно упрекают их, указывают на их ошибки, приводит к формированию заниженной самооценки<sup>5</sup>.

В связи с этим актуальным является изучение проблемы взаимодействия между родителями и взрослеющими подростками, в ходе которого формируется оценка подростком самого себя, а также происходит становление или разрушение его личности в целом.

Социальный фактор определяет формирование частных самооценок, которые способны колебаться в зависимости от ситуации: успеха или неудачи, сравнения себя с другими, влияния социума и т.д. Часто самооценка человека определяется мнением о нем других людей. В связи с этим у представителей высших классов она, скорее всего, будет максимальной. В юношеском возрасте, когда ощущение собственной ценности определяется прежде всего мнениями родственников, друзей, соседей, положение, занимаемое в обществе молодым и людьми, и их оценка могут быть основаны на социальном статусе родителей, а не на их собственных достижениях. Удачи или неудачи также оказывают большое влияние на формирование самооценки человека: успех вызывает значительное повышение уровня самооценки, а под влиянием неудачи она снижается, что сопровождается у некоторых людей появлением мыслей о смерти. При этом повышение общего самоуважения под влиянием частного успеха встречается чаще, чем его понижение вследствие неудачи<sup>6</sup>.

На сегодняшний день исследования самооценки подростков, ее компонентов, сдвигов в содержании уровня самооценки и ее компонентов (какие качества осознаются лучше, как меняется с возрастом уровень и критерии самооценок, какое значение придается внешности, а какое умственным и моральным качествам и т.д.), а также факторов, влияющих на формирование у них адекватной, завышенной или заниженной самооценки, представляют огромный интерес для психологии как в теоретическом, так и в практическом аспектах.

#### Список использованной литературы и электронных источников

1. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания [Текст]. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2001.
2. Бернс, Р. Развитие «Я – концепции» и воспитание [Текст]. – М., 1986.

---

<sup>5</sup> Психология самосознания : хрест. Самара, 2003. С. 306.

<sup>6</sup> Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2000. С. 200.



3. Немов, Р.С. Общая психология [Текст] : учеб. для сред. проф. образования. – М. : Владос, 2003.
4. Психология самосознания [Текст] : хрест. – Самара, 2003.
5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]. – СПб. : Питер, 2000.

*П.А. Вертутин, А.А. Агарков*

## **ВЛИЯНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕКЛАМЫ НА ВЫБОР МУЗЫКИ У ЮНОШЕСТВА**

Ритм является такой важной частью существования человека, что можно со всеми основаниями назвать его ритмическим существом. Внутренний ритм у человека присущ сердцебиению, дыханию и речи. Внутренние органы также функционируют в рамках ритмических циклов. Даже деятельность мозга характеризуется определенной ритмичностью. Как было открыто немецким ученым Хансом Бергером, мозговые волны имеют постоянство частоты и подвержены влиянию со стороны текущего физического и психического состояния человека. Исходя из этого нетрудно понять, почему человеческий организм (а также организм некоторых животных) реагирует на звуковое воздействие ритмичной музыки. Экспериментальный опыт, проводившийся выдающимся специалистом в области физиологии Маккендриком из Глазго, помогает оценить степень восприимчивости организма к ритму<sup>1</sup>. Провода, присоединенные с одного конца к музыкальному проигрывателю, были другим концом опущены в раствор соли, в который глухонемых людей попросили опустить палец. За исключением одной девочки, потерявшей слух в возрасте 11 лет, все субъекты эксперимента сообщили о том, что слышали «снижение и нарастание ритма». Инстинктивно они начинали кивать головой, подражая ритму, который ощущался ими через палец. Один из субъектов сообщила, что ощущение, воспринятое ею с помощью пальца, напомнило ей о музыке, которую она слышала в детстве до того, как потеряла слух<sup>2</sup>.

Эксперименты, проводившиеся на различных предприятиях и в деловых конторах, показали, что если музыкальный ритм не адаптирован и не синхронизирован под специфику рабочего процесса, музыка не оказывает никакого влияния на повышение точности или интенсивности работы. А если ритм по частоте противоположен скорости работы, например стенографии, наблюдается снижение точности.

Цель работы: изучить выбор студентов музыки под влиянием интернет-рекламы.

Опрос проведен среди 50 студентов различных направлений обучения в высших образовательных учреждениях.

---

<sup>1</sup> Колесник С. Влияние музыки на психику человека. URL : <http://music-education.ru/vliyanie-muzyki-na-psihiку-cheloveka>

<sup>2</sup> Колесник С. Влияние музыки на психику человека.

Исследования показали, что 68 % студентов слушают иностранную музыку, 28 % – на русском языке, 2 % – без слов. Среди музыкальных направлений 22 % студентов выбирают в интернете прослушивание рок-музыки, 18 % – рэп хип-хоп; 22 % – техно-музыку, 10 % – танцевальную хаус и 38 % слушают любую музыку без предпочтений.

Такой выбор музыкальных ритмов свидетельствует об отсутствии ритмичной деятельности у студентов. Музыкальные направления, выбираемые юношеством в интернете, чаще связаны с внешним образом условных кумиров, низким уровнем эмоциональности, избеганием смысла текста, поверхностностью восприятия музыкальных произведений. Выявлена проблема низкой словесной чувствительности к слову, его сопереживанию.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Колесник, С. Влияние музыки на психику человека [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://music-education.ru/vliyanie-muzyki-na-psihiku-cheloveka/>

*М.В. Волкова, Т.М. Беспалова*

### **РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Одной из приоритетных задач, обозначенной в Федеральных государственных стандартах дошкольного образования (ФГОС ДО), является организация преемственности на ступенях дошкольного и начального школьного образования<sup>1</sup>. В связи с этим, именно на этапе дошкольного учреждения важно выявить уровень готовности детей старшего дошкольного возраста к школе и предпринять необходимые коррекционные меры.

Основываясь на многочисленных исследованиях педагогов и психологов по данной проблеме, мы выделели ряд критериев, от уровня которых, на наш взгляд, будет зависеть показатель школьной готовности:

- когнитивная готовность – способность к концентрации внимания в течение определенного времени; зрительная и слуховая память; словесно-логическое мышление; восприятие и умение обобщать;
- социальная готовность – умение слушать, чувствовать себя членом группы, находить общий язык со сверстниками и взрослыми;
- эмоциональная готовность – уверенность в себе; адекватная самооценка; способность выдержать нагрузку, не бояться новых ситуаций; способность воспринимать критику и переживать состояние разочарования; сформированная учебная мотивация.

---

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования // Федеральные государственные образовательные стандарты. М. : Ин-т стратегических исследований в образовании РАО. URL : <http://instrao.ru/>

Экспериментальное исследование, включающее в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы, осуществлялось на базе МБДОУ «Детский сад № 150» г. Рязани с участием 28 детей 5–7 лет дошкольной общеразвивающей подготовительной группы.

В статье представлены результаты констатирующего этапа эксперимента, целью которого являлось определение уровня готовности к школе детей старшего дошкольного возраста.

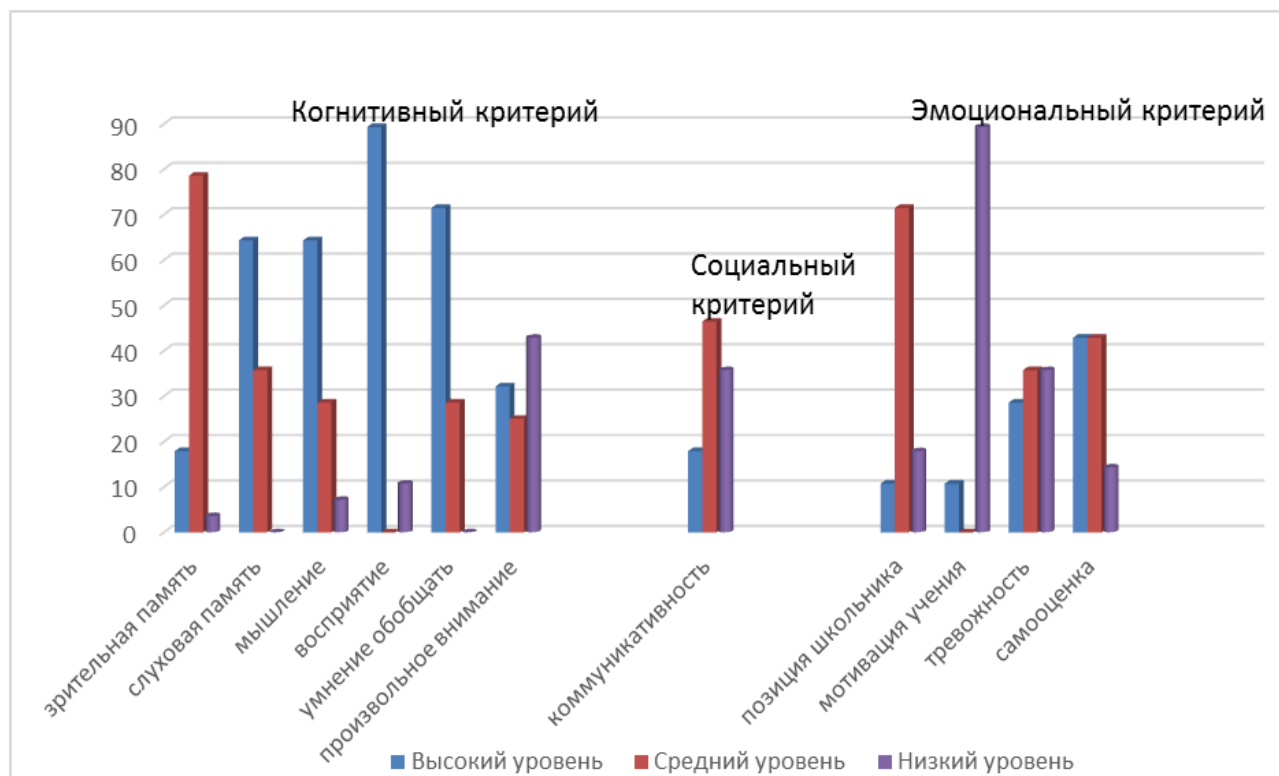


Рис. 1. Результаты диагностики готовности к школе.

Проведенное обследование показало, что в когнитивном критерии, включающем шесть показателей, высокий уровень набирает большинство детей за задания на восприятие (89,29 %), умение обобщать (71,43 %), логичность мышления (64,29 %) и слуховую память (64,29 %). Треть детей (32,14 %) обладают высоким уровнем произвольного внимания и 17,86 % – зрительной памяти.

При этом 78,57 % детей продемонстрировали средний уровень зрительной и 35,71 % – слуховой памяти, по 28,57 % – мышления и умения обобщать, 25 % – произвольного внимания.

Следует отметить, что низкий уровень обнаружен у 42,86 % детей только по показателю произвольного внимания, по остальным показателям процент детей варьируется в пределах от 0 до 10.

Таким образом, можно констатировать, что когнитивная готовность детей к школьному обучению сформирована на достаточном уровне.

Социальный критерий, включающий только показатель коммуникативности, сформирован у 46,42 % детей на среднем уровне, а у 35,71 % – на низком.

И лишь 17,86 % детей обладают высоким уровнем развития коммуникативных навыков, позволяющих им налаживать контакт со сверстниками, в ходе которого проявляются и формируются межличностные отношения, развивать умение доходчиво передавать свои мысли, чувства, эмоции.

Таким образом, социальный критерий готовности к школьному обучению у обследуемых детей сформирован недостаточно, что является возможной причиной их не очень высокой социализации и коммуникации.

Анализ эмоционального критерия показывает, что хуже всего у детей сформирована мотивация учения (89,29 % дошкольников имеют низкий уровень и только 10,71 % – высокий). Социальная позиция школьника, которую дети готовы принять, сформирована у большинства детей (71,43 %) на среднем уровне и лишь у 10,71 % – на высоком. 35,71 % детей испытывают высокую тревожность по поводу предстоящего изменения своего социального статуса и 28,57 % – меньше переживают от неизбежной смены социальной ситуации в будущем. Высоким и средним уровнем самооценки обладают по 42,86 % детей.

Таким образом, эмоциональный критерий у дошкольников сформирован недостаточно, что является несомненным препятствием на пути освоения новой социальной роли школьника.

В целом полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента результаты позволяют сделать вывод о том, что первоочередной задачей психолого-педагогического сопровождения готовности к школе является повышение уровня мотивации к школьному обучению, формирование положительного отношения к школе и внутренней позиции будущего ученика, а также развитие коммуникативных навыков.

Формирующий этап нашего исследования нацелен на реализацию коррекционно-развивающей работы, необходимой для оптимизации и эффективности процесса перехода детей к школьному обучению.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] // Федеральные государственные образовательные стандарты. М. : Институт стратегических исследований в образовании РАО. – Режим доступа : <http://instrao.ru/>

*Ю.О. Евсеева, А.В. Королева*

#### **УСПЕШНОСТЬ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОР МОТИВАЦИИ ОСВОЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЗНАНИЙ**

В процессе обучения в высшем учебном заведении закладываются основы знаний для будущей профессии, создается нацеленность на постоянное самообразование в различных условиях и ситуациях. Профессиональная подготовка

включает в себя усвоение информации, знаний, операций, механизмов, приемов, из которых складываются навыки. В то же время, одной из важных предпосылок успешности профессиональной подготовки на начальных этапах обучения в высшем учебном заведении выступает наличие осознаваемых мотивов.

Целью данной работы явилось изучение успешности обучения студентов в вузе как фактора освоения профессиональных знаний.

Исследователями отмечается, что учебная деятельность в вузе напрямую зависит от его мотивации к освоению знаний для будущей профессии. Учебная деятельность включает в себя множество возможностей для студента добиться более высокого уровня достижений. В современной науке мотивы распределяются на две основные группы: 1) мотивы познания – содержание учебной деятельности и процесс ее выполнения; 2) социальные мотивы – различные социальные взаимодействия учащегося субъекта с другими субъектами. Мотивы познания, в свою очередь, делятся на: а) на познавательные мотивы, ориентирующие учащегося на поиск и овладение новой информацией; б) мотивы, ориентирующие учащегося на усвоение учебно-познавательных методов добывания знаний.

Нами было проведено изучение мотивации к обучению в вузе у студентов 1–2 курсов РГУ имени С.А. Есенина.

Результаты исследования показали, что 66,7 % студентов уверены в выбранной профессии и считают, что намерены реализовать себя в ней, не уверены или сомневаются в правильности выбора своей профессии – 33,3 %.

Студенческие годы – самое замечательное время жизни, и обучение в вузе доставляет удовольствие, отметили 81 % студентов. Шестьдесят процентов из числа опрошенных уверены, что их профессия даст им моральное удовлетворение и материальный достаток в жизни. Важность получения диплома о высшем образовании указали 65 %.

Несмотря на то, что у 65 % студентов ожидание сессии вызывает беспокойство и тревогу, 45 % участников опроса отметили, что учатся они, прежде всего, для того, чтобы стать профессионалами в своем деле.

Девяносто процентов из числа опрошенных, учась на втором курсе, твердо уверены в том, что выбор данного ВУЗа окончателен, и 65 % из них до поступления в ВУЗ интересовались выбранной профессией, много читали о ней. Это свидетельствует о том, что студенты ответственно подошли к выбору профессии и давно представляли себя в той роли, в какой находятся сейчас.

На основании полученных результатов можно сделать вывод, что у большинства студентов выбор профессии осознанный. Более половины опрошенных студентов отметили, что всегда знали, кем хотят стать, и поступали на специальность своей мечты. В роли мотивации у них выступает приобретение глубоких и прочных знаний, становление высококвалифицированным профессионалом и получение диплома о высшем образовании. Данные мотивы обучения в ВУЗе стоят у студентов на первом месте.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА НАСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА**

На современном этапе развития научной и практической психологии особую актуальность приобретает исследование личности и ее свойств как системных образований.

Согласно системному подходу к личности Б.М. Теплова, В.Д. Небылицина, А.И. Крупнова, целостная сущность личности может быть выражена через интегральные переменные – активность, направленность и саморегуляцию, которые объединяют вокруг себя ее базовые свойства<sup>1</sup>.

Характерологическим проявлением саморегуляции являются различные волевые свойства, в том числе настойчивость, которая подразумевает длительное удержание цели, несмотря на возникающие трудности и препятствия, способствуя достижению цели в любой сфере жизнедеятельности человека.

Чрезвычайно важную роль играет волевая саморегуляция, осуществляемая с помощью волевых свойств, к которым, прежде всего, относится настойчивость, занимая в спортивной деятельности значительное место, во многом обеспечивая ее успешность. Как известно, спорт сопряжен не только с победами и достижениями, но и с поражениями, изнурительным трудом, высокими физическими и психическими нагрузками, повышенным риском и травмоопасностью. В процессе занятий спортом настойчивость одновременно развивается и проявляется.

В связи с этим в процессе профессиональной подготовки студентов факультета физической культуры и спорта, которые сами занимаются спортом и готовятся стать учителями физической культуры, большое внимание уделяется не только их физическому развитию, но и развитию настойчивости, как и других волевых свойств, которые влияют на эффективность спортивной деятельности и успешность ее освоения.

В связи с этим нами было проведено исследование настойчивости 131 студента факультета физической культуры и спорта, обучающихся в Рязанском государственном университете имени С.А. Есенина.

Настойчивость рассматривалась в рамках системно-функционального подхода к исследованию свойств личности А.И. Крупнова как система содержательно-смысловых (целевых, мотивационных, когнитивных, продуктивных) и инструментально-стилевых (динамических, эмоциональных, регулятивных, рефлексивно-оценочных) характеристик в их единстве и взаимосвязях<sup>2</sup>.

В данной статье представлена факторная психологическая структура их настойчивости, в которую вошли 4 фактора (см. табл. 1).

---

<sup>1</sup> Крупнов А.И. Психологические проявления и структура темперамента : учебн. пособие. М. : РУДН, 1992. 78 с.

<sup>2</sup> Системные исследования свойств личности: к 30-летию научной школы А.И. Крупнова : коллект. моногр. / научн. ред. А.И. Крупнов, С.И. Кудинов, И.А. Новикова. М. : РУДН, 2014. 500 с.

В первый *мотивационно-целевой* фактор данного свойства, который указывает на важность этих двух компонентов в структуре настойчивости спортсменов, со значимым весом вошли общественные и личные цели (с наибольшим атомным весом), социоцентричность и эгоцентричность.

Второй *трудностно-аэнергический* фактор их настойчивости составили операциональные и эмоционально-личностные трудности (с наибольшим весом), аэнергичность и астеничность. Это указывает на то, что при доминировании энергичности, т.е. устойчивого стремления и готовности проявлять данное свойство, стенических эмоций и небольшом количестве трудностей иногда препятствуют проявлению ими настойчивости отсутствие желаяния это делать, отрицательные астенические переживания, недостаток навыков и неуверенность в себе.

Третий *интернально-стеничный* фактор их настойчивости представлен интернальной саморегуляцией (с наибольшим значимым весом), стеническими эмоциями, осмысленностью и субъектностью, которые во многом определяют развитие у них данного свойства.

В четвертом *экстернально-осведомленном* факторе настойчивости студентов-спортсменов выделились переменные осведомленности (с наибольшим весом), предметности и экстернальности, свидетельствующие о том, что, несмотря на большую выраженность у большинства из них внутренней саморегуляции, надежды на свои силы и уверенности в них, у части студентов присутствует и отрицательно влияет на проявление настойчивости внешняя, экстернальная регуляция, связанная с неверием в свои силы и нежеланием или неспособностью отвечать за свои действия и поступки.

Таблица 1

Факторная структура настойчивости студентов факультета физической культуры и спорта

Переменные	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4
Общественно значимые цели	<b>0,855</b>	0,005	0,120	0,124
Личностно значимые цели	<b>0,873</b>	- 0,064	0,147	0,052
Социоцентричность	<b>0,764</b>	0,003	0,298	0,224
Эгоцентричность	<b>0,754</b>	- 0,074	0,362	0,200
Осмысленность	0,399	- 0,032	<b>0,648</b>	- 0,042
Осведомленность	0,155	0,102	0,043	<b>0,742</b>
Предметность	0,355	- 0,157	0,397	<b>0,585</b>
Субъектность	0,400	- 0,241	<b>0,521</b>	0,419
Энергичность	0,218	- 0,354	0,461	0,399
Аэнергичность	- 0,118	<b>0,793</b>	- 0,234	0,134
Стеничность	0,293	- 0,071	<b>0,655</b>	0,076
Астеничность	0,118	<b>0,588</b>	0,129	- 0,041
Интернальность	0,067	0,166	<b>0,816</b>	- 0,004
Экстернальность	0,014	0,480	- 0,274	<b>0,607</b>
Операциональные трудности	- 0,103	<b>0,836</b>	0,022	0,043
Эмоционально-личностные трудности	- 0,066	<b>0,839</b>	- 0,020	- 0,010

Примечание: значимый вес выделен жирным шрифтом и серым фоном

Таким образом, представленный в статье анализ факторной структуры настойчивости студентов факультета физической культуры и спорта позволяет сделать вывод о том, что определяющими в психологической структуре данного свойства являются различные цели и мотивы, знание и понимание важности проявления настойчивости и ее развития, переживание стенических эмоций и внутренняя саморегуляция, способствующие развитию и проявлению настойчивости, а слабость стремления, недооценка значимости, отрицательные эмоции, внешняя регуляция настойчивого поведения, неуверенность в себе, недостаток навыков препятствует этому.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Елисеев, А.В. Особенности и психологическая структура настойчивости студентов-спортсменов [Текст] / А.В. Елисеев, Н.А. Фомина ; РГУ имени С.А. Есенина. // Единое образовательное пространство как фактор формирования и воспитания личности : мат. X Междунар. науч.-практ. конф. студентов, магистров и молодых ученых, 21–23 апреля 2016 года. – Рязань, 2016. – С. 74–76.
2. Елисеев, А.В. Особенности темперамента и самореализация в спорте студентов факультета физической культуры и спорта [Текст] / А.В. Елисеев, Н.А. Фомина // Самореализация личности в современном мире : мат. Всерос. науч.-практ. заочной конференции «» (25 ноября 2016 г.) – М. : РУДН, 2016.
3. Крупнов, А.И. Психологические проявления и структура темперамента [Текст] : учеб. пособие. – М. : РУДН, 1992. – 78 с.
4. Системные исследования свойств личности: к 30-летию научной школы А.И. Крупнова [Текст] : коллект. моногр. / научн. ред. А.И. Крупнов, С.И. Кудинов, И.А. Новикова. – М. : РУДН, 2014. – 500 с.

*А.П. Зайцева, Т.М. Беспалова*

### **ОСОБЕННОСТИ ТЕМПЕРАМЕНТА СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ**

Как известно, основой формирования личности являются индивидуальные свойства, к числу которых относится темперамент как интегральная, обобщенная динамическая характеристика, мало подверженная изменениям в онтогенезе, относительно стабильная, а также имеющая прочные связи со свойствами нервной системы<sup>1</sup>, связанная с регулятивными и эмоциональными характеристиками поведения человека.

Изучение структуры темперамента осуществлялось нами среди студентов Института психологии, педагогики и социальной работы РГУ им. С.А. Есенина и студентов автодорожного факультета РГАТУ им. П.А. Костычева.

Исследование проводилось в рамках функционально-компонентной модели, предложенной В.Д. Небылицыным (1976) и дополненной А.И. Крупновым

---

<sup>1</sup> Елисеев О.П. Практикум по психологии личности. СПб. : Питер, 2001.



(1992), в которой в структуре темперамента выделены три свойства: активность, эмоциональность и саморегуляция, проявляющиеся в психомоторной, интеллектуальной и коммуникативной сферах жизнедеятельности человека <sup>2</sup>. Указанные составляющие темперамента, взаимодействуя друг с другом, обеспечивают оптимальный уровень поведения человека, характер регуляции и непроизвольного распределения психической активности и эмоциональности по различным психическим модальностям и сферам жизнедеятельности: психомоторной, интеллектуальной и коммуникативной <sup>3</sup>.

В соответствии с этими свойствами выделены активационно-эргический, эмоционально-аффективный и регуляторно-селективный компоненты темперамента. Активационно-эргический компонент характеризуется эргичностью-аэргичностью (силой, интенсивностью стремлений, реакций и действий или, наоборот, их слабостью) и пластичностью-ригидностью (легкостью и скоростью переключения с одних программ поведения на другие). Эмоционально-аффективный компонент выражается в доминирующих эмоциях (стеничности, т.е. устойчивости к различным помехам, способности к длительной непрерывной деятельности, и астеничности – повышенной утомляемости, возбудимости), а также в эмоциональной чувствительности (активной реакции на раздражители) и реактивности (способности контролировать свои реакции на какие-либо раздражители). Регуляторно-селективный компонент темперамента осуществляет внутреннюю или внешнюю направленность психической активности (интраверсия-экстраверсия), а также определяет степень произвольности-непроизвольности в регуляции поведения (рефлексивность-импульсивность) <sup>4</sup>.

Сравнительная характеристика сформированности активационно-эргического компонента темперамента в двух группах респондентов показала, что у студентов ИППСР преобладает психомоторная аэргичность и интеллектуальная ригидность. Это говорит о том, что они в значительно большей степени, чем студенты автодорожного факультета, имеют склонность избегать трудной физической работы, делают все медленно и неторопливо. Кроме того, студенты не стремятся к поиску новых приемов решения различных задач и не всегда успевают следить за поступающей информацией, при этом легко настраиваются на выполнение интеллектуального задания и увлекаются чем-то новым и необычным.

В эмоционально-аффективном компоненте обнаружены статистически значимые различия в выраженности психомоторной стеничности, которая в большей степени сформирована у студентов автодорожного факультета, чаще проявляющих радостные эмоции от предстоящих дел и от работы, с которой они справились хорошо.

Психомоторная астеничность, напротив, преобладает у студентов ИППСР, которых характеризует склонность переживать огорчение и тревогу от плохого владения каким-либо навыком или от неудачно сделанной работы.

---

<sup>2</sup> Власова Л.А. Темперамент и его проявления в лингвистических характеристиках и психологических компонентах речевой деятельности : дисс. ... канд. психол. наук. Рязань, 2007.

<sup>3</sup> Крупнов А.И. Психологические проявления и структура темперамента : учеб. пособие. М. : РУДН, 1992.

<sup>4</sup> Власова Л.А. Темперамент и его проявления в лингвистических характеристиках ...

Студентов ИППСР также отличает интеллектуальная астеничность, проявляющаяся в тревожности и даже озлоблении при долгом решении какой-то проблемы, и коммуникативная астеничность, указывающая на боязнь быть отвергнутыми в общении, тревогу при выяснении отношений с другими.

У студентов автодорожного факультета больше выражена эмоциональная реактивность, указывающая на то, что они легко провоцируются на что-либо, с трудом работают в шумной обстановке, мгновенно реагируют на необычную обстановку и не могут сохранить спокойствие при возникновении неприятностей.

Анализ регуляторно-селективного компонента темперамента показал, что студентов ИППСР отличают выраженность экстернальности и импульсивности, т.е. они нуждаются в одобрении другими людьми и часто могут испытывать беспокойство и чувство вины; поспешны в принятии решений, часто действуют, не думая, и бывают возбуждены и импульсивны.

Таким образом, проведенный анализ позволил выявить различия в выраженности характеристик активационно-эргического, эмоционально-аффективного и регуляторно-селективного компонентов структуры темперамента у студентов ИППСР и автодорожного факультета.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Власова, Л.А. Темперамент и его проявления в лингвистических характеристиках и психологических компонентах речевой деятельности [Текст] : дис. ... канд. психол. наук. – Рязань, 2007.
2. Елисеев, О.П. Практикум по психологии личности [Текст]. – СПб. : Питер, 2001.
3. Крупнов, А.И. Психологические проявления и структура темперамента [Текст] : учеб. пособие. – М. : РУДН, 1992.
4. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Текст]. – М. : Наука, 1984.
5. Психология индивидуальных различий [Текст] / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М. : МГУ, 1982.
6. Теплов, Б.М. Избранные труды [Текст] : в 2-х т. – М. : Педагогика, 1985. – Т. 1.

***М. Красикова***

### **ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ-СПОРТСМЕНОВ**

Понятие психического здоровья в настоящий момент как проблема одна из основных в проблемном поле психологии личности. Термин «психическое здоровье личности» имеет отношение не к отдельным психическим процессам и механизмам, по мнению А. Маслоу, а относится к личности в целом<sup>1</sup>. Он утверждал, что невозможность удовлетворить базовые психологические по-

---

<sup>1</sup> Маслоу А. Психология бытия : пер. с англ. М., 1998.

требности, такие, как потребность безопасности, любви, уважения, самоуважения, идентичности и самоактуализации приводит к болезням и разного рода расстройствам, которые принято называть неврозами и психозами<sup>2</sup>. Отличительной чертой концепции А. Маслоу является постоянное акцентирование взаимосвязи между здоровьем самоактуализирующейся личности и основными (базовыми) потребностями и ценностями, исконно присущими человеческой природе<sup>3</sup>.

Исследованиями установлено, что самоактуализация протекает на уровне сознания. Физиологические процессы и сознание, в частности у юношеского возраста, существуют сами по себе и не осознаются личностью.

В понимании А. Маслоу, психически здоровый индивид охарактеризован как зрелый, с высокой степенью самоактуализации<sup>4</sup>. Стремясь выделить объективные показатели самоактуализации, он предложил перечень характеристик самоактуализирующихся людей, на основе которого можно получить конкретный и детализированный портрет здоровой личности.

Целью данного исследования явилось изучение самоактуализации студентов-спортсменов, обучающихся на направлении «педагогическое образование». В изучении уровня самоактуализации у студентов-спортсменов (37 чел.) использовался тест определения уровня самоактуализации личности Э. Шострома в модификации Л.Я. Гозмана.

Средний уровень самоактуализации у юношей и у девушек выявлен по показателям: познавательных потребностей ( $52,0 \pm 2,1$ ;  $\sigma = 10,6 \div 54,8 \pm 3,5$ ;  $\sigma = 9,2$ ); креативности ( $53,5 \pm 1,8$ ;  $\sigma = 9,1 \div 52,4 \pm 2,6$ ;  $\sigma = 6,9$ ); принятие агрессии ( $52,1 \pm 1,5$ ;  $\sigma = 7,5 \div 50,0 \pm 2,6$ ;  $\sigma = 8,1$ ). Как юноши, так и девушки испытывают потребность в общении ( $48,6 \pm 3,9$ ;  $\sigma = 10,2 \div 47,6 \pm 2,7$ ;  $\sigma = 7,2$ ). Следует отметить, что девушки достоверно более удовлетворены в потребности поддержки, нежели юноши ( $t = 3,43$ ;  $P < 0,05$ ).

Таким образом, следуя концепции А. Маслоу, можно сказать, что более всего обследованные студенты-спортсмены нуждаются в опоре, поддержке, контактности. В целом полученные данные свидетельствуют об интенсивном формировании и развитии личности, что соответствует возрастным особенностям юношеского возраста. А. Маслоу отмечал, что при оценке здоровых, самоактуализирующихся людей можно заметить постепенную, но неуклонную замену отчетливо нормативных и откровенно личных оценок на все более объективные понятия описательного характера. Обследованных спортсменов трудно отнести к самоактуализированным личностям. В силу возрастных особенностей они испытывают переживания, что отражается на их психической сфере жизни. Можно сказать, что в юношеском возрасте на психическое здоровье студентов-спортсменов влияет комплекс факторов окружающей среды, например сочетание учебной успешности и спортивной карьеры. Одновременно иметь успех учебе и спорте требует от них душевных затрат и социальной защищенности.

---

<sup>2</sup> Маслоу А. Самоактуализированные люди: исследование психологического здоровья. СПб., 1999.

<sup>3</sup> Там же.

<sup>4</sup> Маслоу А. Психология бытия.

## Список использованной литературы и электронных источников

1. Маслоу, А. Психология бытия [Текст] : пер. с англ. – М., 1998.
2. Маслоу, А. Самоактуализированные люди: исследование психологического здоровья [Текст] : пер. с англ. – СПб., 1999.

*В.Э. Кунахова, Н.А. Фомина*

### **СМЫСЛОЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ВОЛОНТЕРОВ С РАЗЛИЧНЫМИ ТИПАМИ РЕАЛИЗАЦИИ ОБЩИТЕЛЬНОСТИ**

Сегодня большое количество людей различного социального положения и возраста нуждаются в помощи, а социальные службы, медицинские учреждения и другие организации, занимающиеся решением социальных проблем населения, не успевают своевременно ее оказывать из-за недостаточности человеческих ресурсов, поэтому прибегают к помощи волонтеров.

Самыми активными среди волонтеров являются студенты как представители одной из наиболее активных социальных групп населения. Несмотря на то, что основной вид их деятельности – овладение профессиональными знаниями и навыками, многие из них часто безвозмездно участвуют в различных социально значимых проектах и мероприятиях в качестве волонтеров.

Однако чтобы успешно заниматься волонтерской деятельностью, необходимо обладать определенными свойствами и чертами личности, среди которых особое значение имеют осмысленность жизни, четкие и гуманистические смысложизненные ориентации и общительность. Смысложизненные ориентации – это целостная система сознательных и избирательных связей, отражающая направленность личности, наличие жизненных целей, осмысленность выборов и оценок, удовлетворенность жизнью (самореализацией) и способность брать за нее ответственность, влияя на ее ход <sup>1</sup>. Общительность – свойство личности, понимаемое как стремление к общению, готовность к межличностной коммуникации, легкость и инициативность вступления в контакт, широта круга общения и т.д. <sup>2</sup>, которое проявляется и формируется в процессе общения.

Нами было проведено исследование общительности и смысложизненных ориентаций 80 студентов ВУЗов и ССУЗов Центрального федерального округа РФ в возрасте от 17 до 25, занимающихся волонтерской деятельностью. Общительность как свойство личности студентов-волонтеров исследовалась в рамках системно-функционального подхода А.И. Крупнова <sup>3</sup> как система содержатель-

---

<sup>1</sup> Гончар С.Н. Особенности развития смысложизненных ориентаций современных студентов-первокурсников // Современная психология : мат. Междунар. науч. конф. (г. Пермь, июнь 2012 г.). Пермь : Меркурий, 2012. С. 17–19.

<sup>2</sup> Арутюнян Т.А. Особенности соотношения общительности и тревожности подростков : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Рязань, 2013.

<sup>3</sup> Там же.

но-смысловых (целевых, мотивационных, когнитивных, результативных) и инструментально-стилевых (динамических, эмоциональных, регулятивных, рефлексивно-оценочных) составляющих, обеспечивающих стремление и состояние готовности к межличностному взаимодействию с помощью бланкового теста «Общительность» А.И. Крупнова<sup>4</sup>.

В процессе кластерного анализа полученных эмпирических данных были выделены 3 типа реализации студентами общительности.

Почти у половины (45 %) студентов был выявлен *гармонический тип*, отличающийся готовностью и стремлением ее проявлять, желанием находиться в кругу людей, общаться и взаимодействовать с ними, осознанием важности общительности, а также переживанием радостных эмоций в процессе общения и, несомненно, помогающий осуществлять волонтерскую деятельность.

Еще у 16,25 % студентов был обнаружен *динамический тип* реализации общительности, характеризующийся стремлением и готовностью проявлять общительность, которые также могли способствовать успешности деятельности этих волонтеров.

Однако более чем трети (38,75 %) из них был свойственен *аэнергичный тип* с отсутствием активности в общении, связанным с операциональными трудностями из-за несформированности коммуникативных навыков и эмоционально-личностными проблемами в связи с низкой самооценкой, неуверенностью в себе и т.п. Успешность волонтерской деятельности студентов этой группы вряд ли была высока. С ними необходима целенаправленная работа по развитию и гармонизации общительности.

Сравнение смысложизненных ориентаций студентов-волонтеров с различными типами реализации общительности, выявленных с помощью теста Д.А. Леонтьева, в процессе однофакторного дисперсионного анализа показало следующее<sup>5</sup>.

У студентов-волонтеров с *аэнергичным типом*, по сравнению с двумя другими, ниже *общий уровень осмысленности жизни*. Возможно, это связано с отсутствием у них стремления к общению, недостатком эмоциональной насыщенности жизни и неудовлетворенностью своей жизнью в настоящем; убежденностью в том, человеку не дано сознательно контролировать свою жизнь и как следствие – нежеланием загадывать что-либо на будущее, а также обнаруженных у них ранее слабой идентификации в эмпатии, неспособности ставить себя на место другого. Хотя у представителей всех типов он находится в рамках нормальных значений.

Также у них выявлена меньшая, чем у лиц с динамическим и гармоническим типами, *эмоциональная насыщенность жизни*: они считают свою жизнь менее интересной, придают ей меньше смысла и реже живут сегодняшним днем.

У студентов с *аэнергичным типом* и *локус контроля жизни* ниже, чем у представителей гармонического типа реализации общительности: им труднее контролировать свою жизнь, принимать решения и воплощать в жизнь свои планы.

При этом отсутствие значимых различий в показателях целей и результативности жизни, а также локуса контроля Я у студентов-волонтеров с различными типами реализации общительности говорит о том, что все они в равной

---

<sup>4</sup> Крупнов А.И. Системная диагностика и коррекция общительности. М. : Изд-во РУДН, 2007.

<sup>5</sup> Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). 2 изд. М. : Смысл, 2000. С. 3–18.

степени целеустремлены, удовлетворены прожитой частью жизни и обладают достаточной свободой выбора для построения собственной жизни в соответствии со своими целями.

Таким образом, студенты-волонтеры с динамическим и гармоническим типами реализации общительности имеют устойчивое стремление к межличностному взаимодействию, положительный эмоциональный фон, развитую внутреннюю саморегуляцию, понимают важность общения и общительности, отличаются общей осмысленностью жизни, воспринимают ее как интересную, эмоциональную, живут сегодняшним днем, свободно принимают решения и воплощают в жизнь свои планы. Все это, без сомнения, помогает им осуществлять волонтерскую деятельность и способствует развитию их личности в целом и самореализации в различных сферах жизни.

В то время как представителям азнергичного типа мешают это делать неустойчивое стремление к общению, недостаточная активность в процессе коммуникации, недостаток коммуникативных навыков, меньшая общая осмысленность, эмоциональная насыщенность и контроль жизни.

Это должны знать и учитывать в работе со студентами педагоги и психологи.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Арутюнян, Т.А. Особенности соотношения общительности и тревожности подростков [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Рязань, 2013.
2. Гончар, С.Н. Особенности развития смысложизненных ориентаций современных студентов-первокурсников [Текст] // Современная психология : мат. Междунар. науч. конф. (г. Пермь, июнь 2012 г.). – Пермь : Меркурий, 2012. – С. 17–19.
3. Крупнов, А.И. Системная диагностика и коррекция общительности [Текст]. – М. : Изд-во РУДН, 2007.
4. Крупнов, А.И. Системно-диспозиционный подход к изучению личности и ее свойств [Текст] // Вестник Российского университета дружбы народов. – 2006. – № 1 (3). – Сер. : Психология и педагогика. – С. 63–74.
5. Леонтьев, Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) [Текст]. – 2 изд. – М. : Смысл, 2000. – С. 3–18.

*М.В. Лексашова., Ю.В. Сорокина, Л.А. Власова*

### **ОСОБЕННОСТИ САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Самооценка представляет собой восприятие личностью многочисленных образов самого себя в различных видах деятельности и поведения, во всех формах взаимодействия с другими людьми и объединяет эти образы в целостное образование, что позволяет рассматривать самооценку как важнейший механизм, поддерживающий положительный образ «Я»<sup>1</sup>. Особое значение приобретает самооценка у детей с ОВЗ, поскольку она во многом определяет успеш-

---

<sup>1</sup> Выготский Л.С. Детская психология. М., 1984. Т. 4. С.6–268.

ность ребенка данной категории в социальной адаптации, его взаимодействия с окружающими. Ограничения ребенка в общении и развитии неизбежно создаст трудности в познании себя и других, влияет на процесс становления самооценки<sup>2</sup>. К сожалению, детям в настоящее время нередко ставят диагноз – рак. Диагноз, которого боятся и от которого прячутся, диагноз, который часто не сообщают самому больному. Он обрушивается как приговор, как что-то ужасное и неотвратимое. Сам больной, его родные и близкие остаются наедине со своим горем. Лечение, операции, химио- и радиотерапия, длительное пребывание в стационаре, долгое восстановление. Это сильнейший стресс, это испытание, это целый ряд потерь, это очень болезненный опыт. И это также влияет на формирование адекватной самооценки. Все эти факты указывают на **актуальность** проблемы и являются предпосылками к проведению исследования уровня самооценки у детей с ограниченными возможностями здоровья.

**Объектом** нашего исследования выступает самооценка детей с ОВЗ. **Целью** своей работы мы ставим изучение особенностей оценки детьми с ОВЗ различных сторон себя как личности, отношения к самому себе. На основе имеющейся цели и поставленных задач, мы в своей работе выдвигаем **гипотезу**, которая заключается в предположении о том, что тяжелое заболевание у ребенка оказывает влияние на адекватность их самооценки, формирует особенности оценки собственных свойств, возможностей и поведения.

Для проверки выдвинутой гипотезы исследования использовались следующие **методики**: методика измерения уровня самооценки Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан, методика исследования самооценки личности С.А. Будасси, методика определения эмоционального уровня самооценки А.В. Захаровой<sup>3</sup>. В качестве **эмпирической базы исследования** выступают дети с онкозаболеваниями от 6 до 11 лет, проходящие лечение в больнице.

Дети с ОВЗ отличаются, как правило, эмоциональной неустойчивостью. Они с трудом приспосабливаются к больничным условиям, им свойственны колебания настроения и повышенная утомляемость. Так, данные, полученные с помощью методики определения уровня самооценки Дембо–Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан, позволяют нам получить представления об особенностях самооценки детей с ОВЗ, с точки зрения ее уровня и дифференцированности. Нами были получены следующие показатели уровня самооценки и степени ее дифференцированности, характерные для нашей выборки, т.е. для детей с ОВЗ: общим средним показателем для мальчиков является средний уровень самооценки, а для девочек – низкий уровень. Сравнивая показатели мальчиков и девочек по различным шкалам, нами было отмечено, что и у тех и у других наиболее низкими являются показатели, отражающие количество друзей, а также по шкале «Ум». Единственный параметр, по которому обе группы склонны оценивать себя одинаково, при этом одинаково высоко – это доброта, т.е. и мальчики, и девочки считают себя одинаково добрыми.

Количественные показатели адекватности уровня самооценки были получены с помощью методики исследования самооценки личности С.А. Будасси. Как было выявлено в ходе исследования, для 44 % испытуемых характерен

---

<sup>2</sup> Божович Л.И. Проблемы формирования личности / под ред. Д.И. Фельдштейна. М. ; Воронеж, 1995. 325 с.

<sup>3</sup> Практикум по возрастной психологии / под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. СПб., 2008. 688 с.

средний адекватный уровень самооценки, т.е. склонность к реалистичной оценке своих возможностей и способностей, эти дети отличаются тем, что не питают иллюзий по поводу своих возможностей и осведомлены о своих ограничениях. В учебной деятельности, играх, общении со сверстниками и взрослыми они могут правильно рассчитать свои силы и тем самым избежать неудач. Для 56 % детей характерен низкий неадекватный уровень самооценки, дети недооценивают свои способности, не верят в свои силы. Настроение подавлено, дети пессимистичны и необщительны.

Эмоциональный компонент самооценки детей с ОВЗ был изучен с помощью методики, разработанной А.В. Захаровой. При анализе результатов особое внимание уделялось определению уровня самооценки испытуемого, степени эгоцентризма и индивидуализации, т.е. осознанию своего сходства с другими людьми или же наоборот, признанию себя уникальным, непохожим ни на кого другого. В результате проведения данной методики можно сделать вывод, что 57 % испытуемых обладает низким уровнем самооценки, который соответствует низким показателям по методике Дембо–Рубинштейн, и низким по методике С.А. Будасси, т.е. не является показателем благополучного развития самосознания этих детей, создает им трудности в достижении душевного равновесия, в удовлетворении своих потребностей, в организации повседневной жизни: играх, учебе, дружбе. У 33 % человек самооценка на среднем уровне, т.е. если сопоставить ее с показателями других используемых нами методик, можно сказать, что это адекватная самооценка, вариант позитивного отношения ребенка к себе, своему поведению, достижениям, благоприятное развитие личности.

Таким образом, подводя итог проделанной работе, направленной на исследование самооценки детей с ОВЗ, можно сказать, что для большей части детей характерна низкая самооценка, что ведет к трудностям в процессе лечения. Именно положительные эмоции, общение играет немаловажную роль в лечении и реабилитационном периоде.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] / под ред. Д.И. Фельдштейна. – М. ; Воронеж, 1995. – 325 с.
2. Выготский, Л.С. Детская психология [Текст]. – М., 1984. – Т.4. – С. 6–268.
3. Практикум по возрастной психологии [Текст] / под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб., 2008. – 688 с.

***В.О. Миронова***

#### **К ПРОБЛЕМЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ПАССИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Переходя из дошкольного в младший школьный возраст, ребенок сталкивается с новыми требованиями от учителей, родителей и образования в целом. Образование в начальных классах направлено на актуализацию таких важных свойств, как внимание, память, мышление и активное включение в образова-



тельный процесс. Но не все младшие школьники проявляют необходимую активность, у некоторых детей наблюдается пассивное поведение в интеллектуальной сфере. Именно поэтому нас заинтересовала та категория детей, которая не проявляет интереса и активности в образовательной среде.

Интеллектуальная пассивность нами рассматривается как вид отклоняющегося поведения, так как пассивность вообще не характерна живому существу, пребывающему в сколько-нибудь нормальных условиях своего существования. Определение пассивности озвучил Д. Шапиро: «Пассивность – безынициативность, несамостоятельность, зависимость от инициативы извне, аспонтанность»<sup>1</sup>. Школьный период характеризуется не только перестройкой режима, жизненных отношений и ценностей, но и биологической перестройкой. В возрасте 6–7 лет наступает второй биологический кризисный период, на котором происходит увеличение двигательной, эмоциональной и познавательной активности ребенка. Дети в этот период, как правило, чрезвычайно подвижны, любознательны, активны, а также стремятся к самостоятельности<sup>2</sup>. Поэтому вполне очевидно, что многих исследователей заинтересовали дети, которые проявляют так не свойственную школьникам этого возраста, пассивную ориентацию.

Иными словами, можно сказать, что интеллектуально пассивные младшие школьники – это неуспевающие в учебе дети. Эту категорию изучали отечественные и зарубежные психологи. Для того чтобы понять причины неуспеваемости младших школьников, мы проанализировали научные труды многих авторов.

В зарубежной психологии интеллектуальная пассивность как отдельный вопрос не изучалась. Такие психологи, как Ф. Гальтон, Г. Айзенк, Дж. Кеттелл, Ч. Спирман изучали непосредственно интеллект. Создатели первых тестов интеллекта А. Бине, Дж. Кеттел и другие психологи измеряли способность, независимую от условий развития. Именно с помощью этих тестов можно было рассматривать такой показатель, как интеллектуальная пассивность.

В отечественной психологии вопрос интеллектуальной пассивности намного больше интересовал психологов. Л.С. Славиной были выделены особенности интеллектуальной пассивности детей:

- 1) недостаточная сформированность интеллектуальных навыков и умений;
- 2) отрицательное отношение к интеллектуальной деятельности;
- 3) отсутствие познавательного отношения к действительности.

Неимение познавательного отношения к тем явлениям действительности, которые не имеют для ребенка непосредственного практического значения, приводит к тому, что у таких детей создается привычка не включать в свою деятельность или включать минимально мыслительную работу, т.е. они привыкают обходиться без активной мыслительной работы, а время от времени даже избегают её<sup>3</sup>.

Отечественные авторы А.А. и И.А. Барташниковы в своей книге «Учись мыслить» выделили группы интеллектуальной пассивности младших школьников:

1) «операционально-техническая» интеллектуальная пассивность включает детей с проблемами в знаниях и неумением применять их на новом материале. У них отсутствует умение использовать навыки организации учебной работы;

---

<sup>1</sup> Шапиро Д. Невротические стили : пер. с англ. М., 2012.

<sup>2</sup> Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Киев, 2013.

<sup>3</sup> Шапиро Д. Невротические стили.

2) «мотивационная» интеллектуальная пассивность отличается незаинтересованностью в умственной работе. Такие дети стремятся получить быстрый результат без достаточного осмысливания;

3) «частичная» либо избирательная интеллектуальная пассивность – в эту группу входят учащиеся, которые интеллектуально пассивны лишь в отдельных видах работы или в отношении некоторых отдельных дисциплин;

4) общая или «разлитая» интеллектуальная пассивность – младшие школьники не проявляют обычной детской любознательности, не желают получать новые знания и избегают умственного напряжения.

Основываясь на представленной классификации можно выделить ряд причин интеллектуальной пассивности младших школьников:

- 1) неумение обучаться;
- 2) низкая мотивация достижения успеха;
- 3) несформированность учебных интересов;
- 4) дефекты внимания;

Также к данным причинам можно отнести неумение ребенка учитывать свои индивидуальные особенности темперамента. Значимой причиной, влияющим на успеваемость детей, является умение использовать в процессе обучения свои индивидуальные особенности: характеристики нервной системы, преобладание функций левого и правого полушария, леворукость и т.д. Безусловно, младший школьник не может справиться с этим без помощи, и поэтому у него возникают значительные трудности <sup>4</sup>.

Таким образом, учитывая особенности детей и причины, действующие на интеллектуальную пассивность, можно разработать программу психолого-педагогического сопровождения, которая будет ориентирована на стабилизацию эмоционального состояния ребенка и его социализацию в образовательной среде.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Барташников, А.А. Учись мыслить: игры и тесты для детей 7–10 лет [Текст] / А.А. Барташников, И.А. Барташникова. – Харьков : Фолио, 1998. – 480 с.
2. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст]. – Киев, 2013.
3. Славина, Л.С. Трудные дети [Текст]. – М., 2012.
4. Шапиро, Д. Невротические стили [Текст] : пер. с англ. – М., 2012.

*Е.В. Михеева*

### **АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ МОТИВАЦИИ И АГРЕССИВНОСТИ СПОРТСМЕНОВ-БОКСЕРОВ**

Проблема изучения личности является одной из центральных в психологии. Ее исследование вызывало интерес во все времена.

---

<sup>4</sup> Барташников А.А., Барташникова И.А. Учись мыслить: игры и тесты для детей 7–10 лет. Харьков : Фолио, 1998. 480 с.

Важнейшей сферой личности человека, в которой отражаются ее индивидуальные и общественные потребности <sup>1</sup>, является мотивационная сфера. Мотивация во все времена имела и имеет высокую значимость в любой деятельности человека. Она является одним из важнейших факторов, который обеспечивает успех в деятельности.

Мотивация как явление психическое есть совокупность мотивов, опредмеченная потребность <sup>2</sup>, совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность <sup>3</sup>.

Различают эгоцентрическую и социоцентрическую мотивацию (Б.С. Братусь, В.Н. Дружинин, Б.Н. Рыжова и др.), а также мотивацию достижения и избегания неудачи (Д. Аткинсон, Д. Макклелланд, Х. Хекхаузен). Эгоцентрическая мотивация связана с обращенностью человека на себя, сфокусированностью на своих узколичных интересах, стремлением к самоутверждению, личным достижениям, ориентацией на высокий социальный статус, признание окружающих, авторитет, престиж, карьеру, власть, славу, богатство и т.д. Социоцентрическая мотивация является противоположной эгоцентрической и связана со стремлением к достижению общественных целей, озабоченностью интересами других людей, помощью им <sup>4</sup>. Мотивация достижения – это специфический вид мотивации человека. По мнению Г. Мюррея, который первым выделил подобный вид мотивации, она означает стремление и способность человека увеличивать самоуважение, достигать высокого уровня, превосходить самого себя и других благодаря успешному применению своих способностей, умению преодолевать препятствия, быстро и независимо справляться с трудными физическими объектами, людьми или идеями, а также увеличить или сохранить максимально высокими способности человека ко всем видам деятельности» <sup>5</sup>.

Особенно необходима развитая мотивация достижения в спортивной деятельности, где в очень сжатые сроки в ситуации постоянной жесткой конкуренции с другими спортсменами требуется достичь наилучшего результата. У профессиональных спортсменов мотив достижения успеха выражен значительно сильнее, чем мотив избегания неудач. Сильно выраженная потребность в достижении успеха порождает их высокую активность, настойчивость и упорство в достижении поставленных целей и способствует высокой продуктивности и устойчивости их спортивной деятельности <sup>6</sup>. При этом умеренно выраженное стремление к избеганию неудач также играет положительную роль, т.к. обуславливает действия спортсменов, направленные на предупреждение возможных неудач, побуждает их тщательно отрабатывать технику упражнений, продумывать и планировать тактику и стратегию соревновательного поведения,

---

<sup>1</sup> Пилоян Р.А. Мотивация спортивной деятельности. М. : Наука, 1984. С. 88.

<sup>2</sup> Волков И.П. Спортивная психология в трудах отечественных специалистов. СПб. : Питер, 2002. 127 с.

<sup>3</sup> Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Смысл, Академия, 2005. 352 с.

<sup>4</sup> Пилоян Р.А. Мотивация спортивной деятельности. С. 104.

<sup>5</sup> Там же. С. 249 ; Гуськов, С.И., Линец М.М., Платонов В.Н., Юшко Б.Н. Профессиональный спорт. Киев : Олимпийская литература, 2000. 72 с.

<sup>6</sup> Ванек М. Актуальные вопросы психологической подготовки спортсмена. [Текст]/ – М.: Физкультура и спорт, 1982. – 115 с.

собирать информацию о предлагаемых соперниках, и как следствие ведет к большей вероятности достижения высоких результатов <sup>7</sup>.

Особым видом спорта, рассчитанным на индивидуальные достижения, является бокс (англ. box, букв. – удар) – единоборство, кулачный бой по правилам в специальных мягких перчатках. Бокс относится к ациклическим видам спорта: движения в нем совершаются с переменной интенсивностью и носят скоростно-силовой характер. Он предъявляет комплексные требования к двигательнo-координационным, скоростно-силовым и другим способностям спортсмена, проявляемым в высоковариативных формах действий. При этом действия боксера, применение тех или иных ударов или защит, их интенсивность во многом определяются поведением соперника, складывающейся на ринге обстановкой и особенностями личности спортсменов. Спортивные достижения зависят от развитой мотивации достижения и от сформированности таких волевых свойств, как организованность, настойчивость, целеустремленность и т.д., которые в спортивной деятельности не только проявляются, но и формируются.

В так называемых «борцовских» видах спорта, к которым относятся борьба (вольная, классическая, без правил и пр.), дзюдо, самбо, бокс и т.д., у спортсменов может развиваться и такое свойство личности, как агрессивность. Агрессивность, по Р.С. Немову, понимается как враждебность – поведение человека в отношении других людей, которое отличается стремлением причинить им неприятности, нанести вред <sup>8</sup>; ситуативное социальное психологическое состояние непосредственно перед или во время агрессивного действия. Агрессия – мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения (одушевленным и неодушевленным), приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние напряженности, страха, подавленности) <sup>9</sup>.

Проявления агрессии весьма разнообразны. По направленности различают агрессию, направленную вовне, и аутоагрессию, направленную на себя; по цели – интеллектуальную и враждебную; по методу выражения – физическую и вербальную; по степени выраженности – прямую и косвенную; по наличию инициативы – инициативную и оборонительную агрессию <sup>10</sup>.

Следует заметить, что некоторые усматривают в агрессивности определенные здоровые черты, которые необходимы для активной жизни <sup>11</sup>, так как агрессия является неотъемлемой характеристикой активности и адаптивности человека, и считают, что каждая личность должна обладать определенной степенью агрессивности <sup>12</sup>. Связывают агрессивность с такими качествами человека, как настойчивость, инициатива, упорство в достижении цели, преодоление препятствий, которые присущи лидерам, или с ситуацией, связанной со стрем-

---

<sup>7</sup> Уэйнберг Р.С., Гоулд Д. Спортивная психология : учеб. для вузов : пер. с англ. М. : Физкультура и спорт, 2005. 338 с.

<sup>8</sup> Немов Р.С. Психология. 4-е изд. М. : ВЛАДОС, 2003. Кн. 1 : Общие основы психологии. 257 с.

<sup>9</sup> Берковиц Л. Агрессия: Причины, последствия и контроль. СПб. : Прайм-Еврознак, 2002 . 154 с.

<sup>10</sup> Худадов Н.А. Психологическая подготовка боксеров. М. : Физкультура и спорт, 1968. 274 с.

<sup>11</sup> Сафонов В.К. Агрессия в спорте. СПб. : СПбГУ, 2003. С. 201.

<sup>12</sup> Там же. С. 203.

лением к справедливости<sup>13</sup>. Рассматривают агрессивность в боксе как оправданный способ реализации агрессии для достижения высоких результатов<sup>14</sup>. Агрессивность в спортивных ситуациях, допускающих проявление контролируемой враждебности, в одних случаях может усиливаться, в других снижаться. Если спортсмен имеет большую потребность в агрессивных действиях, а спортивная деятельность не вызывает у него физической усталости или его попытки проявлять агрессивность приводят к фрустрации (например, штраф за нарушение правил или проигрыш), то агрессивность у него, скорее всего, сохранится. А если у спортсмена невысокая потребность в агрессивности, но спортивная деятельность вызывает у него хотя бы среднюю усталость или его поощряют за выигрыш или достигнутый успех, его агрессивность снижается<sup>15</sup>.

Однако, к сожалению, агрессивность может стать устойчивым свойством личности спортсмена-боксера, которое он будет проявлять и за пределами ринга в отношениях с окружающими. Этому может способствовать агрессивность современного общества в целом: размывание нравственных ориентиров, все большее исчезновение добрых отношений между людьми, пропаганда грубости, насилия средствами массовой информации и т.д. Кроме того, может сказываться недостаточная воспитательная работа с людьми, в том числе со спортсменами, когда основное внимание тренеров направляется на их физическое развитие и достижение результатов любой ценой при отсутствии понимания необходимости психологической подготовки спортсменов. Совсем у немногих спортсменов есть свой спортивный психолог, хотя на фоне возрастающего интереса к спорту в России в настоящее время все же начинают появляться спортивные психологи, в тренировочном процессе все больше и больше начинают уделять внимания вопросу психологического благоприятного состояния и формирования личности спортсменов.

Таким образом, все вышесказанное обуславливает актуальность исследования проблемы мотивации и агрессивности спортсменов-боксеров.

#### Список использованной литературы и электронных источников

1. Берковиц, Л. Агрессия: Причины, последствия и контроль [Текст]. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2002. – 154 с.
2. Ванек, М. Актуальные вопросы психологической подготовки спортсмена [Текст]. – М. : Физкультура и спорт, 1982. – 115 с.
3. Волков, И.П. Спортивная психология в трудах отечественных специалистов [Текст]. – СПб. : Питер, 2002. – 127 с.
4. Волков, И.П. Спортивная психология в трудах зарубежных специалистов [Текст]. – М. : Советский спорт, 2005.
5. Гуськов, С.И. Профессиональный спорт. [Текст] / С.И. Гуськов, М.М. Линец, В.Н.Платонов, Б.Н. Юшко. – Киев : Олимпийская литература, 2000. – 72 с.
6. Елисеев, О.П. Потребность в достижении: Практикум по психологии личности. [Текст]. – СПб., 2003. – 486 с.
7. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст]. – М. : Смысл ; Академия, 2005. – 352 с.

---

<sup>13</sup> Сафонов В.К. Агрессия в спорте. С. 210.

<sup>14</sup> Там же.

<sup>15</sup> Елисеев О.П. Потребность в достижении: Практикум по психологии личности. СПб., 2003. 486 с.

8. Немов, Р.С. Психология [Текст]. – 4-е изд. – М. : ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1 : Общие основы психологии. – 257 с.
9. Пилюян, Р.А. Мотивация спортивной деятельности [Текст]. – М. : Наука, 1984.
10. Сафонов, В.К. Агрессия в спорте [Текст]. – СПб. : СПбГУ, 2003.
11. Уэйнберг, Р.С. Спортивная психология [Текст] : учеб. для вузов / Р.С. Уэйнберг, Д. Гоулд. – М. : Физкультура и спорт, 2005. – 338 с.
12. Худадов, Н.А. Психологическая подготовка боксеров [Текст]. – М. : Физкультура и спорт, 1968. – 274 с.

*О.В. Никифорова, Т.М. Беспалова*

## **К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ И НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ**

Основной задачей психологии является изучение личности. В настоящее время индивидуальные особенности личности достаточно изучены и исследованы, но важность изучения влияния психологии как на структуру личности, так и на ее развитие является неоспоримой. Одно из основных свойств личности – направленность, представляющая ее системообразующий компонент.

Направленность – это одно из ключевых психологических понятий в отечественной психологии личности. Она подразумевает устремленность, сосредоточенность мыслей, интересов в каком-либо направлении, наличие какой-нибудь цели, предназначения. Кроме того, под направленностью понимаются установки, ставшие свойствами личности и проявляющиеся в таких формах, как влечение, желание, стремление, интерес, склонность, идеал, мировоззрение, убеждение. Причем в основе всех форм направленности личности лежат мотивы деятельности.

В исследованиях разных авторов структура направленности представлена по-разному. В отечественной психологии понятие «направленность личности» впервые было предложено С.Л. Рубинштейном. По мнению автора, направленность представляет собой совокупность так называемых «динамических тенденций», которые выступают в роли мотивов, определяющих деятельность человека, а сами определяются целями и задачами этой деятельности<sup>1</sup>.

К.К. Платонов, как и С.Л. Рубинштейн, отмечает неразрывную связь внешнего и внутреннего в понятии «направленность», а также указывает на ее обусловленность общественным сознанием. По мнению К.К. Платонова, направленность представляет собой «индивидуально преломленное групповое общественное сознание»<sup>2</sup>.

А.С. Прангишвили называет направленность «динамической организацией сущностных сил человека», Б.Г. Ананьев – «основной жизненной направленностью»<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер КОМ, 1998. 688 с.

<sup>2</sup> Платонов К.К. О системе психологии. М. : Мысль, 1972. 216 с.

<sup>3</sup> Прангишвили А.С. Воспоминание и установка [Текст]. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1980. 242 с.

По мнению В.Н. Мясищева, понятие направленности является правомерным, но слишком общим. Он полагает, что направленность представляет собой доминирование определенного отношения, а поскольку отношения могут подвергаться влиянию множества различных факторов, то характеризовать личность через ее направленность нельзя. Что же касается термина «направленность», то применять его можно, говоря о направленности интересов, желания и склонностей.

Гуманистическая направленность подразумевает положительное отношение личности к обществу и себе. Этот тип, в свою очередь, подразделяется на два подтипа: с альтруистической и с индивидуалистической акцентуацией. При альтруистической акцентуации ведущим мотивом деятельности выступают интересы социума или других людей, тогда как индивидуалистическая акцентуация предполагает, что ценность других несколько ниже ценности самого себя. Для эгоистической направленности характерно сочетание положительного отношения к себе с отрицательным отношением к обществу. Этот тип также подразделяется на подтипы с альтруистической и эгоистической акцентуацией. Альтруистический подтип характеризуется отрицательным отношением к окружающим при высокой ценности собственной личности, а эгоистический – пренебрежением к обществу и другим людям в сочетании с концентрацией на себе и невысокой ценностью собственной личности. При депрессивной направленности личности сам человек не представляет для себя никакой ценности, так же мало он ценит и общество, однако отношение к нему можно охарактеризовать как терпимое.

Формирование личности на разных этапах онтогенеза по большей части обусловлено социальной ситуацией развития, а значит и такая составляющая личности, как направленность, также зависит и от окружения, и от вида деятельности.

Юношеский возраст является важным этапом формирования самосознания, ценностной и мотивационной сфер. Студенты – это в достаточной степени сформировавшиеся взрослые люди, которые при этом открыты к принятию нового – знаний, позиций, устремлений. От их ответственности и жизненной ориентации зависит то, кем и какими они будут во взрослой жизни. Ответственность является важнейшей составляющей учебного процесса студентов, развития способности отвечать за себя и за свои действия. Студент несет ответственность за приобретение знаний, которые определяют степень его профессионализма в будущем.

По мнению Дементий Л.И., ответственность относится к основным волевым качествам личности и является обобщающей характеристикой волевого поведения, синтезируя в себе проявления различных волевых, морально-волевых и нравственных качеств личности<sup>4</sup>.

Основой для формирования и развития ответственности также служит дисциплинированность, имеющая моральную окраску и отражающая отношение человека к общепринятым нормам поведения. Ответственное отношение к деятельности, организованность, выдержанность (подавление своих побуждений, желаний, возникших не вовремя, в неподходящий момент, умение подчинять свое поведение необходимости) приводят к формированию дисциплинированности как черты личности, в основе которой лежит соблюдение заведенного порядка, стрем-

---

<sup>4</sup> Дементий Л.И. Ответственность: типология и личностные основания: моногр. Омск : Омский гос. ун-т, 2001. 192 с.

ление и умение управлять своим поведением в соответствии с поставленными задачами, и развитие которой в своей высшей форме становится привычкой<sup>5</sup>.

Актуальной на сегодняшний день является проблема формирования мотивационной сферы личности современного студента, так как переоценка значимости многих ценностных ориентиров, переосмысление своего места в обществе, принятие на себя ответственности за результаты жизнедеятельности скрыты в мотивах личности и требуют не только познания, но и управления их формированием.

В современной неопределенной социокультурной ситуации, возможно, изменяется не только содержание ценностей, предлагаемых обществом подростку и юноше, но и сам механизм их освоения. Одновременное существование в настоящее время многих пластов ценностей, ни один из которых не представляет собой четко структурированной нормативной модели, затрудняет для юноши ситуацию социального выбора и принятия норм.

В изменяющейся социальной ситуации человек стремится выработать и принять такие ценности, жизненные ориентиры, которые позволили бы ему найти свое место в различных системах взаимодействия и самоопределиться. Процессы самоопределения обеспечивают ориентацию личности в своем жизненном пространстве – целях, средствах, ценностях.

Таким образом, вузовский этап становления личности является сензитивным к формированию ценностных ориентаций, установок, личностных особенностей, мотивации, ответственности, направленности личности, интеллекта.

#### Список использованной литературы

1. Дементий, Л.И. Ответственность: типология и личностные основания [Текст] : моногр. – Омск : Омский гос. ун-т, 2001. – 192 с.
2. Муздыбаев, К. Психология ответственности [Текст]. – Л. : Наука, 1983. – 240 с.
3. Платонов, К.К. О системе психологии [Текст]. – М. : Мысль, 1972. – 216 с.
4. Прангишвили, А.С. Воспоминание и установка [Текст]. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1980. – 242 с.
5. Прядеин, В.П. Ответственность как системное качество личности [Текст]. – Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2001. – 208 с.
6. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]. – СПб. : Питер КОМ, 1998. – 688 с.

*М.В. Преснякова*

### **ПРОБЛЕМЫ АДАПТАЦИИ ДЕВУШЕК – КУРСАНТОК К УСЛОВИЯМ ОБУЧЕНИЯ В ВЕДОМСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

Одной из актуальных проблем профессиональной подготовки девушек к работе в уголовно-исполнительной системе является на первом этапе их адаптация, как курсантов, к условиям обучения в высшем учебном заведении

---

<sup>5</sup> Муздыбаев К. Психология ответственности. Л. : Наука, 1983. 240 с.



и формирование профессионально значимых качеств личности будущего сотрудника УИС. В ведомственных образовательных организациях девушки-курсантки испытывают значительные трудности адаптации к учебной деятельности, требующей сформированности познавательной самостоятельности, коммуникативных умений, ценностных ориентаций, направленных на осознание своей будущей профессии.

Анализ особенностей адаптационного процесса курсанток позволил выделить специфические особенности осуществления этого процесса, в основе которого лежат присущие только силовым ведомствам условия жизнедеятельности: особые принципы организации межличностных и внутригрупповых взаимоотношений; необходимость соблюдать субординацию в общении; несение службы в суточных нарядах с сочетанием учебной деятельности; отрыв от привычного микросоциального окружения. Систематически происходит отрыв от учебной деятельности курсантов по объективным причинам (наряды, служба), при этом восстанавливать пробелы в обучении курсант должен самостоятельно; факторы внеучебной деятельности: уборка территории, усиленная физическая подготовка и др.

Целью данной работы явилось изучение адаптации девушек-курсанток к условиям обучения в ведомственных образовательных организациях

В исследовании использованы методики диагностики социально-психологической адаптации Роджерса–Даймонд и методика «ИТО+» (индивидуально-типологический опросник), позволяющие определить типологические особенности индивида, ведущие черты его характера, выявить преобладающие деловые качества.

Были опрошены девушки-курсантки 1 курса Академии ФСИН России.

Результаты исследования показали, что 8 % опрошенных девушек-курсанток имеют высокий уровень уверенности в своих возможностях и средний уровень самооценки. 37 % курсанток показали высокий уровень адаптивности, соответственно 63 % – испытывали трудности вхождения в будущую профессиональную деятельность. У 48 % курсанток выявлен высокий уровень эмоционального комфорта на момент исследования.

Для 15,5% девушек Академии ФСИН России свойственны такие качества как независимость, уверенность в себе. Однако наряду с этим выявлена группа девушек-курсанток, которые показали недобросовестность, безответственность, легкомысленность (4,9 %).

Таким образом, результаты исследования показали, что курсантки, испытывающие трудности в адаптации, нуждаются в сопровождении со стороны тьюторов или старшекурсниц, которые помогли бы курсанткам на первоначальном этапе адаптироваться к специфической образовательной среде ведомственных учреждений. Эта проблематика очень важна и актуальна, так как речь идёт о будущих сотрудницах силовых ведомств в целом. Поэтому своей работой нам хотелось бы привлечь к этой проблеме особое внимание.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ИНКЛЮЗИВНОЙ ШКОЛЕ**

В настоящее время в России все большее число родителей изъявляют желание воспользоваться своим правом обучения их ребенка с особыми образовательными потребностями в массовой школе. Интеграция «особого» ребенка в общеобразовательный класс требует организации специального психологического сопровождения и работы педагога-психолога со всеми участниками образовательного процесса. Для этого требуется создание новых технологий, способных оказывать влияние на развитие позитивного взаимодействия всех участников образовательного процесса и социализацию «особого» ребенка, включенного в условия массовой школы. Учащиеся общеобразовательных классов очень часто оказываются не готовыми к принятию и взаимодействию с «особыми» учащимися, вследствие чего учащиеся с ОВЗ в инклюзивных классах подвергаются насмешкам, издевательствам, отторжению со стороны одноклассников. Долгосрочное социальное отторжение может негативно повлиять на психическое здоровье и обучение «особого» ребенка и может негативно влиять на развитие положительных отношений учащихся и психологический климат в классах. Социальная изоляция учащихся с ОВЗ может ограничить возможность учиться и социально развиваться в группе сверстников. Изменив условия социальной среды учащегося, педагоги могут повлиять на его социальное положение в этой среде. Специально созданные программы, направленные на развитие социального взаимодействия, помогают детям с ОВЗ стать более подготовленными к жизни в обществе.

Изучив и проанализировав зарубежный опыт интеграции учащихся с ОВЗ в общеобразовательные классы, мы выбрали, перевели на русский язык и модифицировали к условиям российской массовой школы программа «Круг друзей» (Jack Pearpoint, Marsha Forest, Judith Snow). Это программа развития коммуникативных и социальных навыков, которая призвана поддержать включение учащихся с ОВЗ в обстановке общего образования. Программа «Круг друзей» систематически изменяет социальные связи в классе, обеспечивая благоприятные условия для изолированного учащегося. В рамках социального конструктивизма программа «Круг друзей» обеспечивает возможность для сверстников пересмотреть их восприятие учащихся с ОВЗ. Работа по программе включает два этапа. В первом проводится встреча учителя или внешнего посредника (педагога-психолога) со всеми учащимися класса. Во время первой встречи учащийся с ОВЗ не присутствует. Цель обсуждения – вызвать сопереживание трудностям учащегося с ОВЗ (фокус-учащегося) и понимание его сильных сторон и далее сформировать малый и большой круг поддержки фокус-учащегося. Учитель или ведущий (педагог-психолог) помогает в выборе добровольцев, участвующих в малом круге поддержки. На втором этапе программы круг поддержки встречается каждую неделю для генерации идей и стратегий для увеличения включения и возможности дружбы фокус-учащегося<sup>1</sup>. Далее ученики малого круга поддержки реализуют планы,

---

<sup>1</sup> Cooke N.L., Miller M.C., Test D.W., White R. Effects of friendship circles on the social interactions of elementary age students with mild disabilities // Journal of Behavioral Education, 2003. N 12 (3). P. 167–184.

намеченные в ходе обсуждения. В этих планах может быть помощь фокус-учащемуся на уроках при выполнении задания, помощь в домашних заданиях, сопровождение ученика до дома, совместные прогулки, походы, экскурсии и т.д.

Апробация модифицированной нами программы проводилась на базе ГБОУ гимназии № 1558 СП 1 г. Москвы в течение трех лет, с 2014 по 2017 г. Проводилось исследование развитие коммуникативных навыков у учащихся 5–7 инклюзивных классов. В классах, в которых реализовывалась программа «Круг друзей», было отмечено увеличение общности учащихся в классе, увеличение коллегиального взаимодействия учащихся и социального изменения поведения фокус-учащихся. Программа оказалась эффективной для увеличения принятия членами малого и большого круга поддержки фокус-учащихся во всех экспериментальных классах. Исследуя восприятие и опыт учащихся, педагогов школы и отношения родителей по вопросам эффективности программы, обнаружили у учащихся, педагогов и родителей повышение уровня эмпатии и понимания проблем людей с инвалидностью. Учащиеся с ОВЗ отметили улучшение социальной интеграции и увеличение количества взаимного контакта с другими учащимися.

Исходя из вышеизложенного можно отметить, что обучение учащихся взаимодействию с их сверстниками-инвалидами становится одной из наиболее важных частей образовательного опыта при включении. Чтобы учащиеся с особыми потребностями были успешными, в классах общего образования должна решаться проблема развития коммуникативных навыков и социальных компетенций. Исследования эффективности реализации программы «Круг друзей» предоставляют образовательному сообществу средства для решения проблемы социальной изоляции учащихся и оказывают помощь специалистам-практикам в обеспечении безопасной и продуктивной учебной среды.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Cooke, N.L. Effects of friendship circles on the social interactions of elementary age students with mild disabilities [Text] / N.L. Cooke, M.C. Miller, D.W. Test, R. White // Journal of Behavioral Education. – 2003. – N 12 (3). – P. 167–184.
2. Newton, C. Creating circles of friends: A peer support and inclusion workbook [Text] / C. Newton, D. Wilson. – Nottingham, U.K. : Inclusive Solutions, 2003.

***Е.В. Тетерева***

### **УРОВЕНЬ ГОТОВНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ В БУДУЩИХ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЯХ**

На сегодняшний день для современных наук актуальной является изучение проблем семьи, супружеских отношений, так как семья выступает одним из фундаментальных институтов общества и является важным источником его стабильности.

Однако несмотря на то, что семья для человека – это жизнеобеспечение, продолжение рода, сохранение и передача культурно-исторического опыта и т.д., в современном мире большое количество разводов.

Причем основная их часть приходится на молодые семьи, с момента создания которых прошло менее 5 лет. Возможно, это связано с трудностями процесса становления молодой семьи, которые выражаются в новом восприятии молодыми супругами друг друга, их отношений, отсутствии четких отношений между ее членами и установленных социальных ролей, необходимого уровня адаптации к семье и социализации самого брака по отношению к современному обществу<sup>1</sup>.

Для взаимодействия и успешного брака в целом молодым супругам необходимы взаимоотношения, которые способствуют совместному координированию материальных и духовных потребностей: отдыха, хобби, домашних забот и дел, ухода за детьми и их воспитания, а также необходимый уровень взаимопонимания между ее членами относительно одного и того же мнения и точки зрения на те или иные вещи и ситуации, которые возникают в совместном быту<sup>2</sup>. Если такового уровня взаимопонимания нет, в семье возникают недопонимание, ссоры, конфликты, что со временем приводит к разводу.

Нами было проведено исследование готовности к конструктивному взаимодействию в будущих супружеских отношениях у 82 студенток в возрасте от 17 до 30 лет, обучающихся в Рязанском государственном университете имени С.А. Есенина по направлениям подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» и «Менеджмент».

С помощью методики «Самооценка конструктивного взаимодействия в супружеских отношениях» Емельянова С.М. были получены следующие результаты.

Более чем у половины (57 %) студенток средний уровень готовности к конструктивному взаимодействию в будущих супружеских отношениях средний, значит достаточно высока вероятность конфликтов с будущим супругом. Только у трети из них (35 %) уровень готовности к такому взаимодействию выше среднего, что свидетельствует о значительном исключении возникновения конфликтности в отношениях с супругом, и лишь у 6 % выявлен высокий уровень, исключающий появление конфликтов в супружеских отношениях. Один процент студенток продемонстрировали низкий уровень готовности к конструктивному взаимодействию с очень высокой вероятностью конфликта в отношениях с супругом (см. рис. 1).

Это позволяет сделать вывод о том, что современная молодежь не готова к взаимодействию и взаимопониманию в супружеских отношениях.

Для повышения такой готовности, во многом обеспечивающей успешность семейной жизни, можно рекомендовать молодым людям пересмотреть свои взгляды, установки, представления о семейных отношениях и т.д.

---

<sup>1</sup> Тащёва А.И., Киреева И.Е. Своеобразие супружеских отношений в «двухкарьерных» и «не карьерных» браках // Вестник Адыгей. гос. ун-та. 2012. № 4 (109). Сер. 3 : Педагогика и психология. С. 149–155.

<sup>2</sup> Психология семейных отношений с основами семейного консультирования : учеб. пособие / под ред. Силяева. М. : Академия, 2002. С. 41.



*Рис. 1.* Уровень готовности студентов к конструктивному взаимодействию в будущих супружеских отношениях

Чаще общаться, больше проводить время друг с другом, совместно заниматься разнообразной деятельностью, в процессе которой изучать свою вторую половинку, интересоваться ее увлечениями и жизнью как в семье, так и вне ее.

Развивать навыки общения. При возникновении споров, недопонимания пытаться сразу выяснять причины возникновения и совместно искать способы их решения, стараться говорить открыто и спокойно о своих потребностях, недовольствах и т.п.<sup>3</sup>

#### Список использованной литературы и электронных источников

1. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования [Текст] : учеб. пособие / Е.И. Артамонова, Е.В. Екжанова, Е.В. Зырянова и др. ; под ред. Е. Г. Силяевой. – М. : Академия, 2002. – 192 с.
2. Киреева, И.Е. Своеобразие супружеских отношений в «двухкарьерных» и «не карьерных» браках [Текст] / И.Е. Киреева, А.И. Ташёва // Вестник Адыгей. гос. ун-та. – 2012. – № 4 (109). – Сер. 3 : Педагогика и психология. – С. 149–155.
3. Добряков, И.В. Семейный диагноз и семейная психотерапия [Текст] : учеб. пособие для врачей и психологов / И.В.Добряков, И.М. Никольская, Э.Г. Эйдемиллер. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб. : Речь, 2006. – 352 с.

**Я.В. Червова**

### ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С СИНДРОМОМ БАБОЧКА

**Актуальность.** Буллезный эпидермолиз – заболевание очень редкое (орфанное) и до сегодняшнего дня неизлечимое. С ним рождается один ребенок на 50 тысяч. Сколько «бабочек» в России, точной статистики нет.

<sup>3</sup> Добряков И.В., Никольская И.М., Эйдемиллер Э.Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия : учеб. пособие для врачей и психологов. 2-е изд., испр. и доп. СПб. : Речь, 2006. 352 с.

На учете организованного в РФ около шести лет назад благотворительного Фонда «БЭЛА» находится около 150-ти детей<sup>1</sup>. По другим источникам, в России насчитывается около 2 тысяч детей бабочек, некоторые из них умирают, не дожив до года<sup>2</sup>. При этом больные нуждаются в постоянной терапии, направленной в первую очередь на предотвращение возникновения травм и как следствие их – пузырей посредством подбора оптимального ухода за кожей и пораженными поверхностями<sup>3</sup>. Дети имеют сложности в образовании из-за недостаточности специальной психологической литературы в сфере образования и сфере психологического сопровождения семей, имеющих детей с синдромом буллезный эпидермолиз.

**Степень изученности темы.** Термин «буллезный эпидермолиз» впервые был использован в 1886 г. немецким дерматологом Генрихом Кёбнером<sup>4</sup>, хотя случаи, схожие с данным диагнозом, описывались и до него. В 1962 г. Пирсоном<sup>5</sup> была разработана первая схема классификации БЭ, основанная на применении трансмиссионной электронной микроскопии. Исторически сложилось так, что буллезный эпидермолиз был классифицирован в соответствии с морфологией кожи. Наследственные варианты БЭ в настоящее время разделяются на три большие группы в соответствии с уровнем образования пузырей в тканях, отдельно выделен синдром Киндлера.

**Буллезный эпидермолиз (БЭ)** – группа генетически и клинически гетерогенных заболеваний, характеризующаяся образованием пузырей и эрозий на коже и слизистых оболочках, ранимостью кожи и ее чувствительностью к незначительной механической травме («механобуллезная болезнь»)<sup>6</sup>.

**БЭ делится на 3 основных типа: простой, пограничный, дистрофический.** Отдельно выделен синдром Киндлера<sup>7</sup>. В книге «Реабилитационная терапия при буллезном эпидермолизе» (Хедвиг Вайс, Флориан Принц) подробно описаны возможности реабилитационных и физиотерапевтических методов профилактики осложнений, возможных при БЭ. На сегодняшний момент благотворительный фонд «БЭЛА» издает некоторые книги, но их не так много и в основном они носят медицинский характер.

**Проблема.** Заболевание «буллезный эпидермолиз» долгое время не входило в федеральный список орфанных (редких) заболеваний, поэтому в законодательной базе России не было четкого алгоритма действий по оказанию помощи та-

---

<sup>1</sup> Не делай бабочке больно. URL : <http://anton-afanasev.livejournal.com>

<sup>2</sup> Болезнь бабочки или буллезный эпидермолиз // Энциклопедия для настоящих и будущих мам. URL : <http://www.gnomik.ru>

<sup>3</sup> В России открылось первое отделение госпитализации детей-бабочек. URL : <http://psy.su/feed/4554/>

<sup>4</sup> Koebner H. Hereditäre Anlage zur Blasenbildung (epidermolysis bullosa hereditaria) // Dtsch Med Wochenschr. 12:21-22.

<sup>5</sup> Pearson RW. Studies on the pathogenesis of epidermolysis bullosa // J Invest Dermatol. 1962. Dec. 39:551-75.

<sup>6</sup> Fine J.D., Hintner H. Life with Epidermolysis Bullosa (EB): Etiology, Diagnosis, Multidisciplinary Care and Therapy. 2009.

<sup>7</sup> Koebner H. Hereditäre Anlage zur Blasenbildung (epidermolysis bullosa hereditaria) ; Pearson RW. Studies on the pathogenesis of epidermolysis bullosa // J Invest Dermatol. 1962. Dec. 39:551-75 ; Fine J.D., Johnson L.B., Suchindran C., et al. The National Epidermolysis Bullosa Registry: organization, goals, methodologic approaches, basic demography, and accomplishments. In: Fine.

ким больным. И в большинстве случаев больные и их семьи не получали поддержку от государственных и медицинских учреждений <sup>8</sup>. На сегодняшний момент, ситуация немного изменилась, поскольку в 2012 году это заболевание было признано орфанным <sup>9</sup>. Благодаря этому мамы, наконец, перестали слышать, что заболевания нет в списке. **Однако проблема психологического сопровождения семей, имеющих детей данной категории, оставляет желать лучшего.**

Болезнь детей бабочек, естественно, встречается не только в России. Заграничные медики, к примеру, утверждают, что при грамотном уходе за особенным ребенком и использовании качественных перевязочных средств в дальнейшем диагноз не станет преградой для получения образования и создания семьи. **К сожалению, в России ситуация обстоит несколько иначе. Лечение назначается в большей степени экспериментально,** а отношение к детям с диагнозом «синдром бабочки» не менее специфическое, нежели к пораженным синдромом Дауна. Единственная надежда семей, которым пришлось столкнуться с непростыми испытаниями, – специальные фонды. И только недавно на базе педиатрического медицинского учреждения страны – Научного центра здоровья детей – открылось отделение для данной категории детей <sup>10</sup>. На данный момент все направлено на медикаментозное экспериментирование, однако психологическая помощь немного уступает. Этому способствуют много факторов.

В среднем семья в месяц тратит около 100–150 тысяч рублей в месяц. Многим семьям тяжело обеспечить содержание ребенка, остается надежда на помощь со стороны других организаций, фондов. Как видно из прочитанных писем матерей фонда «БЭЛА», родители начинают переживать: «Есть у мамы деньги – ребенок обеспечен перевязками, нет денег – как можете, так и живите. Страшно, когда деньги кончаются... совсем... и тогда ваш ребенок ночью кричит от боли, отрывая от ран, прилипшую к ним простыню или одеяло, а днем к телу прилипает одежда и опять – боль и крики. Поверьте, это страшно...» (из писем матерей в фонд «БЭЛА») <sup>11</sup>. Тревожность родителей, начинает оставлять отпечаток и на психике ребенка, более взрослые дети 6–7 лет считают себя «обузой» и боятся остаться брошенными. Некоторые родители отказываются от своих детей. Дети проявляют агрессию по отношению к себе (кусают себя, наносят удары), не принимая себя. Поэтому до образовательного процесса вообще не доходит дело. Исходя из выше сказанного возникает необходимость психологического сопровождения семьи на всех этапах развития ребенка. К сожалению, на сегодняшний момент очень мало психологических служб, которые бы работали в форме патронажа с семьями, имеющими таких детей. Существуют проблемы и в образовательной среде, а именно отсутствие мотивации к обучению и недостаточность психологических приемов в процессе образования с данной категорией детей.

---

<sup>8</sup> Кто такие дети бабочки? URL : <https://thequestion.ru>

<sup>9</sup> Дети, которых нельзя обнять // РИА новости. URL : [https://ria.ru/disabled\\_deti/](https://ria.ru/disabled_deti/)

<sup>10</sup> В России открылось первое отделение госпитализации детей-бабочек.

<sup>11</sup> Детская комната к школе готова. URL : <http://www.psyhosom.ru>

Таким образом, проблема носит не только материальный характер, но и социальный, медицинский и психологический. Она заключается в недостаточности психологических методов, малоизученности специфики индивидуального подхода к каждому ребенку с разными формами БЭ, недостаточности психологического сопровождения семей и проблемам с образованием этих детей.

**Цель:** выявить проблемы психологического сопровождения семей и детей с синдромом бабочки, в том числе и в области образования.

**Задачи:**

1. Изучить степень изученности темы.
2. Выявить неблагоприятные факторы, ухудшающие психологический климат в семье и мешающие развитию ребенка в сфере образовательного процесса.
3. Разработать психологические рекомендации, способствующих благоприятному психологическому процессу обучения детей.

**Гипотеза:** выявление и устранение неблагоприятных факторов, позволит обеспечить:

- благоприятное взаимодействие в образовательном процессе, постепенную адаптацию к школьной программе;
- снизить количество «отказничков»;
- повысить мотивацию к обучению;
- рассматривать проблему не только с медицинской, но и психологической точек зрения индивидуального подхода;
- усилить взаимодействие не только фондов, но и других органов, включая добровольную, профессиональную помощь волонтеров.

**Теоретическая часть.** Дети, которые родились с редким генетическим заболеванием кожи – буллезным эпидермолизом (БЭ) – инвалиды детства. Причиной болезни является поломка в гене, из-за которой в организме не хватает белка, отвечающего за соединение слоев кожи. Поэтому кожа этих детей настолько чувствительная и ранимая, что от любого неосторожного прикосновения, от объятий, от швов на одежде образуются раны, как от ожогов. Кожа этих детей такая же хрупкая и такая, как крыло бабочки. Отсюда у детей, больных БЭ, отсутствует ген, отвечающий за выработку коллагена, и когда к такому ребенку прикасаются, у него начинает отслаиваться кожа, образуются трудно заживающие и очень болезненные раны.

При этом поражения у детей с «синдромом бабочки» не только внешние. То же самое происходит и со слизистыми оболочками ротовой полости, пищевода, кишечника. Больные не могут есть жесткую пищу, страдают из-за огромных проблем.

Есть дети, которые страдают тяжелой формой заболевания. У них пузыри могут появиться даже без контакта. Со временем ногти могут атрофироваться и исчезнуть, а пальцы срастись между собой. В основном их обучение в зависимости от степени тяжести состояния проводится на дому.

Осуществляя психологическое сопровождение образовательного процесса специалисту, необходимо учитывать все типы БЭ.



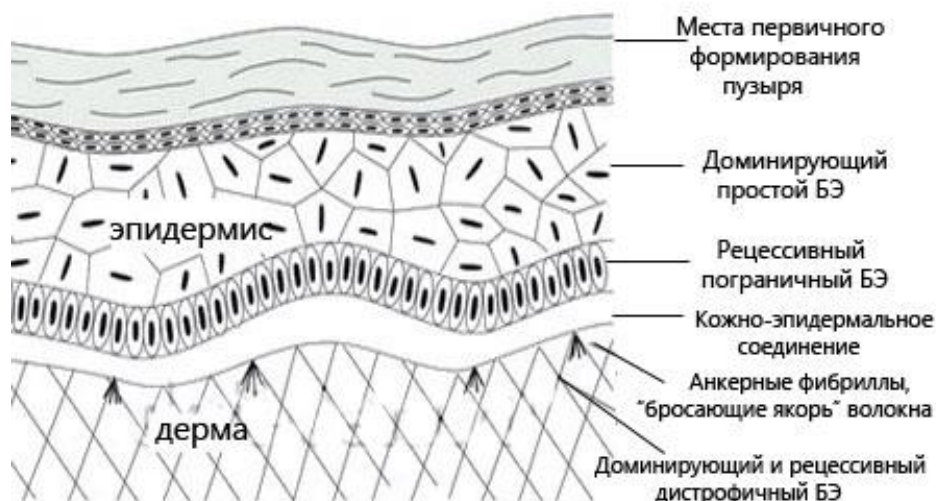


Рис. 1.

На данный момент мы выделяем следующие неблагоприятных факторы, мешающих благоприятному образовательному процессу:

1. Условия образовательной среды.
2. Стресс самого ребенка, повышенная тревожность, страх боли.
4. Одиночество (ребенка и всех членов семьи)
4. Усталость и депрессия всех членов семьи.
5. Недостаточная осведомленность специалистов образовательного процесса.

6. Отвращение специалистов и отсутствие психологической подготовки в работе с данной категорией детей (запах крови, кровавых гнойных ран, брезгливость прикосновения и т.п.).

#### **Практическая часть.**

1. Условия образовательной среды и индивидуальный подход. В жизни детей-бабочек множество ограничений. При тяжелых формах заболевания нашим подопечным приходится постоянно носить специальные бинты, которые служат «второй кожей» и защищают от травм, которые, к сожалению, иногда сковывают движения. Имеются проблемы с навыками письма, работой с элементарными школьными принадлежностями.

В большинстве случаев это связано с болевым страхом твердого материала (шариковой ручки), который приводит к проблемам с мелкой моторикой и отставанием от школьной программы. Таким образом, помимо медикаментозной помощи, возникает необходимость в создании новых психологических методов и технологий, позволяющих снизить тревожность, страх боли, приводящих к неуверенности в действиях ребенка и мешающим мотивации к обучению. Мы предлагаем заменять шариковую ручку на кисть, совершая подобные манипуляции правописания букв, цифр. Это психологически успокаивает ребенка и снижает боль от соприкосновения пальцев с предметом, хотя бы для того, чтобы ребенок имел какое-то представление о направлении линий, цифр и постепенно социально и психологически адаптировался к образовательному процессу. Сто-

ит отметить, что, несмотря на сложности в образовании, многие дети очень хорошо рисуют и даже танцуют. Чтобы предотвратить переутомление ребенка, предварительно необходимо создавать условия спокойного помещения: постельное белье должно быть одного тона, желательно без рисунков – если вдруг ребенок проснется ночью, он не «увидит» в этих картинках страшные образы, приводящие к переутомлению. Чтобы ребенок чувствовал себя уютно и защищено, пусть в детской комнате его окружают фотографии членов семьи в цветных и безопасных рамках (хорошо закрепленных, вместо стекла лучше использовать пластик). Для освоения навыков аккуратного обращения с одеждой прекрасно подойдет специальная напольная вешалка – на ней можно полностью разложить школьную форму. А вот компьютерная техника, особенно с неконтролируемым выходом в интернет, в детской нежелательна. На письменном столе не должно быть слишком много ярких предметов, так как они отвлекают ребенка и утомляют его зрение. Нужно избегать и стульев на колесиках – из-за подвижности их конструкции ученику будет сложно удерживать правильное положение тела.

Полезно будет несколько раз в день и перед сном делать безопасное проветривание (открывать окно так, чтоб ребенок не смог себе навредить). По возможности стоит отказаться от комнатных растений (особенно растения с ядовитым соком), так как не все они абсолютно безопасны. Кроме того, важно, чтобы в соседней комнате телевизор (если он там есть) не примыкал к стене детской, так как эхо от него будет утомлять детскую психику. Оптимальная температура, при которой ребенок может нормально заниматься, не должна превышать 25 градусов.

2. Стресс ребенка, тревожность. Специалисты, психологи, начиная работать с ребенком, в первую очередь обращают на внешний вид ребенка, ищут психологический подход для принятия этого ребенка, его адаптации, выработки чувства уверенности при взаимодействии, однако на втором плане иногда остаются его переживания, комплексы неполноценности, страх одиночества. Иногда, пытаясь развеселить ребенка, применяют игры в сухом бассейне, что крайне не подходит для данной категории детей. Даже в рисунке может проявиться его боль, например, когда мы попросили ребенка нарисовать человечка, он изобразил его черным, замаскировал лицо, руки, словом, скрывая его от внешнего мира, при этом с большим старанием залечивал его черной мазью акварели при помощи кисти. Часто дети бьют свои пальцы и руки – это также создает проблемы в обучении, поэтому для этого рекомендуется поговорить с пальчиками, которые обижают ребенка, поиграть с ними.

3. Усталость, депрессия, переутомление. Ребенок постоянно испытывающий боль, быстро приводит себя к психологическому и физическому истощению. Неприятие себя среди остальных и наоборот приводит к разочарованию в жизни и апатии. Семья сама иногда не готова принять новый подход и подстроиться под ситуацию. К сожалению, на данный момент институт патронажа в этой сфере недостаточно.

4. Брезгливость. Требуется тщательная подготовка специалистов, в том числе педагогов-психологов отделения реабилитации, выборочный отбор, поскольку уже состояние брезгливости специалиста может создать недоверительную атмосферу и даже усугубить комплекс.

Исходя из вышесказанного необходимо комплексное взаимодействие семей со многими специалистами. Целесообразно развивать в работе с данной категорией лиц институт волонтерства, патронажные службы, мобильные бригады на базе психологических центров, институтов, государственных учреждений, фондов. Для обеспечения благоприятного психологического сопровождения необходимо соблюдать некоторые психологические рекомендации, позволяющие устранить или обойти неблагоприятные факторы, препятствующие полноценному развитию ребенка, осуществлению плодотворного образовательного процесса и созданию благоприятного климата в семьях, воспитывающих таких детей, выработке новых психологических рекомендаций, разработке литературы психолого-педагогической и медицинской направленности.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Болезнь бабочки или буллезный эпидермолиз // Энциклопедия для настоящих и будущих мам [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.gnomik.ru>
2. В России открылось первое отделение госпитализации детей-бабочек [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://psy.su/feed/4554/>
3. Дети, которых нельзя обнять [Электронный ресурс] // РИА новости. – Режим доступа : [https://ria.ru/disabled\\_deti/](https://ria.ru/disabled_deti/)
4. Детская комната к школе готова [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.psyhosom.ru>
5. Кто такие дети бабочки? [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://thequestion.ru>
6. Не делай бабочке больно [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://antonafanasev.livejournal.com>
7. Fine, J.D. The National Epidermolysis Bullosa Registry: organization, goals, methodologic approaches, basic demography, and accomplishments [Text] / J.D. Fine, L.B. Johnson, C. Suchindran et al.
8. Hintner, H. Life with Epidermolysis Bullosa (EB): Etiology, Diagnosis, Multidisciplinary Care and Therapy [Text] / H. Hintner, J.D. Fine. – 2009.
9. Koebner, H. Hereditäre Anlage zur Blasenbildung (epidermolysis bullosa hereditaria) [Text] // Dtsch Med Wochenschr. – 12:21-22.
10. Koebner, H. Hereditäre Anlage zur Blasenbildung (epidermolysis bullosa hereditaria) [Text] // Dtsch Med Wochenschr. – 12:21-22.
11. Pearson RW. Studies on the pathogenesis of epidermolysis bullosa [Text] // J Invest Dermatol. – 1962. – Dec. – 39:551-75.
12. Pearson, RW. Studies on the pathogenesis of epidermolysis bullosa [Text] // J Invest Dermatol. – 1962. – Dec. – 39:551-75.

## СЕКЦИЯ 4

### СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

*А.С. Быстрова*

#### ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ТРЕВОЖНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ СИРОТ

На сегодняшний день проблема сиротства – один из актуальнейших социальных вопросов современной действительности России. Это связано с тем, что при процессе развития постиндустриального и одновременно гуманистического общества число детей-сирот не уменьшается, а непрерывно растет.

У детей, воспитывающихся в детском доме, развивается тревожность, характеризующаяся нарастающими отклонениями в эмоциональном и интеллектуальном развитии, нарушением социальных контактов. В целом тревожность определяет особенности средовой психической дезадаптации и является одной из главных причин нарушения психоэмоциональной сферы детей-сирот.

В силу возрастных особенностей повышенная тревожность характерна для подростковой психики. Возрастание тревожности в подростковом возрасте связано с переживанием эмоционального дискомфорта, ожиданием неблагоприятия, предчувствием грозящей опасности. В силу того, что развитие Я-концепции подростка носит противоречивый и конфликтный характер, тревожность, становясь своеобразным психологическим барьером на пути достижения успеха, углубляет и усиливает этот конфликт. Отрицательный эмоциональный опыт подростка закрепляется в поведении, выработке механизмов компенсации и психологических защит, становясь устойчивым личностным свойством.

У подростков, оставшихся без родительского попечения, тревожность усиливается факторами депривации (материнской, эмоциональной, социальной), психологической травмы разлуки с семьей, недостаточностью развития познавательных процессов. Это может привести к неконструктивным формам поведения, отразиться на психоэмоциональном благополучии подростков и вызвать негативные личностные изменения, сформировать устойчивую заниженную самооценку подростков. Развитие всех аспектов «Я» (представления о себе, отношения к себе, образа «Я», самооценки) у воспитанников детских домов не просто отстает, но имеет качественно специфическую форму.

Таким образом, проблема тревожности детей-сирот в детском доме, является актуальной, востребованной и в то же время дискуссионной, неоднозначной и недостаточно исследованной.

## **ВНУТРИЛИЧНОСТНЫЙ КОНФЛИКТ КАК СОЦИАЛЬНОЕ ЯВЛЕНИЕ**

Внутриличностный конфликт – это состояние структуры личности, когда в ней одновременно существуют противоречивые и взаимоисключающие мотивы, ценностные ориентации и цели, с которыми она в данный момент не в состоянии справиться, т.е. выработать приоритеты поведения, основанные на них.

Исследователь Г.И. Козырев пишет: «Личность – устойчивая система социально-значимых черт, обусловленных системой общественных отношений, культурой и биологическими особенностями индивида.

Внутриличностный конфликт предполагает взаимодействие двух и более сторон. В одной личности могут одновременно существовать несколько взаимоисключающих потребностей, целей, ценностей, интересов. Все они социально обусловлены, даже если носят чисто биологический характер, так как их удовлетворение связано с целой системой определенных социальных отношений. Поэтому и внутриличностный конфликт является социальным конфликтом»<sup>1</sup>.

Внутриличностный конфликт не возникает на пустом месте. Человек живет в социальном мире. Только живя в обществе, он может достигнуть поставленных целей, удовлетворить свои потребности, интересы. С другой стороны, каждая личность хочет быть свободной, стремится к самореализации. Поэтому возникает объективное противоречие между индивидом и обществом. Это влечет к появлению различных внутриличностных конфликтов, которые имеют разнообразные последствия для развития человека.

Все сферы нашей жизни постоянно пронизывают соревновательность и соперничество. Так, нередко превосходство для одного означает неудачу для другого. Это вызывает потенциально враждебное напряжение, которое порождает страх. Перспектива неудачи и угроза потерять чувство самоуважения также может быть источником страха. Мы живем в условиях рыночной экономики, которая строится на конкурентном взаимодействии, а наша религиозная мораль проповедует братскую любовь людей друг к другу. Реклама стимулирует наши потребности, а реальная жизнь становится препятствием на пути их удовлетворения. Поэтому в таких условиях окружающая человека среда становится одним из основных источников внутриличностных конфликтов<sup>2</sup>.

Также на человека оказывает воздействие социальная экология. Специалисты насчитывают большое количество экологических факторов, имеющих отношение к внутриличностным конфликтам. Среди них такие, как влияние магнитных полей Земли, загрязненность окружающей среды, изменение солнечной активности. Ученые Будапешта заметили зависимость уровня самоубийств (вследствие внутриличностного конфликта) в этом городе от накопления над его территорией циклонов и антициклонов.

---

<sup>1</sup> Козырев Г.И. Введение в конфликтологию. М. : Владос, 1999. С. 23–24.

<sup>2</sup> Козырев Г.И. Может ли внутриличностный конфликт быть кентавр-проблемой? // Социологические исследования. 2006. № 12. С. 122–126.

У людей, находящихся в состоянии внутриличностного конфликта, наблюдаются стрессы, неврозы, повышенная тревожность, подавленность, чрезмерная агрессивность. Поэтому такой человек представляет потенциальную опасность для межличностных отношений в группе, так как эти негативные последствия конфликта могут быть направлены на объекты, не имеющие отношения к конфликту. А если иметь в виду тех, кто занимает высокие посты в обществе, то они могут оказывать негативное влияние и на отношения большего масштаба.

Таким образом, источником внутренних конфликтов является среда обитания. Такие исследователи, как П. Лавров, М. Бакунин, П. Сорокин еще в конце XIX – начале XX вв. писали о необходимости приспособления социальной среды к потребностям личности, постоянного применения свободы человека и приведения в соответствие потребностей индивида с возможностью их удовлетворения.

Последствия внутренних конфликтов зачастую приводят к снижению производительности труда и даже к авариям и техногенным катастрофам. Количество конфликтных ситуаций в обществе уменьшит возможность реализации своих внутренних потребностей и желаний, что является показателем жизнеспособности самой системы<sup>3</sup>.

В заключение можно отметить: мы должны понимать, что в «чистом виде» внутриличностные конфликты не существуют. Они всегда результат воздействия на личность социальной среды. А это, в свою очередь, должно дать толчок для развития социальной мысли в области социальных, а именно гуманистических отношений в обществе, в государстве, в мире в целом.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Богатырева, Н.А. Конфликтология [Текст] / Н.А. Богатырева, К.Е. Халин, Ю.В. Климова, Е.В. Левкина. – М., 2006. – 189 с.
2. Козырев, Г.И. Введение в конфликтологию [Текст]. – М. : Владос, 1999. – С. 23–24.
3. Козырев, Г.И. Может ли внутриличностный конфликт быть кентавр-проблемой? [Текст] // Социологические исследования. – 2006. – № 12. – С. 122–126.

*А.А. Докина*

### **ФОРМИРОВАНИЕ РИСКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ**

Тема склонности к риску подростков является актуальной для современной социальной психологии, педагогики и социальной работы, что обусловлено возрастающим числом проявлений склонности к риску, а также неблагоприятными последствиями данного поведения. Разные формы рискованного поведения становятся нормой для повседневной жизни человека и общества, что особенно часто можно наблюдать в подростковом возрасте. Массовость проявлений склонности

---

<sup>3</sup> Богатырева Н.А., Климова Ю.В., Левкина Е.В., Халин К.Е. Конфликтология. М., 2006. 189 с.

к риску объясняется не только личностными качествами человека, но и влиянием внешней среды, ценностей и стереотипов, доминирующих в обществе.

Нами было проведено исследование, в котором можно выделить три этапа. На первом – информационно-аналитическом – мы провели теоретико-методологический анализ научной литературы, касающейся проблемы склонности к риску, проанализировали существующие отечественные и зарубежные подходы к изучению проявлений рискованных форм поведения подростков. Исследователи по-разному определяют понятие «склонность к риску», выделяют разные виды и факторы, влияющие на степень ее проявления. Так, под склонностью к риску понимают направленность личности, эмоциональное предпочтение к видам действий и ситуаций, связанных с риском. Склонность к риску означает выбор вариантов альтернатив, сопряженных с большей вероятностью угрозы потери<sup>4</sup>. М.А. Котик в понятие «готовность к риску» кроме устойчивых качеств индивида включает и ситуативные факторы трудовой задачи, по отношению к которым складывается такая готовность<sup>5</sup>. В.А. Петровский выделяет виды проявления склонности к риску: мотивированный (ситуативный) риск – ради достижения определенных выгод и немотивированный (бескорыстный) риск – направлен на противодействие опасности, на ее устранение<sup>6</sup>. Факторами, влияющими на проявление склонности к риску являются: низкое ожидание успеха в жизни, низкая самооценка, бессилие перед жизнью, низкая успеваемость в школе, «плохая компания». С другой стороны, существуют и факторы, которые снижают риск опасного поведения: внимательное отношение к своему здоровью и деятельности, хорошие и доверительные отношения с взрослыми, просоциальная деятельность, наличие друзей с положительными установками в отношении себя<sup>7</sup>.

Второй этап включал в себя эмпирическое исследование учащихся 8–11 классов МБОУ «Студенковская СОШ». Их общее число составило 24 человека. В ходе исследования применялись: методика «Готовность к риску» (RSK) Шуберта, модификация теста-опросника А. Мехрабиана для измерения мотивации достижения (ТМД) М.Ш. Магомед-Эминовым, а в качестве математического метода обработки данных – коэффициент корреляции Пирсона.

В ходе проведения тестовых методик и интерпретации их результатов выявлено, что для большинства подростков характерны проявления рискованного поведения в зависимости от ситуации. Склонность к риску проявляется у 33 % исследуемых подростков, осторожность выявлена у 34 % подростков. Такие результаты могут быть обусловлены особенностями подросткового возраста, изменением ценностных ориентиров в данном возрасте, желанием найти себя или самовыразиться через риск, чему способствует развитие в глобальной сети Интернет форумов, социальных сетей и проектов, подталкивающих подростков к проявлению риска. Также было выявлено, что для девочек характерна осторожность (59 % опрошенных), при этом рискованное поведение способны проявлять – 16 %. У мальчиков,

---

<sup>4</sup> Ильин Е.П. Психология риска. СПб. : Питер, 2012. 267 с.

<sup>5</sup> Котик М.А. Психология и безопасность. Таллин : Валгус, 1987. 440 с.

<sup>6</sup> Ильин Е.П. Психология риска.

<sup>7</sup> Зубок Ю.А., Уильямс К., Чупров В.И. Молодежь в обществе риска. М. : Наука, 2003. 161 с.

наоборот, преобладает склонность проявлять рисковое поведение (50 %). Ситуативное поведение выявлено у 41 % мальчиков и у 25 % девочек. Эти данные можно экстраполировать на всю демографическую группу и предположить, что подобное распределение свойственно всей подростковой группе.

В качестве одной из гипотез нашего исследования предполагалось наличие связи между склонностью к риску и мотивацией достижения успеха как фактором. Проведение корреляционного анализа позволило выявить следующее: у подростков, способных проявлять рисковое поведение, выявлена сильная прямая зависимость с мотивацией достижения успеха, и наоборот, у тех, у кого преобладает осторожность, сильная прямая зависимость с мотивацией избегания неудач и сильная, но обратная связь с мотивацией достижения успеха.

На третьем этапе нашего исследования нами были разработаны практические рекомендации по преодолению склонности к риску подростков. Мы предлагаем к реализации социально – психологический проект «Разумный риск». Его целью является создание благоприятных условий для развития рискологической компетентности, скрытых возможностей, интересов и талантов подростков, ведь зачастую именно они являются источниками рискованных форм поведения, которые могут усугубляться без своевременного выявления и вмешательства родителей и педагогического коллектива школы. Проект включает в себя несколько классных часов для подростков и родителей, проведение тренингов, игр, групповых бесед, нацеленных на правильное понимание места риска в жизни человека и способов его компенсации при достижении цели.

Таким образом, крайние проявления склонности к риску являются характерными для современных подростков, они могут иметь негативные последствия, поэтому актуальным является проведение мероприятий, способствующих формированию рискологической компетентности.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Зубок, Ю.А. Молодежь в обществе риска [Текст] / Ю.А. Зубок, К. Уильямс, В.И. Чупров. – М. : Наука, 2003. – 161 с.
2. Ильин, Е.П. Психология риска [Текст]. – СПб. : Питер, 2012. – 267 с.
3. Котик, М.А. Психология и безопасность [Текст]. – Таллин : Валгус, 1987. – 440 с.

*Т.А. Ким*

#### **АДАПТАЦИЯ ПЕРСОНАЛА В ОРГАНИЗАЦИИ**

На сегодняшний день актуальной проблемой, которой занимается служба персонала во главе с руководителем, является адаптация нового сотрудника. Специалист, который только что окончил университет и впервые поступает на работу, может столкнуться трудностями, связанными с отсутствием практических навыков. Соответственно, внимание руководителя должно быть сосредоточено на создании условий, способствующих успешной адаптации нового сотрудника.



Так, В.Л.Воробьева в своей статье «Развитие навыков адаптации персонала к изменяющимся условиям» определяет, что «адаптация – приспособление индивидуума, коллектива к изменяющимся условиям среды или к своим внутренним изменениям, что приводит к повышению эффективности их существования и функционирования». Стоит отметить, что адаптации молодых специалистов занимались ученые Г.М. Андреева, Е.А. Ануфриев, С.С. Фролов, Г.А. Чередниченко, С.Н. Школьников, Б.Г. Юдин и др. Вопросы адаптации персонала в организации рассматриваются в трудах отечественных исследователей, в частности: Т.Ю. Базаров, В.Р. Веснин, В.А. Дятлов, А.Я. Кибанов, Ю.Г. Одегов, В.В. Травин, Ф. Хедоури и др.

Если обратиться к этимологии слова «адаптация», то вначале оно употреблялось в латинском языке и обозначало «приспособление организма к изменяющимся внешним условиям»<sup>1</sup>. А.Я. Кибанов подразумевает под феноменом адаптация следующее: «Адаптация – это взаимное приспособление работника и организации, основывающееся на постепенной вработываемости сотрудника в новых профессиональных, социальных и организационно-экономических условиях труда»<sup>2</sup>.

Трудовая адаптация – это процесс, включающий познание индивидом новой для него профессиональной среды, характерной особенностью которого является то, что эта среда и новый специалист активно воздействуют друг на друга. Исходя из этого можно утверждать, что «адаптация – это взаимное приспособление работника и организации, основывающееся на постепенной вработываемости сотрудника в новых профессиональных, социальных и организационно-экономических условиях труда»<sup>3</sup>.

В настоящее время для успешной адаптации нового сотрудника к условиям компании и межличностным отношениям в коллективе используют следующие инструменты: программа адаптации «Welcome! Тренинг», «книга сотрудника», наставничество и обучение.

Welcome-тренинг представляет собой метод внутреннего обучения компании, направленный на адаптацию новых сотрудников. Главной задачей тренинга не только получение информации об истории, интересных фактах, цели, миссии организации, но и погружение в ее мир, а также получение заряда энергии и целеустремленности. При разработке «Welcome-тренинга» следует придерживаться таких правил, как практичность предоставляемой информации, ее полезность и применимость на практике.

Книга сотрудника, главное назначение которой – оказание помощи в ориентации новичка в большом объеме получаемой информации, которую ему необходимо узнать об организации, которая может включать ее устав, стандарты, телефонный справочник и др.

Наставничество представляет собой систему, в которой ключевым звеном является наставник, который несет ответственность за интеграцию новичка

---

<sup>1</sup> Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка.

<sup>2</sup> Кибанов А.Я. Управление персоналом организации. М. : ИНФРА, 2003. 638 с.

<sup>3</sup> Турчинов А.И. Профессиональная и кадровая политика: Проблемы развития теории и практики. М. : Флинта, 1998. 271 с.

в организации. Наставник реализует различные методы, способствующие полному освоению новичком своих профессиональных обязанностей, а также корпоративных норм и правил в организации и коллективе.

Обучение в адаптационный период нового сотрудника направлено в первую очередь на профессиональную подготовку в соответствии с занимаемой должностью. Более того, для нового сотрудника уже на начальном этапе его работы в организации может быть разработан индивидуальный план развития, в котором будут отражены все мероприятия по обучению, сроки выполнения и ответственные за проведение.

Таким образом, можно сделать вывод, что процесс адаптации к условиям профессиональной деятельности заключается во взаимном влиянии друг на друга организации и нового сотрудника. Актуальными инструментами адаптации персонала организации являются программа адаптации, «Welcome-тренинг», наставничество, а также «книга нового сотрудника».

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Кибанов, А.Я. Управление персоналом организации [Текст]. – М. : ИНФРА, 2003. – 638 с.
2. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М., 1992.
3. Турчинов, А.И. Профессиональная и кадровая политика: Проблемы развития теории и практики [Текст]. – М. : Флинта, 1998. – 271 с.
4. Тюлькина, Ю.С. Сущность и принципы адаптации персонала [Текст] // Вестник ВГУ. – 2008. – №1 – Сер. : Экономика и управление. – С. 109–113.

***М.Ю. Кудряшова***

#### **ПОТЕНЦИАЛ ОТЕЧЕСТВЕННОГО КИНЕМАТОГРАФА КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ**

Указом Президента РФ от 7.10.2015 прошедший 2016 год официально был объявлен Годом Российского кино. Целью посвящения двенадцати месяцев важнейшему, как говорил В.И. Ленин, из искусств, является привлечение внимания граждан к достижениям и проблемам отечественного кинематографа.

Кино, объединив в себе эстетику и техническую основу, музыку и литературу, театр и изобразительное искусство, становится совершенно новой индустрией. Кино – вид искусства, воздействующий на человеческое сознание посредством зрительно-звуковых образов. Пройдя долгий путь от немых и черно-белых фильмов до форматов 3D и 5D, оно прочно вписалось в человеческую жизнь. Сейчас кинематограф располагает огромным разнообразием жанров – каждый может найти что-либо на свой вкус и по своему настроению.

РГУ имени С.А. Есенина является единственным на данный момент вузом Рязанской области, который квалифицированно осуществляет подготовку специалистов социальной работы. На данный момент существует достаточно незадействованных инновационных ресурсов, которые можно было бы использовать для совершенствования образовательного процесса. И одним из таких ресурсов, на наш взгляд, является отечественный кинематограф. Если раньше на аудиторных занятиях вниманию студентов предлагались фрагменты лишь документальных и учебных фильмов, то наша идея заключается в реальной возможности задействовать и художественные фильмы. Их режиссеры акцентируют внимание на вечных социальных проблемах; герои таких фильмов олицетворяют собирательные образы индивидов разных демографических групп населения, проблемы которых приходится разрешать специалисту, работающему в психосоциальной сфере.

Так, в драме «Жить» (реж. Василий Сигарёв, 2012 г.) затрагиваются именно такие проблемы – отражение нашей социальной действительности<sup>1</sup>. Конечно, неприятно осознавать, что мы ежедневно сталкиваемся с «темной стороной жизни». В фильме представлены истории людей, прошедших через тяжелейшее испытание и осознавших весь ужас потери дорогих им людей. Через такое однажды приходится пройти каждому, и потому тема оказания социально-психологической помощи человеку при утрате близких, испытывающему горе потери, является одной из самых актуальных для специалиста, работающего с людьми.

Помимо этого в драме также рассматриваются проблемы неблагополучной семьи, где один из родителей является алкоголиком. Сюжетная история показывает мотивированные действия матери, которая, работая над собой, полностью меняет свою жизнь ради того, чтобы предотвратить изъятие детей из семьи, дать собственным детям достойное будущее.

Еще один сюжет рассказывает историю жизни людей с неизлечимыми заболеваниями и трудности принятия окружением диагноза одного из героев. Это история здоровой девушки, решившей создать семью с человеком, имеющим статус «ВИЧ-положительный». Для осознания этого факта нужны определенные силы и своего рода «героизм». Специалисту по социальной работе порой приходится иметь дело и с такими людьми и их семьями.

Человек умеет чувствовать, страдать, любить; он умеет принять свою судьбу, даже когда та отнимает самое ценное – близких. Отнимает вместе со смыслом жизни и с желанием жить. Но герои рассмотренного фильма не готовы мириться со своими потерями. Они бросают судьбе вызов, объявляют ей войну и часто выходят победителями.

Еще одним фильмом на острую социальную проблематику является драма «Я не вернусь» (реж. Ильмар Рааг)<sup>2</sup>. У выпускающей из детского дома Ани

---

<sup>1</sup> Энциклопедия отечественного кино. Проект журнала «Сеанс». URL : [http://2011.russiancinema.ru/index.php?e\\_dept\\_](http://2011.russiancinema.ru/index.php?e_dept_)

<sup>2</sup> Ухов Е. Я не вернусь. Дорога к дому. URL : <https://www.film.ru/articles/doroga-k-domu> (дата обращения : 19.03.2017).

все должно быть в жизни хорошо – она медалистка, успешная студентка, в университете ее ждет аспирантура и преподавательская деятельность, в личной жизни появилась большая любовь. Нелепая случайность делает ее подозреваемой в тяжком преступлении, и, не найдя другого способа оправдаться, девушка пускается в бега. Она познакомилась на улице с «детдомовской» 13-летней Кристиной и вместе с ней отправилась в Казахстан на поиски бабушки попутчицы. Героиня снова окунается в мир, где нет родителей, где не на кого опереться, где на каждом шагу подстерегает опасность. Но именно в этой жизни она и чувствует себя живой. Картина, в которой очень ярко представлена жизнь и судьба современных детей, которые остались без попечения родителей. Образы и характеры девочек раскрыты таким образом, что для будущего специалиста они станут отличными примерами поведения и психологии детей-сирот.

И еще одним фильмом станет картина «На дне» Владимира Котта – современная экранизация пьесы Максима Горького с одноименным говорящим названием. Это история о бездомных – ещё одной «проблемной» группой населения. Это история об образе жизни и мышления тех, кого в обществе с давних времен принято пренебрежительно называть «потерянными людьми». Мало кто задумывается об истинных причинах, по которым люди попадают на дно жизни. Мало кто готов принять и понять их такими, какие они есть – и уж тем более помочь. Мало... Но тем не менее, даже в самом жестоком социуме найдется тот, кто способен на добрый поступок и теплое слово.

Итак, мы разработали инновационный проект «И жизнь, и слезы, и кино» для студентов направления подготовки «Социальная работа». По идее проекта руководитель будет проводить занятия в форме семинаров, которые следуют после просмотра фильма или некоторых его фрагментов. Это поможет уложиться в рамки академического часа и избежать излишней перегрузки учащихся информацией. Студенты будут обсуждать сюжетные истории, анализировать ситуации и проблемы героев, с практической точки зрения искать правильные решения и предлагать свои варианты.

Таким образом, ожидаемым результатом подобных занятий может стать повышение познавательного интереса к изучаемому материалу, развитие творческого мышления у студентов, а также значительное повышение эффективности подготовки выпускников к осуществлению практической деятельности.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Сычев, С. В Выборге показали «На дне» Владимира Котта [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.filmpro.ru/materials/31306> (дата обращения: 19.03.2017).
2. Ухов, Е. Я не вернусь. Дорога к дому [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.film.ru/articles/doroga-k-domu> (дата обращения: 19.03.2017).
3. Энциклопедия отечественного кино. Проект журнала «Сеанс» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://2011.russiancinema.ru/index.php?e\\_dept\\_id=2&e\\_movie\\_id=20869](http://2011.russiancinema.ru/index.php?e_dept_id=2&e_movie_id=20869) (дата обращения :19.03.2017).

## **РАЗВИТИЕ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПЕНСИОНЕРОВ**

Негативные смысложизненные ориентации пенсионеров – актуальная проблема для современного общества в целом и социальной работы в частности, так как они оказывают влияние на оценку прошлого и построение дальнейшей жизни пожилого человека.

Рассматривать смысложизненные ориентации можно с двух сторон. Во-первых, это те сферы жизни, в которых человек, скорее всего, может найти смысл своей жизни. Во-вторых, это связь смысла жизни с будущим, настоящим и прошлым человека. Смысложизненные ориентации показывают то, насколько присутствует в жизни человека главенствующая цель, насколько он считает процесс своей жизни насыщенным и интересным, и удовлетворен ли теми результатами, которых уже достиг<sup>1</sup>.

Таким образом, смысложизненные ориентации – это механизмы или регуляторы направленной деятельности человека как субъекта и как личности. Они представляют собой обобщенную структурно-иерархическую и динамическую систему представлений, которые являются субъективными составляющими феномена смысла жизни<sup>2</sup>.

В. Франкл отмечал, «человек стремится обрести смысл и испытывает фрустрацию, или экзистенциальный вакуум, если это стремление остаётся нереализованным»<sup>3</sup>.

В поиске смысла жизни и пожилой возраст не является исключением. Пожилой возраст играет большую роль, так как именно в этот период человек может проанализировать, понять и объяснить жизнь как целое. Немаловажной особенностью пожилого возраста является то, что главным толчком развития личности в данный период становится рост духовной зрелости. Жизнедеятельность и в целом ресурсы человека в пожилом возрасте могут быть направлены как на передачу опыта следующему поколению, так и на завершение тех дел, которые могли быть не реализованы когда-то в прошлом. Таким образом, человек и в более чем зрелом возрасте может развиваться как личность.

Проблема негативных смысложизненных ориентаций приобретает ярко выраженный характер в пожилом возрасте. Это происходит в связи с утратой профессии, любимой работы и, ввиду этого, невозможностью в полной мере быть приобщенным ко всем сферам общественной и семейной жизни, так и с изменением устоявшихся точек зрения, переосмыслением прошлого.

В пожилом возрасте из-за мыслей о том, что жизнь не удалась, что труды оказались напрасными и никому не нужными, люди испытывают максималь-

---

<sup>1</sup> Чудовский В.Э. Психологические составляющие оптимального смысла жизни // Вопросы психологии. 2003. № 3. С. 12–16.

<sup>2</sup> Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, структура и динамика смысловой реальности. М. : Смысл, 1999. 487 с.

<sup>3</sup> Франкл, В. Поиск смысла жизни и логотерапия // Психология личности : сб. М. : МГУ, 1982. С. 118–126.

ный уровень фрустрации. Утрата смысла жизни в пожилом возрасте в большинстве случаев тесно связана с чувством одиночества, повышенной тревожностью, неуверенностью в себе и снижением интереса к жизни.

Однако важным в этом возрасте все-таки является осуществление внутренней работы в системе «жизнь – смерть», так как именно на этом этапе человек наиболее остро начинает воспринимать неминуемость и неотвратимость смерти. Значимую роль на этом этапе играет осознание человеком собственного жизненного пути, перспектив дальнейшего развития и осознание его смысла.

Смысл жизни в пожилом возрасте дает возможность описать этот этап в жизни человека как борьбу с тотальным угасанием.

Ощущение целостности своей личности, исполнение потребностей и передача жизненного опыта соединены с понятием человеком собственного прошлого и настоящего.

В.Э. Чудновский рассматривал смысл жизни как «обобщенное итоговое отношение к жизни, в котором отражена взаимосвязь настоящего, прошлого и будущего», указал, что «в старости убывающие силы направляют человека на поиск смысла жизни»<sup>4</sup>.

«Размышления, связанные с вопросом о смысле жизни, оказывают огромное влияние на завершающие фазы жизненного пути», – считал Б. Г. Ананьев. По его мнению, ««умирание» форм человеческого существования может происходить раньше, нежели наступит “физическое одряхление”. Чтобы остановить деградацию личности, необходимо осознание и переживание человеком смысла жизни. Также очень значимым становится результат этого осознания и выбранный человеком на основе этого осмысления дальнейший путь»<sup>5</sup>.

Итак, развитие смысло-жизненных ориентаций является важным фактором интеграции пожилого человека в общество, развития его творческого потенциала и решения его личностных, социальных и психологических проблем для формирования целей на дальнейшую жизнь.

#### Список использованной литературы и электронных источников

1. Ананьев, Б.Г. Генетические и структурные взаимосвязи в развитии личности [Текст] // Хрестоматия по возрастной психологии: учеб. пособ. для студентов. – М., 1996 – С. 77–84.
2. Каунова, Н.Г. Исследование смысло-жизненных ориентаций и значимости смысла жизни современной молодежи [Текст] : автореф. ... дис. канд наук. – М., 2006. – 25 с.
3. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, структура и динамика смысловой реальности [Текст]. – М. : Смысл, 1999. – 487 с.
4. Франкл, В. Поиск смысла жизни и логотерапия. [Текст] // Психология личности : сб. – М. : МГУ, 1982. – С. 118–126.
5. Чудновский, В.Э. Психологические составляющие оптимального смысла жизни [Текст] // Вопросы психологии. – 2003. – № 3. – С. 12–16.
6. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис [Текст] : пер. с англ. – М. : Флинта, 2006. – 342 с.

---

<sup>4</sup> Ананьев Б.Г. Генетические и структурные взаимосвязи в развитии личности // Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособ. для студентов. М., 1996. С. 77–84.

<sup>5</sup> Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, структура и динамика смысловой реальности. М. : Смысл, 1999. 487 с.

## **ОДИНОЧЕСТВО ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ: ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЙ АСПЕКТ**

Большая доля в числе одиноких – это пожилые люди, считают зарубежные специалисты. Как же обстоят дела в России? По данным статистики, наша страна не самая пожилая страна мира. Всего в мире людей старше 65 лет на сегодняшний день 7 %. В Японии и странах Евросоюза их 23 % и 17 % соответственно, тогда как в России – 13 %, а в среднем по СНГ – 11,5 %. По данным российской переписи населения 2010 г. общее количество пожилых людей в возрасте старше 65 лет составляет 16 млн 881 тыс. 793 человека. Почти четверть пожилых людей в России – 24 % от общего числа лиц старшего возраста – живут в одиночестве.

Статистические данные свидетельствуют о том, что одиночество пожилых людей на сегодняшний день становится социальной проблемой. Социальные службы и государство должны уделять этому больше внимания.

Выделяют три основных подхода к определению «сущности» и происхождению одиночества: одиночество свойственно людям, обладающим определенными личностными качествами; одиночество присуще человеку от природы; одиночество – социально приобретенное чувство.

Одиночество зачастую считают патологически болезненным состоянием и изучают лишь в определенных возрастных группах, т.е. речь заходит о возникновении и переживании одиночества на различных этапах жизненного цикла, либо в отдельных социально-демографических группах.

Этот вопрос должен волновать всех нас: детей, подростков, семейных людей. Особое внимание стоит уделить пожилым людям. Пожилые люди, избравшие для себя стратегию совладания со старостью по типу «выживания» (адаптация к старости по типу «замкнутого контура»), сильнее страдают от одиночества вне зависимости от того, живут они в семье или одни. При этом одиночество у них может быть обусловлено изоляцией, т.е. отсутствием заинтересованности в них и опеки, а может быть связано с преувеличенными ожиданиями и представлениями об интенсивности дружественных и семейных встреч. Ощущение одиночества может возникнуть из-за неумения самостоятельно организовывать свое время. Многочисленные наблюдения по этой теме позволили заметить, что одиночество сильнее ощущают пожилые люди с выраженными чертами зависимости, желающие, чтобы ими интересовались и занимались, а также лица, которые хотят кого-то контролировать. Такие пожилые люди прежде всего теряют социальный контроль, в их поведении проявляются черты бестактности, болтливости, они не понимают или даже не задумываются о том, как видят и оценивают их окружающие люди. А когда осознают, что поведение их бывает неадекватным, они часто перестают общаться, все больше уходя в себя, и переживание одиночества перерастает у них в ощущение необъяснимого страха, отчаяния, сильного беспокойства.

Когда переживание одиночества у старых людей становится устойчивым, они винят в этом себя, что увеличивает риск глубокой депрессии. Одиноким пожилым людям воспринимают окружающую действительность как непредска-

зуюмую и не поддающуюся контролю, потому что оценивают свое поведение как не вполне адекватное. Из-за этого у них усиливается беспокойство. Переживание снижения контроля в свою очередь приводит к ощущению собственной безнадежности и беспомощности.

Но надо понимать различие смыслов понятия «одиночество» – это очень важно для старости. Одиночество может быть объективной изолированностью, может быть переживанием тяжкого разлада личности, господства дисгармонии, переживания кризиса Я (тогда усиление чувства достоинства может оказаться средством снижения одиночества). И наконец, одиночество может быть добровольным уединением, необходимым для созерцательности и экзистенциальных переживаний, а те, кто стремится к одиночеству, не могут его испытывать.

По мнению ученых, наиболее существенным в старости (в отличие от молодости и зрелости) является не изоляция (отдельное переживание), а эмоциональные и психологические аспекты, отражающие осознание одиночества как непонимания и безразличия со стороны окружающих. Ограничение круга общения определяется объективными внешними и внутренними факторами и составляет содержание старческого бытия. Тематика переживаний, связанных с обстоятельствами этого суженного круга общения, для старых людей составляет содержание их дум, размышлений и жалоб.

Психологи отмечают, что важнейшим фактором, определяющим переживание одиночества в старости, является сохранность самоконтроля. Это означает важность восприятия окружающей обстановки как предсказуемой и поддающейся контролю. Чувство самоконтроля может способствовать уменьшению стрессов. И наоборот, неумение себя контролировать может привести к осознанию собственной беспомощности, ненужности.

Таким образом, под термином «одиночество» мы будем понимать и физическую, и межличностную, и социальную составляющие компоненты структуры данного понятия, а его трактовка следующая: одиночество – субъективное переживание, которое вызывает комплексное острое чувство, ощущение отторжения и исключения себя из какой-либо социальной группы. Мы рассматриваем одиночество и как позитивное, и как негативное явление для личности. Факторами возникновения одиночества являются как личностно-психологические, так и социальные причины и др.

*Т.И. Митрохина*

## **ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИТИЯ АДАПТАЦИИ ПЕРСОНАЛА СОЦИАЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

Проблема адаптации персонала социальных учреждений является актуальной в настоящее время. В условиях профессиональной деятельности каждый работник вливается в трудовой коллектив, где складывается определенная си-



стема деловых и личных взаимоотношений. Молодой и неопытный сотрудник, начиная осваивать новую для него профессиональную сферу, всегда проходит стадию адаптации. Специалист вынужден по-новому оценить свои взгляды, привычки, соотнести их с принятыми в коллективе нормами, правилами и традициями, выработать соответствующую линию поведения. От успешности процесса адаптации персонала социальных учреждений зависит качество и результативность его деятельности.

Адаптация работника в организации представляет собой многосторонний процесс его приспособления к содержанию и условиям трудовой деятельности, к непосредственной социальной среде. Это процесс и результат взаимодействия работника и коллектива, который приводит к оптимальному согласованию их целей и ценностей.

На успешность адаптации персонала влияют различные факторы, среди которых можно выделить социально-демографические характеристики (пол, возраст, семейное положение), физиологические особенности, эмоциональную стабильность, адекватность самооценки, преадаптивный уровень знаний, умений и навыков, профессиональную готовность к деятельности, соответствие реальной и требуемой компетентности молодого специалиста, условия и режим труда, организация рабочего процесса<sup>1</sup>.

Адаптация молодых специалистов социальных учреждений имеет свою специфику. Им предстоит стать организаторами, выполнять контролирующие функции, что значительно усложняет процесс адаптации. Работникам необходимо освоить режим труда и отдыха, соблюдать трудовую дисциплину, они должны познакомиться с организационной структурой учреждения, иметь четкое представление о его целях, о месте своего подразделения в этой структуре. Следует обратить внимание на то, что у молодых специалистов довольно высокие требования в реализации своих жизненных планов, и часто представляемый ими идеал не совпадает с выполняемыми должностными обязанностями<sup>2</sup>.

На основании вышесказанного можно предложить ряд методов (форм) развития адаптации персонала социальных учреждений.

Для начала необходимо провести Welcome-тренинг или вводный курс, который включает в себя знакомство с учреждением, его особенностями, внутренним трудовым распорядком, церемонию представления коллективу, ознакомление с рабочим местом, с социальными льготами и стимулами, беседу с руководителем, инструктажи по технике безопасности, обучение по специально разработанной программе.

Наиболее распространенной формой работы с новыми сотрудниками является наставничество, когда к работнику прикрепляется куратор, который осуществляет инструктаж, контроль за деятельностью новичка, выявляет сильные

---

<sup>1</sup> Федосеева А.В. Организация профессиональной адаптации // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-1. С. 15–29.

<sup>2</sup> Блинова М.Г. Инновационные методы подбора и адаптации персонала как основные составляющие процесса оптимизации управления человеческими ресурсами // Символ науки : междунар. науч. журнал. 2015. № 7. С. 69–72.

и слабые стороны его профессиональной подготовки. Им разрабатывается план мероприятий на весь испытательный срок, где указываются контрольные даты проверки и отчеты, результаты работы <sup>3</sup>.

Еще одним методом повышения адаптации является проведение неформальных бесед с новичком, в ходе которых становится ясно, насколько он удовлетворен работой, как принимает его коллектив, существуют ли трудности во взаимопонимании с руководителем, создается ли ощущение психологического комфорта <sup>4</sup>.

Также для того, чтобы повысить уровень адаптации персонала социальных учреждений, может быть проведен социально-психологический адаптационный тренинг, включающий в себя упражнения на знакомство, коррекцию профессионально-важных качеств (внимание, сообразительность, рабочую собранность), на осознание факторов стресса, связанных с организацией и содержанием работы, анализ ситуации и определение степени своего влияния на ситуацию.

После осуществления мер по адаптации сотрудника делаются выводы об успешности данного процесса. Об уровне адаптированности молодого специалиста можно судить по степени проявления объективных и субъективных критериев. К объективным критериям относятся эффективность работы, степень взаимодействия и согласованности специалиста с коллегами и руководителем, социально-психологический климат коллектива, стабильность количественных показателей труда (систематическое выполнение норм, продуктивность деятельности). Субъективные критерии включают в себя удовлетворенность работой в целом, адекватную оценку своих профессиональных способностей и умений, стремление к совершенствованию и повышению квалификации <sup>5</sup>.

Итак, адаптация персонала социальных учреждений является сложным процессом включения новых сотрудников в организацию, предполагающим знакомство с правилами и нормами, закрепленными корпоративной культурой, способами профессиональной деятельности, и включение в систему неформальных связей, которому предшествуют отбор персонала.

### Список использованной литературы и электронных источников

1. Блинова, М.Г. Инновационные методы подбора и адаптации персонала как основные составляющие процесса оптимизации управления человеческими ресурсами [Текст] // Символ науки : междунар. науч. журнал. – Уфа, 2015. – № 7. – С. 69–72.
2. Федосеева, А.В. Организация профессиональной адаптации [Текст] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №1-1. – С. 15–29.
3. Шведова, Т.О. Организация системы адаптации новых сотрудников [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.bizeducation.ru/library/management/hrm/teach/11/adapt\\_shvedova.htm](http://www.bizeducation.ru/library/management/hrm/teach/11/adapt_shvedova.htm)

---

<sup>3</sup> Блинова М.Г. Инновационные методы подбора и адаптации персонала ...

<sup>4</sup> Шведова Т.О. Организация системы адаптации новых сотрудников. URL : [http://www.bizeducation.ru/library/management/hrm/teach/11/adapt\\_shvedova.htm](http://www.bizeducation.ru/library/management/hrm/teach/11/adapt_shvedova.htm).

<sup>5</sup> Федосеева А.В. Организация профессиональной адаптации.

## **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ В ПРОФИЛАКТИКЕ СОЦИАЛЬНЫХ БОЛЕЗНЕЙ**

На сегодняшний день проблема эффективности социальной рекламы по профилактике социальных болезней является одной из самых актуальных, что обусловлено все большим их распространением среди современного населения. В настоящее время наблюдается недостаток исследований, направленных на получение систематизированных представлений о состоянии и тенденциях развития социальной рекламы. Именно поэтому необходимо рассмотреть вопрос о социально-психологических аспектах эффективности социальной рекламы по данной теме и способах ее повышения.

В статье 3 Федерального закона от 13.03.2006 N 38-ФЗ «О рекламе» социальная реклама определяется как «информация, распространенная любым способом, в любой форме и с использованием любых средств, адресованная неопределенному кругу лиц и направленная на достижение благотворительных и иных общественно полезных целей, а также обеспечение интересов государства»<sup>1</sup>. Как обозначено в законе, социальная реклама создается на некоммерческой основе, не ставит своей целью извлечение прибыли. Она обладает высоким потенциалом в формировании общественных ценностей и стандартов мышления, направлена на изменение моделей общественного поведения, привлечение внимания к проблемам социума и активизации действий по их решению.

Социальная реклама по профилактике социальных болезней призвана формировать ориентацию людей на здоровый образ жизни. Чаще всего ее лозунги имеют предостерегающие высказывания, наглядно и жестко показывают возможные неблагоприятные для человека последствия. Примерами таких лозунгов-предостережений являются следующие: «Алкоголь – прямой путь на дно», «Пьянство отрывает от семьи. Остановись!», «Не дай себя посадить», «Жизнь – это чудо, кайф – это смерть», «Сделай правильный выбор», «Я выбираю жизнь» и т.п.

Г.А. Козубова рассматривает эффективность позитивного воздействия социальной рекламы как изменение социальной установки личности, ее когнитивной, эмоциональной и поведенческой составляющих, что выражается в их изменении, достижении положительных конечных результатов<sup>2</sup>.

Для того, чтобы оценить уровень эффективности социальной рекламы, направленной на профилактику социальных болезней в Рязанской области, нами было проведено исследование на основе анализа ответов специально разработанного теста-опросника. Мы опрашивали студентов РГУ имени С.А. Есенина 1–4 курсов очной формы обучения направления подготовки «Социальная

---

<sup>1</sup> О рекламе : федер. закон от 13 марта 2006 г. № 38-ФЗ. URL : [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_58968/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_58968/)

<sup>2</sup> Козубова Г.А. Эффективность психологического воздействия социальной рекламы на ценности современной молодежи : дис. ... канд. психол. наук. М., 2006. 182 с.

работа», всего в исследовании приняли участие 35 человек. Анализ ответов теста-опросника позволил получить следующие результаты.

Все опрошенные отметили, что в социальной рекламе нашего региона присутствует тема профилактики социальных болезней. На вопрос о том, насколько часто она встречается, 41 % студентов, ответили что «очень редко», а остальные 59 % выбрали вариант «периодически встречается». Социальная реклама Рязанской области в основном направлена на профилактику алкоголизма, наркомании, СПИДа. Чаще, по наблюдениям студентов, она размещается на таких носителях, как билборды (29 %), на транспорте (20 %), электронных табло (18 %), а также в сети Интернет (15 %), таре для слабых алкогольных напитков и упаковках сигарет.

Целевую аудиторию социальной рекламы составляют подростки, молодежь и люди среднего возраста. В качестве «героя» такой профилактической рекламы, по мнению опрошенных, выступает ребенок, который страдает от пьянства или алкоголизма в своей семье; молодежь, имеющая образ среднего, успешного, здорового человека; а также человек, имевший в прошлом зависимость, который смог ее побороть и призывает к этому других.

Анализируя оформление рекламных сообщений, опрошенные студенты в основном обращают внимание на смысл текста/слогана (46 %) и художественное сопровождение (15 %). Социальная реклама, направленная на профилактику социальных болезней, вызывает у них такие эмоции, как жалость, грусть, удивление, что не во всех случаях совпадает с эмоциями, способными оказать на их дальнейшие действия максимальное влияние. Большинство из них (60 %) не удовлетворены качеством и количеством социальной рекламы в Рязанской области; 55 % считают, что имеющаяся в городе социальная реклама не способна изменить сознание людей и их поведение.

Итак, на основании вышесказанного можно сделать вывод о том, что социальная реклама, направленная на профилактику социальных болезней в нашем регионе есть, представлена достаточно широко и многопланово, но имеет низкий уровень эффективности. Для этого необходимо дополнительно разработать и реализовать меры по ее улучшению.

Будущие специалисты по социальной работе, принявшие участие в исследовании, предлагают следующие способы повышения эффективности социальной рекламы: 1) увеличить количество социальной рекламы и обеспечить равномерность размещения в разных районах города; 2) активизировать вовлечение молодежи в процесс ее создания; 3) тщательнее прорабатывать визуальные эффекты и социально-психологические аспекты влияния; 4) создавать социальную рекламу с более глубоким и сильным по содержанию смыслом, приближенным к реальной действительности; 5) задействовать все СМИ в процесс ее распространения; 6) создать специальные организации (рекламные агентства), которые осуществляли бы деятельность по созданию и распространению социальной рекламы на особых условиях.

Необходимо отметить, что среди студентов, принявших участие в исследовании, были иногородние (проживающие в Московской, Владимирской, Тульской, Тамбовской, Новосибирской областях, Ставропольском крае). Они оцени-

вали социально-психологические аспекты эффективности социальной рекламы профилактической направленности на материале своего региона. Полученные данные имеют те же тенденции, что и по Рязанской области. В связи с этим можно сделать вывод о том, что проблема эффективности социальной рекламы, направленной на профилактику социальных болезней, имеет более широкий характер, требует проведения дальнейшего исследования на межрегиональном и федеральном уровне и реализации мер по ее улучшению.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Козубова, Г.А. Эффективность психологического воздействия социальной рекламы на ценности современной молодежи [Текст] : дис. ... канд. психол. наук. – М., 2006. – 182 с.
2. О рекламе [Электронный ресурс] : федер. закон от 13 марта 2006 г. № 38-ФЗ. – Режим доступа : [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_58968/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_58968/)

***И.С. Рогачева***

### **ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА АЛКОЗАВИСИМОСТИ ЖЕНЩИН**

Алкоголизм – хроническое психическое заболевание, разновидность токсикомании, характеризующееся пристрастием к алкоголю (этиловому спирту), с психической и физической зависимостью от него. Алкоголизм характеризуется потерей контроля над количеством выпиваемого алкоголя, ростом толерантности к алкоголю (нарастание доз спиртного, требующихся для достижения удовлетворения), абстинентным синдромом, токсическим поражением органов, а также провалами памяти на отдельные события, происходившие в период опьянения.

Вся история человечества доказывает, что алкозависимость является неотъемлемой частью жизни личности и общества. В наше время нет темы актуальнее, чем здоровье человека. Об этом много пишут, говорят, эта тема не сходит с экранов телевизоров. Конечно же, указывают все причины, подрывающие наше здоровье и вызывающие ухудшение здоровья; на первом месте – алкоголь или курение.

«Национальное бедствие», «коллективное самоубийство нации», «путь к катастрофе человечества» – так оценивают ученые и общественность многих стран растущее злоупотребление спиртными напитками. Такая оценка не преувеличена: за последние 100 лет выявился неуклонный рост употребления алкоголя во всех странах. Древний мудрец Анахарсис высказывал справедливо истину о том, что «...первый бокал обычно пьют за здоровье, второй – ради удовольствия, третий – ради наглости, последний – ради безумия!».

Некоторые люди не способны бороться со сложными жизненными ситуациями и предпочитают заглушать свое огорчение алкоголем. А так как женщины наиболее восприимчивы к стрессам и наиболее часто подвергаются депрес-

сивному состоянию, риск приобретения алкозависимости у них намного выше, нежели у мужчин. Алкоголизм – коварная болезнь. Сначала женщина балует себя небольшим бокалом вина после трудового дня, затем начинает выпивать по выходным, организм начинает понимать: алкоголь = удовольствие и веселье. Именно так формируется психологическая зависимость от алкоголя. Если женщина не в силах вовремя остановиться, болезнь начинает прогрессировать, увлекая женщину в бездонную алкогольную пропасть.

В последнее время все больше и больше женщин вступают на путь пьянства. Понятно, что это является негативным фактором для страны. Это не только сказывается на семейных отношениях, развитии различных болезней и разложения общества, но и оказывает существенное влияние на деторождаемость. У женщин-алкоголичек снижается детородная функция, многочисленны случаи рождения детей с различными патологиями, пороками. Кроме того, женский алкоголизм излечить сложнее, чем мужской. И пагубное влияние спиртных напитков сказывается на организме женщин гораздо быстрее, а восстановить здоровье в последующем будет очень сложно.

Резкое увеличение пьющих женщин объясняется в первую очередь моральной и экономической независимостью представительниц слабого пола от сильной половины человечества. Это приводит к росту психологических и физических нагрузок. Все это приводит к желанию женщин расслабиться и отвлечься от проблем с помощью алкоголя.

Исследования специалистов показали, что у россиян заложилась генетическая предрасположенность к алкоголизму, что оказывает влияние и на развитие зависимости у женщин. В России женский алкоголизм в основном развивается на психологической основе. Неудачи в личной жизни, распад в семье, потеря близкого человека. Если в это время не оказать поддержки или внимания, то женщина находит утешение в употреблении спиртного. Позже моральная зависимость переходит в биохимическую.

И еще одна особенность российского женского пьянства – это порицание со стороны окружающих. Поэтому женщины до последнего пытаются скрыть пагубную зависимость. Женщины в последнее десятилетие получили большую экономическую и морально-психологическую независимость, их труд используется буквально во всех сферах экономического, социального, политического, научного, образовательного и культурного развития страны. Большинство женщин трудятся в органах просвещения, здравоохранения, в учреждениях детского дошкольного воспитания и многих других сферах трудовой деятельности. Алкоголизации женщин препятствовали веками формировавшиеся социально-психологические нормы поведения. Злоупотребление алкоголем женщин традиционно признавалось несовместимым с ее морально-этическим обликом. Кроме того, положение женщин в обществе исключительно особое – она является, учитывая биологическую природу, продолжительницей рода, она вынашивает будущего ребенка, вскармливает его, воспитывает, выводит в жизнь, т.е. выполняет важнейшую роль – роль матери. Однако изменение положения женщин в обществе приводит также и к негативным последствиям, в том числе к пьянству и алкоголизму.

Между тем за последние годы число женщин, страдающих тягой к спиртным напиткам, не только не уменьшилось, но и увеличилось. Так, в конце восьмидесятых годов прошлого века соотношение по полу составляло 10:1, а уже в конце девяностых – 6:1. В 2005 году под наблюдением по поводу алкоголизма находилось 463,6 тысячи женщин (19 % от 2,4 млн), с учетом низкого уровня обращаемости в медицинские учреждения эту цифру следует по крайней мере увеличить вдвое. Имеет место сокращение гендерных различий в приобщении к пьянству – 20 лет назад были представления о более позднем развитии болезни у женщин (на 8 лет). Ныне возрастное распределение женского алкоголизма практически не отличается от мужского. Доля женщин, состоящих на учете, возросла с 15 % в 1990 году до 20 процентов в 2005 году.

*П.О. Рубцова*

## **ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

Исследование проблемы аддиктивного поведения подростков является весьма важным и актуальным на сегодняшний момент. В связи с изменением всей социальной структуры общества, возникновением различного рода конфликтов, возрастает число проявлений девиантного поведения как у взрослых, так и у подростков. В крайних формах стали проявляться жестокость и агрессивность, резко возросло количество преступлений, совершаемых молодежью. Однако наиболее характерным проявлением девиантного поведения выступает сегодня аддикция. Алкоголизм, наркомания, токсикомания, интернет-зависимость формируются преимущественно в процессе ранней социализации в детском и подростковом возрасте, и именно этот возраст наиболее благоприятен для профилактики и коррекции.

Проблема аддиктивного поведения в научной литературе рассматривается с точки зрения различных психологических концепций, таких как: психоанализ, гуманизм, индивидуальная психология А. Адлера, транзактный анализ, теория психосоциального развития, интеракционистский подход, гештальтпсихология, онтопсихология А. Менегетти и др. Так, например З. Фрейд говорил о том, что важнейшим фактором, влияющим на формирование зависимости, является недостаток сексуального удовлетворения; А. Адлер связывал стремление к употреблению психоактивных веществ с преодолением чувства неполноценности; Э. Берн рассматривает зависимость от алкоголя и наркотиков как вариант Игры (Алкоголик), в которую человек способен играть всю жизнь; К. Роджерс отмечает в качестве причины возникновения зависимого поведения отсутствие саморазвития, самореализации личности, вследствие чего наступает фрустрация и напряжение, которое человек снимает с помощью наркотиков.

Исследователи С.В. Березин и К.С. Лисецкий выделяют несколько причин психологической готовности подростков к употреблению наркотиков:

- 1) неспособность подростка самостоятельно избавиться от ситуации, когда удовлетворение актуальных потребностей оказывается затруднительным;
- 2) несформированность способов психологической защиты;
- 3) наличие психотравмирующей ситуации, с которой подросток не может справиться;
- 4) наличие тенденции стремления к риску <sup>1</sup>.

Кроме вышеперечисленных причин приобщения детей к аддиктивному поведению можно выделить также особенности подросткового возраста и семейные взаимоотношения. В своем исследовании аддиктивного поведения подростков с помощью методики СОП (А.Н. Орел), ДРОП, теста на ассертивность (М. Смит) мы диагностировали склонность к аддиктивному поведению среди группы подростков, характер внутрисемейных отношений подростков и родителей и измерили показатель степени уверенности в себе.

По результатам исследования методики СОП, эмпирическая база которого изначально составляла 24 человека, склонными к аддиктивному поведению оказались 13 подростков. Наибольший средний результат получился по шкале № 4 – шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению.

Также в ходе исследования была проведена диагностическая методика детско-родительских отношений глазами подростка, по результатам которой можно выделить шкалы с наибольшими показателями: эмоциональная дистанция, конфликтность, требовательность, контроль, авторитарность, неуверенность. То есть дети, демонстрирующие склонность к отклоняющемуся поведению, очень негативно оценивают свои отношения с родителями.

Кроме того, еще одной диагностической методикой нашего исследования являлся тест на уверенность в себе (М. Смит), по результатам которого можно сделать вывод, что уверенность в себе у подростков сформирована плохо, но существует хорошая база для ее развития.

Проанализировав существующий опыт по преодолению аддиктивного поведения подростков, можно сделать вывод, что особого внимания заслуживает тренинг на развитие ассертивности (Сью Бишоп), который позволяет увеличить число возможных способов поведения человека. Они могут заключаться в отходе от знакомых, стереотипных паттернов и в поиске альтернативных, более эффективных способов взаимодействия. Уверенность (ассертивность) подразумевает принятие ответственности за свою жизнь, чувства и действия. Она может потребовать изменений – в восприятии себя и в отношениях с другими. Также тренинг помогает развивать необходимые навыки уверенного поведения в ситуациях, когда нужно оперативно реагировать на изменяющуюся ситуацию.

После проведения тренинга на ассертивность мы повторно провели указанные выше диагностические методики и сделали вывод о том, что наблюдаются качественные изменения состояния подростков, а именно: снижение сте-

---

<sup>1</sup> Березин С.В., Лисецкий К.С. Психология ранней наркомании. Самара : Самар. ун-т, 2000. 64 с.



пени склонности к отклоняющемуся поведению; снижение показателей по исследуемым шкалам ДРОП; увеличение уровня уверенности подростков в себе.

Таким образом, преодоление аддиктивного поведения подростка может быть эффективно и успешно при воздействии комплекса методов как на самого подростка, так и на родителей и ближайшее социальное окружение.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Березин, С.В. Психология ранней наркомании [Текст] / С.В. Березин, К.С. Лисецкий. – Самара : Самар. ун-т, 2000. – 64 с.

*И.С. Токарева*

### **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ СТАРШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Девиантное (отклоняющееся) поведение приобрело в последние годы массовый характер и поставило эту проблему в центр внимания специалистов различного профиля. А.А. Бодалев и А.Н. Сухов определяют девиантное поведение как поведение (система поступков либо отдельные поступки), не соответствующее нравственным или правовым нормам и требованиям общества. Организация профилактической работы с подростками как одно из эффективных средств решения проблем подрастающего поколения является для России определяющим условием успешного экономического и политического реформирования общества. Данный вид деятельности способствует созданию благоприятных условий развития и становлению личности молодых людей, включая их тем самым в процесс полноценного участия в жизни общества, а также полному обретению всех прав и свобод, не противоречащих нормам общественного устройства.

Принято выделять следующие **формы отклоняющегося поведения**: асоциальное (аморальное) поведение, аутодеструктивное (саморазрушительное) поведение, антисоциальное (делинквентное) поведение.

Антисоциальное поведение – это поведение, противоречащее правовым нормам. В возрасте 5–12 лет распространено насилие среди сверстников, воровство, порча чужого имущества, насилие над животными. Для детей в возрасте от 13 до 18 лет характерно хулиганство, кражи, торговля наркотиками и вандализм.

Асоциальное поведение – это уклонение от выполнения норм, принятых в обществе. В возрасте 5–12 лет асоциальное поведение проявляется в побегах из дома, пропусках занятий, в агрессивном поведении, ложь. В подростковом возрасте бродяжничество, агрессивное поведение, использование ненормативной лексики, отказ от обучения.

Аутодеструктивное поведение – это поведение, отклоняющееся от медицинских и психологических норм, угрожающее целостности и развитию самой личности. У детей в возрасте от 5 до 12 лет аутодиструкция маловероятна. Может проявляться в курении или токсикомании. У подростков в возрасте от 13 до 18 лет аутодеструктивное поведение проявляется в суицидальном поведении, самопорезах, употреблении наркотических средств, отказах от пищи.

Выделение отдельных форм отклоняющегося поведения условно. В реальной жизни описанные формы могут сочетаться.

#### **Причины отклонений от норм поведения подростков:**

– Проблемы в воспитании и педагогическая запущенность. Ошибки и недостатки в учебно-воспитательной работе учреждений образования, их недостаточная связь с семьей поддерживают формирование педагогической запущенности подростков.

– Медико-биологические факторы. Одним из биологических отрицательных факторов следует назвать наследственность, снижающую защитные механизмы и ограничивающую приспособительные функции личности.

– Психические факторы. Подростковый возраст – период завершения формирования характера. Нарушение формирования характера сопровождается различными негативными характерологическими реакциями, которые нередко выходят далеко за рамки нормы. Они могут приводить к различным формам асоциального поведения, переходящим в юношеский возраст.

Работа с подростками девиантного поведения ведется специалистами различного профиля. В целях социальной адаптации подростков отклоняющегося поведения специалисты рекомендуют:

- включать их в деятельность коллективов и учебных групп;
- приобщать подростков к социально-значимой деятельности;
- организовывать досуг подростков;
- изолировать от группы, негативно влияющей на подростка;
- поощрять подростка за какое-либо социально-полезное дело;
- создавать максимально благоприятную среду для саморазвития подростка;
- проводить профилактические мероприятия интересного для подростков формата.

Эффективной формой работы с подростками девиантного поведения является привлечение подростков к общественно-полезной деятельности (например, в рамках работы клубного объединения).

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Александровский, Ю.А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация [Текст]. – М. : Медицина, 1976.
2. Змановская, Е.В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения) [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М. : Академия, 2007. – 288 с.
3. Социальная психология [Текст] : учеб. пособие для вузов / под ред. А.Н. Сухова, А.А. Деркача. – М. : Академия, 2001. – 600 с.

## **ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ РУКОВОДСТВА КОЛЛЕКТИВОМ НА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ**

На сегодняшний день проблема социально-психологического климата социальных организаций очень актуальна, но в этой проблеме все еще много неизученных аспектов. Социально-психологический климат определяет сущность той или иной социальной организации и его роль в совместной деятельности членов коллектива. В настоящее время в отечественной психологии и социальной психологии представлены различные концепции социально-психологического климата. Анализ работ, посвященных климату, показал, что наблюдается большой разброс данных, касающихся сущности этого понятия.

Мы сделаем попытку анализа того, как стиль руководства влияет на климат в коллективе, и выявим преимущества правильно использованного стиля управления.

В настоящее время существует множество подходов к определению понятия социально-психологического климата, но если обобщить все понятия, то можно утверждать, что климат социальных организаций – это состояние группы, которое определяется различными связями между ее членами. На положительное состояние климата в коллективе немалое влияние оказывает также стиль руководства.

Стиль руководства – строго индивидуальное явление, так как он определяется специфическими характеристиками конкретной личности и отражает особенности работы с людьми и технологию принятия решения именно данной личностью. Регламентируется стиль личными качествами менеджера<sup>1</sup>.

Нами было проведено исследование социально-психологического климата на базе Комплексного центра социального обслуживания населения г. Рязани. Были подобраны и проведены методики, касающиеся климата в коллективе и оценки коллективом стиля управления. Для того чтобы определить, существует ли связь между социально-психологическим климатом в коллективе и стилем управления коллективом, мы использовали коэффициент корреляции Пирсона, который характеризует наличие линейной зависимости между величинами.

Корреляционный анализ дал следующие результаты, представленные в виде таблицы 1.

В соответствии с результатами данной таблицы можно сделать вывод о наличии зависимости между компонентами социально-психологического климата в трудовом коллективе и стилем его управления. Между эмоциональным, когнитивным компонентами социально-психологического климата и авторитарным стилем управления выявлена сильная зависимость.

В связи с тем, что данное явление мало изучено, и мало кто из руководителей верно выбирает стиль управления, необходимо проводить профилактическую работу с управляющими, взяв за основу различные тренинги, семинары и рекомендации.

---

<sup>1</sup> Кабушкин Н.И., Бондаренко Г.А. Менеджмент гостиниц и ресторанов : учеб. пособие. 2-е изд. Минск : Новое знание, 2001. С. 117.

## Результаты корреляционного анализа

Компонент социально-психологического климата	Стиль управления	Коэффициент корреляции	Корреляционная связь
Эмоциональный	Либеральный	0,13	очень слабая
Эмоциональный	Демократический	0,43	умеренная
Эмоциональный	Авторитарный	0,72	сильная
Когнитивный	Либеральный	0,18	очень слабая
Когнитивный	Демократический	0,38	умеренная
Когнитивный	Авторитарный	0,75	сильная
Поведенческий	Либеральный	0,24	слабая
Поведенческий	Демократический	0,54	средняя
Поведенческий	Авторитарный	0,16	очень слабая

В случае эффективного использования руководителем стиля управления предприятие получит следующие преимущества:

- Возрастет эффективность учреждения или предприятия.
- Повысится деловая активность работников и служащих.
- Возрастет моральный дух сотрудников учреждения.
- Улучшится передача информации сверху вниз и снизу вверх.
- Цели неформальных лидеров в каждом отделе сблизятся с целями руководителя.

Персонал организации получает от коллективного управления следующие преимущества:

- Новые возможности для своего интеллектуального развития.
- Ощущение причастности к общему делу.
- Большие возможности для личностного и карьерного роста.
- Лучшая система подготовки кадров и возможность демонстрировать свои способности; новые возможности стимулирования.
- Большее удовлетворение от своего труда<sup>2</sup>.

Таким образом, стиль управления руководства влияет на общий климат в рабочем коллективе. Авторитарный стиль не является преимущественным, потому что он может влиять на климат негативным образом, и следует придерживаться либерального или демократического стиля управления. Чем правильнее руководитель сможет подобрать способы влияния на свой коллектив, тем большая эффективность работы будет наблюдаться, и тем слаженнее будет коллектив.

#### Список использованной литературы и электронных источников

1. Бондаренко, Г.А. Менеджмент гостиниц и ресторанов [Текст] : учеб. пособие / Г.А. Бондаренко, Н.И. Кабушкин. – 2-е изд. – Минск : Новое знание, 2001. – 216 с.

<sup>2</sup> Российская наука. URL : <http://www.rusnauka.com/> (дата обращения: 05.03.2017).

*Н.В. Фильченкова*

## **ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ**

Актуальность данной темы работы обуславливается ростом агрессивных тенденций в подростковой среде и отражает одну из наиболее злободневных проблем современного общества. Чаще всего причины проявления агрессивных тенденций у подростков следует искать в семье. Этот фактор является одним из основополагающих при формировании данного вида поведения. Также можно выделить личностные и социальные факторы. Проблема агрессивного поведения подростков обостряется еще и тем, что сам по себе подростковый возраст является кризисным, так как в данный период происходит формирование человека как личности. Все эти факторы можно рассмотреть как определяющие в проявлении агрессивного поведения в подростковом возрасте.

Сотрудники Института социологии РАН начиная с 2005 года по настоящее время проводят ряд опросов подростков, учителей, а также родителей в разных городах нашей страны. Исследования проводили в режиме онлайн в сети Интернет, а также с помощью личного интервью. На основе данных опросов можно сделать выводы о том, что среди школьников седьмых-десятых классов почти половина, если быть точнее 48 %, имеет опыт участия в драках, а общее количество подростков с агрессивной направленностью в период с 2010 по 2016 годы увеличилось с 58 % до 69 %. Около 14 % старшеклассников поставили галочку в графе «избиение человека с группой».

Соответственно, можно сделать вывод, что проблема агрессивного поведения подростков является актуальной на данном этапе развития общества.

Сам термин агрессия в переводе с латинского языка означает «нападение».

Агрессия – мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам сосуществования людей, наносящее вред объектам нападения, приносящее физический, моральный ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт.

В психологии под агрессией понимают тенденцию (стремление), проявляющуюся в реальном поведении или фантазировании с целью подчинить себе других либо доминировать над ними.

В структуре агрессивного поведения подростков выделяют несколько уровней, которые взаимосвязаны между собой:

- поведенческий (агрессивные жесты, высказывания, мимика, действия);
- аффективный (негативные эмоциональные состояния и чувства, например гнев, злость, ярость);
- когнитивный (неадекватные представления, предубеждения, расовые и национальные установки, негативные ожидания);

– мотивационный (сознательные цели или бессознательные агрессивные стремления).

В качестве индивидуально-личностных характеристик, влияющих на развитие агрессивных тенденций в поведении, обычно рассматриваются такие черты, как боязнь общественного неодобрения, раздражительность, подозрительность, предрассудки и др.

Не менее важным при формировании агрессивного поведения в подростковом возрасте является семейный фактор. Низкая степень сплоченности семьи, конфликтность, асоциальное поведение, недостаточная близость между родителями и ребенком, неблагоприятные взаимоотношения между детьми, неадекватный стиль семейного воспитания. Например, родители, которые злоупотребляют крайне суровыми наказаниями, используют чрезмерный контроль (гиперопека) или, напротив, не контролируют занятия своих детей (гипоопека), чаще сталкиваются с агрессией и непослушанием своих детей. Также формированию агрессивных тенденций способствуют насилие в семье, в которой растет подросток.

Навыки поведения формируются в детстве путем наблюдения за поведением членов семьи. Если ребенок рос в семье, где насилие было нормой, то он будет проявлять свою агрессию в дальнейшей жизни.

Индивидуальная работа педагога-психолога с подростками является одной из основных форм коррекции протестного поведения, поскольку позволяет выявить причины агрессивности, установить контакт, вызвать чувство доверия и применять элементы рациональной терапии, обучить способам психологически грамотного выражения агрессивных чувств.

Групповая работа с агрессивными подростками должна быть ориентирована на восстановление психической целостности личности посредством нормализации ее межличностных отношений в группе, в семье, в общении с педагогами.

Особое место должна занимать работа психолога с родителями учащихся: разъяснение роли семейных взаимоотношений и методов воспитания в возникновении агрессивных реакций и протестного поведения, в частности влияния на этот тип поведения физических наказаний, подавления самостоятельности подростков и преобладания авторитарных методов воспитания.

Необходимо социально-психологическое просвещение родителей в целях повышения их психолого-педагогической компетентности и разъяснения важности психологической помощи в разрешении конфликтов с подростками.

*Е.А. Фомичева*

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕФОРМАЦИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ И ЕЕ ОСОБЕННОСТИ**

Традиционно и в общественном сознании, и в литературе при изучении трудовой деятельности специалистов социологических профессий упор делается, прежде всего, на позитивных аспектах взаимодействия с людьми и социумом в целом. Несмотря на это, очевидно, что вся деятельность специалиста по

социальной работе, независимо от ее направленности и выполняемых функций, можно отнести к группе профессий с высокой моральной и нравственной ответственностью за жизнь, здоровье, эмоциональное состояние как индивидов, так и семей, групп населения и общества в целом.

Регулярные стрессовые ситуации, в которые попадает специалист по социальной работе в результате процесса сложного социального взаимодействия с клиентом, оказывают негативное воздействие на него самого и приводят к снижению трудоспособности, эффективности труда и, как следствие, негативным изменениям психики.

Сегодня проблема профессиональной деформации специалистов по социальной работе является малоизученной и потому находит отражение в практике их профессиональной деятельности.

Само понятие «профессиональная деформация» подразумевает деструкции, которые возникают в процессе выполнения профессиональной деятельности и негативно влияют на ее продуктивность, искажают личностные качества, способствующие накоплению негативных признаков. В широком смысле профессиональная деформация – это последствия, которые профессиональная деятельность накладывает на человека. В узком смысле профессиональная деформация – это проявления в личности под влиянием некоторых особенностей профессиональной деятельности таких психологических изменений, которые начинают негативно влиять на осуществление этой деятельности и на психологическую структуру самой личности.

Все эти изменения возникают в результате единения сознания и специфической трудовой деятельности, приводят к формированию особого профессионального типа личности.

Профессиональная деформация начинается с негативных изменений в профессиональной деятельности и в поведении, а вследствие этого происходят изменения в социально-психологической структуре личности работника.

Свое отражение профессиональная деформация находит в профессиональном жаргоне, манерах поведения и даже физическом облике. Основными проявлениями деформации можно назвать психофизиологические изменения, стереотипизацию собственной профессиональной деятельности, особенности характера и стагнацию профессионального развития. Так как специалисты по социальной работе относятся к представителям профессии типа «человек-человек» и постоянно испытывают большие эмоциональные нагрузки в ходе трудовой деятельности, они гораздо сильнее подвержены профессиональной деформации, нежели представители профессий типов «человек-техника», «человек-природа», а значит, находятся в зоне риска для собственной эмоциональной устойчивости.

На развитие профессиональной деформации особенно влияют:

- 1) изменение мотивации трудовой деятельности;
- 2) возникающие стереотипы и штампы мышления, поведения и деятельности;
- 3) эмоциональная напряженность профессионального труда;
- 4) монотонность, однообразие, жестко структурированный характер труда;
- 5) утрата перспектив профессионального роста;

- б) снижение уровня интеллекта специалиста;
- 7) различные акцентуации характера личности, которые вплетаются в ткань индивидуального стиля деятельности;
- 8) возрастные изменения, связанные со старением;
- 9) эмпатия и сопереживание к клиентам.

Таким образом, профессиональная деформация – это целая совокупность факторов, влияющих на личность специалиста, имеющая сложную динамику проявлений в трудовой деятельности, затрагивающая различные аспекты личности. Ее следствием могут являться специфические установки и представления, появление определенных черт личности.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Безносков, С.П. Профессиональная деформация личности [Текст]. – М. : Речь, 2004.
2. Козлов, В.В. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп [Текст] / В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов, Н.П. Фетискин. – М., 2002. – С. 263–265.
3. Кузьмина, Ю.М. Профессиональная деформация как негативное явление Перспективы интеграции медицинского, социального и гуманитарного образования [Текст] // Мат. конф. 25–26 янв. 2012 г. – Екатеринбург, 2012.
4. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика [Текст] : учеб. – М. : Гардарики, 2006.
5. Студенова, Е.Г. Теория социальной работы [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Е.Г. Студенова, М.В. Фирсов. – М. : Владос, 2001.

*А.С. Юдаков*

### **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ**

Коммуникативная компетентность является одной из базовых характеристик профессиональной компетентности и профессиональной деятельности специалистов в типе профессий «человек–человек». Формирование коммуникативной компетентности является одной из главных задач в процессе подготовки будущего специалиста по социальной работе, необходимым условием его личностного и профессионального развития. Понятие «коммуникативная компетентность» разрабатывается в научной среде сравнительно недавно, однако уже достаточно плодотворно. В основном понятие используется в таких науках, как филология, психология, педагогика, социология. Необходимо сказать, что в современной научной литературе существует многообразие определений и характеристик исследуемого понятия. Коммуникативная компетентность является неотъемлемой частью профессиональной деятельности, как и специальные навыки и умения, и уровень ее развития сказывается на результатах данной деятельности. Компетентность в сфере общения стала одной из главных составляющих высокого профессионального уровня специалиста в любой области че-



ловеческой деятельности. В настоящее время эффективно действующим оказывается специалист, адекватно реагирующий на новые социальные ожидания, мобильный, способный к профессиональному самосовершенствованию. Современная социально-психологическая ситуация требует повышенной стрессоустойчивости в профессиональной обстановке, где человек вступает в отношения с другими людьми, выработки правильных приемов общения, позволяющих достичь непосредственного результата и при этом свести к минимуму отрицательные последствия, которые могут быть связаны с непониманием другого, с неумением четко изложить свою позицию, аргументировать ее.

Социальная работа требует особой профессиональной компетентности специалиста, которая формируется как комплекс знаний, умений, навыков, получаемых в процессе образования и через собственный личностный вклад: мотивы, отношения, ценности. Коммуникативная компетентность является одним из важнейших показателей социально-профессионального статуса специалиста, позволяющих социальному работнику выйти на высокий уровень осуществления профессиональных функций и реализовать социальные ожидания общества. Исходя из этого в настоящее время существует необходимость в качественно подготовленных руководителях и специалистах социальной работы. Все вышесказанное обусловило актуальность темы исследования.

Далее мы провели эмпирическое исследование с помощью ряда методик, позволяющих определить уровень коммуникативной компетентности социальных работников, на основании результатов которого сделали вывод, что коммуникативная компетентность социальных работников соответствует среднему уровню и нуждается в развитии.

На основе исследования был разработан социальный проект повышения уровня коммуникативной компетентности социальных работников, который доказал свою эффективность в течение 1 года реализации и тем самым подтвердил гипотезу о том, что высокого уровня развития коммуникативной компетентности социальных работников можно добиться посредством воздействия на их личностные качества, обуславливающие развитие коммуникативной компетентности.

Таким образом, приходим к выводу, что коммуникативная компетентность представляет собой интегральное, относительно стабильное, целостное психологическое образование, проявляемое в индивидуально-психологических, личностных особенностях, в поведении и общении конкретного индивида.

Несмотря на различие в понимании составляющих коммуникативной компетентности, все авторы сходятся во мнении, что по существу коммуникативная компетентность представляет собой способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми.

## СЕКЦИЯ 5

### СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЬИ

*Р.Е. Барбанов*

#### СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ

Как устойчивое объединение семья возникает в связи с разложением родового строя. На протяжении долгого цивилизационного и экономического развития большие архаические семьи с обобществленной собственностью превратились в малые нуклеарные семьи с частной собственностью. Различные виды организации семьи зависят от культурных, этнических факторов и уровня общественно-экономического развития.

**Цель исследования** – социально-психологический анализ проблемы супружеских отношений в современных семьях.

Семейная супружеская роль – один из видов социальных ролей человека в обществе. Термин «роль» в социальную психологию ввели в 1920–30-е гг. американские исследователи Д. Мид и Р. Линтон. Роль понималась как определенная демонстрация какой-либо социальной позиции личности<sup>1</sup>. Так, роли мужа и жены с формальной стороны определяются статусом супружества, а с содержательной – воплощают разнообразные личностные ролевые установки. Ролевые установки подвержены влиянию примеров собственных родительских семей, отражают личностные особенности, потребности, жизненные цели и др.

Социально-психологические роли супругов в современном обществе стали менее определены правилами и ритуалами, чем несколько десятилетий назад. Жены не ограничены в той степени, как прежде, сферой домашнего обустройства жизни, а все чаще приобретают профессию и общественно-значимый статус. Мужья же чаще делят домашние дела с женами. Сферы деятельности супругов и семейные, и внесемейные роли стали менее дифференцированы, менее четко очерчены и разграничены.

Семья как социокультурный феномен представляет собой малую группу<sup>2</sup>. Основанием сплоченности семьи как малой группы служат общие цели, близость контактов. Для успешного функционирования семьи также важна и правильно организованная структура – распределение ролей и дифференцированное представление членов группы (в данном случае супругов) друг о друге.

При традиционном распределении ролей от мужа, как правило, ожидаются маскулинные качества: надежность, контроль и умение принимать решения, а от женщины – феминные: эмпатия и эмоциональная отзывчивость. Стирание различий в ролях мужчины и женщины в семейных отношениях в последние

---

<sup>1</sup> Свенцицкий А.Л. Социальная психология : учеб. М. : Проспект, 2004.

<sup>2</sup> Донцов А.И. О понятии «группа» в социальной психологии // Вестник Моск. ун-та. 1997. № 4. Сер. 14 : Психология.

20 лет привело к признанию наиболее гибких семейных взаимодействий у андрогинных супругов. Однако, согласно исследованиям Сандры Бем, есть типы маскулинных женщин и феминных мужчин. Можно предположить, что в семейной системе, организованной такими мужчинами и женщинами, трансформируются и семейные роли, в дисфункциональном типе семьи с контролирующей властной женой и зависимым мужем.

Нередкими стали в последнее время и межиндивидуальные конфликты, которые связаны с основными потребностями семьи<sup>3</sup>. Невозможность, блокирование реализации потребностей приводит к межличностной напряженности и конфликту. При общности для любого человека потребностей, тем не менее, есть нюансы, связанные с гендерными особенностями, в ролевом их распределении между мужем и женой.

Особое направление в исследовании семейно-ролевых отношений связано с анализом семейной структуры как динамического целостного образования. В зависимости от выраженности формы управления, гибкости и сплоченности получается шестнадцать типов семей, которые в неравных количествах составляют три категории: сбалансированные семьи (35 %), среднесбалансированные семьи (40 %) и несбалансированные семьи (25 %).

В несбалансированных семьях присутствуют запутанные или разобщенные семейные отношения при ригидном или хаотичном стилях управления семейной системой.

Среднесбалансированные семьи – это те, которые характеризуются некой разделенностью действий и интересов. Разделенность предусматривает то, что есть некая общность семейных интересов, хотя она меньше, чем в сбалансированной семье, отсутствует чрезмерный контроль.

Сбалансированные семьи – такие, которые в отношениях проявляют некоторую гибкость. При этом гибкость подразумевает предвосхищение изменений и прогностичность. Хорошо сбалансированная семья характеризуется умеренной гибкостью и большей сплоченностью. Сплоченная семья в данном случае отличается высокой степенью эмоциональной близости, лояльностью во взаимоотношениях и определенной зависимостью членов семьи друг от друга. Члены семьи часто проводят время вместе. Здесь присутствует некоторая степень демократического руководства, предполагающая переговоры по проблемам между членами семьи. Роли и внутрисемейные правила стабильны, имеется возможность их обсуждения. Существуют определенные дисциплинарные правила. Такие семьи в настоящее время, по данным различных авторов, представляют некоторое большинство<sup>4</sup>.

Таким образом, современные проблемы супружеских отношений индивидуальны и разнообразны, но в основе лежат несовпадение ролевых супружеских установок, хаотичность семейной структуры с неструктурированным рас-

---

<sup>3</sup> Маслоу А. Мотивация и личность. СПб. : Евразия, 1999.

<sup>4</sup> Арутюнянц Э. Педагогический потенциал семьи и проблема социального инфантилизма молодежи // Отец в современной семье. Вильнюс, 1988 ; Добренков В.И., Кравченко А.И. Социальные институты и процессы. М. : МГУ, 2000. Т. 3 ; Лидерс А.Г. Семья как психологическая система. Москва ; Обнинск, 2004 ; Шнейдер Л.Б. Основы семейной психологии. М. : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : МОДЭК, 2010.

пределением ролей и обязанностей; негибкость, ригидность семейной системы; недостаточность личностной суверенности и автономности, вследствие чего возникают отношения созависимости или недостаточная семейная сплоченность, приводящая к разобщенности. Хаотичные, ригидные, разобщенные семьи не отвечают потребностям в защищенности, любви и уважении.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Арутюнянц, Э. Педагогический потенциал семьи и проблема социального инфантилизма молодежи [Текст] // Отец в современной семье. – Вильнюс, 1988.
2. Добреньков, В.И. Социальные институты и процессы [Текст] / В.И. Добреньков, А.И. Кравченко. – М. : МГУ, 2000. – Т. 3.
3. Донцов, А.И. О понятии «группа» в социальной психологии [Текст] // Вестник Моск. ун-та. – 1997. – № 4. – Сер. 14 : Психология.
4. Лидерс, А.Г. Семья как психологическая система [Текст]. – М. ; Обнинск, 2004.
5. Маслоу, А. Мотивация и личность [Текст] : пер. с англ. – СПб. : Евразия, 1999.
6. Нартова-Бочавер, С.К. Дифференциальная психология [Текст] : учеб. пособие для студентов. – М. : МГППУ, 2007.
7. Свенцицкий, А.Л. Социальная психология [Текст] : учеб. – М. : Проспект, 2004.
8. Шнейдер, Л.Б. Основы семейной психологии [Текст]. – М. : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : МОДЭК, 2010.

***М.В. Большаков***

### **ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ БРАКОМ**

В социологической науке удовлетворенность браком определяют как характеристику «субъективной оценки каждым из супругов характера их взаимоотношений».

В психологической науке основные факторы, характеризующие внутрисемейную ситуацию, выявляют при сравнении ощущений состоящих в браке и разведенных супругов, т.е. с использованием параметра стабильности брака.

Многие авторы не всегда разделяют понятия «удовлетворенность браком» и «стабильность брака» в своих работах. Материал по проблеме факторов, влияющих на успешность супружеских отношений, обычно рассматривается в одном ключе независимо от того, в социологическом или социально-психологическом русле было выполнено исследование.

Стабильность брака и удовлетворенность браком являются достаточно связанными характеристиками, что и было отмечено в ряде эмпирических исследований. Кроме того существует мнение, что эти феномены представляют собой различные уровни отношений супругов. Первым, самым общим, является уровень устойчивости брака, т.е. юридическая сохранность брака (отсутствие развода). Второй уровень является уровень «приспосабливаемости в браке», «адапти-

рованности супругов». Здесь наблюдается не только отсутствие развода или предразводной ситуации, но и общность супружеской пары по таким характеристикам, как разделение домашнего труда, воспитание детей и пр. Третий уровень является наиболее глубоким. Это уровень «успеха» или «успешности» брака, который характеризуется совпадением ценностных ориентаций супругов.

Главным отличием семьи от брака является наличие детей, а брак характеризуется межличностным взаимодействием двух партнеров.

Мотивом вступления в брак, как правило, является удовлетворение потребности в эмоциональной привязанности, индивидуальной половой любви, потребности в продлении рода, организации быта и досуга, моральной и эмоциональной поддержке. Брак организует, стабилизирует, социально санкционирует удовлетворение этих потребностей.

К моменту вступления в брак каждый из супругов имеет уже сложившиеся потребности, которые не могут быть идентичными у обоих брачных партнеров. Нередко эти потребности оказываются противоречивыми.

В брачной жизни удовлетворяются духовные, сексуальные, материальные потребности супругов. Особое место среди них занимают эмоционально-психологические потребности, которые связаны с психологической структурой и содержанием «Я-концепции». Эмоционально-психологические потребности включают в себя потребность любить и быть любимым, потребность в чувстве собственного достоинства, осознании ценности и значимости своей личности, потребность в интимно-доверительном общении, потребность в психической поддержке и понимании. Перечисленные потребности выполняют важнейшие функции, обеспечивающие устойчивость психической жизни индивида, дают ему необходимые условия для гармоничного равновесия всей психической (душевной) жизни, резко повышают общую психическую устойчивость ко всем другим жизненным трудностям.

Потребность в сохранении и поддержании чувства собственного достоинства тесно связана с такими понятиями, как гордость, тщеславие, самолюбие, и затрагивает глубинные слои психики. Анализ человеческих взаимоотношений показывает, что в структуре личности самым болезненным и уязвимым является именно чувство самоуважения, чувство собственного достоинства.

*Н.Н. Гущина, Н.Н. Чурыбкин*

## **СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЬИ: ПУТИ СОХРАНЕНИЯ СЕМЕЙНОГО СЧАСТЬЯ**

Семья – это основная ячейка общества и государства. Именно в семье формируются позитивный или негативный опыт отношений с людьми, взгляд личности на систему взаимоотношений, отражающийся в дружбе, любви, привязанности, и, напротив, практика негативных экспансивных взаимоотношений, проявляю-

щихся в неприязни, злобе, нелюбви. Для того чтобы скорректировать взаимоотношения, очень важно поменять весь порядок организации, а не только лишь поведение одного ее члена. Семейным взаимоотношениям присуща активность, стремление к изменчивости в своем персональном темпе и направлении (как благосклонном, так и неблагоприятном). Неблагополучные семьи чаще оцениваются через особенности не уровня жизни, а высоконравственного поведения членов семьи<sup>1</sup>.

Все проблемы в молодой семье, появляющиеся в процессе семейной жизни, подлежат следующей классификации: незрелость к семейной жизни; недостаток знаний в сферах семейной жизни; вопросы лидерства в семье; неверность супругов; взаимоотношения с родственниками; интимные взгляды; воспитание детей; насилие в семье; ограничения и трудности с появлением ребенка с ограниченными возможностями; специфические проблемы молодой семьи; психологические проблемы. Нельзя забывать, что каждый из супругов является не просто индивидом, а индивидуальностью, которую не нужно переделывать под себя.

Наиболее действенными для решения проблем в семье являются следующие методы коррекции поведения супругов:

- решение семейных проблем с поддержкой психотерапевта;
- воздействие примером в поведении, которое показывает один из супругов;
- семейная дискуссия;
- формирование умений и навыков совместного решения семейных проблем;
- проигрывание семейных ролей.

Важнейшим условием оптимального возраста для вступления в брак является духовная зрелость. Духовным развитием детей необходимо заниматься со дня возрождения их в крещении.

В образовательных учреждениях целесообразно проводить ряд следующих мероприятий, направленных на пропаганду семейного благополучия и традиционных семейных ценностей:

- стимуляция работы, сосредоточенной на поддержку семьи в России, обмен знаниями и опытом среди педагогов и воспитателей образовательных учреждений;
- показ студентам видеоматериалов, ориентирующих на формирование подобающего отношения к институту семьи и рождению детей;
- проведение встреч с многодетными родителями, со студентами, имеющими семьи и детей, с «ветеранами» семейной жизни, прожившими в браке долгое время;
- помощь семьям мужчин-одиночек и женщин-одиночек, поднятие авторитета полных и счастливых семей;
- пропаганда сведений о деятельности Русской Православной Церкви и ее поддержки института семьи;
- организация встреч и бесед с педагогами, психологами, представителями духовенства о ценности семьи, важности моментов рождения и воспитания детей;

---

<sup>1</sup> Зайкова С.А. К вопросу типологии современной семьи // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 6.

– проведение факультативных уроков, бесед и часов с учителями, нацеленных на формирование и укрепление ценностного отношения к институту семьи и брака<sup>2</sup>.

Примеры для растущего поколения в основную очередь необходимо приводить из собственного жизненного опыта. И даже если человек вырос далеко в неблагоприятной среде и не впитал с воспитанием заботливое родственное отношение, нужно постараться уже в сознательном возрасте приобрести упущенное и через взаимоотношение к близкому стараться сделать этот мир лучше и светлее. Любые финансовые трудности разрешимы, а вот с психологической составляющей в семье намного все сложнее. В большинстве случаев родители не понимают, что их ребенок вырос и создает свою семью, поэтому они вмешиваются в отношения молодых, не понимая того, что разрушают жизнь собственного ребенка. Другой задачей для молодой семьи считается рождение и воспитание ребенка. Супруги должны распределять обязанности и идти на компромисс друг с другом, все переживать вместе со своей половинкой, заботливо и с уважением относиться друг к другу.

Таким образом, семья считается важным социальным институтом, обладающим главным достоинством как для индивидуальной жизнедеятельности человека, так и для общественного, экономического и культурного развития общества.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Зайкова, С.А. К вопросу типологии современной семьи [Текст] // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6.
2. Пивоварова, Е.Ю. Сохранение семьи как важная проблема современного российского общества: путь ее решения [Текст] / Е.Ю. Пивоварова, Н.В. Саратовцева // Концепт. – 2016. – Т. 11. – С. 4046–4050.

***Е.Б. Кибанова***

### **ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТОВ**

Проведенные в 1987 году опыты Г.К. Ушакова доказали, что именно семейные события гораздо в большей степени «принимаются близко к сердцу», чем внешне аналогичные события в сфере трудовой деятельности, соседских отношений и др. Семье отводится главная роль в системе взаимоотношений личности. На ранних стадиях она единственная, а позднее одна из наиболее значимых общественных групп, в которые включен индивид. От того, какие отношения между супругами, присутствуют ли в семье взаимопонимание, уважение, телесная и духовная гармония, зависит успешность самореализации личности в социуме.

---

<sup>2</sup> Саратовцева Н.В., Пивоварова Е.Ю. Сохранение семьи как важная проблема современного российского общества: путь ее решения // Концепт. 2016. Т. 11. С. 4046–4050.

В последние годы в РФ статистика разводов значительно превышает показатели зарегистрированных браков. Одна из причин, которую указывали бывшие супруги – «не сошлись характерами; прежде ладили, а теперь лишь раздоры и скандалы».

Семья – это один из важнейших инструментов социализации личности, исторического перевода культурных, этнических, нравственных ценностей. Семейная жизнь имеет особый смысл для человека, и от того, как она формируется, какую роль играют в ней конфликты, и как эти инциденты разрешаются для каждого из супругов, зависит благополучие супружеской жизни. Многие зависят от самого человека, от умения каждого из супругов управлять собой, уступать и идти на компромисс. Это не врожденные способности, они достигаются в итоге длительной и упорной работы человека над самим собой и, естественно, воспитания.

По С.И. Ожегову, семья – это группа живущих вместе близких родственников; объединение людей, сплоченных общими интересами<sup>1</sup>.

Абсолютно в каждой семье возникают конфликты.

Разные виды конфликтов на различных стадиях становления семьи имеют свои характеристики, определенные стадии, динамику, свои особенности разрешения для каждого из супругов.

В.А. Сысенко подвергнул анализу один из типов семейных конфликтов – супружеский, выделив причины его возникновения, а А.И. Ташева рассмотрела атрибутивные процессы в супружеских конфликтах. А.Н. Волкова описывает семейные конфликты с точки зрения психологического консультирования. В.П. Левкович и О.Э. Зуськова применили социально-психологический подход к изучению супружеских конфликтов. М.В. Розин исследовал представления о родителях и семейных конфликтах в подростковой субкультуре. Разработано много рекомендаций по нормализации супружеских взаимоотношений, предупреждению перерастания спорных ситуаций в конфликты (В. Владин, Д. Капустин, И. Дорно, А. Егидес, В. Левкович, Ю. Рюриков)<sup>2</sup>.

Следует отметить, что настоящие причины острых противоречий супругов в конфликтной семье очень непросто выявить.

Во-первых, в любом конфликте рациональное начало, как правило, ослаблено остротой переживаемых впечатлений.

Во-вторых, истинные предпосылки конфликта могут быть надежно скрыты и психологически защищены в глубине подсознания и проявляются только в виде приемлемых для Я-концепции мотивировок.

В-третьих, причины конфликтов могут быть неуловимыми из-за так называемого закона круговой причинности семейных отношений, который сполна проявляется и в брачных конфликтах.

Возможно отметить основные причины появления семейных конфликтов<sup>3</sup>:

1. Несходство характеров.
2. Супружеские измены и сексуальная жизнь в браке.

---

<sup>1</sup> Целуйко В.М. Психология современной семьи. М. : ВЛАДОС, 2004. 288 с.

<sup>2</sup> Психология семьи : хрест. / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. Самара : Бахра-М, 2002. 752 с.

<sup>3</sup> Анцупов А.Я., Шпилев А.И. Конфликтология. М. : ЮНИТИ, 1999. 551 с.



3. Домашнее пьянство и алкоголизм.
  4. Стремление супруга и супруги самоутвердиться в семье, например в роли главы.
  5. Сосредоточенность супружеской четы на своих делах.
  6. Один из супругов постоянно поучает другого: как надо себя вести, как надо жить.
  7. Готовность к бою. Супруги постоянно находятся в состоянии напряженности, связанной с необходимостью отражать психологические атаки: в сознании каждого укрепилась неизбежность ссор, внутрисемейное поведение строится как борьба за победу в конфликте.
  8. «Папенькина дочка», «маменькин сынок».
  9. Беспокойство. В общении между супругами, в стиле, укладе семейных взаимоотношений постоянно присутствует в качестве некоторой доминанты состояние озабоченности, напряженности, это ведет к дефициту позитивных переживаний.
- Эффективной формой работы с семьями является повышение уровня информированности будущих супругов в области семьи и брака, что должно привести к снижению числа разводов в молодых семьях и уменьшению количества детей, воспитывающихся в неполных семьях.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Анцупов, А.Я. Конфликтология [Текст] / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – М. : ЮНИТИ, 1999. – 551 с.
2. Психология семьи [Текст] : хрест. / ред.-сост. Д.Я. Райгородский. – Самара : Бахрам, 2002. – 752 с.
3. Целуйко, В.М. Психология современной семьи [Текст]. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

*С.А. Кирсанова*

### **ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ**

Проблема детско-родительских отношений всегда находилась и находится под внимание многих исследователей в связи с ее значимостью во всех сферах жизнедеятельности человека и социальных групп. Без семьи человек будет лишен полноценной, нормальной жизни, не сможет в полном объеме развивать свои способности, стать личностью и творить. Семья – это основа общества, в которой происходит первичная социализация ребенка, осуществляется становление личности. В жизни каждого человека есть первые наставники – это его родители. Именно они учат, наставляют, готовят к самостоятельной жизни в обществе, и именно от их формы воспитания зависит, по какой дороге пойдет их ребенок.

Содержание понятия «детско-родительские отношения» в психолого-педагогической литературе не имеет однозначного определения. Для некоторых

ученых детско-родительские отношения – это подструктура семейных отношений, включающая в себя взаимосвязанные, но неравнозначные отношения: родителей к ребенку – родительское отношение; и отношение ребенка к родителям. А для таких ученых, как Н.И. Буянов, А.Я. Варга, А.И. Захаров, О.А. Карбанова, А.Г. Лидерс, И.М. Марковская, А.С. Спиваковская, Т.В. Якимова, отношения – взаимоотношение, взаимовлияние, активное взаимодействие родителя и ребенка, в котором ярко проявляются социально-психологические закономерности межличностных отношений.

Изучением детско-родительских отношений занимались многие ученые. Были разработаны основные подходы к содержанию детско-родительских отношений: психоаналитический, бихевиористский, гуманистический.

Представители психоаналитического направления большое значение придавали раннему опыту взаимодействия детей с родителями. В гуманистической теории ребенок рассматривается как уже сложившаяся и самодостаточная личность со своими переживаниями, потребностями и неисчерпаемым внутренним потенциалом. Задача взрослого – помочь ребенку реализовать этот потенциал и актуализировать эти переживания, не навязывая своего воздействия и не ломая личность ребенка. В «бихевиористской» теории ребенок представляет собой объект полного воздействия родителей, которого нужно научить приспособляться к жизни.

Проблема детско-родительских отношений изучается и в отечественной литературе. В отечественной психологии большинство ученых основывается на гуманистических принципах (А.Я. Варга, В.В. Столин, А. Н. Леонтьев, С. Соловейчик и т.д.)

Детско-родительские отношения в семье описываются через те роли, которые выполняет ребенок. Под ролью можно понимать набор шаблонов должного поведения по отношению к ребенку в семье. Роль определяется, как некий набор шаблонов поведения по отношению к ребенку в его семье.

Типичными ролями, выполняемые ребенком, являются: «козел отпущения», «любимчик», «примиритель», «бэби».

Каждый член семьи выполняет свою роль. В процессах научения и подражания, ребенок старается перенять ту или иную роль. Взрослый должен помочь ребенку выбрать свою роль.

В психологии существует обширная литература, рассматривающая отношения и взаимодействия родителей и детей. Существует множество категорий, используемых для описания системы «родитель–ребенок». Например, это «родительский стиль воспитания», «родительские позиции», «родительские установки», «родительские отношения» и т.д. Все они определяют устойчивые способы взаимодействия «родитель–ребенок», которые оказывают решающее влияние на формирование нравственных ценностей, развитие адекватных форм социального поведения.

Гармоничное семейное отношение включает в себя совместное и равноправное участие в принятии решений, открытые и доверительные отношения детей и родителей, готовность прийти на помощь, единение интересов, потребностей и целей.

Е.И. Артамонова, Е.В. Екжанова и Е.В. Зырянова представили изученные разными психологами стили отношений, среди которых демократический стиль, авторитарный стиль, гиперопека, повышенная моральная ответственность, анархический стиль, гипопротекция, эмоциональное отвержение, жестокое обращение.

А.В. Петровский в своих исследованиях выделяет следующие стили отношений: опеку, сотрудничество, паритет и диктат.

В трудах Е.Т. Соколовой основные стили детско-родительских отношений были сформулированы в ходе анализа взаимодействия матери и ребенка при их совместном решении поставленных задач: соперничество, сотрудничество, псевдосотрудничество и изоляция.

Существует множество семей, где излишний контроль и авторитарный стиль отношения в семье пагубно влияет на самого ребенка.

Таким образом, можно сделать вывод, что детско-родительские отношения в семье могут носить неоднозначный характер, и родители влияют не только на воспитание ребенка, но и на формирование его личности.

*Е.И. Колесниченко*

## **СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЬИ**

Современная семья и ее проблемы служат объектом исследования ряда наук: демографии, экономики, социологии, педагогики, психологии, так как, по мнению Ю.И. Алешиной, В.Н. Дружининой, Э.Г. Эйдемиллера и других ученых, семья прямо или косвенно отражает все изменения, происходящие в обществе, хотя и обладает относительной самостоятельностью и устойчивостью<sup>1</sup>. В настоящее время проблемам супружества – родительства – родства уделяется большое внимание не только в теории, но и на практике, так как происходит разрушение института семьи.

В наши дни многие отказываются от традиционной семьи, не считая нарушением социокультурных норм сексуальные отношения до брака, рождение ребенка вне брака, отсутствие детей в браке или вообще. Под влиянием различных общественных организаций, в том числе и феминистских, стали популярны идеи, что семья устарела, и на смену ей должен прийти гражданский или «пробный» брак или внебрачная семья, которая предполагает свободу и отсутствие обязательств, несмотря даже на рождение внебрачных детей (отечественная статистика свидетельствует о росте «внебрачной» рождаемости: каждый шестой ребенок появляется у незамужней мамы).

Следует заметить, что помимо относительной независимости личности от семьи, брака и его уз, изменился характер восприятия семейных отношений у тех, кто все-таки создал семью. Наиболее значимыми стали не родственные отношения, основанные на традиционных общечеловеческих ценностях добра, понимания, заботы, взаимопомощи, долга, ответственности и т.п., а супружеские отношения, основанные на эгоистических целях и мотивах и свободном

---

<sup>1</sup> Психология семейных отношений с основами семейного консультирования : учеб. пособие для студентов учреждений высш. проф. образования / Е.И. Артамонова, Е.А. Екжанова, Е.В. Зырянова и др. ; под ред. Е.Г. Силяевой. 6-е изд., стер. М. : Академия, 2011. 192 с.

выборе. Растет число малых семей, состоящих из супругов, дети которых покинули родительскую семью, а также неполных семей, возникших в результате развода или смерти одного из супругов, в которых один из них (чаще мать) воспитывает детей, а также неблагополучных семей.

Такие семьи подразделяются на проблемные, конфликтные, кризисные и дисфункциональные. Для проблемных семей, которые наиболее распространены в России, характерно появление особо трудных ситуаций (отсутствие жилья, продолжительная болезнь одного из супругов, отсутствие средств на содержание семьи и т.д.), способных привести к распаду брака. Для определенной части таких семей вероятны перспективы обострения семейных взаимоотношений или появление тяжелых психических расстройств членов семьи. В конфликтных семьях во взаимоотношениях супругов и детей есть сферы, в которых интересы, потребности, намерения и желания членов семьи приходят в столкновение, что провоцирует сильные и продолжительные отрицательные эмоциональные состояния. В кризисных семьях противостояние интересов и потребностей членов семьи носит особо резкий характер и захватывает важные сферы жизнедеятельности семейного союза. Члены таких семей занимают непримиримые и даже враждебные позиции по отношению друг к другу, не соглашаясь ни на какие уступки или компромиссные решения. Кризисные браки находятся на грани распада или распадаются<sup>2</sup>. Дисфункциональные семьи, в которых доминируют эгоистические и чаще всего материальные ценности, деформированные взаимоотношения супругов, основанные на духовной пропасти между ними, разрушают общечеловеческие ценности добра, взаимопомощи и т.п., не реализуют функции личностно ориентированного, открытого и доверительного общения и эмоциональной поддержки друг друга и не способны удовлетворить потребности друг друга в личностном и духовном росте<sup>3</sup>.

Все это разрушает семьи, оказывается причинами разводов супружеских пар, затрудняет формирование личностной судьбы каждого из ее членов в целом, а также, и это самое главное, отрицательно сказывается на детях, их положении в семье, отношении к ним родителей, поскольку в неблагополучных семьях у родителей зачастую проявляются неразвитость родительских чувств, жестокость, проекция на ребенка собственных нежелательных качеств, его эмоциональное отвержение.

Все вышесказанное, в частности отказ от семьи как формы регуляции социальных отношений или ее трансформация, создает тревожную ситуацию в обществе и определяет актуальность исследования данных проблем.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Добряков, И.В. Семейный диагноз и семейная психотерапия [Текст] : учеб. пособие для врачей и психологов / И.В. Добряков, Э.Г. Эйдемиллер, И.М. Никольская. – СПб. : Речь, 2003. – 336 с.: илл.

---

<sup>2</sup> Психология семейных отношений с основами семейного консультирования.

<sup>3</sup> Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи. 3-е изд. СПб. : Питер, 2001. 656 с. : илл. (Сер. : Золотой фонд психотерапии).

2. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: учеб. пособие для студ. учреждений высш.проф.образования [Текст] / Е.И. Артамонова, Е.А. Екжанова, Е.В. Зырянова и др. ; под ред. Е.Г. Силяевой. – 6-е изд., стер. – М. : Академия, 2011. – 192 с.
3. Сатир, В. Психотерапия семьи [Текст]. – СПб. : Речь, 2006.
4. Эйдемиллер, Э.Г. Психология и психотерапия семьи [Текст] / Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2001. – 656 с.: илл. – (Сер. : Золотой фонд психотерапии).

***В.Н. Петренко***

## **СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ СЕМЬИ**

Мир стремительно меняется. Меняются и взаимоотношения людей в нем. Именно поэтому возникают и проблемы этих взаимоотношений, в том числе и отношений в семье. Семья не существует сама по себе. Она впитывает в себя установки окружающего общества, которые отражаются на внутренних порядках. Страна, город, социальный статус семьи – все это важные факторы, имеющие огромное влияние на современные семьи.

Одной из основных проблем является проблема коммуникации в семье. Из-за постоянной занятости родителей не возникает должного общения в семье. Как следствие, ребенок отдаляется от родителей, возникает недопонимание, а нередко меняются и нравственные, и моральные представления ребенка об окружающем мире. Это происходит в связи с тем, что наш мир диктует нам примерно следующее правило – мы должны большое количество времени проводить в работе, строить карьеру и гнаться за повышением в должности. Именно это считается залогом успешности человека. Соблюдая эти условия, родители часто оставляют ребенка с няней или же ребенок долгое время проводит в образовательных учреждениях (детских садах, в группах продленного дня в школе и т.п.) Большинство современных детей недостаточно часто видятся с родителями, а после тяжелого рабочего дня общение, как правило, сводится на «нет».

Еще одной немаловажной проблемой, на наш взгляд, является отношение в молодых семьях к появлению ребенка. Средний возраст матери при рождении первого ребенка составляет 27 лет, но он все больше увеличивается. Появление ребенка в более раннем возрасте матери расценивается современным миром как проблема, поскольку нужно получить образование, найти работу и успеть построить карьеру (все то же условие, продиктованное нам). Увеличился не только средний возраст матерей, но и в целом возраст создания семьи. Если раньше семья строилась в 20–24 года, то в современности приблизительным возрастом считается 26–30. В связи с этим возникают не только физические трудности родителей по мере взросления ребенка, но и возникает недопонимание в семье. Можно сказать, происходит усугубление проблемы «отцов и детей».

Еще одной проблемой семей является широко распространенное явление – неполные семьи. В современном мире становится нормальным быть матерью или отцом-одиночкой. Если сравнить количество таких семей, например

в СССР и в современности, мы можем заметить отнюдь не малое численное превосходство. В таких семьях ребенку очень трудно развиваться полноценно, поскольку в воспитании одинаково важно влияние и отца, и матери.

Нам кажется, что проблематично в наше время и отношение семей к общественному мнению. Люди стали очень зависимы от мнения общества, и потому в еще юных семьях часто прислушиваются к чужим словам и правилам о том, как нужно жить, как воспитывать ребенка. Об этом свидетельствуют многочисленные блоги и форумы в интернете, от которых зависимы люди современности. Все семейные проблемы, проблемы воспитания, развития ребенка выкладываются в интернет, активно обсуждаются, но, к сожалению, прочитанные там советы не всегда являются правильными. Хорошо, если читающий форум человек здраво отбирает информацию, но если нет, это становится проблемой.

Развивая тему интернет-технологий, хотелось бы добавить, что зависимость от социальных сетей также становится проблемой в семье, поскольку молодые родители не только сами постоянно проводят время в сетях, но и позволяют детям с раннего возраста пользоваться компьютерными технологиями неограниченное количество времени, что:

- а) пагубно сказывается на взаимоотношениях и общении в самой семье,
- б) негативно влияют на развитие личности ребенка.

Следующая проблема, к счастью, в нашей стране не развивается, но упомянуть ее стоит. В современном мире нормальным становится явление нетрадиционных семей и воспитания в них детей, что будет отражаться на психическом развитии, ориентации ребенка и его нравственных и моральных ценностях.

Таким образом, кратко рассмотрев основные проблемы семьи в современном обществе, можем прийти к выводу о том, что нашему обществу необходимо пересмотреть взгляды на данный социальный институт и вести активную популяризацию нормальной, правильной семейной жизни.

*А.В. Рогатина*

## **ПРИЧИНЫ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ КОНФЛИКТОВ И ИХ ПРОФИЛАКТИКА**

Детско-родительские конфликты – одна из самых распространенных категорий конфликта в современности. Данный вид конфликта присутствует даже в благополучных семьях и представляет собой противоречия в отношениях между детьми и родителями.

Отечественными и зарубежными учеными неоднократно отмечалось, что эмоциональное состояние и развитие детей, их социализация в обществе, жизнь и счастье напрямую зависят от отношения к ним их родителей. Анализ научных источников по проблемам семейных конфликтов (А.И. Захаров, С.В. Ковалев, Х. Корнелиус, Ш. Фейр) позволил нам выявить следующие факторы, влияющие на возникновение и развитие конфликтов между родителями и детьми:

Общий агрессивный фон современного общества. При этом ребенок находится на стыке целого комплекса общественных проблем (социальных, экономических, психологических, правовых).

Низкий уровень культуры отдельных людей и общества в целом. Невысокий уровень развития у многих взрослых людей культуры чувств. Неумение контролировать эмоции приводит к тому, что собственное недовольство жизнью взрослые выплескивают на членов семьи, зачастую на детей, что необходимо искоренять из подсознания граждан.

Низкий уровень развития институтов семьи и образования, их кризис в современном обществе, «незрелость» взрослого населения.

Отсутствие у родителей теплых, душевных чувств по отношению к ребенку, растущему в атмосфере родительского эмоционального небрежения.

Возрастные особенности детей. Ребенок может невольно, подсознательно провоцировать родительское недовольство, выражая неосознанный детский протест и наивный способ привлечения к себе внимания. Кроме того, в переходном возрасте дети становятся непослушными, капризными, раздражительными. Они часто провоцируют конфликтные ситуации с окружающими, особенно с родителями.

Низкий уровень конфликтологической компетентности родителей. При всем многообразии поводов для разногласий причина, по которой возникают конфликты между родителями и детьми, всегда одна – неумение родителя найти к ребенку правильный подход и корректно отреагировать на его поведение<sup>1</sup>.

А.И. Захаровым выделены черты деструктивных типов воспитания детей:

- разногласия членов семьи по вопросам воспитания;
- противоречивость, непоследовательность, неадекватность;
- опека и запреты во многих сферах жизни детей;
- повышенные требования к детям, частое применение угроз, осуждений<sup>2</sup>.

Таким образом, детско-родительские конфликты могут быть представлены как результат просчетов родителей и ошибок детей. При этом целесообразно сфокусировать внимание педагогических всеобучей на таких типах конфликтов родителей с детьми, как:

1) конфликт неустойчивости родительского отношения (постоянная смена критериев оценки ребенка);

2) конфликт сверх заботы (излишняя опека и сверх ожидания);

3) конфликт неуважения прав ребенка на самостоятельность (тотальность указаний и контроля со стороны родителей);

4) конфликт родительского авторитета (стремление добиться своего в конфликте любой ценой, не зависимо от причин инцидента и его последствий)<sup>3</sup>.

Конфликты между родителями и детьми чаще всего возникают из-за: типа внутрисемейных отношений, деструктивности воспитания, выражающейся в различных ошибках воспитательного воздействия, возрастного кризиса ребенка, личностного фактора, т.е. свойств и качеств личности как ребенка, так и родителя<sup>4</sup>.

<sup>1</sup> Корнелиус Х., Фейр Ш. Выиграть может каждый. М. : Инфра, 2009. 324 с.

<sup>2</sup> Захаров А.И. Психологические особенности диагностики и оптимизации взаимоотношений в конфликтной семье // Вопросы психологии. 1981. № 3. С. 58–64.

<sup>3</sup> Колесникова Л.И. Семья в зеркале конфликта. Казань : Изд.-во КГУ, 2001. 260 с.

<sup>4</sup> Ковалев С.В. Психология современной семьи. М. : Просвещение, 2007. 380 с.

Мы предлагаем родителям следующий пошаговый алгоритм действий для разрешения конфликтных ситуаций и конфликтов с детьми:

Шаг I. Определение противоречия или проблемы. Родитель должен быть уверен, что выбранный для поиска альтернативы момент удачен для него и для ребенка.

Шаг II. Поиск и выработка альтернативных решений. При этом позвольте ребенку первому предложить свое решение. Дайте ему достаточно времени для обдумывания его предложений. Будьте с ним открытыми, избегайте оценок, осуждения или принижения предлагаемых ребенком решений.

Шаг III. Исследование, обдумывание, оценка альтернативных решений. Очень важно на данном этапе, чтобы родитель включил ребенка в обдумывание и оценивание различных решений. Выбор альтернативы и реализация решения.

Шаг IV. Выбор подходящего момента для оценки верности принятого решения.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Захаров, А.И. Психологические особенности диагностики и оптимизации взаимоотношений в конфликтной семье [Текст] // Вопросы психологии. – 1981. – № 3. – С. 58–64.
2. Ковалев, С.В. Психология современной семьи [Текст]. – М. : Просвещение, 2007. – 380 с.
3. Колесникова, Л.И. Семья в зеркале конфликта [Текст]. – Казань : Изд.-во КГУ, 2001. – 260 с.
4. Корнелиус, Х. Выиграть может каждый [Текст] / Ш. Фейр, Х. Корнелиус. – М. : Инфра, 2009. – 324 с.

*Е.А. Савина*

### **ПРОБЛЕМЫ МОЛОДЫХ СЕМЕЙ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ**

Молодая семья закладывает основу российского общества, на долю молодых семей приходится 2/3 рожденных детей. Но современная молодая семья наиболее уязвима и особенно нуждается в помощи <sup>1</sup>.

К молодой семье исследователи относят семьи со стажем совместной жизни до 3 лет, где оба супруга состоят в первом браке, при условии, что супруги не достигли 30-летнего возраста <sup>2</sup>. Как и в любой динамической системе в семье имеются периоды, называемые кризисными, во время которых обостряются те или иные проблемы, может быть и не решенные раньше, возникают конфликты, ссоры. К сожалению, не каждая семья может с ними справиться.

Одной из первых причин, приводящих семьи к распаду, многие исследователи называют пагубные привычки. Алкоголь, курение и употребление нарко-

---

<sup>1</sup> Корчагина Л.М. Комплексное сопровождение молодой семьи в регионе // Молодежь, семья, общество : мат. молодежной науч.-практ. конф. Рязань :Рязань. Мир, 2012. С. 124–126.

<sup>2</sup> Социальная работа с молодежью / под ред. Н.Ф. Басова. М. : Дашков и К, 2010. 328 с.



тиков встречается в российской семье слишком часто. Алкоголизм разрушает любые отношения, в запущенных случаях является причиной психологических травм детей, ураганом, стремительно разрушающим семейное гнездо. Наркоманов не уважают в обществе равно так же, как алкоголиков. Семьи, в которых живет наркозависимый человек, очень страдают, они вынуждены жить в постоянном ужасе. В последнее время большое внимание привлекает и игровая зависимость. Игроманы тоже опасны, они могут намерено нанести вред родным, если последние мешают проходить очередную игру.

Проблемы общения в семье стоят на втором месте в списке бед, способных убить счастье. Обычно такие проблемы возникают у людей с разными характерами и/или интересами. У них различные взгляды на воспитание детей, правильное поведение в обществе, отношения с родственниками, а также материальные вопросы. Такая проблема касается большинства пар, вступивших в брак совсем в юном возрасте.

Материальные беды особенно актуальные в российской семье. Зарплаты мизерные, высокий уровень безработицы, отсутствие профессионального опыта, в отдельных случаях – отсутствие желания и лень ведут к тому, что денег совсем не хватает. Около 39% семей находятся на грани, за чертой бедности. Супруги начинают «пилить» и тех, и других, ежедневно укоряя. Это прямая дорожка к разводу.

Бытовые проблемы в семье играют важную роль, особенно в молодых семьях. Молодой человек, который только что гулял с друзьями и все себе позволял, теперь вынужден работать на нескольких работах, обеспечивая жену и ребенка. Девушка, которая только вчера танцевала на дискотеке, сегодня серьезная мама, единственными делами которой являются уборка, приготовление еды и воспитание малыша. Началась взрослая жизнь, а с ней и первые разочарования.

Проблемы современной семьи часто в том, что у нее нет никаких общих целей или планов. Такие пары не знают, чем себя занять. Рано или поздно им просто надоедает подобная жизнь, и они расстаются.

И это еще не предел тех проблем, с которыми сталкиваются молодые пары, заключившие брак. Нами было проведено исследование, в котором мы рассматривали следующие проблемы молодой семьи: низкая удовлетворенность браком, эмоциональный дисбаланс и предрасположенность личности к конфликтному поведению. Для эмпирического исследования я применила три методики: тестовая методика «Удовлетворенность браком» Ю.Е. Алешинной, Л.Я. Гозмана, Е.М. Дубовской, методика Д. Делиса на выявление дисбаланса в эмоциональных отношениях пары, методика диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса.

В качестве объекта исследования были выбраны молодые мужчины и женщины, ранее состоявшие в браке, общим количеством 12 человек. По методике определения уровня удовлетворенности браком В.В. Столина, Т.Л. Романовой, Г.П. Бутенко было выявлено, что практически у всех молодых людей наблюдается низкая удовлетворенность браком, в котором они ранее состояли (у 8 человек из 12).

С помощью методики Д. Делиса «на выявление дисбаланса в эмоциональных отношениях пары» было выявлено, что у 10 опрошенных молодых людей

из 12, ранее состоявших в браке, наблюдается высокий уровень дисбаланса в эмоциональных отношениях с бывшим(-ой) супругом(-ой).

Нами также была использована методика диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению К. Томаса. С ее помощью мы выяснили, что из 12 опрошенных молодых людей 7 человек (58,3 %) в конфликтной ситуации придерживаются такой стратегии поведения, как соперничество. Для данной стратегии поведения в конфликте характерна ориентация на удовлетворение своих интересов и на получение индивидуального результата. При этом игнорируются как потребности и интересы партнера, так и взаимоотношения с ним, что ярко проявляется в открытом противостоянии.

Таким образом, можно сделать вывод, что молодые семьи в России терпят кризис. Огромное количество психологических, социальных, материальных и бытовых проблем застают молодых людей врасплох. Для того чтобы вывести институт семьи из кризиса, необходимо подготавливать молодежь к семейной жизни, менять сознание и ценностные ориентации молодых людей.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Корчагина, Л.М. Комплексное сопровождение молодой семьи в регионе [Текст] // Молодежь, семья, общество : мат. молодежной науч.-практ. конф. – Рязань : Рязань. Мир, 2012. – С. 124–126.
2. Социальная работа с молодежью [Текст] / под ред. Н.Ф. Басова. – М. : Дашков и К, 2010. – 328 с.

*М.А. Соколинская*

### **ПСИХОСОЦИАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРИЧИН РАЗВОДОВ**

Развод – весьма противоречивое социально-нравственное явление, которое определяется в словаре по семейному воспитанию как «способ прекращения брака при жизни супругов».

Развод – это финал семейной драмы, юридическое оформление распавшихся супружеских отношений. В современном обществе развод оценивается неоднозначно. Раньше его понимали однозначно отрицательно – как угрозу семье, сегодня возможность расторжения брака рассматривается как неотъемлемый компонент семейных уз, необходимый для реорганизации ее в тех случаях, когда сохранить брак в прежнем составе и структуре оказывается невозможным. В некоторых случаях не только невозможно, но и нецелесообразно сохранять брак как союз, который не приносит удовлетворение партнерам. Часто выход в такой ситуации один – развод.

Очень большой процент разводов выпадает на ранние браки. Казалось бы, не должно быть такого: ведь ещё молодые супруги не успели устать от однообразия семейной жизни. Чаще всего в брак вступают незрелые, инфантильные

люди с низким духовно-социальным уровнем, которые в основу брака ставят секс. Изменились также ролевые функции, многие мужские функции сейчас забрали женщины, они лучше ориентируются в окружающей обстановке. Единство брака и любви не означает их тождества. Любовь может смениться новой. Общество сталкивается со сложной коллизией: оно не может осудить как безнравственное поведение человека, у которого исчезновение старой любви и возникновение новой побуждает расторгнуть старый брак и вступить в новый. Если бы оно заняло иную позицию, то тем самым подорвало бы значение любви как регулятора брачных отношений. В то же время общество заинтересовано в том, чтобы семейно-брачные отношения отличались возможно большей прочностью, ибо только при этом создаются наиболее благоприятные условия для содержания и воспитания детей.

Причиной развода могут послужить такие мотивы:

1. Фиктивные цели в создании семьи. Речь идет не совсем о фиктивном браке, который, как известно, не становится настоящим. Фиктивная цель – значит неверная, изначально ошибочная.

2. Конфликтность, несовместимость характеров, отсутствие взаимопонимания, утрата любви. Мотив «несходство характеров» как причина развода существует в течение довольно длительного времени. Это трудно определяемый мотив, за которым просматриваются более глубокие причины разлада. Обычно это неумение строить конструктивное общение.

3. Недостаток денег, нестабильные заработки. Материальные трудности возникают, как правило, у всех и во все времена, но в молодой семье они воспринимаются наиболее болезненно.

4. Неимение собственного жилья. Проблема собственного жилья в нашей стране катастрофическая. Редко кому улыбается счастье сразу после свадьбы въехать в собственную квартиру.

5. Несовместимость в сексуальном отношении, сексуальная неудовлетворенность.

6. Вмешательство в семейные отношения родителей или других родственников. Серьезным препятствием на пути счастливой семейной жизни, как ни парадоксально это звучит, становятся родители молодоженов. Молодые не хотят познавать мудрость отцов и матерей, они хотят учиться на собственных ошибках и нужно позволить им это сделать.

7. Проблемы в быту. Создавая семью, молодые редко задумываются о том, что ждет их после красивого торжества и первой брачной ночи. Семья – это труд, в котором должны принимать участие, как жена, так и муж.

Завершение супружеских отношений – это не просто изменение семейного статуса человека, оно влечет за собой изменение всего уклада жизни – экономического, социального, сексуального. Оно отражается даже на таких его повседневных привычках, как сон и прием пищи, а юридические сложности сопровождающие раздел имущества и прочие процедуры, связанные с разводом, с завещаниями и вступлением в право наследия, дополнительно осложняет ситуацию.

Развод часто является источником глобальных потрясений в жизни взрослого человека. Никто из разводящихся супругов не уходит с поля боя без утрат. Чаще всего жертвуют психологическим благополучием не виновные, а потерпевшие, не те, кто предпочел другого брачного партнера, а те, кто осознал: выбор сделан не в их пользу. Развод меняет всю дальнейшую жизнь бывших супругов. Появляется комплекс новых проблем: финансовые сложности, изменение индивидуальных вкусов, привычек, остального стиля жизни, характера отношений с общими приятелями и знакомыми и т.п.

В науке появился термин «травма развода». Травма развода усиливается с увеличением возраста разводящихся и стажа брака. Молодое поколение быстрее обретает эмоциональный баланс и приспосабливаются к новому образу жизни. У них больше возможности вступления в новый брак. Более тяжелое психическое самочувствие бывших супругов может быть обусловлено малым предразводным периодом, принадлежностью инициативы развода другому супругу, сохранением положительных эмоций к партнеру.

Развод как официальное расторжение брака можно рассматривать и как результат эволюции брачных отношений. Но, безусловно, развод нельзя рассматривать только как всегда отрицательное, нравственно неоправданное явление. Он имеет право на существование, в демократическом обществе люди должны иметь право воспользоваться им. В исключительных случаях развод – единственно возможное разрешение кризисной ситуации.

*Л.В. Трунякова*

## **ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ СЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТОВ**

Семья – первый социальный институт в жизни человека. Именно в семье формируется характер человека, его взгляд на жизнь, там он получает навыки общения. Поэтому так важно, чтобы в семье был хороший психологический климат, а возникающие конфликты вовремя разрешались.

Семейные конфликты – одна из самых распространенных форм конфликтов. По оценкам специалистов, конфликты возникают в 80–85 % семей, а в остальных 15–20 % по самым разным поводам вспыхивают небольшие ссоры <sup>1</sup>.

Затяжные семейные конфликты и некоторые способы его разрешения, в частности развод, как правило, не лучшим образом сказываются на состоянии психического и физического здоровья его участников и в некоторых случаях даже приводят к трагедии. Исследователь семейных конфликтов Лопарев А.В. повторяет тезис, что особенно негативно они влияют на детей <sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Лопарев А.В. Семейный конфликт и его особенности в современных социокультурных условиях // Культура и образование. 2015. № 9. URL : <http://vestnik-rzi.ru/2015/09/3671> (дата обращения: 09.03.2017).

<sup>2</sup> Там же.

Наряду с конфликтами «супруг–супруга» наиболее распространенными являются конфликты «родители–дети». Даже в благополучных семьях достаточно часто отмечаются конфликтные взаимоотношения (с точки зрения подростка) с обоими родителями. Семья – не единственная среда, где происходит формирование личности (значимы также и школа, и коллектив сверстников), но все же даже самая «неправильная позиция» учителей обычно не так фатально сказываются на развитии личности ребенка, как конфликтное поведение родителей, как факт наличия конфликтов в семье <sup>3</sup>.

Для того чтобы помочь семье преодолеть конфликт, специалист по социальной работе использует различные технологии, такие как беседа, диагностика и консультирование, социально-психологические тренинги, технологию «ролевых игр» и др. Роль специалиста по социальной работе сводится к посредничеству между конфликтующими сторонами, он должен направить их на самостоятельный грамотный выход из конфликтной ситуации, способствовать превращению деструктивного конфликта в конструктивный.

Начало работы специалиста с семьей связано с диагностической конфликтной ситуацией. Практикующие психологи предлагают использовать разнообразные методики и тесты. К примеру, в их числе следующие: методика «Семейная социограмма», графические тесты «Рисунок семьи» и «Кинетический рисунок семьи», опросник «Шкала семейной адаптации и сплоченности» и пр. <sup>4</sup>.

Специалист по социальной работе также может использовать технику семейной терапии, которая предполагает несколько этапов: сбор членов семьи; совместное обсуждение проблем; установление позитивных отношений между специалистом и семьей; действия по изменению ситуации со стороны специалиста; закрепление положительных изменений с помощью социально-психологических тренингов. Семейная терапия направлена на решение проблем семьи, улучшение взаимоотношений между членами семьи, результатом чего ожидается устранение возникших проблем и трудностей <sup>5</sup>.

Одной из используемых в семейной терапии технологий является беседа. Важнейшим требованием к ее организации и проведению является выбор условий и времени: она должна проводиться в спокойной обстановке, в атмосфере полного доверия <sup>6</sup>. Требования предъявляются и к специалисту: для эффективного проведения беседы необходимо овладеть навыками слушания, умением грамотно формулировать вопросы, уточнять непонятные фразы и переформулировать их, не вмешиваться в рассказ клиента, подводить итоги итогов. В совокупности это помогает выявить новые факты, понять поведение, мысли и чувства клиента, определить стратегию дальнейших встреч <sup>7</sup>.

---

<sup>3</sup> Лопарев А.В. Семейный конфликт и его особенности ...

<sup>4</sup> Велента Т.Ф., Зинкевич-Куземкина Т.А., Олифинович Н.И. Психология семейных кризисов. СПб. : Речь, 2006. 360 с.

<sup>5</sup> Технологии семейной терапии в социальной работе // Studme.org. URL : [http://studme.org/38482/sotsiologiya/tehnologii\\_semeynoy\\_terapii\\_sotsialnoy\\_rabote](http://studme.org/38482/sotsiologiya/tehnologii_semeynoy_terapii_sotsialnoy_rabote) (дата обращения: 15.03.2017).

<sup>6</sup> Беседа как метод психологии // Psyarticles.ru : учеб. статьи по психологии. URL : [http://www.psyarticles.ru/view\\_post.php?id=138](http://www.psyarticles.ru/view_post.php?id=138) (дата обращения: 16.03.2017).

<sup>7</sup> Велента Т.Ф., Зинкевич-Куземкина Т.А., Олифинович Н.И. Психология семейных кризисов.

Тренинг часто используется в целях разрешения семейного конфликта. Он ориентирован на использование активных методов психологической работы в группе с целью развития компетентности в общении. Такие методы работы дают клиентам возможность обмениваться опытом, развивать навыки разрешения конфликтных ситуаций и уверенность в себе <sup>8</sup>.

Также в работе с семьей используется мониторинг. Это периодический сбор информации о семье, о происходящих в ней процессах, обобщение и обработка такой информации. На этой основе принимаются тактические и стратегические решения по дальнейшей работе с семьей <sup>9</sup>.

Подводя итог можно сказать, что социально-психологические технологии работы по преодолению семейных конфликтов направлены на совместную работу специалиста и членов семьи, обсуждение и совместное разрешение проблем, а также на развитие навыков разрешения конфликтной ситуации. Специалисту следует создавать для клиентов психологически комфортную и доверительную атмосферу, чтобы помочь им раскрыться и быть готовыми к работе над своими проблемами.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Беседа как метод психологии [Электронный ресурс] // Psyarticles.ru : учеб. статьи по психологии. – Режим доступа : [http://www.psyarticles.ru/view\\_post.php?id=138](http://www.psyarticles.ru/view_post.php?id=138) (дата обращения: 16.03.2017).

2. Велента, Т.Ф. Психология семейных кризисов [Текст] / Т.Ф. Велента, Т.А. Зинкевич-Куземкина, Н.И. Олифинович. – СПб. : Речь, 2006. – 360 с.

3. Лопарев, А.В. Семейный конфликт и его особенности в современных социокультурных условиях // Культура и образование. – 2015. – № 9. – Режим доступа : <http://vestnik-rzi.ru/2015/09/3671> (дата обращения: 09.03.2017).

4. Технологии семейной терапии в социальной работе [Электронный ресурс] // Studme.org. – Режим доступа : [http://studme.org/38482/sotsiologiya/tehnologii\\_semeynoy\\_terapii\\_sotsialnoy\\_rabote](http://studme.org/38482/sotsiologiya/tehnologii_semeynoy_terapii_sotsialnoy_rabote) (дата обращения: 15.03.2017).

5. Формы и методы работы социального педагога [Электронный ресурс] // Центр социальной помощи семье и детям г. Саратова. – Режим доступа : <http://social-saratov.ru/need/social/34-soc2> (дата обращения: 16.03.2017).

*Л.А. Щербина*

### **ПРОБЛЕМА РОСТА ЧИСЛА РАЗВОДОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ**

В современном мире за последнее десятилетие взгляды и интересы людей кардинально изменились. Общество выделило для себя убеждения, в которых материальное положение стоит на лидирующих позициях. Поэтому брак, в некоторой степени, стал способом получения материальной выгоды, а такие понятия,

---

<sup>8</sup> Формы и методы работы социального педагога // Центр социальной помощи семье и детям г. Саратова. URL : <http://social-saratov.ru/need/social/34-soc2> (дата обращения: 16.03.2017)/

<sup>9</sup> Там же.

как положительные качества партнера и искренние чувства ушли на второстепенные позиции. Как ни странно, но как при заключении брака, так и в бракоразводном процессе, материальные интересы играют далеко не последнюю роль. Причем намного чаще эти качества присущи женщинам, в основном именно они ищут материального благополучия от брака. Мужчины же чаще всего решают создать семью только потому, что «время пришло» или, чтобы не отличаться от других в своем окружении. В повседневности быта супруги перестают замечать друг друга, иногда даже перестают общаться, таким образом чувства угасают. Но при всех этих факторах супруги ничего не предпринимают для того, чтобы «освежить» свои отношения, отсюда и происходят разводы. Актуальность данной статьи заключается в росте количества разводов в современном обществе, как в России, так и за рубежом.

В статье 16 Семейного Кодекса Российской Федерации развод является формальным прекращением (расторжением) действительного брака между живыми супругами<sup>1</sup>.

По статистике в современном мире распадается каждый второй брак. Буквально двадцать лет назад распадался каждый третий. За последнее время произошло резкое снижение прочности такой ценности как семья. Так, если по стране в 1950 году на 100 браков приходилось лишь 3 развода, то к началу 1970-х – уже 28. Сегодня этот показатель превышает 40. Стоит отметить, что по количеству разводов Россия занимает уже второе место в мире, на первом находится Швеция<sup>2</sup>.

По мнению Э. Берна, конфликт является осознанным столкновением, противоборством минимум двух людей, групп, их взаимно противоположных, несовместимых, исключающих друг друга потребностей, интересов, целей, типов поведения, отношений, установок, существенно значимых для личности и группы<sup>3</sup>.

А.Н. Елизаров к причинам расторжения брака относит: затяжные конфликты, потребность начать новую жизнь, охлаждение в эмоциональных отношениях, супружескую измену, плохие отношения с родственниками, совместное проживание с родителями, зависимость (алкоголизм, наркомания, игромания и т.д.), бесплодие, недовольство распределением домашних обязанностей и ролей<sup>4</sup>.

Американский сексолог А. Кинси считает, что супружеские измены происходят из-за: большой привлекательности и разнообразия этих связей, социального или служебного продвижения, желания быть «ближе» с человеком, являющимся знаменитостью, намеренья отомстить другому супругу, поиска источника новых эмоциональных ощущений<sup>5</sup>.

Рост числа разводов приводит к тому, что многие супружеские пары и их дети глубоко переживают разлад в семье, который обычно приводит к бракоразводному процессу. Отсюда появляются увеличение потребления алкогольных и наркотических веществ, повышение уровня преступности и суицида

---

<sup>1</sup> Семейный Кодекс Российской Федерации. URL : <http://www.semkod.ru/>

<sup>2</sup> Статистика распада семей в Российской Федерации. URL : [http://statistika.ru/naselen/2007/11/24/naselen\\_9363.html](http://statistika.ru/naselen/2007/11/24/naselen_9363.html)

<sup>3</sup> Берна Э. Психика в действии / пер. Самсонова П. Минск : Попурри, 2014. С. 74.

<sup>4</sup> Елизаров А.Н. Психологическое консультирование семьи : учеб. пособие. СПб. : Питер, 2015. С. 62.

<sup>5</sup> Кинси А. Половое поведение самки человека. Indianapolis : Indiana University Press, 1998. С. 91

в стране. Не зря французский писатель и философ М. Монтень говорил: «Рушится семья – рушится государство»<sup>6</sup>.

Но в первую очередь последствия развода тяжело сказываются на психике детей. Они, находясь в дошкольном возрасте, обычно чувствуют страх, неуверенность в себе и считают себя виноватыми в разводе своих родителей. Младшие школьники выражают свое раздражение непосредственно. Большинство детей успокаиваются в течение года или двух лет после развода<sup>7</sup>.

Для предотвращения роста числа разводов в России необходимо проводить профилактику для молодых семей.

Профилактика разводов – комплекс мер, который способствует полноценному функционированию семьи, а также направлен на предотвращение возможных проблем.

Данную процедуру можно разделить на две группы: семейное консультирование и курсы для молодых родителей.

Консультирование семей включает в себя консультацию у психолога (профилактика и разрешение семейных конфликтов); юриста (жилищные программы для молодых семей, составление брачного контракта); медицинского работника (планирование рождения детей); педагога (обучение семейной жизни без конфликтов).

Суть курсов для молодых родителей заключается в ролевых играх, тренингах, посвященных вопросам планирования семьи, основам семейного воспитания; мини-тренингах, эмоциональном заражении, внушении, убеждениях, направленных на определение психологических особенностей молодых супругов, ценностных ориентаций; разработке буклетов, памяток для будущих супругов.

Таким образом, проблема роста числа разводов является основной для государства, так как при наличии данного вопроса появляются проблемы в других сферах общества. Ознакомившись со статистикой, причинами и последствиями разводов в семьях, можно сделать выводы о том, что к вступлению в семейную жизнь молодых людей нужно подготавливать.

#### Список использованной литературы и электронных источников

1. Берн, Э. Психика в действии [Текст] : пер. П. Самсонова. – Минск : Попурри, 2014.
2. Елизаров, А.Н. Психологическое консультирование семьи [Текст] : учеб. пособие. – СПб. : Питер, 2015.
3. Кинси, А. Половое поведение самки человека [Текст]. – Indianapolis : Indiana University Press, 1998.
4. Монтень, М. Опыты [Текст]. – М. : Голос, 1992. – Т. 3.
5. Семейный Кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.semkod.ru/>
6. Статистика распада семей в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://statistika.ru/naselen/2007/11/24/naselen\\_9363.html](http://statistika.ru/naselen/2007/11/24/naselen_9363.html)
7. Толкачёва, Л.А. Социально-педагогические проблемы воспитания подростков в современной семье [Текст] // Студенческая наука XXI века : мат. VII междунар. студ. науч.-практ. конф. – 2015. – № 4 (7). – С. 104–106.

<sup>6</sup> Монтень М. Опыты [Текст] / М. Монтень Т.3 М.: Голос, 1992. – С. 57

<sup>7</sup> Толкачёва Л.А. Социально-педагогические проблемы воспитания подростков в современной семье [Текст] / Л.А. Толкачёва // Студенческая наука XXI века: материалы VII междунар. студ. науч.-практ. конф. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. № 4 (7). С. 85



## СЕКЦИЯ 6

### ВЛИЯНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ СРЕДЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ И ВОСПИТАНИЕ ЛИЧНОСТИ

*О.С. Безрукавный*

#### КОММУНИКАТИВНЫЕ НАВЫКИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ИЗ НАЧАЛЬНОЙ В ОСНОВНУЮ ШКОЛУ

Переход учащихся с одной образовательной ступени на другую сопровождается включением адаптационных процессов ребенка с целью приведения внешних и внутренних условий к гармоничному сосуществованию.

Проблемы поступления детей в дошкольные образовательные учреждения, перехода в начальную и старшую школы достаточно широко освещены в отечественной и зарубежной научной литературе.

В тоже время, переход ребенка из начальной в основную школу является в определенной степени *terra incognita* для психолого-педагогического сообщества. Так, Г.А. Цукерман охарактеризовала этот период жизни ребенка и с точки зрения науки как «ничья земля»<sup>1</sup>.

Тем временем, переход учащихся из начальной в основную школу имеет ряд важных особенностей и несет долгоиграющие последствия в развитии ребенка.

Так, ряд авторов (Е.Д. Божович, К.Н. Поливанова, Г.А. Цукерман<sup>2</sup>), описывая возраст 10–12 лет, указывают на столкновение двух переходных периодов (образовательного и возрастного), что несет дополнительные особенности в процессе психолого–педагогической адаптации учащихся. Говоря о пятиклассниках, мы подразумеваем младших подростков со всеми особенностями и трудностями, присущими этому этапу жизни.

В то же время к педагогам школ предъявляются конкретные требования в формировании «портрета» выпускника, описанного в Федеральном государственном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО). Одним из наиболее важных результатов образования должно стать формирование метапредметных компетентностей.

ФГОС ООО, раскрывая содержание метапредметных компетентностей, указывает коммуникативный компонент, включающий в себя «умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе: находить общее решение и разрешать конфликты на основе согласования позиций и учета интересов; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение»<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Цукерман Г.А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии // Вопросы психологии. 1998. Вып. 3. С. 17–31.

<sup>2</sup> Божович Е.Д. Возможности и ограничения коммуникативной компетенции подростков // Психологическая наука и образование. 1999. № 2. С. 64–76; Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. М., 2000; Цукерман Г.А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии.

<sup>3</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования // Российская Газета : интернет-портал. URL : <http://www.rg.ru/2010/12/19/obrstandart-site-dok.html> (дата обращения: 10.03.17).

Ряд авторов (Ю.М. Жуков, А.В. Хуторской<sup>4</sup>) рассматривают коммуникативный компонент метапредметной компетентности как наиболее важную составную часть всех других профессиональных компетентностей. Ю.М. Жуков, называет коммуникативную компетентность «ядерной компетентностью»<sup>5</sup>. Также психолого-педагогическая адаптация учащихся является эффективной средой для формирования метапредметных компетентностей учащихся (Т.А. Егоренко, О.С. Безрукавный)<sup>6</sup>.

В рамках нашего исследования мы изучаем сформированность и развитость коммуникативной компетентности учащихся на фоне психолого-педагогической адаптации к переходу из начальной в основную школу.

По результатам анализа полученных данных мы можем утверждать следующее:

- только 14 % учащихся (из 167) имеют высокий уровень умения вести беседы, поддерживать ее, давать возможность собеседнику высказываться, не додумывать за него и в полном объеме воспринимать полученную информацию;

- около 15 % детей имеют трудности в выступлениях перед классом у доски, поддержании беседы на заранее не подготовленную тему, налаживании новых отношений в рамках школы;

- у 30 % детей рефлексия общения развита на высоком уровне, позволяя адекватно оценивать свое место в коллективе и строить в соответствии с ним модель поведения и общения в рамках урока;

- в рамках психолого-педагогической адаптации детей к основной школе прослеживается низкий уровень такого критерия, как мотивация, большинство детей испытывают трудности в изучении основных предметов.

Психолого-педагогическая адаптация учащихся к переходу из начальной в основную школу раскрывает перед ребенком и психологическим сообществом серьезный потенциал, на основе которого необходимо формировать коммуникативную компетентность учащихся. Важная задача в этом процессе ложится на психологическую службу школы, которая своим сопровождением педагогического процесса и формированием индивидуально-личностной карты учащегося, позволит с максимальной эффективностью использовать внутренний психологический детский потенциал.

#### Список использованной литературы и электронных источников

1. Безрукавный, О.С. Проблема психолого-педагогической адаптации детей к образовательному пространству [Текст] / О.С. Безрукавный, Т.А. Егоренко // Современная зарубежная психология. – 2016. – Т. 5. – № 3. – С. 59–65.

2. Божович, Е.Д. Возможности и ограничения коммуникативной компетенции подростков [Текст] // Психологическая наука и образование. – 1999. – № 2. – С. 64–76.

---

<sup>4</sup> Жуков Ю.М. Коммуникативная компетентность: диагностика и развитие : программа спецкурса. М. : Российское педагогическое агентство, 1997. С. 23 ; Хуторской А.В. Метапредметное содержание образования. М. : Высшая школа, 2007. С. 42.

<sup>5</sup> Жуков Ю.М. Коммуникативная компетентность: диагностика и развитие. С. 23.

<sup>6</sup> Безрукавный О.С., Егоренко Т.А. Проблема психолого-педагогической адаптации детей к образовательному пространству // Современная зарубежная психология. 2016. Т. 5. № 3. С. 59–65.

3. Жуков, Ю.М. Коммуникативная компетентность: диагностика и развитие: программа спецкурса [Текст]. – М. : Российское педагогическое агентство, 1997.
4. Поливанова, К.Н. Психология возрастных кризисов [Текст]. – М., 2000.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс] // Российская Газета : интернет-портал. – Режим доступа : <http://www.rg.ru/2010/12/19/obrstandart-site-dok.html> (дата обращения: 10.03.17).
6. Хуторской, А.В. Метапредметное содержание образования [Текст]. – М. : Высшая школа, 2007.
7. Цукерман, Г.А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии [Текст] // Вопросы психологии. – 1998. – Вып. 3. – С. 17–31.

*С.А. Гришкова*

## **ГЕНДЕРНЫЕ СТЕРЕОТИПЫ ДЕТСКОГО ЧТЕНИЯ**

Чтение – это целенаправленная деятельность, которая может изменять взгляды человека, углублять его понимание мироздания, влиять на поведение и совершенствовать личность в целом. Чтение предполагает прежде всего смысловое восприятие письменной речи, ее интерпретацию. С одной стороны, чтение – это процесс непосредственного чувственного познания, а с другой – процесс опосредованного отражения действительности.

Детская литература – это литература, специально предназначенная для детей до 14–16 лет и осуществляющая языком художественных образов задачи воспитания и образования детей<sup>1</sup>. Литературные произведения воспитывают у своих читателей те или иные стремления, качества характера, формируют цели, а также удовлетворяют их потребности и желания.

В период взросления многие ребята ограничиваются книгами обязательными по школьной программе, но в начальных классах дети выбирают для чтения то, что интересно именно им, прислушиваются к рекомендациям друзей, учителей и родителей.

В основном знакомство с литературой начинается со сказок, которые читают родители своим малышам, любовь к этим произведениям остается еще долгое время. В раннем возрасте для них увлекательнее всего сказки о животных, а уже в начальной школе они интересуются рассказами о чудесах, волшебстве, а также поучительными сказками.

Учащимся начальных классов нравятся сказки о сверстниках, у них вызывает неподдельный интерес забавная жизнь таких же простых и веселых мальчишек и девчонок, как и он сам. Младшие школьники с радостью читают как русские, так и зарубежные сказочные истории. Ребята любят книги Н. Носова («Фантазеры», «Веселая семейка»), А.П. Гайдара («Чук и Гек», «Тимур и его команда»), Э. Успенского («Школа клоунов», «Дядя Федор, пес и кот»), с увлечением читают «Приключения Электроника» Е. Велтистова и «Приключения

---

<sup>1</sup> Сорокин Ю.А. Психолингвистические аспекты изучения текста. М., 2012. 263 с.

Алисы» К. Булычева <sup>2</sup>. Конечно же, детям интересно заглянуть и во взрослые газеты. Когда им в руки попадает журнал, то девочек привлекают статьи о светской жизни, моде и красоте, а мальчиков – о спорте и автомобилях. Выбор книги зависит не только от личностных предпочтений, но и от гендерных приоритетов.

Девочки и мальчики избирательно относятся к детской литературе, так как процесс чтения основан личностном выборе. Девочки предпочитают одни жанры, мальчики – другие. Именно через текст формируются гендерные стереотипы, которые усваиваются детьми в процессе чтения. Мальчики выбирают книги о войне и приключениях, о былинных богатырях и современных «супер» героях. Девочки предпочитают литературные произведения, раскрывающие отношения героев. Они читают эссе, любовную лирику. К тому моменту, когда они становятся активными читателями, в их мышлении уже сформировались стереотипы, предписанные обществом. Формирование стереотипов происходит во время социализации ребенка, в ходе которого формируются представления о том, какими должны быть девочки и мальчики.

Понятие стереотипов было введено американцем Уолтером Липпманом. «Стереотипы – это предвзятые мнения, которые решительно управляют всем процессом восприятия» <sup>3</sup>.

Стереотип в литературе – это смысловая структура, воплощенная в устойчивых образах, повторяющихся в границах определенного литературного ряда <sup>4</sup>.

Стереотипы имеют свойство меняться во времени, отражать литературные интересы, а также представления обыденного сознания, свойственные эпохе. Они проявляют настроение, взгляды и предрассудки автора текста.

Педагогика, рассматривая детскую литературу как средство воспитания, использует различные аспекты: эстетический, гедонистический, риторический, национальный. Предлагая внести гендерный аспект в педагогическую практику методисты считают, что детское чтение является основой гендерного подхода к детской литературе <sup>5</sup>.

Гендерные стереотипы – это сформировавшиеся в культуре обобщенные убеждения о том, как действительно ведут себя мужчины и женщины <sup>6</sup>. Ориентируя девочек и мальчиков на разные жизненные стратегии и способы самореализации, они задают и определяют для них неравноценные социальные позиции.

Проанализируем отрывки из произведения Николая Носова «Незнайка в Солнечном городе»:

1. – Что ты, что ты! – замахала руками Кнопочка. – Ты ведь знаешь, я такая трусиха, что повстречайся мне сейчас волшебник, так я, наверно, и слова не скажу от страха. А вот ты, наверно, смог бы поговорить с волшебником, потому что ты очень храбрый.

---

<sup>2</sup> Здравомыслова Е.А., Темкина А.А. Социальная конструкция гендера и гендерная система в России // Валдай-96 : мат. Первой Рос. летней школы по женским и гендерным исследованиям. М. : МЦГИ, 2014. С. 84.

<sup>3</sup> Сорокин Ю.А. Психолингвистические аспекты изучения текста. М., 2012. 263 с.

<sup>4</sup> Там же.

<sup>5</sup> Ерофеева Н.Ю. Гендерная педагогика : учеб. пособие. Ижевск, 2013. 312 с.

<sup>6</sup> Уткина О.А. Гендерный аспект в детской литературе. Что читают мальчики //Образование и общество : научный, информационно-аналитический журнал. 2013. № 4 (81). С. 65–68.

– Конечно, я храбрый, – подтвердил Незнайка. – Только мне почему-то до сих пор еще ни один волшебник не встретился <sup>7</sup>.

Прочитав этот отрывок, мальчики понимают, что только девочкам можно быть трусихами, а они, даже если и боятся, то должны скрывать это.

2. Незнайка и Пестренький сидели за столом завернутые в одеяла, так как их одежду Кнопочка выстирала и развесила для просушки <sup>8</sup>.

Детям показывается, что девочки должны заботиться о мальчиках. Возможно, что Незнайка и Пестренький и не умеют стирать, ведь это «женская» работа.

3. Архитектор, инженер, милиционер-малыши. Конструктор одежды, администратор в гостинице, уборщица-малышка <sup>9</sup>.

Автор представляет диапазон мужских и женских профессий. Дети понимают, что малышка-милиционер – это нонсенс, потому что милиционер должен быть смелым, а малышки трусливы.

Школьное чтение закрепляет полоролевые стереотипы полученные детьми в семье.

Осуществляя гендерный подход в изучении детской литературы, можно сделать вывод, что дети через чтение усваивают разнообразные стереотипы: мужчины умные и сильные, лидеры, всегда занимают активную позицию, защитники слабых, а женщины должны проявлять сочувствие и поддержку, их удел – любовь, забота, создание уюта и комфорта.

Гендерные особенности очень ярко проявляются в чтении. Они определяют выбор книги и в дальнейшем формируют жизненную позицию юного читателя.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Ерофеева, Н.Ю. Гендерная педагогика [Текст] : учеб. пособие. – Ижевск, 2013. – 312 с.
2. Здравомыслова, Е.А. Социальная конструкция гендера и гендерная система в России [Текст] / Е.А. Здравомыслова, А.А. Темкина // Валдай-96 : матер. Первой Рос. летней школы по женским и тендерным исследованиям. – М. : МЦГИ, 2014.
3. Носов, Н. Незнайка в Солнечном городе [Текст]. – М. : Эксмо, 2005. – 381 с.
4. Сорокин, Ю.А. Психолингвистические аспекты изучения текста [Текст]. – М., 2012. – 263 с.
5. Уткина, О.А. Гендерный аспект в детской литературе. Что читают мальчики [Текст] // Образование и общество : научный, информационно-аналитический журнал. – 2013. – № 4 (81). – С. 65–68.

*А.А. Жулева*

### **ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Испокон веков общество обращается к проблеме патриотического воспитания младших школьников. Интерес к патриотической проблеме вызван тем, что развитие России, как и многих других стран, сопровождается беспрестанной

---

<sup>7</sup> Носов Н. Незнайка в Солнечном городе. М. : Эксмо, 2005. 381 с.

<sup>8</sup> Там же.

<sup>9</sup> Там же.

борьбой с другими странами за свою национальную независимость и самобытность, отстаивания национальных интересов. Патриотическое воспитание начинается еще со школы, т.е. с младшего школьного возраста, так как детство и юность – самая благодатная пора для привития чувства любви и уважения к своей Родине.

В настоящее время воспитание патриотов приобретает архиважное значение. Наше будущее напрямую зависит от патриотических настроений общества. Поэтому имеет смысл говорить о модернизации и совершенствовании процессов патриотического воспитания детей младшего школьного возраста.

Поскольку Россия является многонациональным государством, важное значение имеют вопросы, связанные с воспитанием толерантности и уважения к другим народам, а также формирование патриотизма, т.е. чувства любви к собственной Родине. Обособленные государства, существовавшие тысячелетиями и формировавшие привязанность к родной земле, свою культуру, традиции и язык являются историческим источником патриотизма.

Представления о сущности патриотизма, как правило, у людей разные. Исходя из этого, разные люди по-разному отвечают на вопрос: «Кто есть патриот?». Например, Протоиерей РПЦ Димитрий Смирнов в одной из газет озвучил следующее определение: «Патриотизм – это любовь к своей стране, а не ненависть к чужой». По его мнению, патриотизм культивируется религией.

Если говорить о патриотизме на личностном уровне, то он представляет собой главную, и, что очень важно, устойчивую характеристику человека. Она может проявляться, например, в мировоззрении человека, его идеалах и поведении.

Если говорить о патриотизме на макроуровне, то это значимая часть общественного сознания, проявление которой зависит от коллективных настроений, от чувств к своему народу, к его истории и образу жизни.

*И.В. Кабочкина*

## **ОБУЧЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ОСНОВАМ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ НА МАТЕРИАЛЕ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

В Государственном стандарте начального образования отмечено, что наряду с лингвистической подготовкой учеников предполагается приобретение ими достаточного личностного опыта, культуры общения и сотрудничества в разных видах деятельности.<sup>1</sup>

Речь – это процесс использования человеком языка для общения<sup>2</sup>. Речь помогает человеку взаимодействовать с социумом, реализовывать себя как языковую личность.

---

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : федер. закон от 6 нояб.2009 г. № 373. М., 2009. С. 6.

<sup>2</sup> Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2000. 396 с.

Устная и письменная речь строится по определенным грамматическим канонам. Человек, еще не обладая структурой языка речи, способен ею пользоваться, пусть даже на минимальном уровне. Этот парадокс можно объяснить тем, что форма любого слова не обладает определенным лексическим значением, а имя без словоформы не может сочетаться с другим именем, образуя смысловую связь<sup>3</sup>. Отсюда можно сделать два вывода, во-первых, самообучение начинается с раннего детства и, во-вторых, предложение и текст взаимодополняют друг друга. Поскольку без предложений не может быть текста, а без текста не появляется намерение строить предложения. «Языковое поведение, – пишет И. А. Сеница, – часть общего поведения человека, оно говорит как об уровне умственного развития, так и об уровне его воспитания. Оно представляет человека в целом»<sup>4</sup>.

Словарный запас человека напрямую влияет на развитие его речи. Чем богаче словарь, тем более развернутая речь у человека, тем точнее выражение мысли, тем глубже понимание речи.

Источником развития речи у учащихся начальной школы могут быть как уроки по развитию речи, так и уроки русского языка и литературы, риторики, а также внеурочные мероприятия: экскурсии, викторины, праздники, беседы, например о произведениях искусства и т.д. Таким образом, овладение культурой речи осуществляется все время.

Однако анализ школьной практики, основанный на наблюдении за учебным процессом, а также за поведением детей во время внеучебной деятельности, беседы с учителями ярко демонстрируют низкий уровень межличностного общения, который связан с грубым или неумелым выражением своих мыслей, неумением осуществлять речевое взаимодействие с разными участниками коммуникации. Великий советский хирург, академик и общественный деятель Федор Углов говорил: «Если пуля, выпущенная врагом, может повредить часть тела, то грубое слово попадает ровно в сердце и нередко валит человека наповал». Осознание младшими школьниками смысла этого высказывания, поможет, на наш взгляд, сфокусировать внимание на своей речи, на сказанных словах в адрес кого-либо.

В науке принято понимать под эффективностью общения оптимальный способ достижения поставленных коммуникативных целей<sup>5</sup>. Иными словами, цель должна достигаться, но при этом участники общения не должны испытывать дискомфорт. Существуют определенные правила эффективного общения, соблюдение которых необходимо<sup>6</sup>.

1. Все внимание должно быть обращено на говорящего.
2. В случае непонимания информации следует ее уточнить.
3. Собеседнику нужно дать понять, что вы его слушаете. Перефразируйте его речь и озвучьте смысл.
4. Не следует перебивать собеседника, пока он говорит.

---

<sup>3</sup> Алефиренко Н.Ф. Теория языка. Вводный курс : учеб. пособие для студентов филол. спец. высш. учеб. заведений. М., 2004. 196 с.

<sup>4</sup> Сеница И.А. Психология устной речи. М. : Сов. школа, 1974. С. 201.

<sup>5</sup> Там же.

<sup>6</sup> Там же.

5. Необходимо стремиться к тому, чтобы вас услышали и поняли. Если вы не уверены в точности принятой вашим собеседником информации, не переходите к новым сообщениям.

6. Во время беседы необходимо проявлять сопереживание к собеседнику.

7. Следует использовать невербальные приемы в общении (контакт глазами, кивание головы и другие приемы).

Исходя из того, что межличностное общение связано с непосредственными контактами людей в группах или парах, постоянных по составу участников, оно подразумевает под собой известную психологическую близость партнеров, предполагающую знание индивидуальных особенностей друг друга, наличие сопереживания, понимания, совместного опыта деятельности. Умение слушать и понимать собеседника является одним из обязательных навыков общения. Основной целью межличностного общения можно считать достижение взаимопонимания.

В учебном процессе межличностное общение также играет большую роль: оно способствует развитию совместной творческой деятельности, в которой важнейшими компонентами являются способы решения языковых вопросов, полученные путем взаимодействия. Совместный поиск истинного знания обеспечивает активность и эффективность учебной деятельности обучаемых во всех формах ее развития, так как само знание раскрывается в качестве процесса общения во времени и пространстве<sup>7</sup>.

Само общение между личностями как сложный социально-психологический процесс характеризуется тремя основными аспектами<sup>8</sup>:

**1. Коммуникативно-дидактический компонент** подразумевает под собой в основном процессы обмена учебной информацией с целью ее преобразования в языковые знания и умения обучаемого. Дидактический обмен информацией между коммуникантами способствует развитию умений речевого этикета. Для успешного протекания межличностного общения необходимы максимально благоприятные условия, такие как отсутствие между коммуникантами конфликтов и напряжений.

**2. Перцептивно-дидактический компонент** занимает сферу взаимного восприятия учителя и ученика, т.е. выражает потребность субъектов общения во взаимной эмпатии, сочувствии, сопереживании. Эмпатия – это умение проникнуться проблемами собеседника, понять их как свои собственные, но в то же время не потерять ощущение внешнего происхождения этого переживания.

**3. Интерактивно-дидактический компонент** раскрывает сферу поведенческого, ролевого (и личностного) взаимодействия между учителем и учеником. Он проявляется в необходимости соблюдения ими установленных норм общения, а также в стремлении их к активному воздействию друг на друга.

Большой методический потенциал для улучшения качества межличностного общения младших школьников имеют уроки чтения, в частности, знакомство с художественными текстами, анализ речевого поведения главных героев. Литература учит правилам взаимодействия людей друг с другом в обществе, при-

---

<sup>7</sup> Синица И.А. Психология устной речи. С. 201.

<sup>8</sup> Горянина В.А. Психология общения : учеб. пособие. М. : Академия, 2004. 416 с.



вивает добродетели, позволяет обличить человеческие пороки. Работа по развитию у младших школьников эффективного межличностного общения способствует формированию и развитию их речи в целом.

Рассмотрим компоненты межличностного общения на примере анализа татарской сказки «Три сестры».

*Коммуникативный компонент общения* – это обмен информацией. Учитель ориентирует детей на работу с информационным планом сказки.

– Сколько дочек было у матери?

– Почему мать отправила белочку к своим дочерям?

Для развития *перцептивного компонента* ученикам можно предложить ответить на вопросы:

– Почему вторая дочка не поспешила на помощь к маме?

– Почему младшая дочь, забыв про все свои дела, отправилась на помощь к маме?

Для анализа *интерактивного компонента* ученикам задаются вопросы:

– Что сделала белочка со второй дочерью и почему?

– Послушала ли младшая дочь белочку?

– Какие теплые слова в свой адрес услышала младшая дочка и почему?

На примере главных героев сказки дети делают выводы о том, как межличностное общение определяет жизнь людей в обществе, позволяет им испытывать разные диапазоны чувств и эмоций, от глубокого несчастья, отверженности до эйфории и радости бытия.

Таким образом, методическая работа по повышению эффективности межличностного общения решает одновременно несколько задач: во-первых, способствует речевому развитию школьника, во-вторых, способствует социализации ребенка, в-третьих, воспитывает внимание у учащегося к каждому сказанному слову, формирует языковую ответственность. Для достижения высокого уровня в межличностном общении необходимо не только познакомить школьников с правилами эффективного общения, но и проводить активную работу на уроках русского языка и чтения по обогащению словарного запаса, развитию качеств речи, по глубокому анализу художественных текстов, по интерпретации содержания высказываний героев.

#### Список использованной литературы и электронных источников

1. Алефиренко, Н.Ф. Теория языка. Вводный курс [Текст] : учеб. пособие для студентов филол. спец. высш. учеб. заведений. – М., 2004. – 196 с.
2. Горянина, В.А. Психология общения [Текст] : учеб. пособие. – М. : Академия, 2004. – 416 с.
3. Граудина, Л.К. Культура русской речи и эффективность общения [Текст] / Л.К. Граудина, Е.Н. Ширяев. – М. : Наука, 1996. – 76 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст]. – СПб. : Питер, 2000. – 396 с.
5. Синица, И.А. Психология устной речи [Текст]. – М. : Сов. школа, 1974.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] : федер. закон от 6 нояб. 2009 г. № 373. – М., 2009. – С. 6.

*Н.И. Курдяпина*

## **ИЗУЧЕНИЕ НЕВЕРБАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ОБЩЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

В наши дни педагогическая литература широко освещает проблему общения. Так, без него, как без одной из основополагающих человеческих потребностей, становится невозможным реализация передачи социального опыта между поколениями. Общаясь, коммуниканты овладевают приемами и способами умственной деятельности, у них формируются определенные мыслительные процессы<sup>1</sup>. Общение помогает управлять процессом обучения, стимулировать интерес детей на уроках и обеспечить им мотив учебной деятельности, нормативно поддерживать взаимоотношения с педагогом и коллективом, снять возможную эмоциональную напряженность<sup>2</sup>.

Было бы неверным думать, что усвоение неречевых средств общения полезно лишь только для умственного развития детей: работа в этом направлении играет огромную роль также в становлении и развитии начальных нравственных оценок, перенимающихся из речи и эмоциональных высказываний взрослых<sup>3</sup>. К.Д. Ушинский писал: «Неречевое общение совершенно необходимо для того, чтобы у ребенка наметилось различное отношение к хорошему и к плохому, к красивому и к безобразному. Затем отсюда вырастут подлинные нравственные чувства и понятия зрелого человека»<sup>4</sup>.

Значительный скачок в овладении неречевым общением становится особо заметным с наступлением школьного возраста<sup>5</sup>. Это происходит потому, что развитие невербального общения тесно связано с обогащением впечатлениями младшего школьника, его знакомством с новыми явлениями и предметами окружающего мира, его овладением действиями с новыми вещами.

К наиболее изучаемым средствам невербального общения можно отнести позу собеседника, его взгляд, мимику, жесты, интонацию, расстояние между собеседниками и др. Отметим, что младшие школьники гораздо эффективнее усваивают различные невербальные средства общения, если упражнения на эту тему будут разнообразными, содержать игровые элементы, а также наглядно иллюстрировать примеры невербального общения в повседневной жизни.

При изучении невербальных средств общения особое место занимают узкоспецифические приемы работы:

– риторический анализ устных и письменных текстов (подразумевает обсуждение элементов речевой ситуации (что, где, зачем, кому и т.д.) и более сложные вопросы: что говорящий сказал, что хотел сказать, что сказал неспециально);

---

<sup>1</sup> Ключева Н. В., Касаткина Ю. В. Учим детей общению. Характер. Коммуникабельность : популярное пособие для родителей и педагогов. М. : Академия развития, 2009. 240 с. С. 62.

<sup>2</sup> Ладыженская Г.А., Ладыженская Я.В., Никольская Р.К., Сорокина Г.К. Детская риторика в рисунках и рассказах. М. : Просвещение, 1993. 342 с. С. 67.

<sup>3</sup> Горецкий В.Г., Львов М.Р., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. М. : Академия, 2007. 464 с. (Сер. : Высшее профессиональное образование). С. 50.

<sup>4</sup> Ладыженская Н.В. Развитие коммуникативных умений на уроках риторики в начальной школе // Начальная школа. 2013. № 5. С. 45.

<sup>5</sup> Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению... С. 37.

– риторические задачи (описывают актуальные для учеников жизненные ситуации, значимые элементы конкретной речевой ситуации. Риторические задачи определяют все значимые компоненты речевой ситуации);

– риторические игры (содержат элемент соревнований и подразумевают выбор победителя)

В качестве иллюстрации риторического анализа текста выступает следующее упражнение:

### *Главное*

*Зеленого крокодила*

*Зеленая мама учила:*

*– Можешь ты быть ученым,*

*Конструктором или поэтом,*

*Главное – быть зеленым!*

*Запомни, пожалуйста, это!*

*Пузатого гиппопотама*

*Учила пузатая мама:*

*– Можешь ты стать акробатом,*

*Конструктором или поэтом,*

*Главное – быть пузатым.*

*Счастье, сынок, в этом!*

*А серая мама-мышиха*

*Мышонка учила тихо:*

*– Можешь ты быть инженером,*

*Ученым или поэтом,*

*Главное – быть серым,*

*Маленьким и незаметным!*

– Скажи, почему стихотворение называется именно так? Почему в каждом куплете повторяются одни и те же слова? Подчеркни строчки, в которых говорится о главном для мамы крокодила, для мамы гиппопотама, для мамы мышонка. А что главное для твоей мамы?

Риторические задачи могут быть оформлены в виде следующих упражнений:

1. Прочитай несколько раз предложение «Наша Таня громко плачет», при этом каждый раз выделять голосом каждое последующее слово, и подумай, почему в результате получилось несколько разных по смысловой нагрузке фраз.

2. Произнеси фразу «Миша умеет танцевать» с интонацией удивления, огорчения, иронии, восхищения, гнева или же констатации факта.

3. Изобрази перед зеркалом указанные эмоциональные состояния, меняя позы, жесты и мимику: нежность, гнев, радость, страх, удовольствие, интерес, изумление, отчаяние, стыд, возбуждение.

4. Детям предлагается войти в кабинет как неопытный учитель, старенький профессор, учитель-мастер, артист балета, солдат, инопланетянин.

5. Вы попали в другую страну и не знаете языка. Попробуйте спросить с помощью жестов: «Который час?», «Как пройти в гостиницу?», «Как выйти к морю?».

В качестве риторических игр можно использовать следующие упражнения:

1. Класс делится на 2 команды. Каждый член команды по очереди показывает жест, выражающий определенную эмоцию. Побеждает команда, верно показавшая больше всего жестов.

2. Участники каждой из команд получают по одной строчке из разных песен. Требуется показать эту строчку невербально: позой, мимикой, жестами, движениями и т.д. Остальные – отгадывают. Команда, точнее всего проиллюстрировавшая строчки из песен, выигрывает.

3. Каждому ученику дается задание – воспроизвести характерные для той или иной ситуации походку, позу, мимику, жесты. Ребенок, изобразивший исходную ситуацию наиболее точно, побеждает.

Задания подобных типов дети выполняют, основываясь на имеющемся личном опыте, поскольку в жизни зачастую возникает необходимость выразить радость, просьбу, удивление или отрицательное отношение.

Таким образом, изучение невербальных средств общения в начальных классах имеет собой практическую основу, а именно – обучение эффективному взаимодействию с социумом. Потому изучение каждого средства невербального общения должно быть прагматически мотивировано педагогом.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Горецкий, В.Г. Методика преподавания русского языка в начальных классах. [Текст] / В.Г. Горецкий, М.Р. Львов, О.В. Сосновская. – М. : Академия, 2007. – 464 с. – (Сер. : Высшее профессиональное образование).

2. Касаткина, Ю.В. Учим детей общению. Характер. Коммуникабельность [Текст] : популярное пособие для родителей и педагогов / Ю.В. Касаткина, Н.В. Клюева.– М. : Академия развития, 2009. – 240 с.

3. Ладыженская, Г.А. Детская риторика в рисунках и рассказах [Текст] / Г.А. Ладыженская, Я.В. Ладыженская, Р.К. Никольская, Г.К. Сорокина. – М. : Просвещение, 1993. – 342 с.

4. Ладыженская, Н.В. Развитие коммуникативных умений на уроках риторики в начальной школе [Текст] // Начальная школа. – 2013. – № 5. – С. 43–45.

***В.В. Кузнецова***

#### **ПРИНУЖДЕНИЕ КАК МЕТОД ВОСПИТАНИЯ**

В настоящее время перед педагогикой как наукой стоит множество задач. Задачи основываются на проблемных ситуациях, с которыми приходится сталкиваться педагогам в воспитании учеников. Эти проблемы решаются при помощи различных методов и технологий. Зачастую в процессе воспитания школьников возникает проблема мотивации к обучению. Если ученик обладает желанием «получения нового знания», то, приложив усилия, он сможет полу-

чить его. Но в большинстве случаев до определённого этапа учащийся имеет желание обрести «повседневные, бытийные знания», а получить «школьные знания» не желает. Тогда возникает не только проблема интереса к учебной деятельности, но и приучения к фактическому труду как образу жизни.

Одним из методов воспитания является принуждение. Это метод педагогического воздействия, основанный на активном и непосредственном проявлении воли воспитателя в отношении воспитанников, не выполняющих педагогических требований и нарушающих нормы общественного поведения<sup>1</sup>. Он вызывает спорное отношение. Стоит ли применять его в воспитании ребенка? Человек личностью не рождается, а становится. Для того чтобы человек рос как личность, ему приходится всесторонне развиваться, и это развитие может быть длинной в жизнь. Большую роль в становлении личности ребенка играют его родители, педагоги. Категорический императив Канта родился не в качестве нравственного пожелания, но как следствие суровой школы пиетизма, царившего в семье юного Иммануила. Да и многие свободные личности либеральной Англии воспитывались в закрытых аристократических школах в атмосфере практикуемых телесных наказаний, отмененных лишь в конце прошлого столетия<sup>2</sup>.

Использование принуждения – дело тонкое. Как правило, ребенок не хочет, а родитель принуждает. Но при этом родители не выясняют причину нежелания детьми совершать определенные действия и сами не стремятся объяснить свою позицию. На вопрос ребенка: «Почему я должен(на) это делать?» родители предпочитают ответ в командном тоне: «Потому что я так сказал(а)!». Это является главной ошибкой в принуждении к чему-либо. Такое отношение вызывает внутренний конфликт личности ребенка, родители закладывают в программу развития ребенка мазохистский механизм, формируя привычку страдать и терпеть. В будущем это может стать причиной чрезмерной слабости, замкнутости или же причиной бунта, влекущего за собой непослушание и агрессию. Эффективность педагогики определяется не характером используемого принуждения, но отношением к нему. Не нужно склоняться к такой модели учебной деятельности как авторитарная педагогика, подразумевающей полный, жесткий контроль детей, ограничение их свободы.

Принуждение является неизбежным в педагогической практике, хотя и нежелательным, методом воспитания. Посредством принуждения можно побудить ребёнка к выполнению обязанностей вопреки нежеланию осознавать свою вину, а так же к исправлению своего поведения. Применение данного метода требует от педагога самоконтроля, достаточной высокой нравственной культуры и педагогического мастерства, чтобы принуждение не превратилось в прямое или косвенное насилие над учащимися.

Принуждение используется педагогически правильно тогда, когда оно опирается на убеждение и другие методы воспитания. Необходимо разумно пользоваться принуждением и ни в коем случае не злоупотреблять им. В первую оче-

---

<sup>1</sup> Степанов С.С. Дефектология : словарь-справ. М. : ТЦ Сфера, 2005.

<sup>2</sup> Феоктистов Г.Г. Принуждение как структурный принцип педагогики // Образование и насилие : сб. ст. / под ред. К.С. Пигрова. СПб. : Изд-во СПбГУ, 2004. С. 251–265.

редь надо убедить, а только потом принудить. Категорические требования, используемые родителями, воспитателями или педагогами, должны быть обоснованны и аргументированы. Полная безнаказанность и неисполнительность порождают безответственность. Но применение необоснованных угроз учителем, а также частое обращение к руководству школы может вызвать отрицательное восприятие учеников. Учитель должен сам найти способы влияния на недобросовестных учащихся, например усилить контроль их обучения, проводить беседы, устанавливать конкретный срок выполнения заданий и т.д. Разумеется, это не исключает возможности принятия к нерадивым ученикам строгих принудительных мер. В таких случаях необходимо создавать перспективу исправления, вовремя отмечать успехи, старание учеников, стремление реабилитировать себя. При правильном подходе ребенок соглашается и выполняет требования настолько, насколько ему хватает сил, терпения и опыта.

В педагогике принуждение рассматривается лишь как вспомогательное средство, неразрывно связанное с разъяснением и убеждением. Раньше учителя и воспитатели, приучая школьников к выполнению установленных норм и правил поведения, опирались, прежде всего, на понимание и осознание, и лишь для преодоления неправильного поведения прибегали к мерам принуждения<sup>3</sup>. И сегодня стоит рассматривать данную проблему через призму простого человеческого общения. Как говорится, «на войне все средства хороши». На «войне интересов» ребенка и родителя, обучающегося и учителя, такое средство как принуждение может сыграть и положительную роль, стоит только суметь использовать его в правильной ситуации, в правильной форме и с правильным отношением.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Гессен, С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию [Текст] / отв. ред., сост. П.В. Алексеев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
2. Степанов, С.С. Дефектология [Текст] : словарь-справ. – М. : Сфера, 2005.
3. Феоктистов, Г.Г. Принуждение как структурный принцип педагогики [Текст] // Образование и насилие : сб. ст. / под ред. К.С. Пигрова. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2004. – С. 251–265.

*Д.Ю. Макеев*

### **МЕТОДЫ АНАЛИЗА ИНВЕСТИЦИОННОЙ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ ТЕРРИТОРИЙ**

Одним из главных условий стабильного развития регионов является активизация инвестиционной деятельности, направленная на привлечение материальных и финансовых ресурсов как зарубежных, так и внутренних инвесторов, а также повышение эффективности использования уже привлечённых средств. Объем полученных инвестиций – это один из основных показателей эффектив-

---

<sup>3</sup> Степанов С.С. Дефектология.

ности функционирования территорий. Однако в нынешней экономической ситуации возникают проблемы с дополнительным привлечением средств, и в результате возникает разрыв между уровнем реальных инвестиций и уровнем, необходимым для стабильного развития.

Одним из способов определения причин такого дисбаланса является выбор метода оценки инвестиционной привлекательности регионов, полученных в результате применения существующих методик. В связи с этим все больше регионов используют их при определении своей инвестиционной привлекательности. Это позволяет выявить те показатели, которые необходимо улучшать региону для привлечения дополнительных инвестиций, в том числе иностранных.

Цель данной статьи – сравнить различные методики оценки инвестиционной привлекательности регионов.

Существует несколько методов анализа инвестиционной привлекательности:

- Эксперт РА;
- НРА (Национальное рейтинговое агентство);
- Кредитные рейтинги Fitch;
- Рейтинги эколого-энергетической эффективности;
- Интегральный метод В.Л. Сазыкина;
- Методика Совета по изучению производительных сил Министерства экономического развития РФ и РАН;
- Методика журнала «Forbes».

Рассмотрим те, за счет которых можно оценить инвестиционную привлекательность регионов. В методике составления комплексного рейтинга инвестиционной привлекательности российских регионов, разработанной агентством «Эксперт РА», анализируются 2 показателя: «Инвестиционный потенциал» и «Инвестиционная привлекательность».

Инвестиционный потенциал региона складывается из 9 частных потенциалов, каждый из которых, в свою очередь, характеризуется целой группой показателей:

1. Природно-ресурсный потенциал.
2. Трудовой потенциал.
3. Производственный потенциал.
4. Потребительский потенциал.
5. Инфраструктурный потенциал.
6. Инновационный потенциал.
7. Институциональный потенциал.
8. Финансовый потенциал.
9. Туристический потенциал.

Инвестиционный риск субъекта складывается из 6 частных рисков, каждый из которых, аналогично частным потенциалам, характеризуется целой группой показателей:

1. Экономический риск.
2. Социальный риск.
3. Финансовый риск.
4. Управленческий риск.

5. Экологический риск.

6. Криминальный риск.

Данная методика является наиболее точной, так как охватывает все основные экономические показатели региона, а также оценивает риски инвестиций в него.

Инвестиционная привлекательность региона определяется в рейтинге НРА как совокупность факторов, влияющих на целесообразность, эффективность и уровень рисков инвестиционных вложений на территории данного региона.

В рейтинге Национального Рейтингового Агентства рассматриваются 7 факторов региональной инвестиционной привлекательности:

1. Обеспеченность региона природными ресурсами и качество окружающей среды в регионе.

2. Трудовые ресурсы региона: численность экономически активного населения, уровень занятости и безработицы, объем предложения квалифицированной рабочей силы, а также производительность труда.

3. Региональная инфраструктура: уровень развития и доступности инфраструктуры. В нее входит транспортная, энергетическая, телекоммуникационная, жилищная инфраструктура, а также финансовая инфраструктура.

4. Внутренний рынок региона (потенциал регионального спроса): уровень развития внутреннего рынка региона (в том числе масштабы секторов розничной торговли и платных услуг), располагаемые доходы и покупательная способность населения региона.

5. Производственный потенциал региональной экономики: совокупные результаты и особенности экономической деятельности предприятий, уже работающих в регионе.

6. Институциональная среда и социально-политическая стабильность: оценка законодательства в регионе в области инвестиций, социальной и криминальной напряженности.

7. Финансовая устойчивость регионального бюджета и предприятий региона: состояние государственных финансов в регионе (дефицит (профицит) бюджета, налоговые сборы, государственный долг), а также оценка финансового положения предприятий региона (кредитоспособность, прибыльность).

Для оценки вышеперечисленных факторов существуют 53 показателя, которые можно разделить на 3 условные группы:

1. Статистические показатели, которые выводятся из официальных публикаций отчетности государственных органов. Используются данные получаемые от Банка России, Министерства финансов РФ, Росстата и т.д.

2. Опросы предпринимательского сообщества, в которых участвуют видные предприниматели со всех регионов, помогают оценить показатели, которые невозможно оценить количественно. Они выявляют все проблемные стороны региона, которые блокируют инвестиции.

3. Экспертные оценки применяются, когда данных по региону нет в открытом доступе. Оценка проводится экспертами, которые выставляют рейтинги согласно определенной шкале.



Согласно методике Совета по изучению производительных сил Министерства экономического развития РФ и РАН, основными факторами, влияющими на инвестиционный климат региона, являются инвестиционный потенциал, инвестиционные риски, инвестиционная привлекательность и активность. Инвестиционный климат оценивается через соотношение инвестиционного потенциала (производственно-финансовый, географический потенциалы) и рисков (уровень безработицы, уровень преступности, экологическая напряженность и т.д.). При этом какого-либо математического подтверждения данной оценки не существует. Также можно оценить реализацию инвестиционного потенциала региона через инвестиционную активность. В методике можно найти информацию об инвестиционном климате в регионах РФ.

Исходя из приведенного выше сравнения можно сделать вывод, что наиболее эффективно оценить инвестиционный потенциал регионов можно по рейтингу «Эксперт РА», который использует только подтвержденные, официальные статистические данные, что фактически исключает субъективное мнение различных экспертов.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Депутатова, Л.Н. Анализ подходов к оценке инвестиционной привлекательности регионов [Текст] / Л.Н. Депутатова, М.А. Лутченко // Изв. Саратов. ун-та. – 2013. – № 2. – Сер. : Экономика. Управление. Право.
2. Устюжина, О.Н. Анализ подходов и методов оценки инвестиционной привлекательности регионов [Текст] / О.Н. Устюжина, С.В. Хусаинова // Вестник Адыгей. гос. ун-та. – 2013. – № 2 (120). – Сер. 5 : Экономика.
3. Рейтинговое агентство Эксперт РА [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ra-expert.ru>

*А.О. Мальченко*

### **КАК ВОСПИТАТЬ НАСТОЯЩЕГО ПАТРИОТА**

Каким должен быть современный ученик? Какие качества должны быть в нем воспитаны? Сегодня большое внимание уделяется патриотическому воспитанию дошкольников и школьников. Как сказал Владимир Владимирович Путин: «Мы должны строить своё будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент – это патриотизм»<sup>1</sup>:

Так что же такое патриотизм? Патриотизм – это не только любовь к своей малой родине, стране, к своему народу; это социальное чувство; это готовность постоять и защитить свою родину, пренебречь своими интересами ради нее.

Сегодня одно из важных качеств, которыми должен обладать ученик – это быть патриотом. В настоящее время уже с детского сада малышей учат, как

---

<sup>1</sup> Сказал В.В. Путин 13.09.2012 во время встречи с представителями общественности по вопросам духовного состояния молодежи и ключевым аспектам патриотического воспитания.

правильно любить свою родину. Какие же основные задачи правительство ставит перед дошкольными и школьными общеобразовательными учреждениями?

Как говорил Василий Александрович Сухомлинский, любовь к Отчизне начинается с любви к матери. Безусловно, ребята должны с уважением и почетом относиться к старшему поколению, помнить свои корни и хранить память о своих предках. Так же ученики должны совершать добрые поступки, воспитывая у себя через них личное самоуважение. Учащиеся должны уметь любить и ценить свою семью и все то, что у них есть. Начиная с малого, с проявления интереса к своей семье, семейным традициям и нормам, через уважение к родителям можно воспитать настоящего человека, патриота, настоящего и будущего страны. Учащиеся должны адекватно оценивать обстановку вокруг себя, окружающий мир и должны уметь правильно преподнести себя в общество, зная правила и нормы общества, а также общепринятые этические и нравственные нормы.

Но как же воспитать такого человека? Безусловно, дошкольника и младшего школьника необходимо воспитывать при помощи игр и наглядных образов. Необходимо как можно чаще водить учеников в музеи, на экскурсии, посещать различные интерактивные и интересные мероприятия, праздники, встречи с ветеранами, устраивать захватывающие викторины, изучать историю родного края, историю страны, изучать традиции народов и края, в котором проживаете, устраивать спортивные соревнования, проводить творческие работы, направленные на воспитание патриотизма.

Не стоит забывать про язык. У каждого народа есть свой язык, через который передается менталитет народа. Язык объединяет все многонациональное население России. Настоящий гражданин патриот должен знать свой язык, правильно его использовать. Поэтому большое внимание нужно уделять речи учащихся, следить за их правильностью речи. В любой школьной программе уделяется внимание военно-патриотическому воспитанию, основными задачами которого является помощь учащемуся в формировании любви к Родине, воспитание чувства ответственности за свою страну, а также воспитание будущих защитников страны. Для детей характерны следующие патриотические черты: сочувствие, сострадание, осознание себя частью большого окружающего мира, чувство своего собственного достоинства. Также младший школьник находит свою идентичность в чертах того народа, в котором он живет. Это воспитывается благодаря сказаниям, традициям, истории народа, языку, на котором разговаривают, в песнях, эпосе и т.д. Также ребенок обращает внимание на быт, уклад жизни его родителей и населения в целом. В этом возрасте ребенок подражает всему что видит, интерпретируя происходящее вокруг. Большим авторитетом для младшего школьника являются родители и учитель. Именно в младшем школьном возрасте формируется личность, так же в этом возрасте ребенок очень эмоциональный, поэтому стоит обратить внимание на все то, что окружает учащегося. Следовательно, чувство патриотизма активно формируется в младшем школьном возрасте через осознание и устойчивость эмоциональных переживаний.

Какие же задачи и цели должны реализоваться в принципах воспитания граждан в патриотическом духе и дружбы народов? Российская Федерация со-

стоит из народов различных национальностей, поэтому любовь к Родине заключается в уважении концессий, традиций, культур других национальностей. Также настоящий патриот должен с достоинством и уважением относиться к чувствам других людей, к их этническому взгляду и убеждению.

У каждого возраста есть свои особенности воспитания патриотизма, у младших школьников так же можно выделить несколько этапов. Школьники стараются проявить себя, принять участие в делах, которые будут полезны окружающим людям, животным и растениям. Необходимо всячески поддерживать и поощрять их.

Только при комплексной и постоянной работе можно добиться отличного результата и воспитать настоящего патриота и гражданина нашей большой многонациональной страны России.

*Е.И. Маркин*

### **К ВОПРОСУ О РАСПРОСТРАНЕНИИ «ТРИГГЕР-МЕМОВ» В СОВРЕМЕННОМ ИНФОРМАЦИОННОМ ПРОСТРАНСТВЕ (НА ПРИМЕРЕ ИНЦИДЕНТА С МЕМОМ О ЛЯГУШОНКЕ ПЕПЕ)**

Для освещения проблемы, представленной в статье, стоит сначала обратиться к истории возникновения термина «мем», а также разобраться в его значении. Впервые концепция мема была предложена Ричардом Докинзом в 1976 году в его работе «Эгоистичный ген». Идея состоит в том, что мем по своей сути – самораспространяющаяся единица культурной информации.

Как и гены, с которыми Докинз сравнивает мемы и по чьему подобию предлагает новый термин, мем, по мнению ученого, также подвержен естественному отбору, мутации, искусственной селекции<sup>1</sup>. Труд Докинза стал основоположником меметики.

С развитием сети «Интернет» мемы получили благоприятную среду для распространения, дало о себе знать такое явление, как интернет-мемы. Обычно интернет-мемы распространяются в социальных сетях между пользователями и несут развлекательный характер, однако могут также использоваться в целях провокации, о чем и пойдет речь в статье.

За пример в данной статье будет взят мем «Лягушонок Пепе», который на фоне недавней предвыборной гонки в США приобрел провокационный характер. Дело в том, что после многочисленного использования республиканцами в твиттере мемов с Пепе, обращенных против пользователей, симпатизирующих демократической партии и, в частности, Хилари Клинтон, американская неправительственная организация «Антидиффамационная лига», занимающаяся борьбой с антисемитизмом, внесла лягушонок Пепе в список символов ненависти, приравняв его к свастике, флагу Конфедерации и кресту Ку-клукс-клана.

---

<sup>1</sup> Докинз Р. Эгоистичный ген. М. : АСТ : CORPUS, 2013. 512 с.

Началось все с того, что лягушонок Пепе начал активно использоваться американскими националистами, что, впрочем, неудивительно, учитывая то, что любой мем рано или поздно начинают употреблять все слои населения с совершенно различными политическими взглядами. Так или иначе, Пепе постепенно начал ассоциироваться с национализмом и этнической враждой, а многочисленные фотожабы с Пепе-арийцем, Пепе в костюме Ку-клукс-клана, Пепе с националистическими наколками только подливали масла в огонь. Наконец невинный мем с лягушонком прочно закрепился в умах леволиберально настроенных граждан США как символ ненависти и вражды после озвученного выше признания его таковым антисемитской организацией. Это, в свою очередь, было реакцией на критику использования Дональдом Трампом фотожаб с Пепе в личном аккаунте «твиттер».

Казалось бы, к концу предвыборной гонки дискуссия вокруг Пепе должна была прекратиться, но, во-первых, во многом из-за популяризации использования Пепе в спорах с пользователями левых взглядов был забанен в твиттере Майло Яннопулоса, а также, уже после избрания Трампа в президенты и начала акции Шайи Лабафа #HeWillNotDivideUs, активисты правого толка начали использовать Пепе в качестве провокации и срыва акции, что частично у них прошло успешно.

Таким образом, проблема уместности или, напротив, ограничения использования триггер-мемов в медиaprостранстве актуальна, ведь на сегодняшний день вопрос о том, несет ли отдельно взятая единица информации, использованная без контекста, характер, приписанный ей социумом, остается открытым.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Докинз, Р. Эгоистичный ген [Текст] : пер. с англ. – М. : АСТ : CORPUS, 2013. – 512 с.

*Е.М. Мартынова*

### **ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДЕТЕЙ ВО ВРЕМЕННОМ ТВОРЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ**

В современной педагогике все чаще идет речь об индивидуальном подходе к ребенку. Необходимо учитывать интересы ребенка, его способности, уровень интеллектуального, социального, духовного, физического, культурного развития. Все это развивается в ребенке по мере его взросления, его становления как личности. Поэтому в образовании, развитии и воспитании детей важно учитывать их возрастные особенности.

Какие интересы у второклассников? Что важно для 11-летнего мальчишки? Как заинтересовать подростка 13 лет? Как взаимодействовать со старшеклассниками? Ответы на эти вопросы интересуют, в частности, вожатых детских лагерей, которые имеют большое распространение в Рязанской области. Знание

особенностей детей разного возраста необходимо и вожатым лагеря актива детских общественных организаций Рязанской области «Пламенный», где все отряды являются разновозрастными. Рассмотрим теоретические основы изучения возрастных особенностей детей на примере лагеря актива «Пламенный».

Дети **7–8-летнего** возраста отличаются активностью и требуют к себе особого внимания. Конечно, таких детей нужно постоянно чем-то занимать, давать различные задания. Но вожатым не стоит сильно нагружать ребят, потому что их повышенная работоспособность носит относительный характер – они начинают уставать через 25–30 минут какого-либо занятия. Отличительными особенностями этого возраста являются: активность, непосредственность, фантазия, подражательность, неумение долго концентрироваться на чем-то одном, быстрая утомляемость, несамостоятельность, эмоциональность и восприимчивость. Ребенок может сосредоточить свое внимание на 15 минут. Наибольшее значение для малышей имеет не словесное объяснение, а показ: яркая картина или слайд, действие, что запоминается ребенком лучше. Дети этого возраста дружелюбны. Им нравится быть вместе и участвовать в групповой деятельности и в играх. Это дает каждому ребенку чувство уверенности в себе, так как его личные неудачи и недостатки навыков не так заметны на общем фоне. Ребята обладают небольшим опытом коллективных взаимоотношений, поэтому возможны конфликты между детьми, связанные с этим. Вместе с тем у детей данного возраста появляется умение сопоставлять и сравнивать наблюдаемое, что наносит отпечаток на отношения к поступкам ровесников. Именно это новообразование – критическое отношение к действиям других детей – является основной причиной конфликтов среди ребят данного возраста.

Дети в возрасте **9–10 лет** очень общительны. Они хотят познакомиться, пообщаться, подружиться, также любят коллективные упражнения, хотя стремление к самореализации очень высоко. Ребята 9–10 лет резко выражают свои чувства. Сначала говорят, а потом думают. Свободно выражают свои эмоции. Эмоционально быстро включаются в споры. У таких детей начинается формирование чувства юмора. Появляется желание рассказывать смешные истории. Ребенок начинает быть самостоятельным, приспосабливается к обществу вне семейного круга.

В **11–12 лет** дети готовы во всем помогать взрослому. В этом возрасте у ребят особенно развито стремление к лидерству. Для них на первое место выходят их сверстники. Поэтому конфликты со взрослыми выходят на новый уровень. Детям важно отстаивать свое «Я», свое мнение. В этот же момент у ребят возникает тяга к объединению в группы. Для детей этого возраста характерна резкая смена настроения, зависящая от общего физического состояния. Часто проявляют вспыльчивость, также способны проявить сдержанность, когда находят это нужным. Характерно и стремление к сплоченности. Этим детям очень нравится быть командой, быть лучше всех. Именно в этом возрасте у детей очень сильно, в хорошем смысле, «стадное» чувство. Младшие дети еще не осознают таких социальных аспектов, для маленького ребенка скорее существует он сам и окружающий мир, с которым он налаживает контакт. Старшие

дети придают большое значение своей индивидуальности, стараясь как можно веселее и ярче представить окружающим своё «Я». А вот для детей этого возраста главное – «МЫ».

Ребята в возрасте **13–15 лет** считают себя уже достаточно взрослыми и всячески доказывают это окружающим. Они достаточно умны, общительны, умеют отстаивать свою точку зрения. Не любят, когда ими командуют. Считают, что вправе распоряжаться собой сами. Больше говорят, чем делают. Если делают, то, в основном, напоказ. Не могут существовать без лидера, поэтому, сами того не подозревая, его создают, в большинстве случаев от этого страдают. Отличительной особенностью детей этого возраста является наступающее половое созревание. Дети становятся нервными и неуступчивыми, зачастую ярко выраженными максималистами, что выражается в критичности, негативной оценке того, что делают другие. Другой особенностью этого возраста является формирование собственной точки зрения. У человека в таком возрасте обо всем есть свое мнение. Он стремится определить свое место в коллективе, и очень переживает о том, что о нем думают другие. Для подростков характерно объединение в неформальные группы.

#### *Работа с разновозрастными детьми в лагере «Пламенный»*

В организационном периоде вожатые используют КТД и игры, направленные на работу с разными возрастными категориями детей, что способствует комфортному пребыванию каждого ребенка в разновозрастном отряде. День «Дельфийских игр» или «День искусств» помогает в самореализации детей разного возраста в таких сферах, как музыка, танцы, театральное искусство. Зачастую в нашем лагере создаются «Альтернативные мероприятия» для детей младшего школьного возраста. За целый день младшие ребята сильно устают и на вечернее мероприятие их просто не хватает. Поэтому для них предусмотрены другие дела: игры, просмотр мультфильмов, чтение книг, беседы, трудовая деятельность и т.д.

Таким образом, в лагере «Пламенный» реализуются все виды деятельности детей разного возраста.

*Н.А. Румянцева*

### **ПОЛОРОЛЕВОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ**

При отборе художественных произведений в работе по гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста нами учитывались следующие требования:

- доступность возрасту;

- эмоциональная привлекательность;
- динамичность сюжета;
- образное описание главных героев;
- наличие эпизодов, которые дети могут перенести в игру.

В книжном уголке группы мы выделили функциональное пространство для книг мальчиков и девочек. Для девочек мы подобрали сказки, отражающие женские стратегии поведения. Например, русскую народную сказку «Гуси-лебеди» (модель поведения девочки: смелость, ответственность, любовь к брату), сказку В. Одоевского «Мороз Иванович» (модель поведения Рукодельницы: трудолюбие, оптимизм, доброта, смелость, послушание, забота о других) и др. Девочкам очень нравятся такие волшебные сказки, как «Крошечка-Хаврошечка», «Морозко», «Золушка», «Дюймовочка» и др.

Девочкам интересны книги, которые учат решать различные проблемы мирным путем, оценить различия людей друг от друга: «Мальчик потерялся» З. Александровой, «Мы друзья» Б. Заходера, «Подружка» А. Кузнецовой, А. Линдгрена «Принцесса, не желавшая играть в куклы», серия книг «Прекрасная принцесса», «Рассказы о Белочке и Тamarочке» Л. Пантелеева, «О девочке Маше, о собаке, Петушке и о кошке Ниточке» и др.

Для мальчиков группы мы подбирали литературные произведения, которые формируют представления о мужестве, смелости и отваге, находчивости. Образы богатырей, добрых молодцев представлены в русских народных сказках «Иван-крестьянский сын и Чудо-Юдо», «Никита-Кожемяка» и др. Мужскими качествами обладают былинные герои-богатыри Илья Муромец, Добрыня Никитич, Алеша Попович. В сказках и былинах в художественных образах «добрый молодец» отражены народные представления об идеальных мужских образах. «Добрый молодец» – сильный, смелый, отважный защитник Родины и народа, храбрый воин, борец со злом. Мальчикам были интересны исторические рассказы о защитниках Отечества («Рассказы о Суворове и русских солдатах» и «Первый ночной таран» С. Алексеева, «Вертолетчики» Б. Бахаревского, «Сквозь буран» И. Винокурова, «Твои защитники» Л.А. Кассиля, «На льдине» Б. Житкова и др.), обогащающие представления детей о мужской роли защитника Отечества, воспитывающие мужество.

В работе с детьми старшего дошкольного возраста нами использовались следующие литературные произведения:

- произведения, героями которых являются дети – мальчики и девочки. Эти произведения отражают жизненные ситуации, понятные ребенку, позволяют идентифицировать себя с героями, показывают образцы гендерного поведения в разных ситуациях, в общении со сверстниками своего и противоположного пола, с взрослыми, с членами семьи;
- произведения о мальчиках, проявляющих качества мужественности: смелость, заботу о младших, слабых, девочках (Я. Сегель «Как я был мамой», Г. Мамлин «Самый смелый» и др.), и произведения о девочках, проявляющих традиционные женские качества: доброту, приветливость, заботу о близких (А. Барто «Младший брат» и др.);

– произведения, которые дают дошкольникам представления о счастливой семье, в которой все любят друг друга, заботятся друг о друге (Н. Артюхова «Трудный вечер», С. Маршак «Счастливый день», Е. Серов «Папа дома», В. Драгунский «Денискины рассказы»). Эти произведения помогают формированию у детей образа семьи, семейных идеалов.

В работе с художественной литературой для формирования у детей гендерной культуры мы не ограничивали только чтением на специальных занятиях. Использовали разнообразные формы работы с художественными произведениями: этические беседы по содержанию произведений, в процессе которых обращали внимание детей на проявление героями произведений качеств мужественности, женственности; драматизацию художественных произведений; использование примеров из произведений при обсуждении ситуаций, возникающих в группе, разрешении конфликтов между мальчиками и девочками. Знакомясь с художественными произведениями, мы рассматривали иллюстрации к ним. Это позволяло обогащать представления детей об особенностях внешнего вида мужчин и женщин, помогало понять их эмоциональное состояние

Проблемой использования художественной литературы в полоролевом воспитании детей старшего дошкольного возраста заинтересовались и родители. С ними проводились беседы и консультации, родители приглашались на открытые занятия по ознакомлению с художественной литературой. Был оформлен стенд из опыта семейного воспитания «Как книга помогает вырастить из мальчика – мужчину, а из девочки – женщину».

Таким образом, выстраивая свое понимание художественной литературы, ребенок приобретает начальные качества мужественности и женственности, у него развивается положительное эмоциональное отношение к своему полу, чувство гордости за принадлежность к нему и соответствующие полу предпочтения и интересы.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Еремеева, В.Д. Мальчики и девочки – два разных мира [Текст] / В.Д. Еремеева, Т.П. Хризмаман. – М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 1998

2. Запорожец, А.В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения [Текст] // Психология действия : избр. психол. тр. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2000.

*А.А. Самойлова*

### **ОТРИЦАТЕЛЬНОЕ ВЛИЯНИЕ ПЕРВИЧНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ГРУПП НА РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА**

Человек развивается в течение всей своей жизни. Он неустанно «впитывает» новые знания, умения и навыки, которые предоставляет ему его окружение, т.е. общество. Важная роль в развитии личности ложится на первичные соци-



альные группы, членом которых ребенок становится с момента рождения. Однако не всегда эти группы положительно влияют на развитие его личности.

Первичные группы – группы, главной характерной чертой которых является общение. Они служат основой формирования социальной природы и идеалов человека, дают ему начальный опыт социального взаимодействия; формируют «базу», которая будет корректироваться с течением времени, но останется ведущей в дальнейшем развитии личности. Если данный опыт станет отрицательным, то это приведет к нежелательным последствиям в будущем. Развитие личности ребенка отклонится от стандартных характеристик, у него сформируется неадекватная (завышенная или заниженная) самооценка, разовьются определенные комплексы, появятся вредные привычки и т.д. В целом его поведение может носить отрицательный девиантный характер.

На практике подобное можно наблюдать во время коммуникации отдельных детей с окружающими их индивидами. Например, в детском саду, где часто случается так, что кто-то из детей оказывается в числе «изгоев», вне социальной группы по тем или иным причинам. Над ребенком могут смеяться, его могут обзывать, не принимать в игры и т.п., из-за чего он начинает замыкаться в себе, отстраняться от остальной группы и, как следствие, перестает контактировать со сверстниками. При отсутствии должного внимания к данной проблеме со стороны взрослых в младшем школьном возрасте она обострится – ребенок не будет общаться с одноклассниками, будет всегда находиться в одиночестве, в школе его будут обходить стороной, что отрицательно скажется на развитии его личности. В подростковом возрасте это может перерасти в попытки реализовать себя в плохой компании, покончить с жизнью и т.д.

Не только в детском саду окружение способно отрицательно повлиять на развитие личности, но и в школе, как в начальных классах, так и в последующих. Причем, как правило, основным виновником в этом будет не кто-то из сверстников, а преподаватель. Неверно избранный подход в обучении, излишняя строгость и грубость по отношению к ученику способны в корне изменить ход развития личности, тем самым оказав негативное влияние на ребенка. Если учительница в начальной школе ругает ученика, кричит на него только потому, что он забыл тот или иной учебник, то ребенок начнет ее бояться. Он перестанет даже пытаться учиться, ведь его мотивация уйдет «в минус». В итоге он замкнется в себе, перестанет контактировать с одноклассниками. Его постоянно будет преследовать страх, нежелание идти в школу, если уроки приносят лишь негативные эмоции. В средней школе явных успехов в учебе у ребенка уже не будет. Он выстроит вокруг себя защитную стену и попытается отгородиться от общества. Влияние учителя носит в подобном случае сугубо отрицательный характер. Она подавит познавательный интерес ребенка, «заблокирует» пути становления его адекватной самооценки и породит такие страхи, как отвечать перед классом стихотворение, разговаривать со взрослыми и другие, что в будущем может выразиться в неспособности публично выражать свои мысли и отстаивать собственную точку зрения.

Таким образом, мы видим, что нередко первичная социальная группа, на которую возложена важная задача подготовки ребенка к освоению знаний, умений и навыков, несет в себе отрицательное влияние, формируя те или иные качества в неверном аспекте. Природа человека обретает определенные черты посредством взаимодействия с другими людьми, коммуникации внутри общества – общения, а общение подразумевает наличие социальной группы, которая создает коммуникативную ситуацию, способствующую его развитию. В противном случае наступает упадок. Если первые социальные отношения индивида оказались неудачными, то существует вероятность, что он не сумеет в полной мере воспринять ту самую «человеческую природу» – первые социальные установки в рамках их нормы.

***Б.Е. Филимонов***

## **К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМАХ ОБРАЗОВАНИЯ**

*После хлеба самое важное для народа – школа...*  
Ж. Дантон

В XXI веке информатизации и глобализации всего мирового сообщества, воспитание и образование личности становится важнейшей проблемой современности. Во все времена, а особенно сегодня, образование играет огромную роль в жизни индивида и общества. Благодаря образованию человек проходит процессы социализации и инкультурации. От качества полученного человеком образования во многом зависит научно-технический, политический и культурный прогресс в обществе, а также нравственное, духовное состояние человека, его благополучие.

Профессиональное образование – один из важных этапов в становлении личности, в его социализации и развитии. Сегодня одной из главных социальных проблем для высшей школы является безработица и невостребованность среди населения тех, кто имеет диплом о высшем образовании. По данным статистики Центра трудовых исследований за 2016 и 2017 годы в России по специальности удается устроиться только 49,6 % выпускникам высших учебных заведений. Наибольшие трудности испытывают специалисты в сфере добычи сырья и полезных ископаемых, юристы, топ-менеджеры. Не менее важной проблемой является высокий уровень оплаты за получение высшего образования на коммерческой основе. Сегодня большинство современных вузов перешло на смешанную систему финансирования, в которой меньшую долю занимают государственные средства, а основную – внебюджетные средства, состоящие в большей степени из дохода от платного обучения студентов. В связи с этим происходит увеличение размера оплаты и сокращение бюджетных мест. Также в результате сложившегося в обществе мнения, что образование не является залогом успешного будущего, молодежь часто теряет мотивацию к обучению. Ведь система поощрения выпускников, закончивших высшее учебное заведение

с отличием (красным дипломом) работает не должным образом. При трудоустройстве большую роль играет принцип кумовства и местничества, нежели профессиональные и деловые качества кандидата.

Ситуация в средней школе сложилась таким образом, что, разрушив старую систему среднего образования и не создав новую, которая соответствовала бы стандартам и мировому процессу глобализации, российское общество попало в затруднительное положение. Приватизация образовательных учреждений, а также сложное финансовое положение учителей – это лишь малая часть проблем, с которыми столкнулись современные школы и институты. В таких условиях сложно найти устойчивые нравственные идеалы для воспитания здорового поколения, готового работать и служить на благо своего народа и Отечества.

Переход образовательной системы на качественно новый уровень немалозначим без изменения ситуации, в которой сейчас находится значительная часть профессорско-преподавательского состава. Существующее финансирование системы образования является причиной усугубления социально-экономических проблем в обществе, когда молодое поколение в силу тяжелого материального положения вынуждено перейти в асоциальную среду и зарабатывать деньги, преступая законы.

Таким образом, ситуация в системе среднего и высшего образования достаточно непростая, это обусловлено социально-экономическим кризисом в обществе, из которого мы еще не вышли в полной мере. В Российской Федерации существует Федеральная программа развития образования в соответствии с Законом РФ «Об образовании», которая предопределяет стратегию развития системы образования и меры ее реализации, а также пути решения проблем, существующих в данной среде. Без должного государственного вмешательства современной российской образовательной системе будет сложно преодолеть кризис, а также его последствия. Ведь от качества образования во многом зависит благополучие и будущее нашей нации, развитие и процветание нашей страны.

*А.М. Флорова, Г.А. Толмачева*

## **ОРГАНИЗАЦИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом (далее – ФГОС) начального общего образования внеурочная деятельность обучающихся рассматривается как важная и неотъемлемая часть процесса образования детей школьного возраста <sup>1</sup>. Следует подчеркнуть, что личностное развитие обучающихся в условиях внедрения ФГОС определяется стратегией воспитания и реализуется, в том числе, в процессе реализации программ эстетиче-

---

<sup>1</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования : приказ Минобрнауки России от 6 окт. 2009 г. № 373 в ред. от 26 нояб. 2010 г. № 1241, от 22 сент. 2011 г. № 2357.

ского развития. В свою очередь, программы эстетического развития могут и должны быть разработаны как для урочной, так и для внеурочной деятельности.

Отечественные исследователи понимают под внеурочной деятельностью такую деятельность, которая направлена на достижение результатов освоения основной образовательной программы, но осуществляется в других формах, отличающих ее от форм классно-урочной деятельности<sup>2</sup>. Иными словами, внеурочная деятельность объединяет все виды деятельности школьников, в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации, кроме учебной.

Одной из задач внеурочной деятельности, организуемой в начальных классах школ общего типа, является эстетическое воспитание, которое представляет собой процесс целенаправленного и систематического формирования у обучающихся умений адекватно воспринимать, правильно понимать, верно оценивать прекрасное в природе, искусстве и обществе, а также развитие способностей создавать красивое.

По мнению специалистов, младший школьный возраст (7–11 лет) является наиболее благоприятным для формирования личности и ее эстетической культуры. В связи с этим внеурочная деятельность обладает большим потенциалом для приобщения к творчеству детей этой возрастной группы с учетом их способностей, интересов, особых образовательных потребностей и возможностей здоровья. Вместе с тем, организация внеурочной деятельности должна отвечать следующим принципам: добровольности участия в этой деятельности, научности, сознательности и активности, наглядности, доступности, связи теории с практикой, индивидуального подхода к обучающимся.

В педагогической теории и практике используются различные способы организации эстетического воспитания детей младшего возраста во внеурочной деятельности. Так, эстетическое воспитание путем общения с природой реализуется обычно через экскурсии в парк или лес, походы экологические игры и различные развлечения. Затем дети могут описывать увиденное в сочинениях или выражать приобретенный ими опыт в виде рисунков. Важно, чтобы педагог обращал внимание детей на изменения природы, которые проявляются в самых ярких красках, постепенно меняющихся образах, явлениях, картинах. Эстетическое воспитание средствами искусства осуществляется во время посещения музеев и театров, в процессе литературных встреч и музыкальных вечеров, детских конкурсов и викторин. Полезными являются встречи обучающихся с писателями, актерами или певцами и организация диалогов, обсуждений с представителями культурных и литературных профессиональных сообществ. Важное место в эстетическом воспитании при этом занимает соответствующее оформление места встречи.

Важнейшим средством эстетического воспитания выступает изобразительная деятельность, включающая рисование, лепку и аппликацию. Отечественные педагоги (И.П. Волков, В.В. Давыдов, З.И. Калмыкова, Л.В. Занков) отмечают, что именно она является одним из самых интересных видов деятельности детей

---

<sup>2</sup> Адаскина А.А. Особенности проявления эстетического отношения при восприятии действительности. М. : Просвещение, 2012. 285 с.

младшего школьного возраста. Так, И.М. Мамедова считает, что изобразительная деятельность позволяет ребенку отразить в изобразительных образах свои впечатления об окружающем мире и выразить к ним свое отношение. Вместе с тем изобразительная деятельность имеет неопределимое значение для всестороннего эстетического, нравственного, трудового и умственного развития младших школьников<sup>3</sup>. С этим трудно не согласиться, так как функционирование мелкой моторики активно влияет на работу головного мозга. Например, занятия изобразительным искусством тренируют кисть и пальцы школьника, следовательно это создает благоприятные условия для формирования навыка письма. В свою очередь, создание образов способствует развитию пространственного и логического, а также ассоциативного мышления, необходимых при освоении математики. Рисую, ребенок использует самостоятельно полученную информацию, на основе которой создает объемные изображения. Именно изобразительная деятельность приучает ребенка к мысли, что окружающий мир постоянно меняется и содержит бесконечно много самой различной информации. Обучение изобразительному творчеству потенциально содержит в себе все те компоненты деятельности, которые и определяют пути поиска нужных решений в самых различных ситуациях. Итак, роль педагога как организатора процесса эстетического воспитания обучающихся младшего школьного возраста заключается в создании условий, направленных на воспитание и развитие у детей эстетических потребностей и интересов, лежащих в основе эстетического вкуса, а впоследствии и идеала.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Адашкина, А.А. Особенности проявления эстетического отношения при восприятии действительности [Текст]. – М. : Просвещение, 2012. – 285 с.
2. Боров, Ю. Эстетика [Текст]. – М. : Просвещение, 2014. – 154 с.
3. Мамедова, И.М. Эстетическое воспитание школьников [Текст] // Молодой ученый. – 2014. – № 2. – С. 790–792.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] : приказ Минобрнауки России от 6 окт. 2009 г. № 373, в ред. от 26 нояб. 2010 г. № 1241, от 22 сент. 2011 г. № 2357.

***И.Ф. Фролов***

#### **РАБОТА НАД МОТИВАЦИЕЙ – КЛЮЧ К УСПЕХУ**

В настоящее время все чаще наблюдается такая тенденция, что студенты высших образовательных учреждений теряют мотивацию к обучению. Происходит это по различным причинам: высокая загруженность в университете, отрыв от родных и близких, находящийся в другом городе, методика преподавания того или иного предмета, довольно сложного в усвоении, желание раскрыться в другой сфере.

---

<sup>3</sup> Мамедова И.М. Эстетическое воспитание школьников // Молодой ученый. 2014. № 2. С. 790–792.

Банальная усталость выбивает молодых людей из колеи. Это и неудивительно, ибо многие из них только-только вырвались из-под надежного родительского крыла, где они были изолированы от казалось бы простых, житейских проблем. В результате ребята оказываются неподготовленными к стрессовым ситуациям современной жизни. Причиной этому может быть незаинтересованность или даже неведение родителей. Родители зачастую чрезмерно озабочены материальным благополучием семьи, и самостоятельные навыки ребенка выживать их мало волнуют. Обратимся к примеру, взятому из истории России XVII–XVIII веков. Девочка в возрасте семи лет имела широкий круг обязанностей, связанных с ведением домашнего хозяйства, начиная от наведения порядка в жилом помещении и заканчивая всеми видами работ на земельном участке. Сегодня же дети сталкиваются лицом к лицу с такими ситуациями, в которых они не обучены жить, потому что ранее в этих ситуациях разбирались взрослые, но не они. Навыков самостоятельной мотивированной деятельности современные подростки, к сожалению, не имеют.

Психолого-педагогические исследования показали, что на когнитивную деятельность человека активное влияние имеет нейромедиатор дофамин. Именно он отвечает за вознаграждение положительного результата труда человека и вызывает чувство удовольствия от выполненной работы.

Таким образом, обращаясь к человеческой физиологии, делаем вывод, что при какой-либо задаче, поступающей извне и приводящей к ее затруднительному выполнению и даже к стрессовой ситуации, организм человека никакой энергии не затратил, соответственно, работы никакой не выполнил. В результате мозг получает сигнал о том, что в будущем к выполнению подобных заданий приступать не стоит. Чем это чревато? Студент не получает мощнейший из медиаторов достижений. В результате вырабатывается дофаминовый сбой, то есть ни мотивации, ни стремления браться за выполнение какой-либо работы, в частности за учебу, не возникает.

Мозг человека заинтересован в получении максимального результата при затрате наименьших усилий: он постоянно делает прогноз деятельности и вывод из него, насколько вероятен положительный эффект. Вполне объяснимо, что получив задачу, не требующую больших трудозатрат, и спрогнозировав ее скорейшее выполнение, обучающийся делает ее наиболее приоритетной из всех.

Таким образом, на основе вышеизложенного материала можно выработать такую методику преподавания дисциплины, при которой у обучающихся возникнет мотивация и стремление быть активным в течение всего занятия. Представим достаточно оптимальную, на наш взгляд, организацию занятия. Краткое повторение пройденного материала следует проводить различными методами, после чего вводится новый материал. Его предварительно следует разбить на учебные вопросы, а их, соответственно, – на «подвопросы». После рассмотрения каждого «подвопроса» следует разобрать несколько примеров и дать небольшое задание обучающимся, по выполнению которого преподаватель делает соответствующие выводы. Здесь нужно обратить внимание на разнообразие примеров и обязательное выполнение всеми обучающимися полученного зада-

ния. При этом не будет лишним предусмотреть какое-либо поощрение правильного выполнения данного задания. В ходе работы таким «интервальным» способом обучающиеся будут максимально сконцентрированы и мотивированы на работу, затрачивая минимум физических и моральных усилий.

Не стоит забывать, что перерыв между занятиями имеет немаловажное значение, потому что гормон дофамин также вырабатывается в организме во время приема пищи и даже просто мысли о чем-то вкусном и приятном. Медиатор счастья должен варьироваться, поэтому всегда стоит учитывать время на то, чтобы подкрепиться или минутку физической активности.

Из вышесказанного следует, что занятия больше не выматывают обучающегося, и к окончанию занятий в ВУЗе он готов к новой деятельности, не связанной с учебой.

Что же мы имеем теперь? Молодого, жизнерадостного студента, испытывающего удовольствие от образовательного процесса, у которого остаются силы на решение житейских вопросов, работу, личную жизнь и хобби, а также здоровый, ничем не обремененный сон.

*С. Юткин*

## **ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕСС ЗАНИЯТИЙ ВОСТОЧНЫМИ ЕДИНОБОРСТВАМИ**

Стратегия развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года указывает на необходимость модернизации физического воспитания и развития спорта в образовательных учреждениях и создания условий и стимулов для расширения сети детско-юношеских спортивных клубов, функционирующих на базе образовательных учреждений. Проблема духовно-нравственного воспитания подростков на занятиях восточными единоборствами в современных условиях становится особо актуальной. Она обусловлена потребностью нашего общества в воспитании у подростков духовно-нравственных качеств. Особенно важно в процессе формирования духовно-нравственных качеств сохранить индивидуальные особенности каждого подростка, его внутреннее «Я». Философия восточных единоборств, хотя и не связанная с религией, прививает ребенку высокие моральные нормы и идеалы, воспитывает силу воли и духа, стремление к победе и лидерские качества. В процессе личностного развития подростков их нравственное развитие должно выступать в качестве одного из основных аспектов, для этого подростков нужно приобщать общечеловеческим ценностям<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Брюхова Н.Г. Нравственное развитие как ценностный ориентир и необходимое условие для обретения молодыми людьми личностной зрелости // Система ценностей современного общества : сб. мат. XXIV Междунар. науч.-практ. конф. / под. общ. ред. С.С. Чернова. Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2012. 240 с. С. 151.

Наше исследование проводилось на базе МБОУ ДО «СДЮСШОР» «Юпитер» г. Рязани. Проанализируем полученные показатели средних значений. Показатели средних значений свидетельствуют о том, что у подростков, занимающихся восточными боевыми единоборствами, сравнительно минимально развитых нравственно-волевых параметров нет. У подростков, занимающихся восточными боевыми единоборствами в сравнении с подростками, занимающимися другими видами спорта, и не занимающимися спортом, максимально развито (по убыванию): нравственность, этические принципы, ценностные ориентации, самопонимание, смелость и решительность, сила воли. Таким образом, мы видим, что подростки, занимающиеся восточными боевыми единоборствами, в сравнении с другими подростками, придерживаясь этических принципов и соответствующих им ценностных ориентиров, проявляя смелость, решительность и силу воли, осознают и позиционируют себя как более нравственные личности. Следовательно, можно утверждать значительную пользу занятий восточными боевыми единоборствами для нравственно-волевого развития подростков.

Проведенная нами экспериментальная работа выявила определенные положения, на основе которых осуществляется интеграция физического и духовного воспитания в системе физкультурно-спортивной деятельности:

– духовная культура как выражение терпимости, добра, гуманности, справедливости и честности проявляется в утверждении высших нравственных ценностей, высших интересов морали над материальными, в понимании человеком своего жизненного назначения нести ответственность за судьбы людей, выполнять свой нравственный и гражданский долг;

– закономерности интеграции духовного и физического воспитания определяются: свободным выбором воспитанником путей и форм личностно-физического саморазвития в соответствии с его ценностными ориентациями, потребностями, способностями, насыщением физкультурного пространства ценностными аспектами жизни человека, его устремленностью к здоровой жизнедеятельности, созидающими человека субъект-субъектными отношениями его участников, укрепляющими духовно-нравственное и физическое становление воспитанника;

– физическое и духовно-нравственное развитие воспитанников обеспечивается на основе принципов ценностно-личностной приоритетности физического воспитания, духовной поддержки, безусловного и безоценочного принятия воспитанника, ненасилия, эмпатийного понимания и доверия, равноправного сотрудничества, что создает целостный процесс личностного развития воспитанника в гармоничном взаимодействии с ценностями окружающего мира, где он обретает духовно-нравственный опыт общения и поведения.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Брюхова, Н.Г. Нравственное развитие как ценностный ориентир и необходимое условие для обретения молодыми людьми личностной зрелости [Текст] / Система ценностей современного общества : сб. мат. XXIV Междунар. науч.-практ. конф. / под. общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2012. – 240 с. – С. 151–155.



## СЕКЦИЯ 7

### ПРОБЛЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ДОШКОЛЬНОЕ, НАЧАЛЬНОЕ, ОСНОВНОЕ, СРЕДНЕЕ, СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ И ВЫСШЕЕ)

*Е.А. Абрамова*

#### РАЗВИТИЕ РЕЧЕВОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В системе дошкольного образования развитие речи занимает одно из ведущих мест. Обучение связной речи, грамматическому строю языка, активизация словаря, формирование звуковой культуры – основные задачи развития речи, которые решаются на протяжении всего периода дошкольного детства. И каждая задача имеет свои сложности, решать которые нужно своевременно и последовательно. Ребенок, освоивший нормы и правила русского языка, сможет легко и гибко мыслить, творчески подходить к решению любого вопроса. Чем богаче речь ребенка, тем шире становится круг его творческих способностей.

Для развития речевого творчества детей старшего дошкольного возраста необходимо обеспечить хорошую языковую среду, создавать речевые ситуации, которые будут стимулировать дошкольников к самостоятельной речи, необходимо обеспечить грамотное усвоение норм языка, т.е. вести постоянную работу по развитию всех уровней речи. Исследователи, осуществлявшие работу в области речевого творчества ребенка: Е.И. Тихеева, Е.А. Флерина, О.С. Ушакова, А.Е. Шибицкая, Л.В. Ворошнина, Е.А. Смирнова, Е.В. Савушкина и др.

У всех людей абсолютно разные способности к творчеству. Их развитие обуславливается целым рядом аспектов. Это и врожденные качества, и особенность среды, в которой воспитывается ребенок, и особенности воспитания и обучения, которые в комплексе влияют на развитие психических процессов.

Первой ступенькой в развитии творческого потенциала ребенка является дошкольная организация, будь то детский сад или учреждение дополнительного образования, где закладываются основы творческой личности детей. Важную роль в развитии речевого творчества играет ознакомление детей с произведениями русской и зарубежной литературы, фольклорных жанров, художественного искусства, которые обогащают мир внутренний мир ребенка, помогают ему почувствовать художественный образ и передать его в своих сочинениях. В нашем центре дополнительного образования «Феникс» города Рязани, на занятиях по развитию речи, большое внимание уделяется развитию речевого творчества у детей старшего дошкольного возраста. При регулярной работе уже к 5–6 годам дошкольник способен придумать свою первую сказку или рассказ. В этом возрасте очень важна роль родителей и педагогов, которые должны направить и помочь детям в развитии воображения и детского речевого творче-

ства. Развивая воображение, мы помогаем им стать более успешными, любознательными и уверенными в себе, помогаем находить нестандартные решения в разных жизненных ситуациях.

Углубленная работа по развитию всех сторон речи способствует совершенствованию познавательной деятельности дошкольников, развивает память, воображение, мышление. Поэтому так важно в период дошкольного детства уделять большое внимание развитию лексики, грамматики, звуковой выразительности, связности речи. Перспективу исследовательской деятельности по данному направлению мы видим в необходимости глубокого изучения воображения и речевого творчества у детей дошкольного возраста.

Существуют различные методы и приемы по развитию речевого творчества у детей старшего дошкольного возраста. Речевые игры, упражнения, различные творческие задания, направленные на развитие воображения, мышления, внимания и речи.

На своих занятиях нами часто используется один из них – игра «Кубики историй». Девять кубиков, на гранях которых изображены различные картинки. Изображения на кубиках не повторяются. В оригинальных правилах игры выбрасываются все кубики сразу и исходя из того, какие картинки выпали, придумывается сказка или рассказ. На занятиях с детьми старшего дошкольного возраста нами данные правила были упрощены. Каждый ребенок выбрасывает только по одному кубику, и старается включить картинку, выпавшую у него, в общий сюжет сказки. В начале учебного года дети чаще всего рассказывают ситуации, пережитые ими в жизни, но постепенно рассказы становятся эмоционально окрашенными, наполняются образами и фантастическими сюжетами. В конце игры дети оценивают рассказы друг друга, стараясь аргументировать свою точку зрения, поддерживают своих друзей, указывают им на их ошибки в речи.

Нами на занятиях, в рамках изучаемого предмета, предполагается использование различных средств, стимулирующих детскую фантазию и речевое творчество, среди которых можно особенно выделить изобразительное искусство, музыкальные произведения отечественных и зарубежных исполнителей и художественную литературу. В процессе ознакомления с произведениями изобразительного, музыкального и художественного искусства ребенок учится воспринимать и осмысливать художественный образ, находить эмоционально-выразительные средства для передачи собственных ощущений от увиденного или услышанного. Все это оказывает влияние на развитие детского речевого творчества, а также на развитие речевой культуры дошкольника в целом.

В процессе таких занятий у дошкольников формируется запас впечатлений, пробуждается интерес к разным видам творчества, а также умение выражать свои мысли чувства от увиденного в рисунке или в речи.

«Искусство воздействует на психику и разум человека, его интеллект и чувства, поэтому необходимо максимально использовать возможности детей дошкольного возраста для их общения с миром прекрасного»<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Развитие речи и творчества дошкольников: игры, упражнения, конспекты занятий / под ред. О.С. Ушаковой. 4 изд., испр. М. : Сфера, 2015. 176 с. С. 84.

## Список использованной литературы и электронных источников

1. Развитие речи и творчества дошкольников: игры, упражнения, конспекты занятий [Текст] / под ред. О.С. Ушаковой. – 4 изд., испр. – М. : Сфера, 2015. – 176 с.
2. Савушкина, Е.В. Ребенок. Речь. Живопись [Текст ] : метод. пособие для воспитателей детских садов / Ряз. обл. ин-т развития образования. – Рязань, 1998. – 33 с.

*М.С. Гвоздкова*

### **ФОРМИРОВАНИЕ ИНТОНАЦИОННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Речь является сложным психическим процессом, одним из видов коммуникативной деятельности человека. Проблема развития речи на протяжении большого отрезка времени остается одной из важнейших в психологии и педагогике. Для ребенка-дошкольника речь – это способ познания окружающего мира, усвоения норм поведения, накопления знаний. Общеизвестно, что именно дошкольный возраст является главным этапом формирования устной речи. С вступлением в силу ФГОС дошкольного образования задачи по развитию речи не стали менее актуальны. Среди прочих задач речевого развития обособленно стоит задача по формированию навыков выразительной речи. На занятиях по развитию речи воспитатель уделяет больше внимания формированию грамматического строя речи, устной монологической и диалогической речи, правильному произнесению звуков родного языка, несправедливо забывая о формировании выразительности речи. Исследователями доказано, что дошкольный возраст – самый оптимальный возраст не только для усвоения норм и правил родного языка, но и для обучения правильной интонационной культуре речи.

В отечественной педагогической накоплен богатейший материал по проблеме развития интонационной структуры речи у детей дошкольного возраста. В разработке этой проблемы принимали участие В.А. Артемов, Л.А. Горбушина, А.П. Николаичева, Круглова А.В., Гвоздев, А.Н., Лазаренко О.И., Максаков, А.И., Алексеева, М.М. и др.

А.В. Круглова отмечает, что рассматривать проблему развития выразительности речи следует во взаимосвязи с другими разделами речевого развития: обогащение и активизация словаря, формирование грамматического строя речи, развитие связной речи и т.д. Автор делает акцент на том, что для развития связной монологической речи крайне необходимо формировать интонационную выразительность<sup>1</sup>.

По мнению Е.В. Савушкиной<sup>2</sup>, выразительность речи у дошкольников надо развивать. Неумение выразить свое эмоциональное отношение к высказываемо-

---

<sup>1</sup> Круглова А.В. Особенности развития звуковой культуры и интонационной выразительности речи 4–5 лет (по материалам эксперимента) // Инновационная деятельность в дошкольных образовательных учреждениях : мат. III Междунар. науч.-практ. конф. М. : ИРОТ, 2010. 692 с.

<sup>2</sup> Савушкина Е.В. Развитие образности речи детей дошкольного возраста при знакомстве с поэзией С.А. Есенина // Становление профессиональной культуры будущего педагога на современном этапе развития образования : мат. I Междунар. науч.-практ. конф. (26 апреля 2013г.; г. Липецк) : в 2 ч. / отв.ред. И.И. Степанцева. Липецк : ЛГПУ, 2003. Ч II. 315 с.

му приводит к маловыразительной и неинтересной для собеседника речи. Для того чтобы развить это качество необходима длительная и тщательная работа.

Дошкольный возраст имеет все предпосылки для успешного овладения не только произносительной стороной слова, но и звуковой выразительностью и интонацией. С.Л. Рубинштейн отмечает, что речь младших дошкольников обладает яркой выразительностью, но носит импульсивный характер. В высказываниях маленьких детей отсутствуют какие-либо нормы и правила связного построения. Когда импульсивность детской впечатлительности уменьшается, а речь становится более грамотной, выразительность речи падает<sup>3</sup>.

Для формирования выразительной речи у дошкольников используются разнообразные средства. Одним из самых эффективных исследователи (О.В. Акулова, Н.С. Карпинская, О.И. Соловьева, О.Н. Сомкова, О.С. Ушакова, Е.А. Флерина и др.) называют устное народное творчество. Именно в народных сказках, потешках, прибаутках, загадках сконцентрировано невообразимое множество выразительных средств русского языка.

Не менее важным средством развития выразительности является изобразительное искусство. Знакомство детей с разными жанрами живописи позволяет детям рассмотреть и понять чувства художника, увидеть выразительные художественные средства, с помощью которых он создавал свой шедевр.

Игры на развитие речи, творческие задания и речевые упражнения также оказывают огромное влияние на формирование выразительности речи у дошкольников<sup>4</sup>.

Аматьева Е.П. считает, что освоение детьми средствами интонационной выразительности происходит двумя путями: копирование (подражание интонаций взрослых) и целенаправленное обучение. Исследователи (В.А. Артемов, Л.С. Выготский, П.М. Якобсон и др.) выделяют искусство и театрализованную деятельность в частности как важное средство методического воздействия на детей с целью обучения их выразительной речи<sup>5</sup>.

Таким образом, при обучении детей старшего дошкольного возраста интонационной выразительности могут использоваться различные средства, методы и приемы.

### Список использованной литературы и электронных источников

1. Аматьева, Е.П. К проблеме обучения детей старшего дошкольного возраста интонационной и жестово-мимической выразительности речи [Текст] // Актуальные проблемы развития речи и лингвистического образования детей : сб. науч. ст. – Орел, 2002.

2. Круглова, А.В. Особенности развития звуковой культуры и интонационной выразительности речи 4–5 лет (по материалам эксперимента) [Текст] // Инновационная деятельность в дошкольных образовательных учреждениях : мат. III Междунар. науч.-практ. конф. – М. : ИРОТ, 2010 – 692 с.

3. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]. – СПб. : Питер, 2000.

---

<sup>3</sup> Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2000.

<sup>4</sup> Стародубова Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников : учеб.пособие для студентов высш. учеб. заведений. 2-е изд., испр. М. : Академия, 2007. 256 с.

<sup>5</sup> Аматьева Е.П. К проблеме обучения детей старшего дошкольного возраста интонационной и жестово-мимической выразительности речи // Актуальные проблемы развития речи и лингвистического образования детей : сб. науч. ст. Орел, 2002.

4. Савушкина, Е.В. Развитие образности речи детей дошкольного возраста при знакомстве с поэзией С.А. Есенина [Текст] // Становление профессиональной культуры будущего педагога на современном этапе развития образования : мат. I Междунар. науч.-практ. конф. (26 апреля 2013 г.; г. Липецк) : в 2 ч. / отв.ред. И.И. Степанцева. – Липецк : ЛГПУ, 2003. – Ч II. – 315 с.

5. Стародубова, Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2007. – 256 с.

*Ю.В. Демидова*

## **ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

Современный этап развития общества, характеризующийся глубокими социально-экономическими изменениями, ставит перед системой образования качественно новые цели и задачи. Одной из главных задач является формирование активной, инициативной, творческой и трудолюбивой личности. Базой для развития такой личности должна стать начальная школа – первая ступень общего образования, на которой начинается формирование социально значимых качеств обучающихся. Основная цель формирования социальной активности младших школьников – формирование гражданина, личности, способной полноценно жить и быть максимально полезным обществу.

Проблема формирования социальной активности была всегда прямо или косвенно в центре внимания философов, педагогов, психологов и социологов. Данная проблема рассматривается в работах таких ученых как Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, А. Дистервег, К.Д. Ушинский, Д.И. Фельдштейн, Ю.В. Согомонов, Д. Дьюи, С.Т. Шацкий и др.

Анализ учебной и методической литературы показал, что структура социальной активности остается мало разработанной, основное внимание уделяется развитию социальной активности подростков и старших школьников и практически не касается формирования социальной активности в младшем школьном возрасте, как начальном этапе вхождения детей в новую систему отношений с действительностью.

На современном этапе активность является предметом изучения многих наук – философских, естественных, общественных, психолого-педагогических. Каждая область знаний рассматривает специфические закономерности возникновения, развития и проявления активности, и поэтому она приобретает отличительные особенности.

Согласно исследованиям В.Г. Мордкович, под социальной активностью в детском возрасте следует понимать способность ребенка включаться в специфическую для данного возраста деятельность по решению общественных задач, проявлять такой уровень социальной активности, который способствовал получению результатов, значимых для других и для себя<sup>1</sup>. В качестве единиц соци-

---

<sup>1</sup> Мордкович В.Г. Социальная активность: суть и споры. Челябинск : Арбис , 1976. 325 с.

альной активности и ее показателей выступают исполнительность и инициативность, которые сопровождаются возложением на себя личностью определенной мерой ответственности, характеризующейся со своей стороны соответствующими уровнями осознанности и самостоятельности.

Под социальной активностью младшего школьника следует понимать форму диалектической связи ребенка с окружающей действительностью, в которой проявляется единство внутренних и внешних отношений к действительности, зависящее от объективного положения учащегося в предметно-социальной среде, форм самоутверждения и самореализации, степени его участия в социально ценных видах деятельности при овладении социальным опытом.

Анализ литературы по проблеме исследования и различных подходов к вопросу критериев и показателей социальной активности учащихся младших классов позволили выделить следующие критерии: когнитивный, мотивационный, поведенческий.

Когнитивный критерий выражается в наличии у школьников знаний и понимании нравственных норм, умений приобретать эти знания и отстаивать, в устойчивости познавательных интересов, проявляющихся в учебном процессе.

Мотивационный критерий характеризуется такими показателями, как побуждение к совершению действий, преобладанием внутренних мотивов личности, наличием коллективистских мотивов.

Поведенческий критерий характеризуется реализацией совокупности знаний, мотивов, привычек в практике общения и деятельности.

Важной и актуальной задачей в современной начальной школе является формирование нравственных знаний у обучающихся, необходимых для просоциальной активности, которые должны стать потребностью и мотивом младшего школьника. В этом случае можно говорить о социальной активности, базирующейся на внутренних мотивах ребенка.

Анализ научной литературы и опыта работы образовательных учреждений города Москвы позволили выделить оптимальные условия формирования социальной активности учащихся младшего школьного возраста в современной школе. К ним относятся:

- организация развивающей среды;
- поэтапное формирование у учащихся отношение к себе как к субъекту общественной деятельности;
- постоянное усложнение и обогащение совместной деятельности младших школьников во взаимосвязи всех ее структурных компонентов;
- придание процессу и результату деятельности младших школьников субъективной значимости;
- создание атмосферы эмоционального притяжения при организации совместной деятельности учащихся, имеющей творческий характер;
- активизацию субъект-субъективных взаимодействий учащегося с учителем и друг с другом в ходе воспитательно-образовательного процесса, создание социально ориентированной направленности в общении.

## Список использованной литературы и электронных источников

1. Коробицина, Т.Л. Социальные качества школьников [Электронный ресурс] // Первое сентября. – 2016. – Режим доступа : <http://festival.1september.ru/articles/314342/> (дата обращения: 11.11.2016).
2. Маралов, В.Г. Социальная активность личности (уровни, критерии, типы и пути ее развития) [Текст] / В.Г. Маралов, В.А. Ситаров // Знание. Понимание. Умение. – № 4. – 2015.
3. Мордкович, В.Г. Социальная активность: суть и споры [Текст]. – Челябинск : Арбис, 1976. – 325 с.

*А.С. Желтова, М.Н. Дементьева*

### **ВЛИЯНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА ЛЕКСИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ 4–5 лет**

Овладение родным языком является одной из важных ступеней в развитии ребенка. Именно дошкольное детство способствует активному усвоению речи: если ребенок к пяти годам не достиг определенного уровня овладения родным языком, то на протяжении взросления ему будет тяжело даваться усложнение материала. Дошкольный возраст – период быстрого обогащения словаря, которое осуществляется не только за счет ознакомления с новыми предметами, их свойствами и качествами, новыми словами, обозначающими действия, но и за счет названий отдельных частей, деталей предметов, которые дети начинают широко употреблять. Все чаще в речи ребенка появляются обобщающие существительные, прилагательные, обозначающие материал, свойства, состояние предметов. Многие слова из пассивного запаса слов переходят в активный словарь.

На важность приобщения детей к красоте родного слова, развития культуры речи указывали педагоги, психологи, лингвисты (К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, Е.А. Флерина, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, А.В. Запорожец и др.).

Увеличение словарного запаса находится в зависимости от условий жизни и воспитания, поэтому в литературе данные о количестве слов дошкольников одного и того же возраста очень разнятся между собой. Практически установить точное количество усвоенных слов за данный период очень трудно. Обычно к пяти годам количество слов доходит до 2 000–2 500, а в шесть-семь лет – до 3 500–4 000 слов. Особенно быстро увеличивается число существительных и глаголов, медленнее растет число используемых прилагательных. Это объясняется, во-первых, условиями воспитания (взрослые мало внимания обращают на знакомство детей с признаками и качествами предметов), во-вторых, характером имени прилагательного как наиболее абстрактной части речи.

Ребенок должен иметь достаточный активный словарь, так как богатство словаря является признаком хорошо развитой речи и показателем высокого уровня умственного развития ребенка, а, в свою очередь, бедность словаря мешает полноценному общению, а, следовательно, и общему развитию ребёнка.

С целью выявления уровня развития словаря детей дошкольного возраста, было проведено исследование в МАДОУ «Детский сад № 30» г. Рязани в двух группах детей 4–5 лет. В исследовании принимало участие 30 детей: 16 мальчиков и 14 девочек. Детям в игровой форме были предложены такие задания как: «Ты знаешь уже много слов. Что значат слова: кукла, мяч, посуда?», «Что бывает глубоким? Мелким? Высоким? Низким? Легким? Тяжелым?», «Что называют словом ручка?», «Придумай предложение со словом ручка», «Что сделал бы зайчик, если бы встретил волка?», «Скажи, кто детеныш у зайца? А много ...? (аналоговые вопросы задаются про других животных)», «Назови одного детеныша собаки, коровы, лошади. А много?», «Где живут звери? Придумай (образуй) слова, в котором будет слово лес», «Что называют словом игла? Какие иглы ты еще знаешь?», «Составь предложение со словом игла». Результаты обследования показали, что у детей средний и низкий уровень развития лексической стороны речи. На поставленные вопросы дети отвечали односложно или просто повторяли слова, или объясняли значения одного-двух слов. С трудом определялись в значениях слов «глубокий», «мелкий», «тяжелый». На задание «Придумай предложение со словом игла» только восемь детей старались ответить полным предложением самостоятельно. В основном предложение дети составляли с помощью взрослого или составляли простое словосочетание: «у ежика иголки», или вообще отказывались от выполнения задания. Так же дети путались в названиях детенышей зверей. Например, на вопрос «кто детеныш у зайца?» Даша А. ответила правильно, но если педагог предлагал назвать во множественном числе, то уже путалась в назывании слова, например: «зайчонки». На вопрос: «Что называют словом игла?» – многие дети называли только один или два предмета: у елки и у ежа.

Полученные результаты свидетельствуют о недостаточности развития словаря и необходимости использования активизирующих подходов и методов, способствующих эффективному лексическому развитию детей.

В обогащении и активизации словаря большую роль играют разные факторы: здоровье ребенка, речевая среда, обогащенная предметно-пространственная среда. Но не маловажную роль в развитии речи, пополнении словарного запаса ребенка играет художественная литература.

Знакомство с художественной литературой осуществляется с помощью литературных произведений разных жанров. Необходимо не только учить детей слушать сказки, рассказы, стихи, обращать внимание детей не только на содержание литературного произведения, но и на некоторые особенности литературного языка (образные слова и выражения, некоторые эпитеты и сравнения).

Ежедневное чтение детской литературы в детском саду, специальные занятия по художественной литературе оказывают большое влияние на развитие словаря детей. На литературном материале дети начинают усваивать сложные понятия (жанр, рифма, писатель, эпитет и др.). Дети не только упражняются в умении использовать новые слова в активной речи, выделять сравнения в художественных произведениях, но и участвовать в построении словосочетаний и предложений со сравнениями. Дети старшего возраста способны более глубо-



ко осмысливать содержание литературных произведений и понимать некоторые особенности формы, выражающей содержание, т. е. могут уже различать литературные жанры и характерную их специфику. Они легко различают прозу и поэзию, говорят, что стихи написаны складно, их можно петь, т. е. замечают ритмическую и метрическую организованность созвучие стихотворных строчек. Надо обращать внимание детей на особенности жанров, тогда они будут глубже осознавать художественные достоинства литературных произведений и активно обогащать словарный запас.

*В.А. Зайцева*

## **СОВРЕМЕННАЯ СЕМЬЯ КАК ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ КОЛЛЕКТИВ**

Актуальность данной темы заключается в том, что семья является институтом социализации и воспитания детей. Сегодня также увеличивается число семей социального риска, имеющих трудноразрешимые проблемы, ограничивающие ее возможности в создании благоприятных условий для жизни и полноценного развития всех ее членов.

Практика убедительно доказала, что чем больше отец и мать познают ребенка, организуют дома его занятия, игры и труд, тем спокойнее атмосфера в доме. Содержательное общение взрослых и детей обогащает и семейные отношения. Семья в нашем обществе – первичный коллектив, в котором все ее члены, в том числе и дети, живут по законам коллектива.

Ценным средством воспитания являются семейные традиции, передающиеся из поколения в поколение обычаи, нормы поведения. Их надо изучать, чтобы разумнее использовать в воспитании. Есть традиции семейные (интересное проведение дней рождений, день памяти родных и пр.); поучительны национальные традиции, которые формируют любовь и уважение к своей нации и важны для интернационального воспитания. Когда ребенка постепенно приобщают к существующим традициям и создают условия для сопереживания, соучастия в них, то воспитательная сила традиций значительно возрастает<sup>1</sup>. Традиции способствуют сближению, идентификации себя как члена семьи, способны поднять самооценку ребенка, когда он осознает, что дома его не только кормят, что это место, где можно поделиться своими переживаниями, новыми впечатлениями.

Основное назначение семьи – удовлетворение общественных, групповых и индивидуальных потребностей. Являясь социальной ячейкой общества, семья удовлетворяет ряд его важнейших потребностей, в том числе и в воспроизводстве населения. В то же время, она удовлетворяет личностные потребности каждого своего члена, а также общесемейные (групповые) потребности.

---

<sup>1</sup> Габай Т.В. Педагогическая психология : учеб. пособие для вузов по спец. психологии. М. : Академия, 2013. 240 с. С. 59.

Из этого вытекают основные функции семьи: репродуктивная, экономическая, воспитательная, коммуникативная, организации досуга и отдыха. Между ними существует тесная взаимосвязь, взаимопроникновение и взаимодополняемость.

А в чем суть общесемейных интересов, связанных с репродуктивной функцией? Они имеют отношение, прежде всего, к числу детей. Если семья имеет несколько детей, то появляются естественные условия для формирования полноценного семейного коллектива. И это обогащает жизнь каждого члена семьи и создает благоприятную обстановку для успешного выполнения семьей воспитательной функции. В семье, где один ребенок, все сильно усложняется. И это понятно. В семье, где несколько детей, коллектив создается самой жизнью; здесь есть с кого брать пример, есть за кого отвечать, есть наставники и подопечные. В такой семье идет активное взаимовоспитание детей, в жизни каждого ребенка естественным образом воспитываются коллективизм, сопереживание, солидарность, чувство товарищества и дружбы, любовь к брату или сестре. Итак, семья – единственный и незаменимый производитель самого человека, продолжения рода. Но, к сожалению, выполняет она эту главную функцию со сбоями. И зависит это не только от нее, но и от общества. Семья участвует в общественном производстве средств к жизни, восстанавливает истраченные на производстве силы своих взрослых членов, ведет свое хозяйство, имеет свой бюджет, организует потребительскую деятельность. Все это вместе взятое составляет экономическую функцию семьи.

В семье воспитываются и взрослые, и дети. Особенно важное значение имеет ее влияние на подрастающее поколение. Поэтому воспитательная функция семьи имеет три аспекта. Первый – формирование личности ребенка, развитие его способностей и интересов, передача детям взрослыми членами семьи (матерью, отцом, бабушкой, дедушкой и др.) накопленного обществом социального опыта; выработка у них научного мировоззрения, высоконравственного отношения к труду; привитие им чувства коллективизма и интернационализма, потребности и умения быть гражданином и хозяином, соблюдать нормы социалистического общежития и поведения; обогащение их интеллекта, эстетическое развитие, содействие их физическому совершенствованию, укреплению здоровья и выработке навыков санитарно-гигиенической культуры. Второй аспект – систематическое воспитательное воздействие семейного коллектива на каждого своего члена в течение всей его жизни. Аспект третий – постоянное влияние детей на родителей (и других взрослых членов семьи), побуждающее их активно заниматься самовоспитанием.

Следует учитывать характер общения в семье и ее общение с окружающими, уровень педагогической культуры взрослых (в первую очередь матери и отца), распределение между ними воспитательных обязанностей, взаимосвязь семьи со школой и общественностью. Особый и весьма важный компонент – специфика самого процесса семейного воспитания <sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Вологодская О.П. Воспитание самостоятельности у детей. Мама, можно я сам?! М. : Центрполиграф, 2014. 191 с. С. 96.

## Список использованной литературы и электронных источников

1. Борисова, Н.А. Специальная семейная педагогика. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии [Текст] : учеб. пособие / Н.А. Борисова, И.А. Букина, И.А. Бучилова. – М. : ВЛАДОС, 2009. – 358 с.
2. Вологодская, О.П. Воспитание самостоятельности у детей. Мама, можно я сам?! [Текст]. – М. : Центрполиграф, 2014. – 191 с.
3. Габай, Т.В. Педагогическая психология [Текст] : учеб. пособие для вузов по спец. психологии. – М. : Академия, 2013. – 240 с.

*А.Р. Каданцева*

### **РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ КОНСТРУИРОВАНИЮ**

Одним из приоритетных направлений современной педагогики является выявление и развитие творческого потенциала личности каждого ребенка. Большинство психологов и педагогов рассматривают творчество как проявление ребенком собственной индивидуальности, оригинальности, стремление к поиску самостоятельных путей решения проблемы, личностную активность, стремление к получению результата в виде продукта художественной деятельности.

Развитие детского творчества – сложная и комплексная проблема. Современные подходы к ее изучению характеризуются стремлением исследователей к поиску эффективных путей развития творчества в условиях интеграции разных видов искусства и взаимосвязи на этой основе разных видов художественной деятельности детей.

Одним из эффективных видов продуктивной деятельности является детское конструирование из различных материалов. Данный вид деятельности дает возможность развития у детей таких важных личностных качеств, как способность к планированию и проектированию, развивает воображение, пространственное мышление. Однако нужно отметить, что традиционная «идеология» конструирования, применяемая в практике работы современных дошкольных учреждений, нуждается в определенных изменениях, так как его распространенные формы в лучшем случае способствуют развитию у детей сложных комбинаторных умений, но не содействуют формированию творческих возможностей ребенка.

На протяжении многих лет специалисты в области психологии, дошкольной педагогики разрабатывали методические подходы к использованию конструирования как средства развития творческих способностей детей (А.Н. Давидчук, Т.В. Кудрявцев, З.В. Лиштван, А.Р. Лурия, Л.А. Парамонова, Н.Н. Поддъяков). Тем не менее, до сих пор проблема развития конструктивного творчества остается наименее изученной в теории и недостаточно представлена в практике воспитания детей.

В исследовании Л.А. Парамоновой предлагается условно разделить детское конструирование на техническое и художественное. При этом к художественному конструированию можно отнести такие виды, как конструирование из строительного материала, конструирование из деталей конструкторов раз-

ных видов, некоторые виды конструирования из бумаги, например, конструирование по готовой выкройке. Такие виды детского конструирования, как конструирование из природного материала, конструирование из использованного и бросового материала, конструирование из бумаги по типу оригами относятся к художественному конструированию. При этом и техническое конструирование, и художественное конструирование могут активно способствовать развитию творческих способностей при реализации определенных педагогических условий, к которым можно отнести такие, как:

- создание специальной предметно-развивающей среды для формирования умений и навыков работы с различными материалами;
- ознакомление детей с различными материалами и техниками конструирования;
- использование эффективных методов и приемов обучения конструированию дошкольников;
- участие детей в сборе и подготовке материалов для работы;
- создание условий для самостоятельного применения детьми умений и навыков в конструировании.

ФГОС ДО определяет необходимость организации специального пространства для детской конструктивной деятельности. Группы должны быть оснащены разнообразными материалами, такими как бумага разных видов, картон, дерево, наборы строительного материала, различные виды конструкторов (лего, модульные и др.).

В современной действительности, благодаря развитию ИКТ, одним из приоритетных средств обучения является детское компьютерное конструирование. Использование компьютера включено в систему занятий и, как правило, является завершающим элементом в системе каждого этапа формирования пространственных представлений. Решению компьютерных задач предшествуют другие, которые ребенок решает без помощи машины

Таким образом, конструирование из различных материалов создает хорошие возможности для моделирования различных типов взаимодействия детей в процессе деятельности, что воспитывает чувство долга, ответственности, умение подчиняться требованиям группы и творчески работать в коллективе, проявлять взаимопомощь, усваивать нормы общественного поведения.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Парамонова, Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду [Текст]. – М. : Академия, 2002.

*Т.И. Кожевникова*

### **МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ**

Одним из основных аспектов речевого развития старших дошкольников является проблема формирования образной речи детей дошкольного возраста.

В настоящее время в детском саду образно-выразительная речь формируется на занятиях по ознакомлению с произведениями изобразительного искусства, художественными и фольклорными произведениями, природой. Современная школа педагогики добавляет к этому формирование у ребенка умений правильно интегрировать и использовать в своей речи образно-выразительные средства.

Фундамент всего образовательного процесса в этой области строится на основе методических образовательных программ, составленных в результате продолжительной исследовательской деятельности педагогов-исследователей (О.С. Ушакова, Н.В. Гавриш, В.В. Ворошнина, Е.В. Савушкина и т.д.). Эти работы позволяют построить наиболее четкую и успешную модель занятий с детьми по выбранному направлению. Они облегчают работу педагогов-практиков тем, что предлагают готовую основу процесса воспитания чего-либо, которой они могут придерживаться в своей работе.

В настоящее время разработано значительное количество методик, которые затрагивают развитие образной речи дошкольников. Все они схожи, в плане постановки задач и конечных результатов работы, однако эти программы различаются педагогическим подходом к формированию нового для ребенка навыка. Основным источником обучения образной речи дошкольников являются образовательные программы, по которым детские сады строят образовательный процесс в группах.

Довольно значимой образовательной программой можно назвать программу «Развитие речи дошкольников» Т.В. Емельяновой<sup>1</sup>. В ней разработан широкий спектр развивающих, воспитательных и образовательных задач воспитательной работы с речью ребенка. Как указывает автор, в результате совершения этой методики дети должны научиться четко понимать, как использовать образную речь в своих работах (рассказы, пересказы сказок). Также дети смогут подбирать определения к существительным, наиболее точно формулировать метафоры, гиперболы, сравнения, а также составлять предложения по определенным словам и словосочетаниям. Данная программа рассчитана на детей 5–6 лет, однако в ней учитывается работа над образной речью в средней и подготовительной группах.

А одной из самых многоаспектно проработанных программ можно назвать программу «Развитие образной речи детей дошкольного возраста средствами художественной литературы» Р.Х. Гасановой<sup>2</sup>. В этой программе отсутствует групповое разделение в теоретическом обосновании содержания программы. Однако в этой программе автор дает разделение практических заданий и игр для различных групп. В данной программе развитие образной речи рассматривается как составная и неотделимая часть развития связной речи. В то же время, автор акцентирует внимание на том, что для развития образной речи необходим свой механизм формирования, который должен входить в комплексный механизм связной речи. Данная программа рассматривает развитие образной речи как особенность воспитания детей старшего дошкольного возраста.

---

<sup>1</sup> Емельянова Т.В. Развитие речи дошкольников : метод. пособие. Уфа : ИРО РБ ; Нижнекамск, 2016. 56 с. С. 5.

<sup>2</sup> Гасанова Р.Х. Развитие образной речи детей дошкольного возраста средствами художественной литературы : метод. пособие. Уфа : ИРО РБ, 2015. 92 с. С. 14.

Вызывает наибольший интерес в современной практике программа О.С. Ушаковой и Е.М. Струниной «Развитие речи детей дошкольного возраста»<sup>3</sup>. В этой программе развитие образной речи выделено обособленным аспектом формирования детской речи. Здесь присутствует разделение содержания на общетеоретическую часть, в которой описывается значимость развития образности в детский период жизни, задачи поставленные перед программой и воспитателем; и частную и практическую часть, в которой рассматриваются конкретные методы работы в каждой из четырех возрастных групп, конкретные задачи указанных периодов. Также в пособии указывается список возможных заданий и игр, необходимых для направленного воспитания образности речи у детей в соответствующей группе. Особенностью этой программы является теоретическое разделение механизма развития и диагностики образной речи, которые также разделены по возрастному признаку детей.

Также существует более традиционная программа дошкольного воспитания «Истоки»<sup>4</sup>, в которой также рассматривается вопрос развития детской образной речи. Эта программа в отличие от других не дает общий перечень задач в сфере воспитания детской речи. Каждый возрастной этап представлен обособленной частью речевого воспитания дошкольников. Образная речь в этой программе так же, как в программе Р.Х. Гасановой, представлена не отдельной частью, а в комплексе общего развития. Таким образом, общее комплексное речевое развитие детей предусмотрено с младенческого возраста по подготовительную к школе группу детского сада. В каждый возрастной период выделены особые образовательные задачи, поставленные с учетом возрастных особенностей и общего уровня подготовленности. Помимо этого, в программе выделен список материалов художественной и народной литературы, который необходимо использовать в процессе воспитания у детей правильной речи. Данный подход в воспитании образной речи ребенка не осуществляется на практике в работе с этой программой. Предоставленная концепция только прорабатывается в научной доктрине и имеет исключительно научно-исследовательское назначение.

Проведя сравнительный анализ этих программ можно заключить, что они очень похожи в своем методическом обосновании. Это выражается в том, что почти все авторы ставят перед собой задачи, заключающиеся в одном и том же положении. Помимо этого, в приведенных программах авторы указывают примерно один и тот же возраст, с которого возможно начинать процесс развития образной речи – старшие дошкольники. Однако и здесь можно увидеть существенные различия. Так, на основе программ Р.Х. Гасановой и «Истоки» развитие детской образной речи должно проходить исключительно в составе общего формирования речевого навыка детей. В остальных рассмотренных программах упор в этом вопросе был сделан именно на обособленности развития образной речи от иных детских речевых аспектов.

---

<sup>3</sup> Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. М. : ВЛАДОС, 2004. 288 с. С. 104.

<sup>4</sup> Истоки: примерная образовательная программа дошкольного образования. 5-е изд. М. : Сфера, 2014. 161 с. С. 18.

Интегрированный подход к развитию образной речи выглядит хоть и вполне научно обоснованным, ведь любое воспитание строится на основе уже полученных ребенком навыков, однако на практике этот подход может работать не так, как он должен работать исходя из научной доктрины. То есть, возможны такие случаи, когда воспитатель при использовании одной из этих программ может пренебречь этим речевым аспектом ради более «важных» навыков (связная речь, обогащение словаря). В результате этого на занятиях по развитию речи детей могут «недоучить» этому важному для взрослой жизни речевому навыку. Более правильным видится подход, в котором соблюдается разделение в воспитании отдельных речевых навыков, поскольку в соответствии с этим планом ребенку возможно дать необходимый объем знаний и практических тренировок для закрепления в его речи критерия образности. Однако здесь тоже можно вывести проблему практического применения. Эта проблема заключается в том, что разделяя одну образовательную сферу на несколько групп, образовательный процесс на занятиях заметно усложняется, что может негативно повлиять как на общее обучение ребенка, так и на его психическое состояние.

Подводя итог, можно сделать вывод, что не может существовать программы, которая удовлетворяла бы всем возможным требованиям образовательного процесса и, в то же время, не вызывала бы значимых проблем в практическом их исполнении. В данном случае можно предложить для более успешного использования при ориентировании детского сада на какую-либо образовательную программу косвенно учитывать в своей работе требования и положения других профессионально разработанных программ.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Гасанова, Р.Х. Развитие образной речи детей дошкольного возраста средствами художественной литературы [Текст] : метод. пособие. – Уфа : ИРО РБ, 2015.– 92 с.
2. Емельянова, Т.В. Развитие речи дошкольников [Текст] : метод. пособие. – Уфа : ИРО РБ ; Нижнекамск, 2016. – 56 с.
3. Истоки: примерная образовательная программа дошкольного образования [Текст]. – 5-е изд. – М. : Сфера, 2014. – 161 с.
4. Савушкина, Е.В. Развитие речи и творчества дошкольников [Текст] : учеб-метод. пособие / под ред. О.С. Ушаковой. – М. : Сфера, 2005. – 144 с.
5. Струнина, Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] : учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / Е.М. Струнина, О.С. Ушакова. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

***О.А. Некрасова***

#### **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРК В ЛИТЕРАТУРЕ**

Пословицы и поговорки тесно связаны между собой. Говоря о том, что пословицы и поговорки составляют единый жанр устного поэтического творчества с ярко выраженными общими, определяющими этот жанр чертами, всегда

отмечают и то, что их отличает друг от друга. Поговорки и пословицы – один из самых активных и широко распространенных памятников устного народного поэтического творчества. В них народ на протяжении веков обобщал свой социально-исторический опыт. «В пословицах независимо от их формы выражается законченная мысль, суждение, поучение, обобщенный поэтический вывод из совокупности различных явлений жизни, в свою очередь поговорка представляет собой как бы неполную пословицу»<sup>1</sup>.

То, о чем в пословице рассказывается со всей откровенностью, хотя иносказательно, в поговорке лишь упоминается. Логически завершенная в пословице мысль здесь в определенном месте обрывается, остается намеком, правда многозначительным, из которого сам человек должен сделать вывод. В начальной школе дети изучают русское народное творчество. Немалую роль в изучении данной темы отводят пословицам и поговоркам. Высоко оценивали пословицы и поговорки великие ученые. По мнению К.Д. Ушинского, поговорки и пословицы — это «речевые самородки и самоцветы, в которых выкристаллизовалась мудрость народа»<sup>2</sup>.

По мнению В.И. Ленина, «Бывают такие крылатые слова, которые с удивительной меткостью выражают сущность довольно сложных явлений»<sup>3</sup>. Именно такими явлениями можно назвать многие поговорки и пословицы, в которых обобщаются самые важные мысли народа о человеке, о воспитании, о формировании личности.

В современном мире отводится недостаточно времени на изучение различных афоризмов и крылатых выражений, хотя они очень часто встречаются в различных произведениях, которые изучаются в школе. Так, в баснях И.А. Крылова, которые часто проходят в начальной школе и в среднем звене встречаются следующие пословицы и поговорки: в басне «Волк и ягненок»: «У сильного всегда бессильный виноват», «Ты виноват уж тем, что хочется мне кушать» или в басне «Пушки и паруса» можно увидеть следующую пословицу: «Держава всякая сильна, когда устроены в ней все премудро части».

Многообразие пословиц и поговорок мы встречаем у Н.С. Лескова в произведении «Левша»: «Небо тучится, брюхо пучится, — скука большая, а дорога длинная», «У него хоть шуба овечья, да душа человеческая». Стоит отметить то, что многие писатели используют в своих произведениях пословицы и поговорки, которые помогают подчеркнуть быт определенного народа, так же показать мудрость мыслей о воспитании, о дружбе. Афоризмы часто используются в произведениях литературы, потому что они обладают легкой речевой мелодичностью, что приводит к легкому запоминанию как у взрослых, так и у детей. Но у детей в младшем школьном возрасте возникают недопонимание пословиц и поговорок, т.е. они не понимают, зачем автор использовал данные пословицы и поговорки, так как не знают их значение.

Так, в отмеченных выше пословицах и поговорках есть определенный смысл, которые авторы закладывают в свое произведение. Например: «У силь-

---

<sup>1</sup> Аникин В.П. Русское устное народное творчество. М. : Высшая школа, 2001. С. 239.

<sup>2</sup> Русские народные пословицы и поговорки / под ред. В. Бойко. Киев : Дніпро, 1989. С. 4.

<sup>3</sup> Там же. С. 6.



ного всегда бессильный виноват», то Крылов в басне «Волк и Ягненок» описывает свою любимую тему – бесправие простого народа. С этой пословицы начинается его басня, смысл которой и заключается в том, что поведение людей в обществе, где сталкиваются интересы сильного и слабого, толкуются в пользу сильного. И первые, чувствуя свою безнаказанность и вседозволенность, не мудрствуя лукаво легко могут обидеть и унижить более слабых<sup>4</sup>.

У Н.С. Лескова в произведении «Левша» наиболее часто встречающаяся пословица это «У него хоть шуба овечья, да душа человечья». Смысл данной пословицы в том, что неважно, какой у человека внешний вид, главное какой внешний вид у его души.

«Пословицы и поговорки используются писателями для передачи быта, для более красочной, более развитой речи. Употребляя ту или иную пословицу, автор хочет донести до читателя смысл сказанного в одном предложении»<sup>5</sup>. В своих произведениях писатели используют пословицы и поговорки, потому что они помогают раскрыть характеры главных героев, показать читателю важные проблемы культуры, нравственности и воспитания народа. Также пословицы и поговорки помогают писателям подчеркнуть проблемы современности, продемонстрировать говор того или иного народа.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Аникин, В.П. Русское устное народное творчество [Текст]. – М. : Высшая школа, 2001. – С. 237–270.
2. Зигуненко, С.Н. Уникальный иллюстративный толковый словарь пословиц и поговорок для детей [Текст]. – М. : Астрель, 2010.
3. Негматова, М.М. О пословицах и поговорках журнал [Электронный ресурс] // Вестник Таджик. гос. ун-та права, бизнеса и политики. – 2010. – № 4. – Серия гуманитарных наук. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/o-poslovitsah-i-pogovorkah> (дата обращения: 10.03.2017).
4. Русские народные пословицы и поговорки [Текст] / под ред. В. Бойко. – Киев : Дніпро, 1989.

*Ю.Т. Сечина*

### **СКАЗКА КАК СРЕДСТВО НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

В настоящее время мы наблюдаем за тем, как дети очень агрессивно ведут себя по отношению к окружающим. Они смотрят современные, полные грубости и жестокости мультфильмы, которые круглосуточно показывают по теле-

---

<sup>4</sup> Зигуненко С.Н. Уникальный иллюстративный толковый словарь пословиц и поговорок для детей. М. : Астрель, 2010. С. 65.

<sup>5</sup> Негматова М.М. О пословицах и поговорках // Вестник Таджик. гос. ун-та права, бизнеса и политики. № 4. Серия гуманитарных наук. 2010. С. 155–158. С. 156 ; то же. URL : <http://cyberleninka.ru/article/n/o-poslovitsah-i-pogovorkah> (дата обращения: 10.03.2017).

видению. Часто родителям не удается запретить своим детям смотреть эти совершенно безнравственные «мультки», иногда у взрослых даже нет времени следить за жизнью своих малышей. Они заняты своими делами, а детей пытаются отвлечь телевизором, компьютером, планшетом. Это весьма серьезная проблема. И дети, насмотревшись всяких глупостей по телевизору, не знают, что такое настоящая дружба, доброта, милосердие, любовь, сопереживание.

Недавно мы смотрели один мультфильм, в котором дети гуляли на площадке. В один момент девочка поскользнулась и упала в грязь, а двое мальчишек не стали помогать своей подруге, а начали смеяться над ней, показывать на нее пальцем. Она расплакалась и убежала домой. Разве это хороший мультфильм, который учит детей нравственным нормам?! К сожалению, очень многое по телевидению оказывает негативное влияние на подрастающее поколение.

Мы считаем, что родители должны проявлять внимание к своим детям. Интересоваться тем, что они смотрят, слушают. Пока ребенок маленький, необходимо знакомить его с добрыми русскими народными сказками, чтобы он не вырос бесчеловечным и бесчувственным. Не только родители, но и педагог в начальной школе должен прививать любовь ребенка к сказкам.

Необходимо формировать представление о добре и зле, показывать красоту добрых поступков и их необходимость в жизни людей. Также нужно развивать умение думать, сравнивать, анализировать поступки сказочных героев, учить давать оценку поведению своему и других. Многие дети не любят читать, и это тоже одна из серьезнейших проблем воспитания подрастающего поколения. Но ведь многие русские народные сказки экранизированы. Если родители не могут заставить детей читать, тогда пусть они включают подрастающему поколению добрые аудио-фильмы и мультфильмы. Композиции сказок, красочное противопоставление добра и зла, интересные необычные фантастические образы, выразительный язык, динамика событий, увлекательные захватывающие приключения героев – все это делает сказку особенной, интересной и волнующей для детей. Сказка и все ее составляющие – важный инструмент, способствующий развитию нравственной личности.

Сказка не дает прямых указаний и наставлений детям – «слушай своих родителей, уважай старших, делай так, делай эдак», «не уходи из дома без разрешения», но в ее содержании всегда заложен урок, который они постепенно воспринимают, возвращаясь к тексту сказки не один раз. В детской сказке содержится все самое необходимое, важное, самое главное в жизни, живое как сама жизнь.

Так, например, в сказке «Три поросенка» показывается, что младший брат Ниф-Ниф и средний брат Нуф-Нуф поленились построить дома на совесть, и они чуть не стали волчьим обедом, но их спас старший брат Наф-Наф, который построил дом из кирпича. Данная сказка учит детей трудиться добросовестно, а не лениться, чтобы в дальнейшем не попасть в беду.

Также с помощью сказки ребенок может узнавать о некоторых обычаях, обрядах и традициях, которые были в давние времена. Так, например, в сказке «Крошечка – Хаврошечка» рассказывается, что молодая девушка закапывает

коровьи кости в своем собственном саду и поливает их водой. Такой обычай в то время действительно имелся. Кости животных не съедались и не уничтожались, а закапывались, совершенно непонятно зачем.

Многие великие педагоги обращались к сказкам. Константин Дмитриевич Ушинский, русский педагог, писал, что произведения народного творчества оказывают весьма сильное влияние на воспитание и обучение детей. На первое место он ставил именно русские народные сказки и подчеркивал, что из-за особенностей развития своего воображения дети очень любят сказки. В народных сказках им нравится простота, выразительные слова, выражения, динамичность действия, повторение одних и тех же оборотов. «В народной сказке, – писал он, – великое и исполненное поэзии дитя – народ рассказывает детям свои детские грезы и, по крайней мере, наполовину сам верит в эти грезы»<sup>1</sup>. Мы считаем, что К.Д. Ушинский хотел сказать о том, что народное творчество было достаточно простым и непосредственным, оно соответствовало детской психологии. Поэтому русские народные сказки нравились, нравятся и будут нравиться детям.

В.Г. Белинский ценил народность и национальный характер сказок. Он считал, что в сказке за фантазией и вымыслом стоит реальная жизнь, действительные социальные отношения. В.Г. Белинский понимал природу ребенка и говорил о том, что дети стремятся ко всему фантастическому, что им нужны не абстрактные идеи, а конкретные образы, краски, звуки. Он обращал внимание на социально-бытовые сказки. В них высмеиваются пороки и недостатки людей. Герой такой сказки – самый обыкновенный, простой человек: крестьянин, кузнец, солдат и т.д. (например, сказка «Солдатская каша» и др.)

Сказки являются одним из важных воспитательных средств на протяжении многих столетий. В них старшее поколение передает опыт своим потомкам. Нельзя забывать о сказках, даже сейчас, в XXI веке. Взрослым стоит задуматься над тем, кем вырастут их дети, которые не интересуются историей своего народа, которые не желают смотреть добрые мультфильмы, а смотрят свои глупые безнравственные современные «мульттики». Знакомьте детей со сказками, заставьте детей любить их! Это нужно для того, чтобы нам не было стыдно за будущее поколение. И поэтому сказки должны обязательно входить в курс образования и воспитания каждого ребенка.

### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Буре, Р.С. Развитие теории и методики воспитания нравственных качеств у детей [Текст] / Р.С. Буре, Л.Д. Костелова. – М., 2012.
2. Волков, Г.Н. Этнопедагогика [Текст] : учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М. : Академия, 1999. – 168 с.
3. Короткова, Л.Д. Духовно-нравственное воспитание средствами авторских сказок [Текст]. – М., 2011.

---

<sup>1</sup> Буре Р.С., Костелова Л.Д. Развитие теории и методики воспитания нравственных качеств у детей. М., 2012. С. 93.

## **РАЗВИТИЕ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К НЕПРЕРЫВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ**

Образование, утратившее свою ценность в начале 1990-х годов прошлого столетия, возвращается на прежние лидирующие позиции в системе общественных ценностей. В этой связи приобретает актуальность, как одно из приоритетных направлений образовательной политики государства, формирование ценностного отношения к образованию, в том числе непрерывному образованию, у учащихся старших классов. Из репродуктивного образование трансформируется в непрерывно развивающееся, что обуславливает смену приоритетов в образовательной политике государства. Одним из данных приоритетов является создание системы непрерывного образования, обеспечивающего преемственность различных ступеней и уровней образования в России.

Непрерывное образование включает все виды обучения – от начального до высшего. В современном обществе оно должно стать непрерывным процессом; его назначение – быть стимулом для освоения человеком необходимых ему компетенций в течение всей жизни<sup>1</sup>. При этом система образования должна формировать умение адаптироваться и принимать решения в быстро меняющихся условиях, руководствуясь прежде всего ценностными ориентирами.

В этой связи стратегическое значение приобретает задача развития у старшеклассников в условиях образовательного процесса ценностного отношения к образованию в целом, и, в частности, к ценности непрерывного образования. Огромная роль в формировании этих ценностей отведена образовательным учреждениям. Однако, несмотря на возрастающее стремление государства и общества повысить ценность образования у молодого поколения, существуют определенные проблемы. Согласно исследованиям, проведенным среди школьников старших классов, ценность образования старшеклассники видят, прежде всего, в реализации своих жизненных целей (90 %), а преобладающим мотивом выбора профессии у старшеклассников является перспектива материального достатка (63 %) <sup>2</sup>. Поэтому сотрудникам образовательных учреждений, педагогам и педагогам-психологам достаточно трудно мотивировать обучающихся, а именно привить им понимание того, что на современном этапе образование «через всю жизнь» является необходимостью. Но все же, учитывая тот факт, что в возрасте от 13 до 17 лет у школьников складываются основы мировоззрения, формируются ценностные ориентации, в которые входят и ценности образования, правомерно предположить, что под влиянием специально созданных условий в образовательном учреждении возможно сформировать у старших школьников ценностное отношение к непрерывному образованию.

---

<sup>1</sup> Гендин А.М., Сергеев М.И. Образование в системе жизненных ценностей старшеклассников (результаты социологического исследования в общеобразовательной школе № 10 Центрального района г. Красноярска) / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2011. 243 с.

<sup>2</sup> Ломакина Т.Ю., Сергеева М.Г., Яковлева М.Б. Разработка «Концепции формирования образовательной траектории – образование через всю жизнь» // Профессиональное образование и рынок труда. 2015. № 1/2. С. 62–63.

Таким образом, возникает необходимость в проведении дополнительных исследований, позволяющих детально изучить, какое место занимают ценности образования, в том числе ценности непрерывного образования, в системе мотивирующих представлений старших школьников на современном этапе, а также определить место этих ценностей в их иерархии ценностей. Более того, большой интерес представляет изучение соотношения стремлений старшеклассников к саморазвитию и их ценностных представлений о непрерывном образовании. Изучение ценности образования и, в том числе непрерывного образования, предполагает разработку и адаптацию соответствующих этим целям научно-обоснованных методик и последующую разработку развивающих программ формирования этих ценностей у старшеклассников.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Гендин, А.М. Образование в системе жизненных ценностей старшеклассников (результаты социологического исследования в общеобразовательной школе №10 Центрального района г. Красноярска) [Текст] / А.М. Гендин, М.И. Сергеев ; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2011. – 243 с.
2. Ломакина, Т.Ю. Разработка «Концепции формирования образовательной траектории – образование через всю жизнь» [Текст] / Т.Ю. Ломакина, М.Г. Сергеева, М.Б. Яковлева // Профессиональное образование и рынок труда. – 2015. – № 1/2. – С. 20–22.

***К.А. Шалепина***

### **РОЛЬ ОЦЕНКИ И ОТМЕТКИ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Огромное внимание к проблеме образования обуславливается пониманием его роли для современного общества в эпоху мировой глобализации. В настоящее время процесс взаимодействия стран является неотъемлемой чертой развития любого общества. Происходят трансформация образовательной системы, проведение различных реформ для улучшения обучения, создание единого образовательного пространства.

Ведь именно уровень образования страны является базисом для всего существующего в ней.

Учитель – очень нужная и ответственная профессия. Задачей педагога является не просто донесение до обучающихся новой информации, знаний, навыков, но и формирование личности, гражданских начал, патриотизма. Отечественный педагог В.А. Сухомлинский говорил: «К тебе пришел маленький семилетний человек, через десять лет он станет гражданином». Лишь только тот педагог может дать малышу знания, сформировать личность, который в совершенстве знает все нюансы становления детской психики. Результатом работы учителя является человек <sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Сухомлинский В.А. О воспитании. М., 1975. 272 с. С. 190.

Одной из острейших проблем современных школ является формирование самостоятельности в обучении и познавательной активности. Все чаще можно замечать, что в процессе перехода из одного класса в другой дети утрачивают первоначальный интерес к учебе. Ш.А. Амонашвили считает, что это «кроется в слабостях сложившейся методики, в несовершенстве применяемых методов и форм обучения, стимулирования школьников»<sup>2</sup>. В современном мире одним из главных средств формирования мотивов учения считаются отметки. А само отношение обучающихся к познавательной деятельности зависит от самого процесса обучения, стиля общения между учащимся и педагогом, от системы оценивания.

Актуальность и важность данной темы объясняется тем, что эмоциональные переживания школьников зависят от его взаимоотношений со значимыми взрослыми, т.е. с теми, кто может оказывать на них влияние, – родители, преподаватели. Все переживания, которые могут испытывать школьники по поводу взаимодействия с учителем, одноклассниками, порождают у них соответствующие психические состояния, которые оказывают влияние на отношение школьника к самому себе, повышает или снижает его самооценку, уровень тревожности и пр.

«Оценка» – более широкое понятие, чем «отметка». Оценка предполагает глубокий анализ результатов труда школьника, а также затраченных им усилий в учебе, отношение к учебному процессу.

Школьная отметка является мощным мотивационным фактором. Отметка – характеристика личности абсолютно каждого ребенка. Для учителей, родителей и всех родственников окружающих ребенка очень важно «отличник» ребенок или же «троечник», при этом престиж первого нельзя сопоставить с безразличием ко второму.

Можно сказать, что отметка не может оценивать умение рассуждать, решать задачи различными способами, т.е. ее критерии становятся размытыми. Отметка не отражает меру усилий ученика в учебной работе. Известно, что одному школьнику даже «тройка» достается с большим трудом, а другому и «пятерка» – без особых усилий. Здесь важно отметить: нет одинаковых детей, стоит учитывать различные уровни интеллектуального развития.

Главной задачей оценки является определение характера личных усилий учащихся, установление глубины и объема индивидуальных знаний. Оценка эмоционально окрашена, а вот отметка формализована.

Д.Б. Эльконин пишет: «Понимание ребенком отметки, поставленной учителем, требует достаточно высокого уровня самооценки, а это приходит не сразу. Без этого диалог учителя с учеником посредством отметок похож на разговор двух глухих»<sup>3</sup>.

Таким образом, отметка призвана выражать уровень знаний, умений и навыков учащихся, установленный в условиях современной модернизации российского образования, она становится характеристикой его личности в целом, влияет на все сферы жизни ребенка и регулирует его отношения в социуме. Различение отметки

---

<sup>2</sup> Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. М. : Наука, 1990. 560 с. С. 4.

<sup>3</sup> Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. М., 1974. 284 с. С. 39.

и оценки является важным аспектом грамотной организации и построения учебной деятельности. Одной из важных проблем современного образования является необъективность педагогической оценки процесса обучения. Зачастую одинаковые знания и умения оцениваются педагогом по-разному или же знания одного и того же ученика в восприятии нескольких учителей не являются идентичными.

Оценка и отметка считается основным и наиболее серьезным инструментом учителя. Не стоит забывать, что, когда речь идет об обучении в начальной школе, дети наиболее сильно реагируют на все изменения в окружающей среде. Этот период отмечен сильнейшим стрессом во всем процессе обучения в школе. Система оценивания в момент обучения является истинным регулятором поведения маленького человека, поэтому каждый педагог несет большую ответственность за свою работу.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Амонашвили, Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. [Текст]. – М. : Наука, 1990. – 560 с.
2. Амонашвили, Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка [Текст]. – М. : Наука, 1980. – 180 с.
3. Сухомлинский, В.А. О воспитании [Текст]. – М., 1975. – 272 с.
4. Эльконин, Д.Б. Психология обучения младшего школьника [Текст]. – М., 1974. – 284 с.

## СЕКЦИЯ 8

# СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗРАБОТКЕ МЕТОДИК ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*С.А. Баранова*

### ОБ ИЗУЧЕНИИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

На учебных занятиях по русскому языку в начальной школе особое внимание следует уделять изучению фразеологии. Знакомство с фразеологизмами во многом положительно влияет на расширение круга интересов учащихся, делает их речь более живой, яркой, эмоциональной, закладывает основы для более высокой степени понимания художественной литературы. Человек, знающий фразеологию родного языка, умеющий ее использовать, с легкостью излагает свои мысли. Кроме того, знакомство младших школьников с фразеологическими единицами вооружает их знаниями о жизни и культуре русского народа. Это связано с тем, что значение многих фразеологизмов невозможно понять, не зная истории их происхождения. Так, обязательной исторической справки требуют фразеологизмы *казанская сирота, держать камень за пазухой, медвежья услуга, остаться с носом, семь пятниц на неделе, ахиллесова пята* и др.

Традиционно фразеология как раздел науки о языке изучается в среднем звене школьного образования. Но пропедевтическая работа по фразеологии проводится и в начальном курсе русского языка. Впервые с фразеологизмами младшие школьники встречаются уже в период обучения грамоте. Так, в «Азбуке» УМК «Школа России» даются две иллюстрации: на одной – лиса ловит ворон, на другой – мальчик на уроке смотрит в окно. Под второй иллюстрацией предложено задание: *«Подумай, что значит выражение «ловить ворон»*<sup>1</sup>.

Изучение фразеологических единиц – поэтапный, долговременный процесс. Здесь необходимо правильное планирование работы по отбору фразеологического материала, ведь знание фразеологии имеет большое значение в овладении русским языком в целом.

С первых дней ребенка в школе основной целью обучения является раскрытие творческого потенциала учащегося, пробуждение у него интереса к урокам развития речи на основе собственных наблюдений, впечатлений, т.е. формирование мотивации учения. Работу необходимо вести с опорой на развитие индивидуальности учащихся. Можно предложить младшим школьникам такие задания.

– Вставьте слова – названия животных, которые употребляются в составе данных фразеологизмов: *купить ... в мешке; дуется как ... на крупу, ... съел, тянуть ... за хвост, делать из мухи ..., ... на душе скребут ....*

– Назовите фразеологизмы, связанные с названием животных (*работать как лошадь, медвежья услуга, кот заплакал, подложить свинью*).

---

<sup>1</sup> Азбука. 1 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений : в 2 ч. / В.Г. Горещкий, В.А. Кирюшкин, Л.А. Виноградская, М.В. Бойкина. М. : Просвещение, 2012. Ч. 1. 127 с. С. 70.



– Угадай фразеологизм: *Как говорят о том, кто часто меняет свои решения? (У него семь пятниц на неделе).*

– К данным устойчивым сочетаниям подберите антонимы: *рукой подать, спустя рукава, куры не клюют, верста коломенская.*

– К данным фразеологизмам подберите синонимы: *во весь дух, бить баклуши, как в воду канул, за тридевять земель, язык проглотил.*

Человек осознает себя полноценной личностью только тогда, когда умеет качественно использовать все богатства языка. Являясь отражением национальной культуры народа, язык должен изучаться в нераздельной связи с уяснением культуры этноса. «Формирование национального самосознания невозможно без введения в обучение младших школьников этнокультурного компонента, без погружения учащихся в стихию родного языка и родной культуры»<sup>2</sup>. «Русские фразеологизмы составляют национальное богатство языка, они точно, метко и очень образно характеризуют или называют все стороны окружающей действительности. Помочь учащимся овладеть этим богатством хотя бы частично, приобщить их к истокам народной мысли, дать детям почувствовать себя наследниками русских традиций – задача начальной школы»<sup>3</sup>.

Фразеологизмы русского языка характеризуют человека, отражают жизненные ситуации и отношение к ним (как положительное, так и отрицательное): *за душой ничего нет (о бедном человеке); лаптем щи хлебать (жить в полной нищете и невежестве); божий одуванчик (о тихом и слабом человеке); выеденного яйца не стоит (о чем-нибудь, не имеющем никакого значения), тертый калач и стреляный воробей (об опытном человеке).* Фразеологические единицы по своей тематике дают объективную возможность продемонстрировать картину мира русского человека, его духовный мир. «Анализ фразеологизмов, пословиц и поговорок помогает проследить многовековую историю страны, частично ознакомиться с ее обычаями и традициями, увидеть своеобразие культуры и быта народа, получить понятие о его менталитете, а поэтому ознакомление с ними пойдет на пользу каждому, изучающему русский язык...»<sup>4</sup>.

Регулярная работа по фразеологии способствует обогащению словаря учащихся, побуждает у детей интерес к изучению устойчивых выражений и к самому уроку родного языка. С помощью фразеологического материала учащиеся точнее постигают традиции этноса изучаемого языка. Учебные занятия с использованием фразеологического материала помогут учителю в развитии у учащихся внимательного отношения к родному слову, в формировании языкового чутья, а самое основное – в формировании национального самосознания у своих учеников.

---

<sup>2</sup> Сысоева С.В. Формирование у младших школьников национального самосознания на материале фразеологии // Методика преподавания русского языка и литературы: история и современность : сб. науч.-метод. ст. памяти проф. Л.П. Федоренко, проф. Н.Н. Алгазиной, проф. Г.А. Фомичевой. М. : Изд-во МГОУ, 2008. С. 309.

<sup>3</sup> Там же. С. 310.

<sup>4</sup> Сысоева С.В. Изучение русской фразеологии в инославянском окружении // Русский язык как инославянский. Белград : Славистическое общество Сербии, 2013. Вып. V : Современное изучение русского языка и русской культуры в инославянском окружении. С. 26.

## Список использованной литературы и электронных источников

1. Азбука. 1 класс [Текст] : учеб. для общеобразоват. учреждений : в 2 ч. / В.Г. Горещкий, В.А. Кирюшкин, Л.А. Виноградская, М.В. Бойкина. – М. : Просвещение, 2012. – Ч. 1. – 127 с.
2. Сысоева, С.В. Изучение русской фразеологии в инославянском окружении [Текст] // Русский язык как инославянский. – Белград : Славистическое общество Сербии, 2013. – Вып. V : Современное изучение русского языка и русской культуры в инославянском окружении. – С. 25–32.
3. Сысоева, С.В. Формирование у младших школьников национального самосознания на материале фразеологии [Текст] // Методика преподавания русского языка и литературы: история и современность : сб. науч.-метод. статей памяти проф. Л.П. Федоренко, проф. Н.Н. Алгазиной, проф. Г.А. Фомичевой. – М. : Изд-во МГОУ, 2008. – С. 309–313.

*А.В. Болквадзе*

### **О ДИДАКТИЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ ПО ОРФОГРАФИИ В 4 КЛАССЕ**

Основная роль в реализации целей и задач, которые стоят перед начальной школой, несомненно принадлежит изучению родного языка. Педагог Ю.К. Бабанский говорил: «Преподавание отечественного языка в первоначальном обучении составляет предмет главный, центральный, входящий во все другие предметы и собирающий их результаты».

Большое значение при обучении русскому языку имеет орфографическая грамотность. Орфографическая грамотность – это фундамент общей языковой культуры, залог точности выражения мысли и взаимопонимания. Именно в начальной школе закладываются основы грамотного письма. Основная задача, стоящая перед педагогом во время обучения детей правописанию, – это обеспечить активную познавательную деятельность детей, научить их понимать тот материал, который они изучают, и обучить их тем приемам работы, которыми они пользуются.

Мотивировать учеников на успешную орфографическую работу на уроке может заставить качественно подобранный учителем дидактический материал. При отборе дидактического материала необходимо учитывать следующие требования:

во-первых, дидактический материал должен быть интересным по содержанию, образцовым по языку (преимущественно из классической литературы), насыщенным разного рода орфограммами;

во-вторых, нужно использовать не только слова и словосочетания, но и тексты, в том числе тексты сочинений и изложений, которые используются для самопроверки.

И самое главное, задания в дидактическом материале должны быть доступны для учащихся 4 класса и постепенно усложняться.

Дидактический материал по изучению орфографии в 4 классе может быть весьма обширен. В работе при объяснении новой темы используются сказки, загадки, ребусы, плакаты, игры, мультфильмы и т.д.

Наиболее распространенными видами заданий, которые включает дидактический материал по орфографии, являются игры.

Цель игр заключается как в закреплении ранее изученного материала, так и в активизации речевой деятельности учащихся. Основным отличием игры от практических упражнений является то, что игра воздействует в первую очередь на эмоциональную сферу детей. Вот почему в большинстве случаев она является эффективным методом повышения речевой мотивации и отработки необходимых умений и навыков, в том числе орфографических.

### Тема «Непроизносимые согласные»

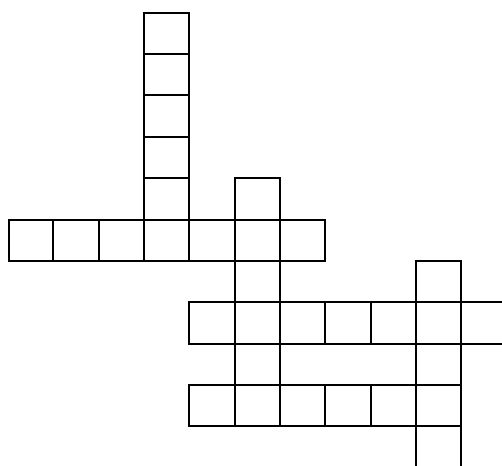
#### Игра «Заколдованные яблоки»

Детям предлагается выполнить задание, которое для них подготовил Незнайка. На столе стоит заранее сделанное дерево, на котором висят яблоки. Детям необходимо объяснить, что это заколдованное дерево. Яблоко смогут получить только те ученики, которые правильно ответят на поставленный вопрос. На обратной стороне нарисованного яблока находится задание. Задания могут быть разнообразными.

1. Расскажи, что ты знаешь о правописании непроизносимых согласных.  
2. Подбери проверочное слово к слову тростник.  
3. Как пишется слово: честный или чесный? Почему?  
4. Какое слово лишнее: солнце, местный, поля, окрестность? Почему? Выполняя такие задания, дети отрабатывают полученные знания не только с практической стороны, но и с теоретической. Количество заданий определяет учитель.

### Тема «Непроверяемые безударные гласные в корне слова»

Задание: Составьте кроссворд, используя ответы на загадки.



1. Сам худ, голова с пуд. (Молоток)
2. Раскаляюсь докрасна, охлаждаюсь дочерна. (Железо)
3. С подругами и сестрами она приходит к нам, рассказы, вести новые приносит по утрам. (Газета)
4. Сама пестрая, ест зеленое, дает белое. (Корова)

5. Маленький мальчишка в сером армячишке по дворам шныряет, крохи собирает. (Воробей)

6. Портфель у меня не велик и не мал: лежит в нем задачник, букварь и ... (Пенал)

Такой кроссворд лучше использовать на уроке закрепления знаний вместе с учителем или индивидуально. Цель кроссворда – разучить с детьми как можно больше новых слов с непроверяемыми безударными гласными в корне.

Если работа выполняется коллективно, то на доску лучше вывешивать картинки с написанными на них ответами. Запоминание у детей будет проходить лучше, так как в работу включится зрительная память.

Достаточно распространенным заданием при формировании орфографической грамотности считаются задания с использованием карточек. Лучше проводить эту работу как самостоятельную. Но при желании учитель может изменить форму работы. Интересный материал представляют карточки с включением в них фразеологизмов, пословиц, поговорок.

Фразеологизмы, пословицы и поговорки помогают не только усвоить орфографическое правило, но и обогатить речь школьников. Фразеологизмы необычайно эмоциональны и выразительны. Они способствуют познавательному развитию детей. А пословицы и поговорки отражают житейскую мудрость.

### **Тема « Правописание НЕ с глаголами»**

Каждому ученику раздаются карточки с заданием. Задача школьников прочитать данные предложения и списать их в тетрадь, раскрывая скобки, объясняя написания нужных орфограмм.

*(Не) грози щуке морем, а нагому горем.*

*Кто мечтает о победе, тот (не) думает о смерти.*

*Дело шуток (не) любит.*

*Мизинца (не) стоит.*

*(Не) плюй в колодец, пригодится воды напиться.*

При изучении орфографии в 4 классе на уроках в качестве дидактического материала можно использовать рифмовки или веселые стихи.

Назначение данного вида упражнений очень простое. Эти упражнения помогают как выделять орфограммы, так и запоминать их написание в стихотворной форме.

### **Тема «Правописание ЦЫ-ЦИ»**

Упражнения неоднократно читаются на уроке. После прочтения рифмовки с учителем дети выучивают ее и готовятся для последующего письма под диктовку.

*На цыпочках приходит в цирк*

*Цыган и начинает танцы,*

*А на циновке молодцы*

*Одели на цыпленка панцирь.*

Дидактический материал оказывает большое влияние на развитие интереса у школьников к изучаемому материалу. Кроме того, постоянное использование такого рода заданий и упражнений повышает эмоциональный уровень работы школьников, помогает избавиться от напряженности, предотвращает утомление, содействует успеху обучения. Условные заменители, схемы и рисунки в дидактическом материале дают толчок к развитию творческого воображения у детей. У учеников вырабатывается самоконтроль и самокоррекция. Происходит развитие определенного вида мышления (наглядно-образного, теоретического, логического).

Использование дидактического материала необходимо, он является средством предметной поддержки всего учебного процесса в целом и наполняет практическим содержанием каждый шаг школьника в процессе обучения орфографии.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды [Текст]. – М. : Педагогика, 1989. – 558 с.
2. Пинская, Е.О. Роль дидактических материалов в процессе обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://letopisi.org/index.php> (дата обращения: 9.02.2017).

***О.Н. Бугайцева***

### **ИНДИВИДУАЛЬНАЯ РАБОТА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Работа учителя – это нескончаемое, непрерывное исследование, нахождение путей усовершенствования процесса обучения.

Для активизации познавательной и творческой активности учащихся начальной школы, для планирования индивидуальной работы с ними важно, чтобы учитель знал успехи, преимущества и достижения каждого ученика. Учитель должен быть убежден, что все его ученики способны справиться с задачами, которые он ставит перед ними.

Организация и проведение индивидуальной работы с учащимися начальных классов на уроках русского языка занимают довольно много времени, но полученные результаты стоят того. Каждый учитель знает своих учеников и уже может подобрать форму и задания для правильного, а главное – интересного проведения уроков.

Основная задача обучения русскому языку в начальной школе – это создание условий для прочного, сознательного овладения учениками знаниями, умениями и навыками. Формировать интерес к русскому языку – приоритетная цель учителя.

Решить такую задачу возможно лишь при условии организации индивидуальной работы, когда происходит активная умственная деятельность в ходе получения обучающимися знаний и навыков.

Многие учащиеся слабо владеют формами самостоятельной работы с учебником, дополнительными источниками, у них отсутствует стремление заглянуть за

страницы учебников, они не умеют выделять основное, сравнивать и делать выводы. А ведь только знания, которые учащиеся добывают своими усилиями и стараниями, сознательно, запоминаются и осмысленнее используются на практике<sup>1</sup>.

Психологи отмечают, что упражнения или задания, выполняемые без чьей-либо поддержки, развивают, улучшают и укрепляют волевую сферу ребенка, подготавливают учащегося к принятию решений, формируют способность защищать свои решения и мнения, развивают внимание, целеустремленность и намерение довести дело до конца<sup>2</sup>.

Индивидуальная работа учащихся должна использоваться на любых этапах урока русского языка: в начале урока, при самопроверке, при опросе, при проверке домашнего задания, при объяснении нового материала, при закреплении уже изученного материала<sup>3</sup>.

К примеру, в начале урока учителем могут использоваться самодиктанты. Если учащийся не знает, что и как себе диктовать, то можно предложить ему переписать текст с листа, при этом проговаривая его.

Прием самопроверки принесет большую пользу, так как учащийся сразу увидит результат. Приемы самопроверки для учащихся разные: одни могут проверять записанное по напечатанным текстам, другие – по орфографическому словарю, третьи – с голоса учителя, который должен четко произносить трудные места в словах или предложениях.

При опросе можно задать вопрос по теме, по параграфам. Работа с учебником формирует индивидуальные способности обучающихся, дает возможность сказать точно и ясно, оформить собственные мысли, подкрепить их научными сведениями.

При проверке домашнего задания очень полезна взаимопроверка. Учитель даёт правильный вариант выполнения задания, а учащиеся корректируют неверные написания, сами оценивают работу.

При объяснении нового материала в роли учителя может выступить заранее подготовленный учителем ученик. Также можно использовать работу нескольких учеников у доски. Например, первый разбирает слова по составу и объясняет их правописание. Второй ученик на основании данных примеров составляет таблицу падежных окончаний существительных (прилагательных). Когда учащиеся научатся справляться с заданиями такого вида, им предлагается уже самим отыскивать приемы работы, самостоятельно формулировать вопросы, а позднее и подбирать материал для того или иного изученного правила. Научить учащегося самостоятельно разбираться в учебнике – это значит воспитать и сформировать в нем навык осмысленной, разумной работы с книгой<sup>4</sup>.

При закреплении изученного на уроке можно разбить класс на группы. Каждая группа получает разные измененные тексты. Работа проверяется у од-

---

<sup>1</sup> Галлингер И. В. Работа над умениями и навыками по русскому языку в 4–8 классах : кн. для учителей: из опыта работы / И.В. Галлингер, С.И. Львова. М. : Просвещение, 1988 . 159 с. С. 87.

<sup>2</sup> Стройкина Н.Н. Активизация интереса и познавательной деятельности на уроках русского языка через самостоятельные задания // Открытый урок. Первое сентября. URL : <http://festival.1september.ru/articles/419053/>

<sup>3</sup> Баринаева Е.А. О самостоятельной работе учащихся при изучении русского языка : кн. для учителя / Е.А. Баринаева, Л.Ф. Боженкова, Н.А. Козлова. М. : Учпедгиз, 1973. 150 с. С. 73.

<sup>4</sup> Шевченко С.Д. Школьный урок: как научить каждого [Текст]. М. : Просвещение, 1991. 174 с. С. 95.

ного учащегося из группы, затем должна следовать взаимопроверка. Также на этом этапе урока можно предложить учащимся составить предложения, разработать схему, таблицу по изученной теме, решить кроссворд, поработать по карточкам. Применение карточек, дидактического материала во время индивидуальной работы на уроке русского языка дает возможность ученику самостоятельно работать, не списывая у рядом сидящего товарища.

Индивидуальная работа на уроках русского языка дает возможность совместить обучение и воспитание, помогает достигать осознанных знаний, использовать их на практике, вырабатывать, развивать и совершенствовать такие качества учеников, без которых нельзя представить человека, который в будущем способен будет не только самостоятельно мыслить, но и самостоятельно действовать, проявлять активность, настойчивость, усидчивость. Ведь учащиеся проникают в суть изучаемых фактов только в том случае, если проявляют познавательную самостоятельность, которая заключается в умении решать очередные познавательные задачи без помощи учителя. Без активной самостоятельной работы ума познания нет.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Барина, Е.А. О самостоятельной работе учащихся при изучении русского языка [Текст] : кн. для учителя / Е.А. Барина, Л.Ф. Боженкова, Н.А. Козлова. – М. : Учпедгиз, 1973. – 150 с.
2. Галлингер, И.В. Работа над умениями и навыками по русскому языку в 4–8 классах: книга для учителей: из опыта работы [Текст] / И.В. Галлингер, С.И. Львова. – М. : Просвещение, 1988. – 159 с.
3. Стройкина, Н.Н. Активизация интереса и познавательной деятельности на уроках русского языка через самостоятельные задания [Электронный ресурс] // Открытый урок. Первое сентября. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/419053/>
4. Шевченко, С.Д. Школьный урок: как научить каждого [Текст]. – М. : Просвещение, 1991. – 174 с.

***М.М. Волков***

### **О СЛОВАРНО-ОРФОГРАФИЧЕСКОЙ РАБОТЕ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Все мы знаем, что правильность, доходчивость, грамотность, содержательность и красота письменной и устной речи человека зависят напрямую от активного словаря, которым он владеет. Письменная речь – самая многословная, точная и развернутая форма речи. Все то, что в устной речи можно передать с помощью интонаций, в письменной речи нужно преобразовать в слова, да так, чтобы тебя понял читатель.

На каждом уроке в младших классах ученикам приходится сталкиваться со словами, значение которых им неизвестно, с непроверяемым или трудным напи-

санием. С каждой прочитанной страницей количество таких слов возрастает. Однако они не усваиваются учащимися, если не проводится соответствующая работа. Речь остаётся бедной, невыразительной, на письме все чаще встречаются ошибки. Устранить эту проблему призвана словарно-орфографическая работа.

Проведение словарно-орфографической работы на уроках чтения нацелено на решение следующих задач:

- разъяснение значений неизвестных слов;
- обогащение активного словаря учащихся;
- анализ слов с трудным написанием, развитие орфографической зоркости;
- совершенствование орфографической грамотности.

К сожалению, не каждый учитель уделяет на уроках чтения достаточное количество времени и внимания работе над отдельными словами. Отрицательным является и то, что обычно такая работа носит не постоянный, а эпизодический характер. Мы считаем, что правильно организованная словарно-орфографическая работа, в том числе и на уроках чтения, влияет на успешное развитие, уточнение и обогащение, активизацию словарного запаса младшего школьника, а также содействует повышению их орфографической грамотности.

Исходя из этого, учитель при подготовке к уроку должен выявить в тексте литературного произведения слова, которые могут вызвать у учащихся затруднения в определении значения или в написании. В результате словарно-орфографического анализа текста учитель определяет группу трудных слов (ориентируясь на уровень подготовки класса, цели и задачи урока) и разрабатывает методику их изучения. В качестве примера приведем задания, реализующие задачи словарно-орфографической работы на уроках чтения, к работе по рассказу К.Г. Паустовского «Растрепанный воробей».

1. Соедините слова из левого столбика с их значением, указанным в правом столбике:

Наковальня	ворчливая, склонная к ссорам
Капельдинер	специальное приспособление, опора из железа или стали, на которой производитсяковка металлических изделий
Сварливая	работник театра или концертного зала, проверяющий входные билеты, следящий за порядком

2. Выпишите из рассказа слова с непроверяемыми безударными гласными в корне в два столбика: первый столбик – с безударной **а**, второй – с безударной **о**, поставьте ударение. Подчеркните безударные гласные в корне.

Воробей, комната, машина, отец, сахар, солдатик. Образец:

А	О
Ма <u>л</u> ина	Вор <u>о</u> на

3. Подберите и запишите к данным словам синонимы. В каждом из слов поставьте ударение и подчеркните безударную гласную корня.

Готовый, озорник, переполох, танцевать.

Образец: Сварливая – ворчливая.

4. Подберите и запишите к следующим словам однокоренные. Подчеркните непроверяемые безударные гласные в корне слова, в них поставьте ударения.



Пирог, серебряный, летел, мешочек.

Образец: Воробей – ворóбышек, воробьи́ный.

5. Перед тобой зашифрованные слова. Подбери шифр, запиши. Обозначь известные орфограммы.

25 21 4 21 15 15 29 6 13 16 26 1 5 10, 5 1 13 7 12 1 33 19 20 18 1 15 1, 12 1  
14 6 15 15 29 11 13 6 3.

Образец: 8 6 13 6 9 15 29 11 12 21 9 15 6 24 – железный кузнец

Кроме того, повысить эффективность словарно-орфографической работы поможет использование современных средств: ИКТ-технологий, наглядности. Еще К.Д. Ушинский говорил: «Детская природа ясно требует наглядности. Учите ребенка каким-нибудь пяти неизвестным ему словам, и он будет долго и напрасно над ними мучиться, но свяжите с картинками двадцать таких слов – и ребенок усвоит их на лету».

Например, задание 1, представленное выше, можно выполнять таким образом. Задание проецируется на интерактивную доску. Ученик выходит к доске, соединяет слово из левого столбика с его значением из правого столбика. Если задание выполнено верно, раздается специально записанный звук аплодисментов, если ученик ошибся, раздается характерный сигнал. Кроме того, отличным дополнением станут картинки, иллюстрирующие предметы, явления и т.д. предложенные в задании.

Подводя итог, скажем, что заранее продуманная, систематическая словарно-орфографическая работа, проводимая не только на уроках русского языка, но и на уроках чтения, повышает словарный запас учащихся, развивает орфографическую зоркость, совершенствует грамотность. Полученные знания, выработанные умения позволяют детям стать грамотными в языковом отношении, лучше понять и полюбить русский язык.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Ефремова, Т.Ф. Самый полный современный толковый словарь русского языка [Текст]. – М. : АСТ, 2015. – 3312 с.
2. Ильина, Н.А. Путь к родному слову: педагогическое наследие Ушинского К.Д. в практике современной школы [Текст] / Ильина Н.А., Шамков Н.А. // Начальная школа. – 2007.
3. Голованова, М.В. Литературное чтение. 3 класс [Текст] : учеб. : в 2 ч. / М.В. Голованова, Л.Ф. Климанова, В.Г. Горещкий и др. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2015. – Ч. 1. – 223 с. – Ч. 2. – 223 с.

***О.В. Гулина***

### **К ВОПРОСУ О РАБОТЕ НАД ИНТОНАЦИЕЙ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ**

В настоящее время государство нацелено на реформирование общеобразовательной школы. Изменения в обществе неизбежно повлекли за собой потребность в усиленной работе по воспитанию в детях принципов гуманизма и демократии.

Современный этап развития образования характеризуется системной модернизацией, переходом к инновационной стратегии развития, что предполагает реализацию идеи коммуникативной направленности образовательного процесса<sup>1</sup>.

Обучение русскому языку в качестве средства общения одной из задач имеет совершенствование произносительной культуры учащихся, интонационной стороны устной речи. Под интонацией понимается совокупность совместно действующих звуковых элементов устной речи, которая определяется содержанием и целями высказывания<sup>2</sup>.

Обучение интонационно верному произношению несет в себе и социальный аспект: обеспечивает легкость, эффективность, быстроту общения, содействует более точной передаче чувств и мыслей<sup>3</sup>. Интонационная сторона речи кроме прочего определяет речевую культуру человека, его общекультурный уровень.

Интонационный аспект языкового образования в области формирования произносительной культуры учащихся предполагает становление следующих умений:

- адекватное восприятие (анализ и оценка) интонационного оформления чужой и своей речи;
- интонационно правильное, в соответствии с ситуацией общения, оформление собственных высказываний<sup>4</sup>.

Т.И. Зиновьева, А.Ю. Чирво, А.В. Богданова и другие исследователи отмечают: «Высокий уровень интонационных умений школьников, во-первых, является залогом усвоения основ культуры устного общения, обучения эффективной коммуникации, во-вторых, обеспечивает изучение грамматики (синтаксиса) и правописания (пунктуации), в-третьих, способствует формированию навыков выразительного чтения»<sup>5</sup>. Именно поэтому в период обучения грамоте в качестве пропедевтики особенно важно уделять внимание работе над интонацией.

Обучение интонационно верному произношению в период обучения грамоте основывается на идее условного разграничения логической и эмоциональной интонации. Такая работа будет эффективной, если соблюдается ряд условий:

1. Организуется работа по обогащению словаря эмоциональных состояний (как правило, младший школьник имеет скудный объем эмоционально-оценочной лексики).

2. Ознакомление с эмоциональной интонацией начинается с осмысления базовых эмоциональных состояний (гнев, радость, страх, удивление, печаль и т.д.).

Интонация состоит из следующих компонентов:

- силы голоса (громкости и логического ударения);
- пауз (логических и психологических);
- темпа;
- ритма;

---

<sup>1</sup> Зиновьева Т.И. Звуковая сторона речи и произносительная культура // Начальная школа. 2014. № 7. С. 39.

<sup>2</sup> Там же. С. 30.

<sup>3</sup> Там же. С. 27.

<sup>4</sup> Зиновьева Т.И. Совершенствование интонационных умений учащихся // Методика обучения русскому языку и литературному чтению : учеб. и практикум для академического бакалавриата / под ред. Т.И. Зиновьевой. М. : Юрайт, 2016. 396 с. С. 280.

<sup>5</sup> Там же. С. 330.

- мелодики;
- эмоционального тона;
- тембра.

Для наиболее эффективного усвоения интонационной грамотности в период обучения грамоте полезно использовать на занятиях упражнения следующего плана:

1. Работа над мелодикой. Детям нужно представить, что они качаются на качелях, которые двигаются то вверх, то вниз. Ученикам нужно изобразить движение качелей, поднимая и опуская прямые руки: «*И вверх*, (голос повышается), *и вниз* (голос понижается)».

2. Работа над логическим центром. Детям предлагается прослушать вопросительные предложения с разным местоположением интонационного центра и ответить на вопросы, выделяя логический центр предложения интонационно:

- **Ты** наденешь куртку?
- Ты **носишь** перчатки?
- Ты наденешь **шарфик**?

3. Работа над темпом речи и паузами. Ученикам предлагается объяснить смысл каждого вопроса:

- *Что, болит? Что болит?*
- *Ну, что споем? Ну что, споем?*

Таким образом, выполняя интонационные упражнения в период обучения грамоте, осмысливая собственный речевой опыт, дети понимают: при помощи интонации говорящий может лучше выразить свои мысли и чувства, а слушающий – точнее понять собеседника.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Зиновьева, Т.И. Звуковая сторона речи и произносительная культура [Текст] // Начальная школа. – 2014. – № 7. – С. 27–33.
2. Зиновьева, Т.И. Совершенствование интонационных умений учащихся [Текст] // Методика обучения русскому языку и литературному чтению : учеб. и практикум для академического бакалавриата / под ред. Т.И. Зиновьевой. – М. : Юрайт, 2016. – 396 с.
3. Иванова-Лукьянова, Г.Н. Культура устной речи: интонация, паузирование, логическое ударение, темп, ритм [Текст]. – М. : Просвещение, 2003. – 326 с.

*Е.Г. Дмитриева*

### **К ВОПРОСУ ОБ АКТУАЛЬНОСТИ ПРОБЛЕМЫ ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ**

Одной из наиболее серьезных проблем в теории и практике образовательного процесса на сегодняшний день является проблема организации обучения, которая максимально направлена на индивидуализацию способностей, развития и желания обучающихся. Данная проблема существует и находит отражение в педагогической науке с самого ее рождения. Это в первую очередь объясняет-

ся тем, что по своему развитию все люди разные. Индивидуальность развития может быть построена на таких базисных и фундаментальных основах, как воспитание и отношения в семье, влияние внешней стороны (например, круга общения, социального класса, в котором развивается ребенок и т.п.) и влияние внутренней стороны (желание обучаться, стремление развиваться или показать себя, возвысить себя и т.д.)<sup>1</sup>.

Одним из способов, который позволяет повысить качественный уровень обучения в школе, является индивидуализация обучения.

В современных условиях идея индивидуализации обучения приобретает особое значение, поскольку наше общество заинтересовано в создании условий для выявления и развития задатков каждого ребенка, в своевременном развитии его творческого потенциала, что позволяет в дальнейшем наиболее полно реализовать способности каждого в трудовой деятельности.

Актуальность данной проблемы заключается в том, что процесс индивидуализации обучения не имеет общей формулы или алгоритма, по которому можно работать. Педагог в своей деятельности имеет направленность на изучение особенностей личности и способностей обучающегося и, исходя из этого, находит путь к передаче своих знаний и умений.

Несмотря на то что значимость индивидуального подхода в процессе обучения очевидна, приходится снова обращаться к данной проблеме. Игнорирование различных уровней подготовленности учащихся класса, отказ от индивидуальной и групповой работы наносит серьёзный ущерб обучению и, в частности, самостоятельной деятельности школьников.

Как показывает анализ литературы, проблема индивидуального подхода в обучении детей имеет достаточно богатую историю. О необходимости учёта возрастных и индивидуальных особенностей развития детей в воспитании и обучении говорили Я.А. Каменский, И.Г. Песталоцци, А. Дистервег, Ж.Ж. Руссо и др. Кроме этого нельзя не оценить существенный вклад П.П. Блонского, А.В. Луначарского, А.П. Пинкевича, С.Т. Шацкого в педагогическое обоснование индивидуальной работы с детьми. Проблема данного подхода получила всестороннее и оригинальное развитие в практическом опыте и педагогических учениях<sup>2</sup>.

Профессор В.А. Сухомлинский подчеркивал важность развития индивидуального своеобразия личности ребенка. Наиболее общие положения теории индивидуального подхода при проведении уроков содержатся в пособиях Ю.К. Бабанского, М.А. Данилова, Б.П. Есипова, А.А. Кирсанова, Е.С. Рабунского, М.Н. Скаткина, И.Э. Унт и других, но практическая сторона данной теории в работе школы выражена очень слабо, в то время как изучение индивидуального подхода к обучению, особенно на уроках в начальной школе, играет важную практическую роль, так как индивидуальный подход помогает сформировать, у детей уже в раннем возрасте стремление и желание учиться, что способствует формированию личности ребенка в будущем<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> О Концепции модернизации Российского образования на период до 2010 года. URL : [http://sfedu.ru/docs/program\\_razv/koncept\\_modern.doc](http://sfedu.ru/docs/program_razv/koncept_modern.doc) (дата обращения: 09.04.2017).

<sup>2</sup> Братчикова Ю.В. Успешность младшего школьника в учении // Журнал практического психолога. 2008. № 2. С. 8–14.

<sup>3</sup> Еремеева В.Д. Эффективность деятельности педагога. СПб. : ИОВ РАО, 2002. 107 с.

Несмотря на то, что большое количество ученых в своих работах проводили исследования данной проблемы, она является актуальной и с развитием теоретической мысли продолжает развиваться.

#### Список использованной литературы и электронных источников

1. Братчикова, Ю.В. Успешность младшего школьника в учении [Текст] // Журнал практического психолога. – 2008. – № 2. – С. 8–14.
2. Еремеева, В.Д. Эффективность деятельности педагога [Текст]. – СПб. : ИОВ РАО, 2002. – 107 с.
3. О Концепции модернизации Российского образования на период до 2010 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://sfedu.ru/docs/program\\_razv/koncept\\_modern.doc](http://sfedu.ru/docs/program_razv/koncept_modern.doc) (дата обращения: 09.04.2017).

*А.С. Долматова*

### ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕЧИ РЕБЕНКА 6–7 ЛЕТ

Проблемой развития детской речи многие ученые интересовались еще с античных времен, когда появление речи у ребенка связывалось с началом ее в филогенезе и считалось вытекающим из внутреннего развития его способностей без влияния языковой среды. Уже к концу XVIII века появляются первоначальные регулярные наблюдения за процессом становления детской речи. Многие ученые, в числе которых Ч. Дарвин, записывали речь своих детей и проводили различные исследования в области детского речетворчества. Работы Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина и многих других составляют теоретическую базу отечественной науки по исследованию детской речи. А в последние десятилетия этой проблемой занимаются Е.Ю. Протасова, Т.Б. Филичева, В.К. Харченко и др.<sup>1</sup>

Каждому учителю в ходе работы по развитию речи учащихся необходимо учитывать психолингвистические особенности детей 6–7 лет.

В соответствии с изучениями физиологов, функции ЦНС достаточно просто поддаются тренировке во время их активного развития. Без тренировки развитие данных функций задерживается и даже может остановиться навсегда<sup>2</sup>.

Для речетворчества таким критическим этапом формирования считаются первые три года жизни ребенка. К данному возрасту в основном завершается анатомическое формирование речевых областей мозга, ребенок овладевает основными грамматическими формами родного языка, набирается большой запас слов. Если в первые три года к речи ребенка не было оказано должного внимания, то в будущем следует приложить методические усилия, чтобы компенсировать упущенное<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Ляудис В.Я., Негурэ И.П. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников. М. : Международная педагогическая академия, 1994. 150 с.

<sup>2</sup> Лурия А.Р. Развитие речи и формирование психологических процессов // Психологическая наука в СССР. М., 1960. Т. 1.

<sup>3</sup> Там же.

В речи ребенка поочередно формируются и развиваются синтаксический строй предложений, выразительность, интонация; морфологическая оформленность и звуковая структура слов. Рассмотрим более подробно психолингвистические особенности речевого развития ребенка 6–7 лет.

Сначала отметим, что дети младшего школьного возраста 6–7 лет обладают достаточно большим *запасом слов*, который варьируется *от 3000 до 3500 слов*. Это, в большей степени, слова, которые наиболее часто присутствуют в общении ребенка с окружающими <sup>4</sup>.

Из-за того, что школьники в своем общении активно пользуются значительно меньшим количеством слов, их речь в некоторых случаях отличается бедностью и примитивностью, несмотря на достаточно большой пассивный запас слов. Нередко ребенок неуместно и неправильно употребляет фразы и выражения, вкладывая в них свое значение. Иногда лексикон ребенка содержит языковой «мусор», в виде просторечных слов и оборотов.

В ходе работы с детьми учитель обогащает их словарный запас, использует упражнения по переводу лексики из пассивного словарного запаса в активный. Нужно, чтобы ребята обдуманно, т.е. понимая смысл, усваивали слова из основного словарного фонда родного языка; запоминали идиоматические выражения, доступные для понимания младших школьников, а также умели правильно употреблять их в своей речи. Учитель приучает детей широко использовать свой запас слов, быстро искать и подбирать необходимое языковое средство, которое поможет более четко выразить мысль. Также важно научить верному произношению трудных, но часто используемых слов.

Что касается грамматического строя речи детей, то уже к шести годам ребенок познает ключевые закономерности изменения слов и объединения их в предложения. Однако в речи младших школьников встречаются морфологические ошибки: они могут неправильно изменять слова по числам и падежам.

К шести годам ребенок овладевает всеми звуками родного языка и верно применяет их в речи только в условиях правильного речевого воспитания, а также при отсутствии органических недостатков речи. В некоторых случаях у ребенка еще может остаться некоторая нечеткость речи, небрежная артикуляция при произношении звуков, слов, недостаточно четкая дифференциация звуков, т.е. дети смешивают их во время произношения и восприятия на слух.

К 6–7 года общения детей обретает личностную форму, которая формулируется на основе индивидуальных мотивов и осуществляется с помощью речевых средств общения.

В младшем школьном возрасте ребята готовы активно принимать участие в разговоре, достаточно полно и четко отвечать на вопросы, дополнять и исправлять ответы других, самостоятельно составлять вопросы и отвечать подходящими высказываниями <sup>5</sup>. Характер разговора ребенка зависит от трудности задач, которые решаются в коллективной деятельности.

---

<sup>4</sup> Ляудис В.Я., Негурэ И.П. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников.

<sup>5</sup> Старикова Т.А. Особенности развития речи ребенка 6–7 лет. URL : <http://nsportal.ru> (дата обращения: 10.02.2017).

Высокие требования предъявляются к качеству рассказа. Рассказ, как монологическая форма выражения мыслей, отвечает определенным требованиям, таким, как связность, целенаправленность и подробность<sup>6</sup>. Необходимо научить детей четкому и последовательному плану действий, который в будущем поможет им не пропустить важные детали рассказа, не отступать от заданной учителем темы и составлять последовательную цепочку развития действий.

Из всего сказанного можно сделать вывод, что характерной чертой речевого развития детей 6–7 лет считается умение активно принимать участие в разговоре, довольно подробно и четко отвечать на вопросы, дополнять и исправлять ответы других, самостоятельно составлять вопросы и отвечать подходящими высказываниями. Характер разговора ребенка зависит от трудности задач, которые решаются в коллективной деятельности.

Таким образом, для своевременного и правильного речевого развития детей младшего школьного возраста необходимы определенные условия, при этом ребенок должен быть психически и соматически здоровым, иметь нормальные умственные способности, иметь нормальный слух и зрение, обладать потребностью в речевом общении, а также иметь полноценное речевое окружение.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Лурия, А.Р. Развитие речи и формирование психологических процессов [Текст] // Психологическая наука в СССР. – М., 1960. – Т. 1.
2. Ляудис, В.Я. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников [Текст] / В.Я. Ляудис, И.П. Негурэ. – М. : Международная педагогическая академия, 1994. – 150 с.
3. Старикова, Т.А. Особенности развития речи ребенка 6–7 лет [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://nsportal.ru> (дата обращения: 10.02.2017).
4. Шахнарович, А.М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики (на материале онтогенеза речи) [Текст] / А.М. Шахнарович, Н.М. Юрьева. – М. : Наука, 1990. – 168 с.
5. Эльконин, Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся [Текст] / под ред. В.В. Давыдова, Т.А. Нежновой. – М. : ИНТОР, 1998. – 112 с.

*Ю.А. Крамсакова, Ю.А. Якунина*

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ПРИЧИНЫ ПОЯВЛЕНИЯ ОРФОЭПИЧЕСКИХ ОШИБОК В РЕЧИ УЧАЩИХСЯ**

В статье акцентируется внимание на проблеме обучения младших школьников орфоэпии.

Введенный в действие в 2009 году федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее – Стандарт) включает

---

<sup>6</sup> Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / под ред. В.В. Давыдова, Т.А. Нежновой. М. : ИНТОР, 1998. 112 с.

требования по достижению метапредметных результатов освоения общей образовательной программы (далее – ООП) <sup>1</sup>. В младших классах это активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач <sup>2</sup>. Таким образом, дальнейшая социализация школьника напрямую зависит от знания норм орфоэпии.

В настоящее время в связи с распространением воздействия средств массовой коммуникации вопрос о правильности произношения стоит особенно остро. Первоосновой русского языка является его устная форма, «звучащая материя языка». Именно этот «низший уровень языка», связанный прежде всего с «планом выражения», и является предметом эмпирического изучения на ранних стадиях развития ребенка. Овладевая всеми фонологическими средствами языка (линейными, т.е. фонемами, и нелинейными, т.е. ударением и интонацией), ребенок прежде всего опирается на речевой слух, проверяя им свою артикуляцию и одновременно контролируя артикуляцией воспринятое слухом. Речевой слух – это способность слышать, слушать, распознавать, интерпретировать фонологические средства языка и соотносить их с нормой.

Ребенок проделывает немалую работу, осваивая последовательно фонологические средства языка, и, главным образом, его сложную систему фонем и нормы произношения. И хотя к началу обучения в школе ребенок уже должен практически полностью овладеть всеми фонологическими средствами языка, практика показывает, что значительная группа первоклассников не владеет в полной мере, вследствие разных причин, нормами произношения, многие путают звуки или произносят их «смазано», неверно.

Роль орфоэпических правил для коммуникации велика. Они способствуют более быстрому взаимопониманию говорящих. Несмотря на достижения в области повышения речевой культуры нашего населения, произношение до сих пор является в ней слабым звеном. Неточности в произношении отвлекают от содержания речи и препятствуют языковому общению. Внимание человека, который слушает, переключается на отклонения в произношении; а произношение без отклонений, наоборот, ускоряет процесс общения. Также нечеткая дикция и отсутствие орфоэпических навыков затрудняют овладение письменной речью, вызывают большое количество ошибок, квалифицируемых в школе как графические или еще чаще как «описки».

Орфоэпические нормы должны уясняться параллельно с фонетическими, грамматическими и восприниматься учащимися как единственно верные, образцовые.

Расстановка ударения имеет огромное значение в обиходной речи. В чем же причины отступлений от нормы? Нужно представлять лингвистическую и психологическую природу речевых искажений, чтобы как можно эффективнее провести работу по их устранению <sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Скворцов Л.И. Теоретические основы культуры речи. М. : БЕК, 2010. 398 с.

<sup>2</sup> Качармина Е.А., Якунина Ю.А. Формирование жизненной перспективы и мировоззрения личности // Социально-экономические аспекты развития современного общества : межвуз. сб. науч. тр. / под ред. С.В. Демидова. Рязань : Первопечатник, 2016. С. 9.

<sup>3</sup> Ипполитова Н.А. Русский язык и культура речи. М. : Проспект, 2011. 412 с. С. 5.



С.Н. Цейтлин подчеркивает пять основных причин отклонений языковых норм в речи детей <sup>4</sup>:

1. **«Давление языковой системы».** Нужно воспользоваться противопоставлениями «язык – речь», «система – норма» для оценивания воздействия данного фактора на речь детей; для того, чтобы узнать, как происходит овладение речью. Нельзя овладеть речью, не усваивая язык. Ребенок обязан извлекать язык из речи, так как иного способа овладения языком не существует. Детский язык – это язык, который добывается ребёнком из речи, не вполне адекватен тому языку, который управляет речевой деятельностью взрослых людей (нормативный язык). Детский язык является обобщенным и поверхностным вариантом нормативного языка. Грамматические и лексические явления в нем единообразны. Это согласовано с тем, что детский язык не разделяется на систему и норму. Известно, что система воспринимается учащимися значительно раньше, чем норма.

Э. Косериу говорил, что норма запоминается намного позднее, чем система. Ребенку необходимо узнать всю систему возможностей, чем объясняются его частные «системные» образования, противоречащие норме и постоянно поправляемые взрослыми, для того, чтобы ознакомиться с традиционными реализациями для каждого частного случая.

2. Следующий фактор – **влияние речи окружающих.** Каким же образом речь влияет на детей? Случаи нарушения норм литературного языка копируются детьми. Такие несоблюдения могут касаться фонетики, лексики, морфологии, синтаксиса и определять элементы особой разновидности языка (обычно называемой просторечием).

3. **Сложность механизма порождения речи.** Отбор синтаксической модели из числа хранящихся в долговременной памяти, выбор лексики для заполнения синтаксической модели и нужных форм слов, расстановка их в определенном порядке – все эти непростые процессы выполняются в сознании говорящего. Процессы протекают параллельно. Многоаспектная работа проводится каждый раз по оформлению речевого произведения. Принимает участие и оперативная память, функция которой – «удержание» уже произнесенных фрагментов текста и «упреждение» еще не произнесенных». У детей большое число речевых ошибок из-за бедного развития данного вида памяти.

В своих работах П. Г. Черемисин считает, что речевые ошибки возникают в связи с несоблюдением таких языковых норм, в соответствии с которыми должна создаваться литературная речь, т.е. причины появления речевых искажений лингвистичны. Мы видим, что Пётр Григорьевич солидарен с мнением Стеллы Наумовны Цейтлин.

4. **Влияние** на литературный язык **диалектов** (местных территориальных говоров) также является причиной, вызывающей отклонения в ударении.

5. **Наличие** в нашем языке большого количества иностранных (**заимствованных слов**) и стремление к русифицированию этих слов путем постановки в них ударения по аналогии с похожими русскими или достаточно обрусевшими словами.

---

<sup>4</sup> Политова Н.И. Развитие речи учащихся начальных классов. М. : Просвещение, 1984. 235 с.

Затруднения, которые связаны с ударением в русском литературном языке, не исчерпываются его разноместностью.

Они обуславливаются еще и тем, что ударение бывает подвижным и неподвижным. В чем же их различие? Неподвижность ударения характеризуется тем, что при образовании грамматических форм оно остаётся всегда на одном и том же месте, не перемещается, например: **ВЫ**катить, **ВЫ**качу, **ВЫ**катишь.

Иная ситуация происходит при подвижном ударении. При образовании новых грамматических форм ударение может перемещаться с одного слога на другой.

Например: **ВЫ**жать, **ВЫ**жму, **вы**жимАть, **вы**жимАю; **ВЫ**тереть, **ВЫ**тру, **вы**тирАть, **вы**тирАю; **на**городИть, **на**горожУ, **на**горОдишь.

Совокупность правил, которые устанавливают единство оформления звучащей речи, содействуют общению. Уровень знаний детей, которые приходят в школу, различен. Можно встретить отклонения от норм литературного произношения в устной речи. Знать произносительные ошибки учеников и причины их проявления при чтении и говорении, а также уровень грамотности детей – всё это является значительным.

От успешной орфоэпической работы зависит судьба нашего молодого поколения.

Произношение ребенка до школы имеет сравнение с произношением взрослых без рассмотрения отношения к письменному (офографическому) языку, дитя воспринимает и возобновляет только устную форму речи<sup>5</sup>.

Необходимо знать:

- механизмы освоения русского литературного произношения детьми младшего школьного возраста;
- закономерности и особенности владения орфоэпическими нормами на начальном этапе обучения.

Это нужно для обеспечения эффективности в условиях проведения работы; для того, чтобы успешно работать над развитием звуковой стороны речи учащихся.

Таким образом, правильная устная речь, сеть Интернет, книги, другие печатные образцы упрощают школьнику младших классов достижение заложенных во ФГОС НОО требований по формированию орфоэпических навыков<sup>6</sup>.

Присутствует значительное количество ошибок в устной и письменной речи детей. Существует путь преодоления недочетов: анализ текста, определение значения слова в данном тексте, анализ речи и целесообразность употребления именно этого слова.

Дети должны с младших лет учиться говорить правильно, красиво, грамотно, выразительно и связно; а также уделять внимание не только своей речи, но и контролировать речь одноклассников. Сначала ребенок наблюдает за ошибками, которые присутствуют в речи окружающих, затем начинает видеть уже свои недочеты. Поэтому не стоит забывать о том, насколько важно уделять

---

<sup>5</sup> Гвоздев Н.А. Вопросы изучения детской речи. СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. 471 с.

<sup>6</sup> Якунина Ю.А., Крамсакова Ю.А. Нарушение орфоэпических норм как препятствие достижению предметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования (по ФГОС НОО) // Социально-экономические аспекты развития современного общества : межвуз. сб. науч. тр. / под. ред. С.В. Демидова. Рязань : ПервопечатникЪ, 2017. Вып. 6. С. 238–243.

внимание правильности произносительной речи младших школьников и стараться предотвращать появление орфоэпических ошибок с ранних лет.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Гвоздев, Н.А. Вопросы изучения детской речи [Текст]. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 471 с.
2. Горбачевич, К.С. Изменение норм русского литературного языка [Текст]. – Л. : Просвещение, 1971. – 270 с.
3. Ипполитова, Н.А. Русский язык и культура речи [Текст]. – М. : Проспект, 2011. – 412 с.
4. Качармина, Е.А. Формирование жизненной перспективы и мировоззрения личности [Текст] / Е.А. Качармина, Ю.А. Якунина // Социально-экономические аспекты развития современного общества : межвуз. сб. науч. тр. / под ред. С.В. Демидова. – Рязань : Первопечатник, 2016. – С. 49–54.
5. Крамсакова, Ю.А. Нарушение орфоэпических норм как препятствие достижению предметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования (по ФГОС НОО) [Текст] / Ю.А. Крамсакова, Ю.А. Якунина // Социально-экономические аспекты развития современного общества : межвуз. сб. науч. тр. / под ред. С.В. Демидова. – Рязань : ПервопечатникЪ, 2017. – Вып. 6. – С. 238–243.
6. Нелидкин, А.М. Воспитывающее обучение в процессе дистанционного образования [Текст] / А.М. Нелидкин, Ю.А. Юшина // Проблемы развития высшего образования в Российской Федерации на современном этапе : мат. междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Е.В. Прысь. – Рязань : Концепция, 2014. – С. 148–151.
7. Никулова, С.С. Система социально-психологической адаптации младших школьников в условиях ФГОС [Текст] / С.С. Никулова, Ю.А. Юшина // Социально-экономические аспекты развития современного общества : межвуз. сб. науч. тр. / под ред. С.В. Демидова. – Рязань : Первопечатник, 2014. – С. 190–197.
8. Политова, Н.И. Развитие речи учащихся начальных классов [Текст]. – М. : Просвещение, 1984. – 235 с.
9. Скворцов, Л.И. Теоретические основы культуры речи [Текст]. – М. : БЕК, 2010. – 398 с.
10. Соколова, Т.Н. Школа развития речи: курс «Речь» [Текст] : метод. пособие для 4 класса. – М. : РОСТ, 2011. – 250 с.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс] : в ред. приказов Минобрнауки России от 26 нояб. 2010 г. № 1241, от 22 окт. 2011 г. № 2357. – Режим доступа : <http://минобрнауки.рф.pdf> (дата обращения: 5.12.2016).
12. Цейтлин, С.Н. Речевые ошибки и их предупреждение [Текст] : пособие для учителей. – М. : Просвещение, 1982. – 143 с.
13. Юшина, Ю.А. Интернет в деятельности педагога-психолога [Текст] // Интернет как реальность : межвуз. сб. науч. тр. / под ред. Л.А. Великотской. – Рязань : ПервопечатникЪ, 2015. – С. 112–116.

***Е.Г. Кудряшова***

#### **К ВОПРОСУ О РАБОТЕ НАД СОЧИНЕНИЕМ-ОПИСАНИЕМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

Развитая, грамотная, логически четкая речь человека является его ключом к успешному обучению, общению и социализации. Современная школьная программа предъявляет высокие требования к речевому развитию. Именно

поэтому курс русского языка все больше разворачивается в сторону обучения успешной коммуникации. Это четко прослеживается даже в программах для начального обучения.

М.Р. Львов считает: «Чем раньше начнется развитие речи, тем больше достижения будут в дальнейшем. Своевременное, то есть раннее развитие речи совершенствует не только речь, но и мышление, а это оказывает сильнейшее влияние на общее развитие и усиливает интерес к знаниям»<sup>1</sup>. С ним согласен Н.И. Жинкин, который считает, что задача школы состоит в том, чтобы сделать для учащихся родной язык наиболее тонким и гибким инструментом общения, выражением своих знаний, чувств, побуждений, намерений<sup>2</sup>.

Развитие речи является процессом сложным и творческим, который неотделим от интереса и увлеченности. Мало обогатить память школьника определенным количеством слов и их сочетаний. Важно развить гибкость мышления, умение уместно и точно подобрать словесный материал. Достигнуть этого можно лишь при помощи последовательной и систематической учебной работы. Одним из наиболее эффективных приемов развития речи являются письменные сочинения. Их по праву можно считать одной из первых попыток ребенка выразить собственные впечатления об окружающем его мире, выразить свое мнение по каким-либо вопросам. Процесс создания текста приучает ученика упорядочивать свои мысли за определенный промежуток времени, красиво оформлять свои мысли, обогащает словарный запас и учит грамотности.

В методике существует несколько классификаций сочинений (по жанру, по характеру темы, по объему и т.п.). Наиболее общая классификация содержит следующие виды письменных работ:

- сочинение-повествование;
- сочинение-рассуждение;
- сочинение-описание<sup>3</sup>.

К последнему виду относится описание героя, интерьера, пейзажа, сочинение по картине и т.д.

Описывать хорошо и качественно можно лишь то, что известно и интересно, поэтому очень важно, чтобы при подготовке к сочинению-описанию ученики имели для него достаточный объем материала. Основными источниками материала для будущих сочинений являются:

- непосредственный опыт детей;
- обобщение «чужого» опыта<sup>4</sup>.

Наиболее весомый источник материала для работы над связной речью учеников – это их жизненный опыт, который, однако, неодинаков и индивидуален. Следовательно, его необходимо дополнительно обогащать посредством экскурсий, прогулок, наблюдений и т.д. Поэтому сочинения-описания представляют собой соединение «стихийно» полученного жизненного опыта детей с новым, организованным специально.

---

<sup>1</sup> Купров В.Д. Образно-эмоциональное описание предмета // Начальная школа. 2012. № 2. С. 21.

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Ладьяженская Т.А. Система работы по развитию связной речи. М. : Просвещение, 2005. 198 с. С. 122.

<sup>4</sup> Там же. С. 130.

Стоит отметить, что накапливать материал к будущему сочинению-описанию можно на различных уроках (литературное чтение, русский язык, изобразительное искусство), а также и во внеклассное время (экскурсии, сбор открыток и журналов по теме). Готовясь к сочинению, детей можно привлечь к сбору открыток, вырезок из журналов, выполнению рисунков на соответствующие темы на уроках изобразительного искусства.

Процесс создания сочинения-описания следует разделить на два этапа (два урока). План действий на первом этапе таков:

1. Беседа с целью упорядочения накопленного ранее материала.
2. Составление коллективного плана.
3. Речевая подготовка текста (поиск и запись вспомогательных слов и отдельных предложений, орфографическая работа).
4. Создание сочинения-описания учениками (в это время педагог наблюдает за детьми и при необходимости оказывает индивидуальную помощь).
5. Самопроверка.
6. Редактирование текста <sup>5</sup>.

На втором уроке основное внимание уделяется редактированию текста. Главными задачами этого этапа являются:

1. Развитие представлений о точности и выразительности речи.
2. Знакомство с редакторскими знаками.
3. Формирование умений находить и исправлять ошибки <sup>6</sup>.

Работа над сочинением-описанием завершается комментированием каждого текста с указанием только положительных моментов (всю работу по исправлению речевых недочетов лучше вынести на индивидуальные занятия).

Таким образом, систематическое и целенаправленное проведение работы над созданием сочинений-описаний приучает детей к культуре чтения. А.М. Горький говорил: «Художник есть в каждом человеке, и каждый может научиться хорошо, описывать предмет. Учителю стоит помнить эти слова и развивать в каждом ученике чувство слова, культуру слова и, если хотите, маленького художника» <sup>7</sup>.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Купров, В.Д. Образно-эмоциональное описание предмета [Текст] // Начальная школа. – 2012. – № 2. – С. 20–23.
2. Ладыженская, Т.А. Система работы по развитию связной речи [Текст]. – М. : Просвещение, 2005. – 198 с.
3. Львов, М.Р. Речь младших школьников и пути её развития [Текст]. – М. : Просвещение, 2010. – 235 с.
4. Попова, Л.Ф. Сочинение-описание по картине И.И. Левитана «Золотая осень». [Текст] // Начальная школа. – 2014. – № 9. – С. 50–53.

---

<sup>5</sup> Львов М.Р. Речь младших школьников и пути её развития. М. : Просвещение, 2010. 235 с. С. 114.

<sup>6</sup> Там же. С. 120.

<sup>7</sup> Попова Л.Ф. Сочинение-описание по картине И.И. Левитана «Золотая осень». // Начальная школа. 2014. № 9. С. 52.

*Д.В. Мишина*

## **К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ВНЕКЛАССНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

В последнее время в нашей стране, как и во многих других странах, прослеживается снижение уровня читательской культуры населения в целом, уменьшается интерес детей к чтению классической детской литературы. В итоге больших перемен в жизни общества за последние годы статус чтения, его роль, отношение к нему сильно меняется и, к сожалению, не в лучшую сторону.

**Цель внеклассного чтения** – познакомить учащихся с детской литературой, входящей в круг чтения современного младшего школьника, сформировать интерес к книге, умения и навыки работы с ней, воспитать положительное отношение к самостоятельному чтению. Основной формой работы с детской книгой являются уроки внеклассного чтения.

Внеклассное чтение не является отдельным элементом, а представляет собой один из разделов предмета «Литературное чтение». Он в каждой программе по литературному чтению включает набор определенных тем и видов читательской деятельности, направленных на развитие навыков чтения ребенка.

Самое важное на первоначальном этапе самостоятельного чтения – создать условия, чтобы школьник читал без принуждения. Принуждение, давление может навсегда отбить интерес к чтению. В этот период ребенку следует чаще читать вслух, обсуждать прочитанное, и, в связи с этим, стимулировать творческую деятельность: рисование, лепку и т.д. Необходимо активно применять иллюстрации – учить ребенка их рассматривать, соотносить с текстом. Младшим школьникам целесообразно предлагать книгу с крупным шрифтом, ярко иллюстрированную, доступную по содержанию.

В своей работе «Методика обучения чтению» Н.Н. Светловская делает акцент на то, что любой человек (тем более ребенок) всегда хочет делать то, что он делать может (умеет!), а следовательно то, что сулит и приносит ему не обиду и слезы, а удовлетворение или радость от прочитанного. Если у ребенка не наблюдается интерес к прочтению художественной литературы, необходимо разобраться в причине, по которой ребенок не хочет или не желает читать. В своих работах Н.Н. Светловская выделяет три закона формирования читательской самостоятельности младшего школьника:

1. Закон знания книг. Способность ребенка по памяти воспроизвести фрагменты книг, применить навыки, приобретенные после прочтения на личном опыте, в своей жизни.

2. Закон деятельностного формирования читательской культуры. Помогает детям в книгах найти возможного собеседника, учит воспринимать и переживать за героя, что и вызывает у ребенка интерес к книге.

3. Закон провоцирования обучением нежелания читать. Заключается в умении учителя, его профессионализме правильно вести занятия, направленные на

формирование читательской самостоятельности детей младшего школьного возраста на основе современных методических разработок, учитывая индивидуальные особенности каждого школьника, его стремление и желание к чтению литературных произведений, как школьной программы, так и самостоятельное чтение книг вне школы, учитывая эмоциональное состояние ребенка, его желание и нежелание читать <sup>1</sup>.

В процессе формирования у детей младшего школьного возраста положительного отношения к обучению чтению и самостоятельному чтению художественных книг выделяют следующие этапы:

– на занятиях учитель побуждает учеников к достижению успеха (правильное восприятие ребенка художественной литературы, стремление к успеху, на этом этапе не маловажна для младших школьников похвала учителя);

– оценка понимания учениками прочитанного, эмоциональное отношение к героям произведения (после прочтения учитель проводит беседу с детьми, выявляя тем самым заинтересованность учащихся);

– учебное пособие должно быть подобрано таким образом, чтобы внешний вид (наличие картинок) привлекало внимание читателя. Читая и глядя на картинки младшие школьники создают представление образа героя (положительный герой или отрицательный) <sup>2</sup>.

По мнению Н.Н. Светловской, чтение выступает наиболее эффективным для юного читателя. Читательская самостоятельность школьников предполагает овладение правильным типом читательской деятельности, как правило, это проявляется в умении учителя (родителей) осознанно выбирать произведения, которые юный школьник добровольно захочет прочитать, проявит интерес к книгам. Если младший школьник, читая книгу, ассоциирует главного героя с самим собой, он находит для себя «собеседника», начинает думать над прочитанным, понимать и размышлять над произведением, представлять его содержание, воссоздавать и переживать, оценивать и воспринимать себя как читателя. Научившись выделять из книги главную мысль, младший школьник получает навыки чтения, которые в дальнейшем помогут ему правильно подходить к выбору художественной литературы, чтения «для души». Следует отметить, что читая, юный исследователь обогащает свой словарный запас, получает духовное развитие, которое положительно влияет на эмоциональное состояние ребенка, его взгляды на жизнь.

В настоящее время нежелание детей читать является актуальной проблемой нашего общества. Компьютер и телевизор отняли у детей время и желание читать. Родители нередко жалуются, что детей невозможно заставить читать. Зачастую обращаются к педагогам с вопросом: как вызвать у ребенка интерес к чтению? Результаты научных исследований свидетельствуют о том, что отношение человека к книге складывается в младшем школьном возрасте. Именно в этот период решается вопрос, будет ли в зрелом возрасте отношение читателя к книге активным или пассивным.

---

<sup>1</sup> Светловская Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя // Начальная школа. 2003. № 1. С. 6–8.

<sup>2</sup> Там же. С. 8–9.

Современные образовательные стандарты, лежащие в основе начального образования, ставят перед школой задачу организации условий для развития образованной, нравственной, творческой, активной и самостоятельной личности.

В решении этой задачи существенное место занимает чтение, функциональные основы которого закладываются в начальных классах. Именно чтение определяет степень образованности человека, его интеллект, коммуникативную культуру, влияет на все стороны формирования личности, развивая его мировоззрение, нравственное сознание, обогащая представления об окружающем мире, чувство уважения к традициям своего народа.

Важно, чтобы ребенок в книгах нашел именно то, что он хотел найти, научился понимать, то, что хотел передать автор художественного произведения, это покажет уровень читательской самостоятельности ребенка.

Таким образом, читательская самостоятельность – это личностное свойство, позволяющее читателю при первой необходимости привычно обращаться в мир книг за недостающим ему опытом<sup>3</sup>. В наше время важно прививать любовь и интерес к чтению литературы детей младшего школьного возраста, учитывая желания и интересы ребенка, в соответствии с возрастными особенностями младшего читателя.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Светловская, Н.Н. Методика внеклассного чтения [Текст]. – М., 2008.
2. Светловская, Н.Н. О литературном произведении и проблемах, связанных с его осмыслением [Текст] // Начальная школа. – 2005. – № 6.
3. Светловская, Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя [Текст] // Начальная школа. – 2003. – № 1.
4. Пичеол, Т.С. Обучение детей чтению: практическая методика [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. вузов / Т.С. Пичеол, Н.Н. Светловская. – М. : Академия, 2012. – 288 с.

*Н.А. Мусеева*

### **РАЗВИТИЕ РЕЧИ ПЕРВОКЛАССНИКА В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД СЛОВОМ**

Речь является одним из основных показателей уровня культуры человека. Ребенок начинает говорить еще в раннем детстве, а в процессе обучения и развития происходит обогащение его речи. Подлинным успехом в обучении младшего школьника грамоте является хорошо развитая речь.

Развитие речи учащихся на всех этапах обучения – актуальная проблема методики обучения русскому языку. Только постоянная, разнообразная и систематическая работа обеспечивает развитие речи младших школьников.

---

<sup>3</sup> Светловская Н.Н. Обучение чтению и законы формирования читателя. С. 6.



Именно в школе закладываются основы речевого навыка, поскольку ребенок впервые сталкивается с письменной речью, литературным языком, терминами, лежащими в основе того или иного учебного предмета. У него появляется потребность совершенствовать собственную речь, так как современная программа обучения предъявляет высокие требования к уровню развития речи учащихся: содержательность, логичность, точность, выразительность, ясность.

Развитие речи на всех этапах обучения включает в себя работу над словом, работу над словосочетанием и предложением, работу над связной речью. Подробнее остановимся на одном из направлений – словарной работе.

Слово – это основная единица языка. Современный русский язык обладает огромным запасом слов и продолжает развиваться и расти. Богатство словаря есть признак высокого развития как общества в целом, так и каждого отдельного человека <sup>1</sup>. Именно поэтому словарной работе уделяется большое значение как в период обучения грамоте, так и на других этапах обучения. Особенностью словарной работы является то, что она пронизывает всю учебно-воспитательную работу. Работа по обогащению словаря учащихся происходит не только на уроках русского языка и литературы. Ученики осваивают понятия, связанные с математикой, окружающим миром, спортом, играми, творчеством.

Выделяют четыре основных направления словарной работы.

1. Обогащение словаря, т.е. усвоение новых слов и значений уже известных слов.

Для накопления необходимого словарного запаса, учащиеся должны усваивать ежедневно от 4 до 6 новых слов. Основными источниками обогащения слова являются художественные произведения, тексты в книгах для чтения, а также речь учителя. В учебных книгах представлены как подлинные, так и адаптированные тексты произведений Л.Н. Толстого, А.С. Пушкина, С.А. Есенина, К.Г. Паустовского, С.Я. Маршака и других мастеров слова, в которых учащиеся часто встречают новые слова.

2. Уточнение словаря, т.е. уточнение и выяснение оттенков значений знакомых слов, работа с синонимами, антонимами и многозначными словами.

В методике русского языка содержится целый арсенал методов объяснения значений слов: показ предмета, обозначаемого словом, или картинка с ним, подбор синонимов к новому слову, способ логического определения, развернутое описание и др. Например, в учебнике учащимся встретилось слово *лубяная*, значение которого непонятно учащимся. Работа над этим словом может проводиться несколькими способами: 1) объяснение значения: *лубяная*, т.е. сделанная из луба; *луб* – внутренняя часть коры молодых лиственных деревьев; 2) подбор синонимов к слову *луб*: *кора, волокно*.

3. Активизация словаря, т.е. включение как можно большего количества слов в активный словарь учащихся.

---

<sup>1</sup> Львов М.Р. Речь младших школьников и пути её развития. М. : Просвещение, 1975. 176 с. С. 19.

Примером работы по данному направлению является включение нового слова в ответ учащегося на уроке: учитель задает учащемуся такой вопрос, в ответе на который ученик использует данное слово.

4. Устранение нелитературных слов, исправление ошибочных ударений, неправильного произношения.

Часто педагоги не уделяют должного внимания данному направлению. До поступления в школу речь ребенка развивается стихийно: ребенок усваивает слова, которые слышит в речи взрослых, и часто они не относятся к литературным. Поэтому важно исключить из речи детей данные слова, а также исправить допускаемые ими речевые ошибки. При работе по данному направлению можно предложить учащимся заменить в тексте разговорные слова на литературные.

Таким образом, словарная работа играет большую роль в развитии речи первоклассников, поскольку чем богаче и точнее словарный запас учащихся, тем содержательнее и красочнее его устная речь. Подвести итог хотелось бы словами К.Д. Ушинского: «Дитя, которое не привыкло вникать в смысл слова, темно понимает или совсем не понимает его настоящего значения и не получило навыка распорядиться им свободно в устной и письменной речи, всегда будет страдать от этого коренного недостатка при изучении всякого другого предмета»<sup>2</sup>.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Львов, М.Р. Речь младших школьников и пути её развития [Текст]. – М. : Просвещение, 1975. – 176 с.
2. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений [Текст] : в 11 т. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1949. – Т. 7. – 346 с.

*О.М. Мотаева*

### **К ВОПРОСУ О НЕОБХОДИМОСТИ СОЗДАНИЯ СИСТЕМЫ УПРАЖНЕНИЙ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Речь является показателем культуры индивида, уровня его мышления, интеллектуального развития. Начиная свое развитие у ребенка от единичных слов, речь со временем пополняется и углубляется. Дети с возрастом постигают фонетический строй и лексику, опытным путем осваивают законы трансформации слов и их комбинирования, учатся разным формам, жанрам и стилям речи. Все указанные умения дети усваивают не пассивно, а активно, в ходе собственной речевой практики.

Речевая деятельность возникает из потребности поделиться яркими впечатлениями, наблюдениями, чувствами, эмоциями, мыслями, настроением.

---

<sup>2</sup> Ушинский К.Д. Собрание сочинений : в 11 т. М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1949. Т. 7. 346 с.

К.Д. Ушинский говорит о том, что развитие речи ребенка в школе осуществляется, прежде всего, на уроках русского языка. Кроме того, «...всё изучение языка во всех его ипостасях имеет основной целью овладение им для речи, общения, мысли, познания, для связи поколений и самосознания»<sup>1</sup>.

Проблема развития речи младших школьников считалась, считается и будет всегда считаться актуальной в методике русского языка, так как речь обеспечивает социальную активность человека, его жизнедеятельность. Однако сегодня в первый класс поступают дети с небольшим словарным запасом, иногда с логопедическими нарушениями, и поэтому традиционные методы развития речи не способны успешно решить эти проблемы, преодолеть возникшие трудности. В связи с этим школьная практика демонстрирует потребность в поиске и разработке новых путей, направленные на речевое развитие школьников.

Развитие речи учащихся – это многогранная работа учителя, нацеленная на то, чтобы школьники усвоили не только грамматику и орфографию языка, но и научились выбирать целесообразные языковые средства, верно использовали их в своей речи в соответствии со сложившейся речевой ситуацией. Однако речь – это не только выражение мыслей говорящего, но и инструмент формирования их. «Речевое оформление мыслей, – говорит М.Р. Львов, – помогает большей четкости, ясности, стройности, последовательности самой мысли»<sup>2</sup>. Таким образом, параллельно с развитием речи учащегося учитель формирует и его мышление.

В настоящее время образовательная программа начальной школы предъявляет высокие требования к развитию речи школьников. Работа по развитию речи ориентирует на обогащение словаря, формирование грамматического строя речи и развитие связной речи. Все это способствует повышению уровня культуры речевого поведения младшего школьника.

Таким образом, работа по развитию речи младших школьников формирует умение выражать свои мысли с соблюдением качеств речи. По виду мыслительных операций выделяют следующие виды упражнений по развитию речи:

а) аналитические упражнения – это анализ готового материала. Они развивают навык распознавания языковых фактов и способствуют формированию чувства языка (наблюдения над языковыми явлениями, языковой разбор, имитативное чтение, распределение слов по гнездам, семантизация аффиксов, составление схем и т.д.);

б) аналитико-синтетические упражнения – это преобразование имеющегося языкового материала. Они развивают умение отбирать лексические, морфологические, синтаксические средства с точки зрения смысла и стиля речи, грамматически их связывать (видоизменение речевых форм, лингвистический эксперимент, моделирование, синонимическая замена языковых фактов, построение различных единиц языка по опорным элементам, предложенным моделям, схемам);

в) синтетические упражнения – упражнения продуктивного характера. Они развивают навыки анализа текста, способствуют пониманию особенностей функционирования языковых компонентов в речи, формируют умения строить

---

<sup>1</sup> Ушинский К.Д. Педагогика. Избранные труды. 2-е изд. М. : Юрайт, 2016. 284 с. С. 142.

<sup>2</sup> Львов М.Р. Основы теории речи. М. : Академия, 2002. 248 с. С. 124.

высказывание согласно нормам литературного языка (построение словосочетаний и предложений разных видов, составление обобщающих схем и таблиц, редактирование деформированного текста, конструирование текста – изложения и сочинения различных типов)<sup>3</sup>.

Каждый из названных видов упражнений в свою очередь подразделяются на три уровня:

- лексический (работа со словом);
- грамматический (работа со словосочетанием и предложением);
- текстовой (работа с текстом).

Упражнения на лексическом уровне могут включать в себя такие задания, как подобрать синонимы или антонимы к заданному слову; найти слово, которое не подходит к данной группе; составить как можно больше однокоренных слов и т.д.

Упражнения на грамматическом уровне могут включать такие задания, как составить или подобрать словосочетания с предложенными словами; добавить или подобрать к заданным существительным несколько определений; связать разрозненные слова так, чтобы получились идиоматические выражения или пословицы и т.д.; подобрать к заданному существительному как можно больше прилагательных и глаголов.

Упражнения на текстовом уровне могут включать следующие задания: ответить на вопросы к тексту; придумать концовку предложенного текста; соединить разрозненные части предложений в связный текст; придумать заголовки к картинке; объяснить пословицу или поговорку; сравнить героев, животных, басни, города, страны и т.д.; составить рассказ с предложенными словами и пр.

Многочисленными исследованиями доказано, что дети в возрасте от 6 до 10 лет в большей степени способны к освоению основ родного языка. Следовательно, в этот период необходимо как можно глубже знакомить учащихся с его выразительными возможностями.

С первых дней обучения в школе следует обращать внимание первоклассников на значение слова, предлагать упражнения, дающие возможность позднее формировать способность самостоятельно толковать значение слов, стимулирующие находить и сравнивать единицы языка: звук, слово. Только в этом случае учащиеся будут стараться запомнить слово, использовать его в своей речи, что в результате позволит им овладеть красивым, правильным и выразительным языком.

Значительное место в развитии речи ребенка занимает работа над предложением, которая является главным элементом в системе упражнений по развитию речи младших школьников. Без умения передавать отдельные мысли в предложении и выстраивать их в закономерной последовательности невозможна связная речь.

Учеными доказана закономерность: если развитие движений пальцев соответствует возрасту, то и речевое развитие находится в пределах нормы. Следовательно, необходимо включать в систему упражнений по развитию речи младших школьников и «пальчиковые игры», на которых учащиеся демонстрируют разные предметы с помощью пальцев рук, пересказывают предложения, сопровождая пересказ текста построением фигур из кисти и пальцев рук.

---

<sup>3</sup> Львов М.Р. Основы теории речи.

Сочинение сказок – один из интересных и сложных методов по развитию речи младших школьников. Известно, что все дети любят сказки, и это является потенциалом для работы в данном направлении. Но сказка – это текст, составление которого требует умений и достаточно высокий уровень сформированности коммуникативной компетенции. Здесь актуализируются умения подбирать слова, использовать образные выражения, конструировать предложения, создавать текст в соответствии с жанровыми законами. Сказка развивает речь ребенка посредством увеличения словарного запаса, развивают воображение, наблюдательность, мышление, прививает интерес к родному языку.

Таким образом, итоговая цель по развитию речи детей младшего школьного возраста – научить учащихся свободно выражать свои мысли. Систематическая и методичная работа по развитию речи младших школьников, осуществляемая на основе анализа и синтеза в трех аспектах: над словом, словосочетанием и предложением, а также текстом гарантирует решение поставленной задачи. При этом основное внимание следует уделять поэтапному формированию коммуникативных умений и навыков, чтобы школьники скорее овладели «механизмом» построения речи.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Григорьева, Т.П. Развитие речи младших школьников [Текст] // Молодой ученый. – 2014. – № 14. – С. 289–292.
2. Львов, М.Р. Основы теории речи [Текст]. – М. : Академия, 2002. – 248 с.
3. Ушинский, К.Д. Педагогика. Избранные труды [Текст]. – 2-е изд. – М. : Юрайт, 2016. – 284 с.

*Е.А. Носкова*

### **ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДЛОЖЕНИЙ ПО ЦЕЛИ ВЫСКАЗЫВАНИЯ**

Предложение – это основная синтаксическая единица. Категориальным признаком предложения является его предикативность, синтаксической особенностью – смысловая и интонационная завершенность. В синтаксисе под предложением принято понимать «минимальную единицу человеческой речи, представляющую собой грамматически организованное соединение слов (или слово), обладающее известной смысловой и интонационной законченностью»<sup>1</sup>. В учебной программе младшим школьникам предлагается следующее определение предложения: «Предложение – это слово или несколько слов, которые связаны по смыслу и выражают законченную мысль»<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Розенталь Д.Э. Справочник по русскому языку. Словарь лингвистических терминов / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. М. : Мир и Образование, 2003. 359 с. С. 236.

<sup>2</sup> Рамзаева Т.Г. Русский язык: учебник для 3 кл.четырехлет.нач.шк. [Текст]: /Т.Г. Рамзаева. – 10-е изд. – М. : Дрофа,2005. -255 с. – С.5

Предложение – очень значимая единица, на основе которой формируется грамматический строй речи школьника. Прежде всего, мы выражаем свои мысли не отдельными словами, не словосочетаниями, а предложениями. Поэтому основной функцией предложения является коммуникативная: предложение – наименьшая единица общения.

В синтаксисе выделяются несколько классификаций предложений в зависимости от того, какой признак разделения положен в основу: содержательный, функциональный или структурный признак. Так, по цели высказывания предложения делятся на повествовательные, вопросительные и побудительные; по эмоциональной окраске – на восклицательные и невосклицательные; по отношению к реальной действительности – реальные и ирреальные; по структуре, а именно, по количеству грамматических основ – простые и сложные; по количеству главных членов – двусоставные и односоставные; по наличию второстепенных членов – распространенные и нераспространенные; по количеству структурно-обязательных членов – полные и неполные.

В начальной школе в первую очередь внимание уделяется изучению типов предложений по цели высказывания. Младший школьник осознает, что это разделение предложений связано с живой речью, с намерением адресанта. Чтобы определить такой тип предложения необходимо определить цель, которую преследует человек при выражении своей мысли: получить ответ на вопрос, выразить эмоциональное состояние или высказать убеждение, утверждение, представить повествование. Таким образом, младший школьник усваивает, что жизнь многообразна, что речевые ситуации могут быть различны, и в них человек может испытывать разные эмоции и чувства. В устной речи он может передать радость, восторг, удивление, вопрос, утверждение интонацией, модуляцией голоса. Но как быть при написании? Как выразить свои намерения? Дети через разрешение проблемной ситуации приходят к выводу о помощи в этом случае знаков препинания и их роли в передаче модальности высказывания, авторской цели. Вопрос выражается в письменной речи вопросительным знаком, удивление, восторг – восклицательным знаком, а утверждение, констатация фактов – точкой. Не зря Антон Павлович Чехов говорил, что «знаки препинания служат нотами при чтении». Таким образом, по мнению Л.А. Будниченко, знаки препинания выступают в роли экспрессивных единиц, реализующих определенный языковой код и отражающих коммуникативные намерения автора, возникшие в связи с решением определенных эстетических задач<sup>3</sup>. Н.С. Валгина считает, что «знаки не только членят текст, но и сами несут информацию – смысловую, эмоциональную, модальную»<sup>4</sup>.

Таким образом, предложения по цели высказывания служат для передачи трех основных форм мысли – суждения, вопроса, побуждения. Каждый тип характеризуется соответствующей структурой, интонацией и набором формаль-

---

<sup>3</sup> Будниченко Л.А. Экспрессивная пунктуация в публицистическом тексте: на материале языка газет : дис. ... д-ра. филол. наук. СПб., 2004. 283 с. ; то же. URL : <http://www.dissercat.com/content/ekspressivnaya-punktuatsiya-v-publitsisticheskom-tekste-na-materiale-yazyka-gazet#ixzz4drqXORq8>

<sup>4</sup> Валгина Н.С. Синтаксис современного русского языка : учеб. М. : Арап, 2000. URL : <http://www.studfiles.ru/preview/6212333/page:24/>

ных показателей – глагольных форм, служебных слов. Предложения каждого из трех типов могут быть эмоционально окрашенными с использованием средств интонации, частиц, т.е. восклицательными.

В начальной школе дети запоминают, что *повествовательными* называются предложения, которые заключают в себе сообщение о каком-либо факте действительности, явлении, событии: *К нам пришла в гости зимушка-зима.*

*Вопросительными* называются предложения, которые служат для выражения вопроса, обращенного к собеседнику. Грамматические средства оформления вопросительных предложений следующие: 1) вопросительная интонация – повышение тона на слове, с которым связан смысл вопроса; 2) словорасположение (в начало предложения вносится слово, с которым связан вопрос); 3) вопросительные слова – вопросительные частицы, наречия, местоимения. Например: *Ты вернешься к шести часам? Куда ты отправляешься? Не наша ли собака там лает?*

*Побудительными* называются предложения, выражающие волеизъявление, побуждение к действию. Побудительные предложения выражают: просьбу, приказ, мольбу, предостережение, совет, предложение, протест, угрозу, разрешение, желание, согласие: *Можешь приехать. Отойди от двери, сынок.*

Рассмотрим примеры упражнений, которые способствуют формированию синтаксического строя речи младших школьников при изучении предложений по цели высказывания.

**Задание 1.** *Определить, какой знак нужно поставить в конце предложений. Расставьте недостающие знаки. Все предложения пронумерованы.*

1. В темный лес дремучий

Заглянула осень \_\_\_\_\_

2. Сколько свежих шишек

У зеленых сосен \_\_\_\_\_

3. Сколько алых ягод

У лесной рябинки \_\_\_\_\_

4. Выросли волнушки

Прямо на тропинке \_\_\_\_\_

5. А под елкой грузди

Замостили мостик \_\_\_\_\_

6. До свиданья, лето \_\_\_\_\_

7. Приходи к нам в гости \_\_\_\_\_

– *Проверь себя, опираясь на данную характеристику этих предложений.*

1) повест., невоскл.; 2) повест., невоскл. ; 3) повест., невоскл.; 4) повест., невоскл. ; 5) повест., невоскл. ; 6) повест., воскл.; 7) побуд., воскл.

**Задание 2.** *Определить вид предложений по цели высказывания. Передайте интонацию говорящего знаками препинания.*

Хорошо бродить в зимнем лесу \_\_\_\_\_

Сколько тебе лет \_\_\_\_\_

Пришла ненастная пора \_\_\_\_\_

Что за славный мальчик \_\_\_\_\_

Спать хочешь \_\_\_\_\_

Это еще что за зверь \_\_\_\_\_

Девочка, почему ты грустишь \_\_\_\_\_

**Задание 3.** *Определите, какой знак препинания поставить в этом диалоге.*

– Ишь ты() – ответил Незнайка. – А я и не знал, что солнце такое большое()

Пойду-ка расскажу нашим – может быть, они еще не слыхали про это() А ты все-таки посмотри на солнце в свою трубу: вдруг оно на самом деле щербатое()

Незнайка пошел домой и всем, кто по дороге встречался, рассказывал:

– Братцы, вы знаете, какое солнце() Оно больше всей нашей Земли() Вот оно какое() И вот, братцы, от солнца оторвался кусок и летит прямо к нам() Скоро он упадет и всех нас задавит() Ужас что будет() Вот пойдите спросите Стекляшкина()

– *Чем вы руководствовались, ставя тот или иной знак?*

– *Какой знак препинания ставить проще всего? Почему?*

– *Какую функцию выполняют знаки препинания?*

Таким образом, изучение в начальной школе видов предложений по цели высказывания формирует у младших школьников умение интонационно оформлять речь на письме и способствует формированию не только синтаксического строя речи, но и развитию речи в целом.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Будниченко, Л.А. Экспрессивная пунктуация в публицистическом тексте: на материале языка газет [Текст] : дис. ... д-ра. филол. наук. – СПб., 2004. – 283 с. ; то же. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.dissercat.com/content/ekspressivnaya-punktuatsiya-v-publitsisticheskom-tekste-na-materiale-yazyka-gazet#ixzz4drqXORq8>

2. Валгина, Н.С. Синтаксис современного русского языка [Электронный ресурс] : учеб. – М. : Агар, 2000. – Режим доступа : <http://www.studfiles.ru/preview/6212333/page:24/>

3. Рамзаева, Т.Г. Русский язык [Текст] : учеб. для 3 кл. четырехлет. нач. шк. – 10-е изд. – М. : Дрофа, 2005. – 255 с.

4. Розенталь, Д.Э. Справочник по русскому языку. Словарь лингвистических терминов [Текст] / Д.Э. Розенталь, М.А. Теленкова. – М. : Мир и Образование, 2003. – 359 с.

***О.Ю. Романцов***

### **ФОРМИРОВАНИЕ КАЛЛИГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Одним из главных вопросов, которые стоят перед учителями начальных классов, является вопрос о том, как научить ребенка письму.

Огромную роль для каждого человека играет умение правильно овладеть процессом письма. Но нужно помнить, что письмо станет настоящим средством общения только в том случае, если оно будет чётким и красивым. Именно в этом проявляется и культура самого пишущего, и уважение к тому, кто будет читать написанное.



В процессе развития ребенок начинает применять устные формы речевой деятельности, и происходит это без целенаправленного обучения. Но это не относится к такому виду деятельности, как письмо. Им невозможно овладеть без труда и постоянной тренировки.

Известный психолог А.Р. Лурия отмечал, что «процесс письма с полным основанием относится психологией к наиболее сложным, осознанным формам речевой деятельности»<sup>1</sup>.

Графические навыки письма относятся к сенсорным навыкам человека и напрямую связаны с учебной деятельностью, поэтому формируются они при помощи упорного труда и выполнения множества упражнений. Их формирование происходит вместе с другими видами учебной деятельности: с чтением, орфографией, развитием письменной речи. Поэтому для учителя важно уметь строить уроки так, чтобы одновременно использовались все виды учебной деятельности.

На начальных этапах формирования графических навыков крайне важно развивать у ребенка движения пальцев и кистей руки. Такие движения формируются у детей постепенно. Так, Т.С. Комарова пишет, «что, хотя движения руки ребёнка к трем годам уже значительно развиты, орудийными действиями с карандашом и кистью дети, как правило, еще не владеют»<sup>2</sup>. Эти навыки нужно вырабатывать и приучать детей правильно держать ложку, карандаш, кисточку. Если этого не делать, то и придя в школу, дети не умеют правильно держать ручку, захватывая ее в целую ладонь.

Методистом Е.Н. Соколовой исследовались движения пальцев у детей четырех-семи лет в связи с изучением возможности подготовки к формированию навыка письма<sup>3</sup>. Было выявлено, что у детей в этом возрасте лучше получается сгибать и разгибать большой и указательный палец и значительно труднее получается вращать этими пальчиками. Также выяснился один интересный момент: при вращательных движениях пальцев дети чаще всего совершают движения губами и языком. Этот факт говорит о том, что организация движений на высшем уровне корковой регуляции, видимо, еще недостаточно дифференцирована: движения пальцев и речедвигательного аппарата неразрывно связаны.

Графические навыки начинают формироваться до того, как ребенок поступает в первый класс. В самом маленьком возрасте дети впервые берут карандаш и начинают рисовать свои первые черточки и палочки, не придавая этому занятию никакого значения.

Позже, рисуя, ребенок начинает следить взглядом за движениями собственной руки. Также у ребенка развиваются руки, пальцы, зрение во время рисования, разукрашивания, собирания кубиков. Эти занятия не только развивают и занимают ребенка, но и подготавливают к такому важному шагу, как начало формирования графических навыков.

Начальный период письма нельзя ограничивать только прописями. После того, как ребенок написал последнюю букву в прописях, данный период еще

---

<sup>1</sup> Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма. М. : Изд-во АН СССР, 2010. 250 с. С. 5.

<sup>2</sup> Комарова Т.С. Как научить ребёнка рисовать // Обучение детей в детском саду и школе. М. : Столетие, 2005. 142 с. С. 78.

<sup>3</sup> Соколова Е.Н., Тарасова О.Т. Обучение чистописанию. М. : Просвещение, 2009. 110 с. С. 52.

не закончился. Первоначальный период формирования каллиграфических навыков закончится только тогда, когда ребенок приобретет скорость, беглость, уверенность в письме.

В самом начале обучения перед маленьким школьником выстраивается целая цепочка приемов, в которых он должен разобраться и усвоить. Первые дни, и даже месяцы, школьникам нужно постоянно напоминать, как следует держать ручку, как правильно класть тетрадь. Также учитель не должен забывать следить за правильной посадкой за партой и расстоянием между глазами и тетрадью.

Со временем эти правила входят у детей в привычку, но все равно учитель повторяет их вместе с учащимися практически весь период начальной школы.

Постепенно тренировки в прописях и различные упражнения приносят результат: у ребенка начинает формироваться почерк. Учитель замечает, что между одними и теми же буквами больше нет резких отличий при письме.

Но это далеко не конечный этап формирования почерка. Уже во втором классе ребенок начинает чувствовать больше свободы при написании, он увереннее держит ручку, знает, как правильно положить тетрадь – все это влияет на почерк и он снова немного видоизменяется. При постоянной практике почерк у ребенка становится все более устойчивым и однотипным, и если требуется его исправление, то это довольно трудная задача, которая требует от учителя определенных знаний и навыков.

Чем увереннее становится процесс письма, тем быстрее хочется писать. Из-за этого начинается деформация букв: разные буквы похожи друг на друга и пишутся одним и тем же движением. Особенно это можно заметить при переходе ребенка в старшие классы, где писать приходится больше и быстрее. Поэтому важно с самого начала обучения письму отработать с детьми написание форм букв так, чтобы этот вид деятельности доходил до автоматизма.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Комарова, Т.С. Как научить ребёнка рисовать [Текст] // Обучение детей в детском саду и школе. – М. : Столетие, 2005. – 142 с.
2. Лурия, А.Р. Очерки психофизиологии письма [Текст]. – М. : Изд-во АН СССР, 2010. – 250 с.
3. Соколова, Е.Н. Обучение чистописанию [Текст] / Е.Н. Соколова, О.Т. Тарасова. – М. : Просвещение, 2009. – 110 с.

*М.А. Романенкова*

### **РОЛЬ ОБОБЩАЮЩЕГО ПОВТОРЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Обучение ребенка в начальной школе значительно меняет его место в социальных отношениях. В учебной деятельности появляются права и обязанности, которые ему необходимо реализовывать самостоятельно. Учитель, родители, близкие выстраивают общение с ребенком как с человеком, который возложил на себя обязательство учиться.

В начале обучения у ребенка игровая деятельность меняется на учебную, которая позволяет определить взаимоотношения ребенка с учителем и сверстниками. Учебная деятельность – деятельность, непосредственно направленная на усвоение результатов науки и культуры, накопленных человечеством.

В начальной школе у ребенка начинает появляться обобщенное отношение к себе. Он понимает, что представляет собой некую индивидуальность, которая, безусловно, подвергается социальным процессам.

Одним из наиболее значимых компонентов обучения школьников русскому языку в младших классах является формирование у них орфографической грамотности. Изучение орфографии происходит в течение всех школьных лет ученика, однако самостоятельным разделом в курсе русского языка орфография не является.

Следовательно, на уроках обобщающего повторения орфографии дети завершают свою работу по данному курсу, которая способна обнаружить и устранить имеющиеся пробелы в знаниях, умениях и навыках, которые могли бы иметь место в процессе первичного изучения орфографического материала и его закрепления. Лишь на этапе обобщающего повторения возможно установление логических связей между похожими лингвистическими явлениями и понятиями, которые были изучены в различные периоды, что помогает детям воспринимать орфографию как последовательную систему.

Важность обобщающего повторения приводит к нахождению наиболее оптимальных методик обучения принципам отечественной орфографии.

Учитель должен выстроить свою работу на уроках так, чтобы дети смогли постигнуть и применить изученное правило с как можно меньшей затратой сил и времени. Иными словами, оптимизация учебного процесса предполагает включение наиболее рациональных методов приобретения знаний, которые позволяют экономить силы и время, так необходимые ученику и педагогу.

Обобщения в сознании учащихся при существующей структуре курса и используемой технологии обучения сами по себе, произвольно, не возникают. Школьникам чаще всего трудно осознать, что любой теоретический материал изучаемого курса имеет определенную систему. Иногда у учащихся отсутствует умение обобщать, это является одной из главных причин слабого овладения ими системой знаний. Следовательно, появляется необходимость переконструкции, соподчинения, систематизации материала, выявления новых связей и отношений между элементами изученной суммы знаний.

Один из важных вопросов, который способствует дальнейшему повышению успеваемости, достижению глубоких и прочных знаний у учеников – это вопрос повторения ранее изученного материала.

Прочное сохранение ранее приобретенных знаний, умение воспроизводить их в нужный момент способствует более легкому усвоению нового материала, отсутствию больших трудностей в обучении.

При правильной организации повторения ученику удастся выявить в старом что-то новое. Также повторение устанавливает логические связи между вновь изучаемым материалом и ранее изученным. Память ученика обогащается, расширяется кругозор, знания приводятся в систему, повышается дисциплини-

рованность, воспитывается чувство ответственности. Ученик приучается находить материал для ответа на любой поставленный вопрос.

При планировании повторения необходимо отобрать материал, установить последовательность и время повторения, распределить отобранный материал по урокам, установить формы и методы для осуществления повторения, разумеется, надо учитывать и свойство памяти.

Основные требования к организации повторения должны исходить из целей повторения, специфики русского языка как учебного предмета, его методов.

Примеры упражнений для обобщающего повторения орфографии в начальной школе:

**Упражнение 1.** *Подберите слово, противоположное по смыслу данному и составьте с ним словосочетание, подчеркните орфограммы.*

Крупный, ласковый, лёгкий, трудный, мягкий, новый, чёрный, ветхий, глубокий, горький, добрый, больной, могучий, мудрый, приятный, робкий, тонкий, упрямый, тесный, яркий, храбрый, внимательный.

Образец: Сладкий – кислый напиток, чёрный – белый цвет.

**Упражнение 2.** *Подберите к данным словам подходящие по смыслу имена прилагательные с безударной гласной в корне.*

Роза, ребёнок, щенок, природа, ветер, озеро, дом, игра, дерево, ромашка.

Образец: Осень дождливая, друг незаменимый.

**Упражнение 3.** *Спишите. Раскройте скобки. Выделите приставки. Обведите предлоги в овал.*

(От)летел (от)двери, (от)странился (от)дел, (с)лез (с)дерева, (с)пустился (с)небес, (за)шли (за)дом, (за)платил (за)проезд, (по)смотрел (по)сторонам, (по)бежали (по)улице, (до)топали (до)деревни, (под)прыгнул (под)потолок, (во)шёл (во)двор, (в)лез (в)воду, (в)ступил (в)секцию, (на)рисовал (на)стене, (на)ткнулся (на)знакомого, (над)строил (над)крышей, (у)становили (у)подъезда, (у)крал (у)соседей.

Формирование орфографических умений у младших школьников имеет большое значение в установке на запоминание, мыслительные процессы, сознательное отношение к работе. Особенно велика в этом процессе роль обобщающего повторения ранее изученных правил.

Обобщающее повторение позволяет углубить, расширить, обобщить и систематизировать знания. Следовательно, помогает установить межпредметную связь, которая ранее была слабо реализована. Обобщающее повторение способствует установке тем связям и отношениям между элементами знаний, которые не были раскрыты.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Жедек, П.С. Пути совершенствования обучения орфографии [Текст] // Начальная школа. – 2010. – № 10.
2. Кустарева, В.А. Активизация учебной деятельности школьников и их речевая культура [Текст] // Начальная школа. – 2014. – № 6. – С. 43–45.

*М.А. Скоз*

## **ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ РУССКОГО НАРОДА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Одной из задач обучения и воспитания в школе является формирование морально-нравственных качеств учащихся. «Сегодня жизненно важно сформировать в детях умение осмысливать явления жизни с точки зрения исконной российской культуры, русской нравственности и духовности»<sup>1</sup>. Большая роль в этом отводится работе с пословицами и поговорками на уроках в начальной школе.

Природа страны, ее история, отражаясь в душе человека, выражаются в слове. В.П. Аникин во вступительной статье к «Словарю русских пословиц и поговорок» В.П. Жукова писал: «И пословицы, и поговорки возникли в отдалённой древности и с той поры сопутствуют народу на всём протяжении его истории. Особые свойства сделали пословицы и поговорки столь стойкими и необходимыми в быту и речи»<sup>2</sup>. Пословицы и поговорки отражают познавательный опыт народа, его моральные, этические, социальные, эстетические, художественные и воспитательные идеалы. Они являются хранилищем истории народа, выражают его характер, внутренние и межэтнические отношения.

Издавна русские люди дорожили пословицами и поговорками, темы которых бесчисленны: трудолюбие, дружба, семья, учение и многие другие. В этих устойчивых сочетаниях русского языка отразилось отношение народа к человеческим ценностям и недостаткам. Пословицы *Ума палата, а ключ от нее потерял*<sup>3</sup>, *В пустой бочке звону много*<sup>4</sup> порицают глупость и безграмотность. А пословицы *Нет друга – ищи, а нашел – береги*<sup>5</sup>, *Один за всех, а все за одного*<sup>6</sup>, *Дружно негрузно, а врозь хоть брось*<sup>7</sup>, *Где труд, там и радость*<sup>8</sup>, *Делу – время, а потехе – час*<sup>9</sup> прославляют дружбу, единение народа, его трудолюбие. Народные пословицы формируют моральные убеждения, чувства и привычки в соответствии с определёнными нравственными принципами: *Не одежда красит человека, а его добрые дела*<sup>10</sup>, *Родина – мать, умей за нее постоять*<sup>11</sup>,

<sup>1</sup> Сысоева С.В. Формирование коммуникативной и межкультурной компетенций на материале фразеологии // Человек в информационном пространстве : межвуз. сб. науч. тр. : в 2 т. / под науч. ред. Н.В. Аниськиной. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2010. Вып. 9. Т. 2. С. 176.

<sup>2</sup> Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. [Текст] – М. : Русский язык, 1998. – 544 с. – С.6.

<sup>3</sup> Литературное чтение. 2 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений : в 2 ч. / М.В. Голованова, В.Г. Горещкий, Л. Ф. Климанова и др. М. : Просвещение, 2013. Ч. 1. 224 с. С. 186.

<sup>4</sup> Там же.

<sup>5</sup> Там же. С. 26.

<sup>6</sup> Там же. С. 124.

<sup>7</sup> Там же. С. 104.

<sup>8</sup> Там же. С. 15.

<sup>9</sup> Там же. С. 107.

<sup>10</sup> Там же. С. 15.

*Кто родителей почитает, тот вовек не погибает*<sup>12</sup>, *Добра желаешь – добро и делай*<sup>13</sup>, *Счастье тот добывает, кто умением ума набирает*<sup>14</sup>.

Пословицы и поговорки в достаточном количестве встречаются в учебниках для начальной школы и предоставляют широкие возможности для лексико-фразеологической и грамматической работы. Младшие школьники знакомятся с ними уже на уроках обучения грамоте. Так, в «Азбуке» УМК «Школа России» мы обнаружили 51 пословицу и поговорку. Некоторые из них связаны с изучаемой буквой и сюжетной картинкой, что способствует пониманию обобщённого переносного смысла данной пословицы: *Не нужен и клад, когда в семье лад*<sup>15</sup>, *Согласие крепче каменных стен*<sup>16</sup>, *Век живи, век учишься*<sup>17</sup>, *Азбука – к мудрости ступенька*<sup>18</sup>, *Нет друга – ищи, а нашел – береги*<sup>19</sup>, *Терпенье и труд все перетрут*<sup>20</sup>. К другим пословицам и поговоркам дается задание «Почему так говорят»: *Учиться – всегда пригодится*<sup>21</sup>, *Берись дружно, не будет трудно*<sup>22</sup>, *Аккуратность человека красит, Чтение – вот лучшее учение*<sup>23</sup>, *При солнце тепло, при матери добро, Нет больше позора, чем не выполнить уговора*<sup>24</sup>, *Корень учения горек, а плод сладок, Конец – делу венец*<sup>25</sup>.

Пословицы и поговорки являются ценным дидактическим материалом для отработки орфографического навыка, для изучения грамматики, так как в них находят отражение разнообразные грамматические явления, относящиеся ко всем разделам школьного курса русского языка. Так, при изучении правила написания глаголов 2-го лица единственного числа можно использовать пословицы *Любишь кататься, люби и саночки возить; Что посеешь, то и пожнешь; Работай до поту – поешь в охоту; Слово не воробей, вылетит – не поймаешь; Не делай другим того, что себе не пожелаешь*. А при изучении написания Ъ в неопределенной форме глаголов – пословицы *Учиться – всегда пригодится; Кто любит трудиться, тому без дела не сидится; Жить – Родине служить*. Можно сгруппировать пословицы по темам, изучаемым в начальной школе (Склонение имен существительных; Правописание безударных окончаний глаголов; Правописание НЕ с глаголами и т.п.).

На основе лексики, входящей в состав пословиц и поговорок, можно проводить работу над антонимами. Так, уже в «Азбуке» есть такое задание: *Прочитай пословицы. Найди слова с противоположным значением: Кто хочет много знать, тому надо мало спать. Знай больше, говори меньше*<sup>26</sup>. Анало-

---

<sup>11</sup> Литературное чтение. 2 класс. С. 26.

<sup>12</sup> Там же. С. 111.

<sup>13</sup> Там же. С. 124.

<sup>14</sup> Там же.

<sup>15</sup> Азбука. 1 класс : учеб. для общеобразоват. учреждений : в 2 ч. / М.В. Бойкина, Л.А. Виноградская, В.Г. Горецкий, В.А. Кирюшкин. М. : Просвещение, 2012. Ч. 1. 127 с. С. 10.

<sup>16</sup> Там же. С. 11.

<sup>17</sup> Там же. С.16, 68.

<sup>18</sup> Там же. С. 20.

<sup>19</sup> Там же. С. 28.

<sup>20</sup> Там же. С. 104.

<sup>21</sup> Там же. С. 4.

<sup>22</sup> Там же. С. 6.

<sup>23</sup> Там же. С. 20.

<sup>24</sup> Там же. С. 24.

<sup>25</sup> Там же. С. 48.

<sup>26</sup> Там же. С. 88.

гичное задание можно предложить первоклассникам и при работе с другими пословицами и поговорками: *Не учишь разрушать, а учишь строить. Умный себя винит, глупый – своего товарища*<sup>27</sup>; *Труд кормит, а лень портит*<sup>28</sup>; *Старый друг лучше новых двух*<sup>29</sup>; *Мир строит, а война разрушает*<sup>30</sup>.

Пословицы *Лето – припасиха, зима – прибериха*<sup>31</sup>, *Декабрь год кончает, а зиму начинает*<sup>32</sup>, *Весна красна цветами, а осень – снопами*<sup>33</sup>, *Мороз не велик, да стоять не велит*<sup>34</sup>, *Береги нос в большой мороз*<sup>35</sup>, рассмотренные на уроках литературного чтения, будет уместно вспомнить на уроках окружающего мира.

Использование пословиц и поговорок в учебном процессе вызывает интерес к малым жанрам фольклора, способствует их запоминанию, развивает остроту ума, готовность быстро вспомнить нужную пословицу и уместно употребить ее в конкретной речевой ситуации. При работе с данным видом фольклора учащимися не только осознаются основные лингвистические понятия, отрабатываются языковые умения и навыки, но и усваиваются моральные ценности, нравственные идеалы, происходит знакомство с историческим прошлым нашего народа.

#### Список использованной литературы и электронных источников

1. Азбука. 1 класс [Текст] : учеб. для общеобразоват. учреждений : в 2 ч. / М.В. Бойкина, Л.А. Виноградская, В.Г. Горецкий, В.А. Кирюшкин. – М. : Просвещение, 2012. – Ч. 1. – 127 с.
2. Жуков, В.П. Словарь русских пословиц и поговорок [Текст]. – М. : Русский язык, 1998. – 544 с.
3. Литературное чтение. 2 класс [Текст] : учеб. для общеобразоват. учреждений.: в 2 ч. / М.В. Голованова, В.Г. Горецкий, Л.Ф. Климанова и др. – М. : Просвещение, 2013. – Ч. 1. – 224 с.
4. Сысоева, С.В. Формирование коммуникативной и межкультурной компетенций на материале фразеологии [Текст] // Человек в информационном пространстве: межвузовский сборник научных трудов : 2 т. / под науч. ред. Н.В. Аниськиной.– Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2010. – Вып. 9. – Т. 2. – С. 175–179.

*Н.В. Сверчкова*

### ТЕКСТОВЫЕ УМЕНИЯ В СИСТЕМЕ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В начальной школе закладываются основы знаний, которые совершенствуются на протяжении всей жизни человека. Изучение русского языка для ребенка является основой всего процесса обучения, средством развития мышления, воображения и интеллектуальных способностей, а также служит способом адаптации человека в социуме. Чтобы грамотно высказывать свои мысли,

---

<sup>27</sup> Азбука. 1 класс. С. 36.

<sup>28</sup> Там же. С. 40.

<sup>29</sup> Там же. С. 44.

<sup>30</sup> Там же. С. 84.

<sup>31</sup> Там же. С. 27.

<sup>32</sup> Там же.

<sup>33</sup> Там же.

<sup>34</sup> Литературное чтение. 2 класс. С. 202.

<sup>35</sup> Там же.

школьник должен владеть определенными умениями и навыками, которые являются общими и для младших школьников, и для взрослого человека <sup>1</sup>.

Таким образом, содержание предмета (русский язык) направлено на формирование и совершенствование функциональной грамотности ученика, основ лингвистической и языковой компетенции. Особое внимание на уроках русского языка в начальной школе уделяется развитию устной и письменной речи. Текст имеет весомый дидактический потенциал для формирования умений разных компетенций: от языковой до культурологической <sup>2</sup>. Школьная практика показывает, что текст является основой обучения по разным предметам. Работая с текстом, младшие школьники приобретают коммуникативные умения и навыки.

В каждом разделе курса русского языка ребенок работает с текстом, так как все анализируемые явления интересны и значимы не только сами по себе, но и в качестве компонентов любого текста, который создается или воспринимается в ходе изучения. Следовательно, изучение языковых явлений на уроках русского языка не может стать самоцелью, оно должно подвести учащихся к новому уровню в овладении средствами общения: от минимального владения языком к максимальному, более совершенному, правильному <sup>3</sup>.

Умение работать с текстом – важное умение младшего школьника, которое характеризует не только уровень общей грамотности, но и уровень культуры человека в целом. Работа по формированию текстовых умений учащихся начальной школы многогранна. Учить может не только педагог, но и сами школьники друг друга. Рекомендуются применять совместные формы работы, работу в парах: при выявлении ошибок, проверке текста; при этом ученики могут посоветоваться друг с другом, высказать свое аргументированное лингвистическое убеждение. Трудные вопросы обсуждаются всеми учащимися. Учитель принимает участие в обсуждении, если у школьников не получилось достичь правильного решения самостоятельно.

Особенность формирования текстовой компетенции состоит в том, что школьникам за время обучения необходимо попытаться освоить разнообразные виды письменных работ, предусмотренных в образовательных программах для начальной школы. Упражнения со временем становятся более сложными по мере постижения более простого. Текстовые умения учащихся формируются последовательно, например, сначала школьники пишут подробное изложение, а позже сжатое <sup>4</sup>.

Центральный метод работы с текстом в ходе формирования у детей младшего школьного возраста текстовых умений – это анализ текста. **К аналитическим умениям** относится анализ компонентов текста в зависимости от направленности формируемого умения и определенных задач, стоящих перед педагогом на каждой конкретной стадии обучения. Сюда относятся следующие задания: озаглавливание текста (придумать заголовки либо выбрать название из ря-

---

<sup>1</sup> Лосева Л.М. Как строится текст. М. : Просвещение, 1980.

<sup>2</sup> Алентикова С.А. Раскрывая тайны текста. М. : ЭЛПИС, 2014. 286 с.

<sup>3</sup> Ипполитова Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе : учеб. пособие для студентов пед. вузов. М. : Флинта ; Наука, 1998. 176 с. С. 3.

<sup>4</sup> Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие / М.Р. Львов, В.Г. Горещкий, О.В. Сосновская. 9-е изд. М. : Академия, 2015. 664 с. С. 348.



да возможных и прочее); выявление темы и главной мысли текста; составление плана, вопросов к тексту; выявление приемов соединения предложений и частей текста; установление стиля, жанра, типа текста; выявление места языковых средств в процессе передачи содержания текста и прочее<sup>5</sup>.

Анализ исходного текста развивает у школьников умения **продуктивно** создавать собственные тексты, которые включают в себя: умение раскрывать тему и главную мысль текста; умение собирать и группировать материал к высказыванию по такому источнику, как книга; умение продумывать и создавать высказывание, основываясь на задаче, теме, главной мысли; умение создавать монологические высказывания различных функционально-смысловых типов (описание, повествование, рассуждение) и прочее.

Любое новое упражнение должно быть связано с предыдущими и готовить школьника к последующим, вместе с тем подчиняться общей отдаленной цели, гарантирующее движение вперед.

Таким образом, в результате работы, нацеленной на формирование основных текстовых умений, становится возможна определенная социальная адаптация детей младшего школьного возраста к условиям окружающей действительности, повышается общая культура ребенка. Успехов в этой работе можно достичь посредством применения комплексных методов, комбинирующих разнообразные виды деятельности: рисование, речь, игру, используя вышеназванные направления работы педагога на уроках русского языка.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Алентикова, С.А. Раскрывая тайны текста [Текст]. – М. : ЭЛПИС, 2014. – 286 с.
2. Горецкий, В.Г. Методика преподавания русского языка в начальных классах [Текст] : учеб. пособие / В.Г. Горецкий, М.Р. Львов, О.В. Сосновская. – 9-е изд. – М. : Академия, 2015. – 664 с.
3. Ипполитова, Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. вузов. – М. : Флинта ; Наука, 1998. – 176 с.
4. Ладыженская, Н.В. Текстовые умения. Как им учить? [Текст] / Н.В. Ладыженская, Т.А. Ладыженская // Начальная школа: до и после. – 2005. – № 5. – С. 13–15.
5. Лосева, Л.М. Как строится текст [Текст]. – М. : Просвещение, 1980.

*М.А. Симакина*

### **ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ИГРЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

Одной из составляющих современных педагогических технологий являются игровые технологии. Они способствуют воспитанию познавательных интересов учащихся и активизации их деятельности, а также выполняют ряд других не менее важных функций: повышают умственную деятельность учащихся, со-

---

<sup>5</sup> Ладыженская Н.В., Ладыженская Т.А. Текстовые умения. Как им учить? // Начальная школа: до и после. 2005. № 5. С.13–15.

вершенствуют речевые навыки и умения, развивают внимание и интерес учащихся к предмету, снижают психические и физические нагрузки, поэтому занимают значимое место в учебно-воспитательном процессе.

Понятие «игровые технологии» включает в себя достаточно обширную группу приемов организации педагогического процесса в форме разных педагогических игр.

Рассмотрим такую разновидность педагогических игр, как лингвистическая игра. Она может быть использована на уроках русского языка. Цель языковых игр – сделать процесс формирования чувства языка и обогащения словаря более интересным. Применение игровых технологий на уроке требует соблюдения определенных правил: игра должна быть полезной для умственного развития учащихся и их воспитания; повышать мотивацию обучения; включать задачи, решение которых требует умственных усилий; занимательность, которая способствует активизации умственной деятельности учащихся. Инструкция должна быть понятна и усвоена всеми учащимися. Нельзя забывать, что игра должна соответствовать возрасту учащихся и изучаемой теме; в ней должны быть задействованы все учащиеся.

В настоящее время существует несколько классификаций лингвистических игр. Варианты возможных классификаций лингвистических игр представлены в таблице № 1<sup>1</sup>.

Таблица 1

№ п/п	Принцип классификации	Разновидности лингвистических игр
1	Тема	По морфемике, морфологии, словообразованию, синтаксису и т.д.
2	Характер игры	Контекстные, языковые, творческие, комбинаторные, аналитические, ассоциативные
3	Характер педагогического процесса	Обучающие, обобщающие, развивающие, контролирующие, познавательные, воспитательные, репродуктивные, продуктивные, диагностические
4	Игровая среда	Настольные, комнатные, с использованием предметов, уличные, телевизионные, технические
5	Направленность на решение главной задачи	Орфографические, словарные, грамматические, логические
6	Содержание игровых действий	1 группа – дидактический материал является основой игры; 2 группа – дидактический материал является элементом игровой деятельности

Более подробно рассмотрим классификацию лингвистических игр, предложенную Е.В. Душиной. Поскольку все лингвистические игры в той или иной степени направлены на развитие языковой, речевой и коммуникативной компетенций, то все

<sup>1</sup> Михеева Т.А. Лингвистические игры на уроках русского и иностранного языков // Язык в контексте межкультурных и национальных взаимосвязях: посвящается 10-летию кафедры русского и татарского языков Казанского государственного медицинского университета : мат. VI Междунар. науч.-практ. конф. Казань, 2016. С. 127.

они делятся автором на **некоммуникативные, предкоммуникативные и коммуникативные** соотносительно с формируемыми компетенциями у учащихся<sup>2</sup>.

Различные лингвистические игры являются средством интенсивного обучения на уроках русского языка, что объясняется необходимостью повторения изучаемого материала в ходе игры, самостоятельного отбора и творческой переработки информации, а также тем, что динамичность и разнообразие учебного процесса помогают увеличить интерес к нему учащихся.

Приведем примеры игр, которыми учитель может дополнять процесс традиционного обучения. Все они в той или иной мере направлены на развитие языковой, речевой и коммуникативной компетенций, которые должны сформироваться у учеников к моменту их выпуска из школы. Игры мы делим на некоммуникативные, предкоммуникативные и коммуникативные соотносительно с формируемыми компетенциями. Под некоммуникативными играми мы понимаем такие, которые направлены на усвоение и отработку языковых форм и моделей. **Предкоммуникативными** называем те, которые помогают развивать речевые навыки и умения, служат для подготовки к общению на том или ином языке, формируют и закрепляют лингвистическую базу, необходимую для коммуникации. Собственно коммуникативная же компетенция, включающая в себя лингвистический, психологический и социолингвистический аспекты, развивается на этапе коммуникативных игр.

**Некоммуникативные игры** влияют на развитие языковой компетенции, позволяют работать над мотивацией учеников: алгоритмы данных методик просты, следовательно есть больше шансов создать на уроке ситуацию успеха для отстающих или немотивированных детей.

**Некоммуникативные игры** (цель – усвоить и отработать языковые формы, модели, лексику, синтаксические конструкции):

#### 1. Ступеньки.

Учащиеся распределяются на группы, каждой из которых выделяется отдельный лист бумаги (желательно формата А3 или больше), на котором нарисованы ступеньки и записана определенная грамматическая или синтаксическая форма (слово, образованное по определенной модели). Задача участников – закрасить наибольшее количество ступенек. Их можно закрасить при условии, что учащиеся придумали свою форму по заданному образцу. Побеждает группа, зарисовавшая наибольшее количество ступенек.

#### 2. Разные похожие слова

В подобранный учителем текст вставляются слова одной тематической группы, синонимы различных частей речи или однокоренные слова. На их месте ставятся пропуски. Перед работой с текстом учитель просит учащихся назвать определённое количество слов соответствующей части речи (но не тематической группы), которыми заполняются пропуски. Полученный текст зачитывается учителем, и учащиеся догадываются о том, какая тематическая, грамматическая и т. п. группа слов была им предложена. Затем их задача «восстановить» текст. Такая игра способствует психологической разрядке участников.

---

<sup>2</sup> Душина Е.В. Лингвистические игры на уроках русского и иностранного языка в аспекте формирования коммуникативной компетентности учащихся // Филологический класс. 2014. № 4 (38). С. 54.

### 3. Конструктор

Для игры со словотворческим конструктором используются заранее заготовленные карточки с отдельными морфемами, из которых участники составляют новые слова. Полученные результаты проверяются по словарю на наличие в языковой системе. Игра помогает проверить лингвистическую базу учащихся.

**Предкоммуникативные игры** играют важную роль в формировании речевой компетенции учащихся. Они обеспечивают психологический комфорт при общении.

**Предкоммуникативные игры** (цель – формировать и развивать речевые навыки и умения, в том числе – готовиться к общению на неродном языке)

#### 1. Ассоциации

Один участник загадывает любое существительное в единственном числе и называет первую букву слова. Задача участников – отгадать его, используя определения и описания. Учащимся отводится некоторое количество времени. Игра, помогающая активизировать словарный запас.

#### 2. Противоположности

Учащиеся первой группы записывают на листке фразеологизмы, переделанные при помощи антонимии. Вторая группа должна догадаться, какая фраза была зашифрована. После завершения командам предлагается поменяться местами.

**Коммуникативные игры** (цель – сформировать коммуникативные компетенции, включающие в себя лингвистический, психологический и социолингвистический аспекты):

#### 1. Крокодил

Аудитория должна отгадать загаданное ведущим слово. Использовать можно мимику и жесты. Остальные игроки отгадывают слово или словосочетание, озвучивая ответ. Учащийся, который произнес правильный ответ, становится ведущим.

#### 4. Урок-семинар «Умеешь – научи»

Организуется и проводится учениками. Ученик-ведущий выбирает какое-то умение, которым самостоятельно овладевает и позже готов делиться с другими.

Данный тип игр направлен на развитие коммуникативной компетенции, а потому уроки с использованием подобных методик можно совмещать с классными часами.

Данные методики ориентированы на учащихся 5–9 классов. В целом лингвистические игры ценны именно возможностью совместить формирование предметных и метапредметных навыков, а также возможностью с лёгкостью создать ситуацию успеха для отстающих или не освоивших только теорию учеников.

Таким образом, лингвистические игры – важный компонент обучения русскому языку, имеющий функциональное, дидактическое и мотивационное значение в образовательном процессе.

### Список использованной литературы и электронных источников

1. Душина, Е.В. Лингвистические игры на уроках русского и иностранного языка в аспекте формирования коммуникативной компетентности учащихся [Текст] // Филологический класс. – 2014. – № 4 (38). – С. 54–58.

2. Михеева, Т.А. Лингвистические игры на уроках русского и иностранного языков [Текст] // Язык в контексте межкультурных и национальных взаимосвязях: посвящается 10-летию кафедры русского и татарского языков Казанского государственного медицинского университета : мат. VI Междунар. науч.-практ. конф. – Казань, 2016. – С. 126–131.

*А.А. Степанова, Ю.А. Якунина*

## **ФОРМИРОВАНИЕ ОРФОГРАФИЧЕСКИХ НАВЫКОВ И РАЗВИТИЕ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

Всем известно, что орфографическое умение представляется значительным объектом письменной речи, это речевой навык. Разумеется, обучение правописанию связывают с работой по развитию речи учащихся. Когда ученики проходят через этап «склеивания» двух задач: высказывают собственные мысли в письменной форме и придерживаются при этом орфографических норм, то при таком совмещении орфографическое действие становится методом выполнения другого действия. Из-за этого вырабатывается сильный орфографический навык.

Развивать речь учеников – значит прививать им конкретные умения:

- вникать в тему;
- накапливать материал;
- располагать идеи;
- использовать средства языка;
- исправлять, совершенствовать, улучшать пройденное.

Существующие программы по русскому языку предусматривают работу согласно развитию речи в трех направлениях:

- 1) увеличение словарного запаса и грамматического потока речи учащихся;
- 2) развитие навыка связного изложения мыслей в устной и письменной формах;
- 3) изучение нормам русского литературного языка <sup>1</sup>.

При осуществлении связи между обучением правописания и развитием речи следует учитывать эти направления в работе. Данная связь имеет вес в тех случаях, когда при исследовании правописания заодно ведется работа над произношением, над значением морфем, слов и фразеологизмов, над морфологической формой слов, над сочетаниями слов и предложениями, а также по обогащению словарного запаса.

В 1–3 классах орфография исследуется в простой языковедческой основе.

Как раз на базе 1–3 классов у учащихся начальной школы устанавливается первоначальное представление о русской орфографии, формируются простые навыки правописания.

Вот что требуется для становления орфографических умений:

---

<sup>1</sup> Жедек П.С. Методика обучения орфографии // Русский язык в начальных классах: теория и практика обучения / под ред. М.С. Соловейчик. М., 1993.

- знать орфографические правила;
- иметь представление о связи между формированием орфографических умений и развитием речи;
- иметь высокий уровень преподавания орфографии;
- иметь в запасе упражнения, отрабатывающие умения применять орфографические правила;
- знать схемы использования правил (схемы орфографического разбора) и уметь осуществлять орфографический разбор, способствующий применению правил.

В зоне видимости учащихся находятся все четыре части русской орфографии:

- раздельное написание слов;
- обозначение звуков буквами;
- перенос элементов слова с одной строчки в другую;
- употребление больших (прописных) и малых (строчных) букв.

Мы знаем, что орфографический навык представляется необходимым компонентом письменной речи. Из этого следует, что орфографический навык – это речевой навык. Поэтому занятия по орфографии соединяются с работой по развитию речи учащихся. Помимо этого случая, важно, чтобы ученики прошли через «этап совмещения» следующих вопросов:

- высказывать собственные идеи в письменной форме;
- соблюдать при этом орфографические нормы <sup>2</sup>.

При таком совмещении орфографическое действие становится способом выполнения другого действия, а после производится прочный орфографический навык.

Развитие речи никак не должно быть только количественным накоплением запаса слов. Ведь развитие речи – это тяжелый творческий процесс. Он протекает в единстве с развитием мышления ребенка и с совершенствованием его речевой деятельности. Речевой опыт малыша далеко не безграничен к восприятию новых знаний и оказывает воздействие на их усвоение.

Что же означает «развить речь учащихся»? Развить речь учащихся – значит трудиться над произношением, значением слов, морфем и фразеологизмов, над словосочетаниями, предложениями, оформлением связной речи.

Работу по развитию речи на уроках русского языка можно представить в виде трех этапов:

- обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся;
- формирование умений и навыков связного изложения мыслей в устной и письменной формах;
- овладение нормами российского литературного языка (нормами словообразования и образования форм слова, построения словосочетаний и предложений, писательского произношения, использования слов в соответствии с их лексическим значением и стилевой принадлежностью).

---

<sup>2</sup> Степанова А.А., Якунина Ю.А. Совершенствование орфографических навыков в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования // Социально-экономические аспекты развития современного общества : межвуз. сб. науч. тр. / под. ред. С.В. Демидова. Рязань : ПервопечатникЪ, 2017. Вып. 6. С. 243–251.

Эти направления в работе по формированию речи и следует учитывать при осуществлении взаимосвязи между обучением орфографии и развитием речи. Данная связь имеет место в тех случаях, когда мы, изучая орфографию, заодно производим работу над произношением, над значением морфем, слов и фразеологизмов, над морфологической формой слов, над словосочетаниями и предложениями, а также по обогащению словарного запаса. В процессе формирования навыков связной речи вместе с этим выполняется работа и по орфографии. Обучение орфографии осуществляется в тесной взаимосвязи с развитием речи.

Усвоение письменной речи, особенно ее орфографической стороны, значительно отличается от усвоения устной речи, грамматический строй письменной и устной речи в основном одинаков, следовательно, владение устной речью не может не оказывать влияния в письменную речь. К.Д. Ушинский считал, что развитие речи – центральное звено в занятиях родным языком<sup>3</sup>.

Выделяют 3 ключевых направления взаимосвязанного обучения орфографии и развития речи:

- 1) исследование грамматических норм русского литературного языка;
- 2) работа над связной письменной речью;
- 3) работа по обогащению словарного запаса учащихся.

Разберем эти пункты подробнее.

1. При исследовании грамматических норм важно не только заучивание слова и его написание, но и изучение грамматической системы языка с целью предотвращения орфографических ошибок, которая включает изучение норм сочетаемости слова с иными словами, лексических и фонетических норм русского языка, стилистически маркированной лексики и т.д.

2. При работе над самостоятельными письменными высказываниями развитие речи не ограничивается владением словом и предложением, оно подразумевает также овладение приемами словопроизводства и словоизменения.

3. Работа по обогащению словарного запаса обучающихся преследует следующие цели:

- активизация процесса усвоения родной лексики (работа над выяснением лексического значения слова для целей орфографии);
- пополнение словарного запаса специально отобранными словами, письменная фиксация слова с выяснением его орфографических особенностей, выяснением значения морфем и разбором строения слова;
- работа со словарями и лексикографическая деятельность над словом.

Усвоение знаний, как известно, происходит в 2 этапа.

1. Объяснение нового материала.
2. Закрепление материала.

Тем не менее, изучение нового материала лишь исходный момент в усвоении знаний. Более значительным считается другой этап – упражнения, которые формируют необходимые умения и навыки.

Работа по развитию речи и формированию навыков правописания имеют немало точек пересечения.

---

<sup>3</sup> Ушинский К.Д. Собрание сочинений. М., 1950. Т. 8.

1. Общая цель – повышение уровня речевой культуры учащихся.

2. Обуславливают друг друга (результат в работе по развитию речи положительно сказывается на обучении правописания). Поэтому очень важно сочетание уроков по развитию речи и уроков по орфографии и методике обучения правописанию.

3. Частичное совпадение объекта – письменная речь школьников.

Еще со времен Ф.И. Буслаева высказывали мысль о сочетании грамматики, чтения, развития речи и правописания. В системе письменных работ развитие речи сохраняло центральное место. Отдельные упражнения этой системы, прежде всего, служили целям развития «дара слова»<sup>4</sup>. Предлагалось пользоваться рядом творческих работ:

- письменное изложение рассказа впоследствии чтения его учителем и составление вопросов к нему;
- самостоятельное сравнительное описание;
- письменные ответы с формулировкой основных идей;
- составление писем согласно данным образцам;
- изменение текста, который был написан с ошибками;
- письмо по памяти;
- диктанты с книги для чтения.

При выполнении данных упражнений орфография подчиняется задачам развития речи. Из орфографических упражнений остаются только списывание, письмо наизусть выученного текста и диктант.

Интересно, на каком этапе орфографических работ должно случиться включение орфографии в речевую практику? Очень часто этот вопрос решается так: сначала орфография, а потом развитие речи. Сначала прочный навык, а потом другая, наиболее трудная для учащихся задача.

«Обучение необходимо вести таким образом, чтобы учащиеся освоили сначала отдельно каждую из названных трудностей (каллиграфию и орфографию), а только потом учились свободно высказывать собственные мысли в письменной форме», – считал Д.Н. Тихомиров.

Но с психологической точки зрения это внезапное разделение не совсем верно. В уроках следует использовать «совместные» упражнения в двух различных умениях, при которых орфография постоянно была бы в роли подсобного средства, которую она обязана играть при творческом письме. Творческое письмо – процесс сложный. Эту роль орфография играет не сразу, для этого требуется цикл упражнений нарастающей трудности. Без этого тяжело рассчитывать на возможность правильной орфографии в творческом письме.

Если «совместные» упражнения никак не применяются, навык письма, который кажется довольно прочным при выполнении специальных орфографических упражнений, с переходом к творческому письму разрушается.

Первая попытка практического рассмотрения слияния занятий по грамматике, правописанию и развитию речи была сделана В.А. Флеровым. Тем самым решили проблемы взаимосвязи отдельных сторон изучения русского языка

---

<sup>4</sup> Степанова А.А., Якунина Ю.А. Эволюция орфографии русского письма // Техничко-экономические и гуманитарные аспекты развития Рязанской области : мат. межвуз. науч.-практ. конф. 18 ноября 2016 года / под ред. канд. филол. наук Ю.А. Якуниной. Рязань : Созвездие, 2016. С. 98–105.



Для того чтобы учащийся мог освоиться с применением правила, необходимы специальные орфографические упражнения. Письменная речь имеет необходимость в особых подготовительных упражнениях, проводимых в устной форме. Облегчить «перевод» внутренней речи в развернутые формы письменной речи через посредство устной – вот основная цель этих упражнений. Без этого учащийся никак не сможет овладеть этими задачами.

Включение орфографии в творческое письмо должно производиться в последствии каждого отдельного правила или группы их и рассматриваться равно как определенный этап их усвоения.

Работу над орфографическим правилом и развитием речи необходимо начинать с «частных» упражнений:

- орфографические упражнения и упражнения в монологической устной речи, которые переходят в простейшие формы письменной речи (ответы на вопросы, составление услуг с опорными словами);
- творческие работы сложного характера.

Такой характер работы соответствует психологическим особенностям обучения орфографии.

Упражнения обязаны соответствовать следующим требованиям.

1. Иметь задачи, для решения которых понадобятся изученные учащимися приемы и способы интеллектуальной деятельности.
2. Для закрепления необходимо количество повторений в применении этих способов, достаточное для автоматизации.
3. Для выработки обобщенных умений необходимо видоизменение языкового материала упражнений.
4. Внедрять в упражнения случаи, относящиеся и не относящиеся к данному правилу.
5. Постоянно повышать степень самостоятельности учащихся при решении учебных задач.
6. Использовать творческое письмо, которое направлено на выражение своих мыслей и чувств.

Проблема характера орфографических упражнений, которые используются при соединении работы по орфографии и развитию речи, представляется составной частью всей работы по обучению русскому языку, следовательно, она была предметом многосторонней дискуссии. Многие методисты прошлого видели минусы упражнений в том, что они не позволяют до конца сформировать орфографическую грамотность в широком смысле слова. Поэтому считалось, что для развития правописных навыков, помимо указанных выше упражнений, следует использовать работы творческого характера, так как уровень грамотности должен определяться «не умением писать неестественно подобранные слова и фразы, а умением правильно излагать собственные мысли при произвольном письме». Методисты прошлого и настоящего неоднократно указывали на необходимость комплексного подхода к вопросам изучения грамматики, правописания и развития речи. Без участия работ творческого характера процесс формирования орфографических навыков невозможен.

Использование того или иного вида упражнений всегда тесно связывают с формированием умений. Выделяют 2 категории упражнений, которые касаются проблемы формирования умений правильного написания слов с изученными орфограммами:

- 1) специальные упражнения;
- 2) неспециальные упражнения, в которые включают:
  - изложение и сочинение;
  - творческий и свободный диктант.

Интерес к решению орфографических вопросов у учащихся возникает во время понимания их значимости для решения задач наиболее высокого порядка, которые обусловлены содержанием высказывания и его коммуникативным развитием. Для этого в качестве дидактического материала предлагают использовать текст, который позволяет осознать органическое единство двух сторон письменной речи:

- правильное оформление содержания текста;
- его орфографическое и пунктуационное оформление.

В связи с этим предлагается использование списывания, диктантов и работ, которые предусматривают изменение либо создание собственного текста.

Для повышения грамотности учащихся В.Я. Булохов предлагает использовать своеобразие орфографического навыка как умения речевого. Грамотное письмо он ставит в зависимость от механизма порождения речевого высказывания и на основе развития оперативной речевой памяти формирует систему упражнений. Каждое упражнение должно соответствовать процессу речепроизводства, чтобы совершенствовало оперативную речевую память, и вместе с тем было тесно связано с изучаемой орфографической темой<sup>5</sup>.

Таковыми синтетическими упражнениями являются:

- 1) распространение предложений влево и вправо от главных членов предложения;
- 2) диктант «Кто больше запомнит»;
- 3) перестановка частей предложения;
- 4) восстановление деформированного текста;
- 5) объединение предложений.

Изучение исследуемой проблемы по полочкам приводит нас к выводу, что проблема формирования орфографических умений и навыков в работах коммуникативного характера не теряет собственной остроты в методике преподавания русского языка. Процесс формирования грамотного письма проходит и в развитии речевых способностей учащихся, т.е. в принципах, получивших признание в качестве главных в современной методике обучения орфографии. Орфографические упражнения подчиняются задачам развития речи.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Жедек, П.С. Методика обучения орфографии [Текст] // Русский язык в начальных классах: теория и практика обучения / под ред. М.С. Соловейчик. – М., 1993.

---

<sup>5</sup> Степанова А.А., Якунина Ю.А. Эволюция орфографии русского письма.

2. Степанова, А.А. Совершенствование орфографических навыков в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования [Текст] / А.А. Степанова, Ю.А. Якунина // Социально-экономические аспекты развития современного общества : межвуз. сб. науч. тр. / под. ред. С.В. Демидова. – Рязань : ПервопечатникЪ, 2017. – Вып. 6. – С. 243–251.

3. Степанова, А.А. Эволюция орфографии русского письма [Текст] / А.А. Степанова, Ю.А. Якунина // Техничко-экономические и гуманитарные аспекты развития Рязанской области : мат. межвуз. науч.-практ. конф. 18 ноября 2016 года / под ред. канд. филол. наук Ю.А. Якуниной. – Рязань : Созвездие, 2016. – С. 98–105.

4. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений [Текст]. – М., 1950. – Т. 8.

*Д.А. Сосулина*

## **ВНЕКЛАСНОЕ ЧТЕНИЕ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА**

«Кризис чтения» – это одна из характеристик современной социокультурной ситуации. Век торжества научно-технического прогресса диктует свои правила: дети теряют интерес к чтению. В настоящее время тон обществу задают нечитающие люди, которых становится все больше и больше. Д. Дидро справедливо утверждал: «Люди перестают думать, когда перестают читать. Они теряют способность сострадать, сочувствовать, если не приобрели или потеряли интерес к чтению»<sup>1</sup>.

Как же не упустить и поддержать друзей книг? И какими способами привлечь к книгам тех, кто пока не прочувствовал вкуса чтения?

В общеобразовательных учреждениях работа над формированием читательского интереса ведется посредством уроков литературного и внеклассного чтения. Цель занятий по внеклассному чтению – обеспечение целенаправленного руководства самостоятельным чтением учеников<sup>2</sup>.

На уроках внеклассного чтения наиболее часто применяются такие методы обучения, как предположение на основе предложенных слов, направленное слушание и обдумывание, направленное чтение, карта персонажей, доставка вопросов, обмен мнениями и т.д. Приемы, которые наиболее часто применяют педагоги на занятиях по внеклассному чтению, – это элементы драматизации, создание комических ситуаций, включение игровых компонентов и т.п. Особенно хочется отметить прием создания речевых ситуаций, при которых персонажи произведений рассказывают о себе сами. Подобная работа создает на уроках внеклассного чтения сказочную атмосферу, настраивает учеников на особый лад, переносит их в волшебный мир литературы. Несмотря на многообразие подобных средств, основы у них общие – обеспечение новизны, необычности, неожиданности, несоответствия имеющимся впечатлениям<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Локалова Н.П. Почему дети не умеют читать и как сформировать у них интерес к чтению // Начальная школа. 2007. № 12. С. 35.

<sup>2</sup> Антонова Е.С. Как я воспитываю интерес к книге // Начальная школа. 2006. № 12. С. 27.

<sup>3</sup> Бушнина Е.И. Из опыта внеклассной работы по литературному чтению : пособие для учителя. М. : Просвещение, 2008. 59 с.

Использование на уроках современных мультимедийных средств обучения помогает детям максимально глубоко прочувствовать мир художественных произведений, создать творческую атмосферу в классе, настроить детей на дальнейшую творческую работу по изучаемому произведению (придумать продолжение или предысторию к изучаемому произведению, нарисовать иллюстрацию наиболее запомнившегося момента или подобрать музыкальное произведение).

Для дополнительного повышения эффективности полезно проводить занятия по внеклассному чтению в различных нестандартных формах например:

– *Урок-сказка* проводится по сюжетам одной или серии сказочных историй. «Сказочным» является форма проведения, т.е. детям предлагается использовать сказочные вещи, выполнить задания сказочных героев, произнести сказочные заклинания, инсценировать отрывок из сказки и т.д.

– *Урок-спектакль*. Сценарий постановки создается по одному произведению либо по отрывкам из нескольких произведений. Урок-спектакль предполагает чередование разных видов драматизации.

– *Урок-путешествие*. Отличие данной формы уроков от других состоит в существовании дорожной карты, на которой отмечается маршрут, в выборе транспорта для передвижения (космический корабль, машина времени, ковер-самолет). Особенностью данной формы уроков является их предварительная подготовка, логическая законченность, увязка каждого из этапов с идеей занятий.

– *Урок-кроссворд*. Основной вид работы на таких занятиях – разгадывание кроссворда по одному или нескольким произведениям литературы, который при этом может включать литературно-ролевую игру, инсценировку отдельных фрагментов и т.д.

– *Урок-загадка*. В начале занятия в такой форме может быть дана загадка, ответ на которую ученики будут искать весь урок. Разгадывание может стать групповым заданием по разным направлениям: изучение творчества автора, отдельного произведения или персонажа, сравнительный анализ героев и т.п.

– *Урок-портрет*. В ходе урока выполняются задания творческого и поискового характера при помощи сочетания музыкального, художественного, словесного изображения персонажа, автора, произведения или целого литературного жанра.

– *Урок-конкурс* предполагает деление класса на команды, разработку системы оценки выполнения заданий, выбор жюри. Проводиться такой урок может в виде инсценировки, устного сочинения, презентации по теме урока.

– *Урок-КВН* (урок-игра «Что? Где? Когда?»). Такие уроки строятся в соответствии со структурами своими телевизионных аналогов. Так, если проводится урок-КВН, то для участия в нем выбираются участники команд, жюри, прорабатываются эмблемы, названия команды, девиз, приветствие, готовится «Домашнее задание». На самом уроке проводятся разминка, конкурс капитанов, болельщиков и т.п.<sup>4</sup>

Таким образом, в младших классах организуется внеклассное чтение, которое является работой по формированию самостоятельного чтения школьни-

---

<sup>4</sup> Антонова Е.С. Как я воспитываю интерес к книге. С. 24.

ков, воспитанию их как активных читателей и любителей литературы. Работа эта характеризуется не столько определенной программой знаний, сколько умением ориентироваться в мире книг, журналов и газет.

#### Список использованной литературы и электронных источников

1. Антонова, Е.С. Как я воспитываю интерес к книге [Текст] // Начальная школа. – 2006. – № 12. – С. 23–28.
2. Бушнина, Е.И. Из опыта внеклассной работы по литературному чтению [Текст] : пособие для учителя. – М. : Просвещение, 2008. – 59 с.
3. Локалова, Н.П. Почему дети не умеют читать и как сформировать у них интерес к чтению [Текст] // Начальная школа. – 2007. – № 12. – С. 34–37.

*А.К. Шепелева*

### ОБОГАЩЕНИЕ СЛОВАРЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ТЕМЫ «ГЛАГОЛЬ»

Изучение глагола как части речи позитивно влияет на речевое развитие учащихся. Глагол обозначает не просто действие, а действие как активный процесс. Он выражает движение, развитие и сообщает высказыванию конкретность, динамичность, энергию. А.М. Пешковский писал, что «глаголы – это какие-то “живые” слова, оживляющие все, к чему они приложены»<sup>1</sup>.

Само по себе глагольное слово богато и емко по своему значению. Глагол обладает развитой многозначностью и омонимичностью. Толковые словари русского языка отмечают от 3 до 10 и более значений одного глагола. В толковом словаре С.И. Ожегова у глагола *брать* отмечено 12 значений; *стоять* – 9 значений, *ломать* – 5 значений.

Богатство значений глагольного слова усиливается разнообразием живых значений приставок, а также многообразии его синтаксических возможностей. Сравните глаголы *брать*, *забрать*, *избрать*, *разобрать*, *собрать*, *перебрать*, *выбрать*. Каждый из них представляет новое слово, подается в новой словарной статье и имеет подчас не одно, а несколько значений: например, глагол *собрать* имеет 10 значений.

Обогащение словарного запаса учащихся осуществляется двумя основными путями: через овладение значением новых, ранее неизвестных детям слов и через раскрытие богатства лексических значений слов. Перед учителем часто встает вопрос, за счет каких слов следует расширять словарь ребенка, ведь «для всего, что существует в природе, в русском языке есть великое множество хороших слов и выражений» (К. Паустовский).

Эффективным приемом раскрытия значения слова является использование толковых словарей русского языка. Надо, прежде всего, научить школьников пользоваться словарем, рассмотреть принципы, на основании которых строить-

---

<sup>1</sup> Горецкий В.Г., М.Р. Львов, О.В. Сосновская Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. 4-е изд., стер. М. : Академия, 2008. 464 с. С. 79.

ся определение слова. После того как учащиеся научатся находить объяснение значений слов с помощью преподавателя, необходимо чаще отсылать их к словарю для нахождения нужных сведений самостоятельно.

Словарное богатство языка неисчерпаемо, и нужно умело отбирать то, что действительно необходимо, посилено и интересно для учащихся.

В современной методике обычно выделяются такие лексико-семантические темы, как работа с синонимами, омонимами, антонимами, паронимами; работа с многозначными словами; работа с фразеологией и т.д.

Работа над *глагольной синонимикой* должна строиться в направлении расширения пассивного словаря ребенка за счет новых, ранее неизвестных учащимся слов и все более широкого перевода их из пассивного в активный словарь. Глаголы-синонимы в сознании ребенка должны быть четко отграничены от однокоренных слов, общность значения которых выражается общностью значения и общностью графического выражения корня (*бормотать, лопотать, бурчать, бубнить*).

При изучении глагола необходимо познакомить учащихся с *фразеологическими оборотами*. Русский язык богат фразеологизмами, им он в значительной степени обязан своей выразительностью, яркостью. Правильное, удачное употребление фразеологических оборотов в речи свидетельствует о глубоком проникновении в родной язык, о внимании к жизни языка, о бережном отношении к его сокровищам. Изучение фразеологии развивает образное мышление, обогащает язык ребенка.

Исходным моментом в изучении фразеологических оборотов является понимание учащимися явления *многозначности слова*, его прямого и переносного значения. При отборе фразеологического материала следует учитывать частотность употребления тех или иных устойчивых сочетаний в речи, сферу их применения. Предметом детского внимания, анализа и воспроизведения в речи чаще всего оказываются взаимоотношения членов семьи и коллектива, действия и переживания, связанные с учебной деятельностью, играми, общественно полезным и домашним трудом. В связи с этим из громадного числа русских фразеологизмов надо отбирать именно те, которые связаны с выражением этих интересов младших школьников. Значительная часть таких глагольных фразеологизмов представляет собой сочетание глагола и существительного с предлогом или без предлога: *повесить голову, ударить по рукам*. В роли глагольного компонента словосочетания чаще всего выступают глаголы *бить, бросать, взять, выйти, дать, держать, играть, идти, делать, положить, пустить* и др., сами по себе широко употребительные в речи в составе свободных словосочетаний.

Прочность усвоения фразеологизмов обеспечивается пониманием их значения, а это достигается:

– систематическими наблюдениями над употреблением фразеологизмов в контексте;

– синонимическим сопоставлением слова и фразеологического оборота (*зарубить на носу – запомнить*) либо фразеологизмов (*ходить на задних лапках – ползать на четвереньках – вилять хвостом*);

– усвоением синтаксической роли, структуры, лексической и грамматической сочетаемости с другими словами в предложении.

Большинству полных слов русского языка свойственна многозначность. Многозначность – один из богатейших источников, из которых язык черпает краски, выразительность и красоту. Глаголы в этом отношении, как никакая другая грамматическая категория, обладают семантической продуктивностью.

Одним из наиболее доступных учащимся младшего возраста способов изучения многозначности слова является изучение переносных значений, среди них – метафор. Метафора – живой и яркий источник многозначности слова. Принято различать два вида метафор: поэтические (стилистические) и языковые. Языковые метафоры обладают большей устойчивостью и распространенностью в языке, их переносное значение воспринимается легко, без сопоставления с прямым значением данного слова: *песня льется, часы бьют*. Поэтические метафоры содержат в себе «скрытое сравнение», возникшую в сознании ассоциацию, зачастую весьма своеобразную. Такие метафоры, создавая впечатление свежести «обновленного употребления слов», служат одним из приемов образной, живописной речи.

Для сопоставления прямого и переносного значений глаголов необходимо брать тексты (минимально предложение) с одним и тем же глаголом, например: *Раненый глухо застонал. Лес застонал, зазвенел, затрещал.* (Н. Некрасов.)

Переносное значение глагола *стонать* во втором предложении воспринимается на основе его прямого значения. Воссоздавая вместе с учащимися картину рубки леса, звуков надломленных и падающих деревьев, учитель вызовет у учащихся ассоциацию леса с человеком, стонущим от боли. Затем учащимся объясняется, что, употребив глагол *стонать* для обозначения действий леса, неживого предмета, автор создал живую яркую картину гибели леса. Он воспользовался переносным значением слова. На уроках русского языка в связи с изучением глагола можно провести ряд упражнений, которые закрепят понимание прямого и переносного значения слова и условий их употребления в речи.

#### Список использованной литературы и электронных источников

1. Горецкий, В.Г. Методика преподавания русского языка в начальных классах [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.Г. Горецкий, М.Р. Львов, О.В. Сосновская. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2008. – 464 с.
2. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников [Текст] / под общ. ред. проф. Т.Г. Рамзаевой. – СПб. : Питер, 2013. – 236 с.
3. Сальникова, Т.П. Методика преподавания грамматики, правописания и развития речи [Текст]. – М., 2000. – 194 с.

***Н.В. Ширяева***

#### **К ВОПРОСУ О НЕОБХОДИМОСТИ РАБОТЫ НАД ОБРАЗНЫМИ СРЕДСТВАМИ ЯЗЫКА**

В последнее время значительно акцентируется внимание исследователей на вопросах правильной речи как одной из проблем воспитания человека.

Формирование у школьников внимательного отношения к слову, к употреблению слов и построению предложений является основной и актуальной задачей современной методики развития речи. Также необходимо принимать во внимание факт, что на уроках развития речи происходит развитие способности воспринимать и оценивать речевые высказывания.

Развитие речи – это систематическая работа над содержанием речи, поэтому необходимо последовательно учить детей строить предложения, тщательно выбирать правильное, наиболее образное слово и его формы, постоянно работать над грамотным оформлением мыслей.

Важный аспект развития речи – это формирование умения воспринимать и использовать образные средства языка, которые способствуют точной, яркой, выразительной передаче информации, поэтому интерес к работе над образными средствами языка в последние десятилетия возрос.

Сложность понимания литературного слова обуславливается тем, что появляются дополнительные значения слова, на которые указывал В.В. Виноградов: «Смысл слова в художественном произведении никогда не ограничивается его прямым номинативно-предметным значением. Буквальное значение слова обростаёт новыми, иными смыслами»<sup>1</sup>.

Образные средства языка – это некий строительный материал, который необходим для овладения учащимися знаниями, важными для оценки слов с образным значением и использованием их в речи.

Современная лингвистическая наука обладает немалыми сведениями, которые необходимы для разработки методики обучения младших школьников использованию образных средств языка в своей речи. Педагогу начальной школы важно научить детей задумываться над значением слова, употреблять его в точном соответствии с его семантическим наполнением, грамотно толковать значение слов в различных жизненных ситуациях. Работа учителя при этом должна быть направлена на обогащение речи младших школьников образными средствами. Для этого педагогу необходимо использовать изобразительно-выразительные средства в собственной речи.

В формировании образной речи ученика поможет систематичная, целенаправленная и творческая работа учителя, которая должна быть обращена не только на выявление образных средств в художественной речи, но и на формирование умения применять тропы в естественной речевой ситуации.

Так как развитие речи – одна из главных задач уроков чтения, можно сказать, что развитие образной речи является одним из аспектов литературоведческого принципа построения программы по чтению. При решении вопроса о развитии образной речи младших школьников на уроках чтения нельзя забывать, что начальная школа не ставит перед собой цели дать учащимся теоретические сведения о средствах образной выразительности языка<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Виноградов В.В. Проблемы русской стилистики. М. : Высшая школа, 1981. 320 с. С. 320.

<sup>2</sup> Колычёва Г.Ю. Некоторые приёмы работы по обогащению фразеологического запаса младших школьников // Начальная школа. 1995. № 10. С. 16.



В работе над лексической стороной речи школьника следует делать акцент на понимании смысла слова, на умении чувствовать структуру слова, чтобы ребенок учился находить точное по смыслу слово при построении высказывания, а также уместно употреблял слова.

Очень важно учитывать грамматический аспект развития образности, так как при использовании разнообразных стилистических средств (прямой и обратный порядок слов, построение разных типов предложений), ребенок строит свое высказывание грамматически правильно и выразительно<sup>3</sup>.

Следует помнить, что работа по развитию речи на основе изучения образных средств языка должна проводиться на каждом уроке литературного чтения, так как только регулярная работа способствует формированию осмысленного умения понимать значение слова, а правильное употребление слов способствует грамотной речи.

Таким образом, можно резюмировать, что развитие образной речи младших школьников является не только частью литературного образования, но и залогом успешного проявления личного творчества детей, например в качестве «маленького писателя» при написании творческих работ.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Виноградов, В.В. Проблемы русской стилистики [Текст]. – М.: Высшая школа, 1981. – 320 с.
2. Казанцева, Д. Развитие речи: Диагностические работы [Текст] / Д. Казанцева, А. Кузина, И. Шевцова, Г. Ширяева // Начальная школа. – 2006. – № 9. – С. 26–29.
3. Колычёва, Г.Ю. Некоторые приёмы работы по обогащению фразеологического запаса младших школьников [Текст] // Начальная школа. – 1995. – № 10. – С. 16.

*Л.Е. Юшина*

### **ОВЛАДЕНИЕ ПРОИЗНОСИТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРОЙ РЕЧИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Правильная и развитая речь является одним из главных показателей готовности школьника к успешному процессу обучению. Как правило, в начальной школе педагог уделяет внимание формированию правильного, четкого произношения слов и звуков уже в период обучения грамоте, так как письменная речь формируется на основе устной, а недостатки устной речи могут привести к низкой успеваемости.

Произносительная сторона речи содержит компоненты, работая над которыми учащиеся повышают уровень владения языком. К таким компонентам относятся выразительность речи, интонация, сила и высота голоса, темп, ритм

---

<sup>3</sup> Казанцева Д., Кузина А., Шевцова И., Ширяева Г. Развитие речи: диагностические работы // Начальная школа. 2006. № 9. С. 27.

и тембр. Т.И. Зиновьева утверждает, что: «работа над звуковой стороной речи в начальной школе направлена на формирование произносительной культуры как совокупности устно-речевых навыков, необходимых для произнесения речи, соответствующей литературной норме и ситуации общения»<sup>1</sup>. Следует отметить, что особое значение также имеет умение контролировать управление мускулами речедвигательного аппарата. В связи с этим, учитель должен организовать комплексную работу для совершенствования навыков учащихся по данной теме, а также уделить внимание подготовительной деятельности – выполнению дыхательных упражнений.

Эффективным методом обучения произносительной культуре является метод опоры на речевой слух, что предполагает развитие у учащихся слуховой чувствительности, способности точно воспринимать особенности звукового оформления высказывания собеседника<sup>2</sup>. Такой навык имеет достаточно сложную структуру, поэтому работа в данном направлении является сложной. Результат зависит от многих критериев. Во-первых, работа должна строиться дифференциально: следует проанализировать уровень слухового внимания каждого ученика и на основе полученных результатов сгруппировать учащихся для дальнейшей работы. Во-вторых, работа по развитию речевого слуха не должна вестись обособленно, а значит, элементы работы нужно включать на всех уроках. В-третьих, следует использовать наглядные и технические средства обучения.

В младших классах часто применяются задания на основе звукового образца. В организации деятельности над произносительной культурой речи это эффективный метод, который помогает ученикам обнаружить произносительные ошибки своих товарищей, а затем и проанализировать собственную речь. Кроме того, следует отметить универсальность данного метода: использование звукового технического материала позволяет многократно упражняться и доводить до автоматизма нужные умения. Однако, как отмечает А.Ю. Чирво, к звуковым образцам должны предъявляться следующие требования:

1) образец должен представлять собой тексты классических произведений литературы;

2) текст образца должен быть доступен, интересен по содержанию;

3) в образце должна быть представлена запись речи профессионалов (чтецов), имеющих безупречное произношение, интонационное оформление речи;

4) каждый конкретный образец должен быть предназначен для анализа одной произносительной особенности речи (дикции, соблюдения норм орфоэпии, темпа, эмоциональной интонации и т.д.);

5) та или иная особенность звучания речи может быть представлена как с позитивной, так и с негативной стороны<sup>3</sup>.

Каждый учитель понимает, что эффективность урока – залог успешной работы школьников над поставленной проблемой, темой. Так, при совершенствовании фонематического слуха учащихся, в урок можно включать задания в игровой форме. Приведем примеры таких упражнений.

---

<sup>1</sup> Зиновьева Т.И. Звуковая сторона речи и произносительная культура // Начальная школа. 2014. № 7. С. 27.

<sup>2</sup> Там же. С. 29.

<sup>3</sup> Чирво А.Ю. Звуковой образец как средство совершенствования произносительной культуры младших школьников // Начальная школа. 2009. № 10. С. 27.

Упражнение «Потерялся звук». Учитель говорит на ухо одному ученику слово, а другому – звук. Затем ребята должны догадаться, в начале или в конце слова надо добавить названный звук, чтобы получить новое слово<sup>4</sup>.

Примеры слов:

*жил – жила            луг – плуг,  
лад – клад            вол – волк,  
ток – сток            лак – злак,  
качка – скачка.*

При желании можно изменить задание: учитель дает слово, в котором нужно убрать звук, чтобы получилось новое слово. Наиболее трудным вариантом является самостоятельная работа учащихся по придумыванию слова для конструирования.

Упражнение «Сказочный кармашек».

В импровизируемый карман герою кладут согласную букву. Вокруг кладут гласные буквы. Задача – прочитать слияния<sup>5</sup>.

Работа над произносительной культурой речи – сложный и долгий процесс, который должен быть целенаправленно организован учителем с учётом особенностей учащихся. Методическая литература содержит много приемов работы, но лишь структурно-организованная работа, систематичность и последовательность помогут ученику пользоваться словом в различных речевых ситуациях, избежав ошибок и продемонстрировать высокий уровень владения произносительной культурой речи.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Бунеева, Е.В. Букварь [Текст] : учеб. / Е.В. Бунеева, Р.Н. Бунеев, О.В. Пронина. – М. : Баласс, 2011. – 160 с.
2. Бушуева, Л.С. Игра как средство развития фонематического слуха первоклассников при обучении грамоте [Текст] // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – № 3. – С. 55–57.
3. Зиновьева, Т.И. Звуковая сторона речи и произносительная культура [Текст] // Начальная школа. – 2014. – № 7. – С. 26–31.
4. Чирво, А.Ю. Звуковой образец как средство совершенствования произносительной культуры младших школьников [Текст] // Начальная школа. – 2009. – № 10. – С. 26–29.

***С.В. Яценко***

### **ОБУЧЕНИЕ СЖАТОМУ ИЗЛОЖЕНИЮ КАК СПОСОБ РАБОТЫ НАД ТОЧНОСТЬЮ И ЛАКОНИЧНОСТЬЮ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Овладение родным языком как средством и способом общения и познания является одним из самых важных приобретений ребенка в школьном возрасте.

---

<sup>4</sup> Бунеева Е.В., Бунеев Р.Н., Пронина О.В. Букварь : учеб. М. : Баласс, 2011. 160 с.

<sup>5</sup> Бушуева Л.С. Игра как средство развития фонематического слуха первоклассников при обучении грамоте // Начальная школа плюс до и после. 2011. № 3. С. 55.

Развитие речи и словаря детей, овладение богатствами родного языка составляет один из основных элементов формирования личности, освоения выработанных ценностей национальной культуры, тесно связано с умственным, нравственным, эстетическим развитием, является приоритетным в языковом воспитании и обучении младших школьников.

Новый уровень, на который поднялась методика развития речи, требует от учителей гораздо больших знаний, чем это было несколько лет назад. Развитие в последние десятилетия отдельных теорий, школ, направлений в науках, смежных с методикой, прежде всего в лингвистике и психологии, оказало существенное влияние на современную методику обучения речи.

Естественно, что появление таких сведений в науке о языке не может отразиться на подготовке учителя, связанной с решением вопроса о том, чему и как учить детей в ходе совершенствования их речи.

Бесспорна значимость работы над текстом на уроках русского языка. Обусловлено это тем, что на современном этапе обучения превалирует коммуникативно-деятельностный подход к решению проблемы развития речи младших школьников, в рамках которого наивысшей коммуникативной единицей считается текст. Перед учителем стоит важнейшая задача – научить детей не только писать, читать, но и работать над текстом, что предполагает теоретические знания признаков текста, умение анализировать готовый текст и, главное, умение создавать свой собственный и воспроизводить авторский текст. Лаконичность, точность, уместность, логичность, выразительность и, в конце концов, орфографическая правильность речи обеспечивают в своей совокупности адекватное в соответствии со сложившейся речевой ситуацией понимание субъектами общения друг друга, что определяет успешность процесса коммуникации в целом <sup>1</sup>.

Работа по развитию речи учащихся в школе многогранна. Написание изложений разных видов является одним из направлений. Благодаря изложению ребенок обогащает свою устную и письменную речь, развивает не только логическое мышление, но и учится содержательно и убедительно высказывать собственные мысли. Оно служит средством закрепления в детской памяти содержания прочитанного во всех его деталях и связях и средством усвоения логики образца и его языковых средств <sup>2</sup>.

Изложения бывают подробными и сжатыми (сокращенными). Сжатое изложение – это сокращенный текст пересказа, в котором изложена основная мысль. Основной задачей является «свертывание» информации.

Объем текста изложения, предлагаемого младшим школьникам, зависит от возраста и уровня подготовки учащихся. В первом классе он составляет от 20 до 30 слов, во втором – от 30 до 40 слов, в третьем и четвертом классах учащимся предлагаются тексты объемом уже от 60 до 95 слов.

---

<sup>1</sup> Алентикова С.А. Формирование коммуникативно-речевых умений младших школьников в процессе изучения текста : дис. ... канд. пед. наук. Рязань : РГПУ, 1999. 209 с. С. 3.

<sup>2</sup> Методика развития речи на уроках русского языка : кн. для учителя / под ред. Т.А. Ладыженской. М. : Просвещение, 2008. С. 31.

Текст сжатого изложения необходимо подбирать очень внимательно. В первую очередь он должен быть объемным, чтобы было что сокращать. Кроме того, следует детально работать над планом и определенной последовательностью материала. При компрессии фрагмента текста может потеряться главная мысль рассказа, его идея, тема, а так же может нарушиться логическая связь между предложениями. Сокращенное изложение не должно быть бедным, сухим, оно должно быть кратким и информативным по форме.

Сжатое изложение имеет следующие недостатки:

- сокращение нещадно обедняет художественный текст;
- лишает эмоциональной окраски;
- изложения становятся сухими;
- в них излагаются только факты.

Необходимо научить учащихся грамотно строить текст изложения по плану, правильно озаглавить его, а так же интонационно оформить в устной речи, а в письменной – орфографически и пунктуационно.

В работе по развитию точности и лаконичности речи приходится иметь дело с разными сторонами русского языка, так как любой монолог – это единое целое, подчиненное определенному замыслу, логической последовательности и правильному выбору языковых средств<sup>3</sup>.

Сжатые изложения подразделяются на контрольные, обучающие, на изложения с основными и дополнительными заданиями. Работа над изложением начинается с прослушивания учащимися текста учителя и прочтения его самостоятельно. Далее следует анализ текста, деление его на части и составление плана. После этого учащиеся приступают непосредственно к сокращению текста. На этом этапе целесообразно предложить им памятку, которая содержит приемы сжатия текста.

Приемы сжатия (компрессии) текста:

1. Сокращение однородных членов предложения.
2. Из двух простых предложений образуй одно сложное предложение, повествующее об одном и том же предмете речи.
3. Сложные предложения сжимай за счет менее существенной части.
4. Из прямой речи переведи в косвенную.
5. Пропускай предложения, в которых содержатся второстепенные факты.
6. Пропусти предложения, в которых содержатся элементы описания и рассуждения.

Дополнительные задания к изложению могут быть различными. Рассмотрим некоторые из них:

- передать основное содержание, при этом изменить время рассказа;
- передать содержание с изменением лица рассказчика;
- передать содержание с включением диалога;
- передать содержание текста с включением портретной характеристики героя;

---

<sup>3</sup> Русский язык. 1-4 классы: сочинения и изложения /авт.-сост. Н.Н. Бобкова и др. Волгоград : Учитель. 2010. 316 с. С. 132.

– передать содержание, сохраняя определенные лексико-грамматические средства языка автора<sup>4</sup>.

На уроках по развитию речи тексты изложений должны быть разнообразными по темам и содержанию, при этом соответствовать возрастным особенностям младших школьников. Это необходимо для того, чтобы расширять кругозор учащихся, обогащать их словарный запас, а также оказывать нравственное влияние, учить любить родину, уважать старших, учить заботе, доброте. Работа над текстом изложения требует от учеников аккуратности, упорства, настойчивости, такие факторы влияют на трудовое воспитание и формирования характера. Кроме того, написание изложения помогает совершенствовать орфографические и пунктуационные навыки.

### Список использованной литературы и электронных источников

1. Алентикова, С.А. Формирование коммуникативно-речевых умений младших школьников в процессе изучения текста [Текст] : дис. ... канд. пед. наук. – Рязань : РГПУ, 1999. – 209 с.
2. КиберЛенинка [Электронный ресурс] : науч. библиотека – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/izlozhenie-kak-vazhnaya-forma-razvitiya-russkoj-svyaznoj-pismennoj-rechi-uchaschihsya-nachalnyh-klassov#ixzz4WhHMM1hj>
3. Методика развития речи на уроках русского языка [Текст] : кн. для учителя / под ред. Т.А. Ладыженской. – М. : Просвещение, 2008.
4. Пленкин, Н.А. Изложение с языковым разбором текста [Текст]. – М. : Просвещение, 2008. – С. 12–18.
5. Русский язык. 1-4 классы: сочинения и изложения [Текст] /авт.-сост. Н.Н. Бобкова и др. – Волгоград : Учитель, 2010. – 316 с.
6. Сборник текстов для изложений в начальных классах [Текст] : практ. пособие / авт.-сост. В.Т. Голубь. – Воронеж : Лакоценин С.С., 2007. – 224 с.
7. Узорова, О. Сборник диктантов и изложений по русскому языку 1–4 классы. [Текст]. – М. : Астрель, 2014.

---

<sup>4</sup> Сборник текстов для изложений в начальных классах : практ. пособие / авт.-сост. В.Т. Голубь. Воронеж : Лакоценин С.С., 2007. 224 с. С. 6.

## СЕКЦИЯ 9

### СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗРАБОТКЕ МЕТОДИК ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Н.А. Абашкина, Е.Ю. Лунькова*

#### ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ ПО МАТЕМАТИКЕ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В УСЛОВИЯХ ФГОС НОО

Обучение младшего школьника представляет собой сложный, целостный и многозадачный процесс. В нем немаловажное значение приобретает систематический и грамотный учет знаний, умений и навыков. Методически грамотно организованная система контроля позволяет учителю ежедневно отслеживать успехи учащихся, наблюдать продвижение каждого в накоплении знаний, обнаруживать пробелы и вовремя их устранять у каждого учащегося отдельно, а также корректировать учебный процесс класса в целом в случае определения слабых мест в методике преподавания. Правильное применение контроля знаний является одним из основных показателей качества обучения.

Педагогический контроль (ПК) является важнейшим компонентом педагогической системы и частью учебного процесса. С давних времен и по настоящее время результаты контроля оформляются в виде оценки, которая определяет соответствие деятельности учащихся требованиям конкретной педагогической системы и всей системы образования. Вводимые изменения в систему образования на современном этапе, внедрение Федеральных государственных образовательных стандартов в начальном общем образовании, а также повышение требований к уровню знаний учащихся создает проблему формирования новых критериев оценки.

Начальный этап образования во многом определяет, каков будет дальнейший путь ученика в мире знаний, поэтому от того, как будет организован учебный процесс в начальной школе, какие знания получит ребенок на этом этапе, зависит успешность обучения на следующих этапах. Определить уровень качества подготовки в основном помогает система контроля.

Рассмотрим исследование данной темы, проведенное на базе начальных классов средней школы п. Искра. Основу работы составила гипотеза о том, что индивидуализация контроля, обучение навыками самопроверки ведет к повышению уровня математических знаний и повышения самооценки. Опорой в учебно-методическом оснащении явились проверочные материалы серии пособий «Школы России» к учебнику М.И. Моро, а также авторские разработки. Организационной основой явился системно-деятельностный подход, включенный в требования к образованию в ФГОС НОО.

Формируя методику контроля, мы опирались на следующие принципы: всесторонность, индивидуализация, объективность, дифференциация, гласность, действенность.

Методы контроля, используемые в данной методике, включали, прежде всего, устный контроль, который осуществлялся через фронтальный опрос, индивидуальную, групповую работу. Фронтальный опрос присутствовал практически на каждом уроке.

Так как фронтальный опрос достаточно трудоемкий, то для проверки знаний учащихся всего класса также использовался систематический письменный контроль в форме тестов, проверочных и тренировочных работ.

С целью развития коммуникативных навыков в систему контроля была введена работа в парах с оценкой и проверкой ошибок детьми друг друга.

В соответствии со Стандартами в системе контроля присутствовали методы самооценки учащихся.

Рассмотрим эксперимент по организации контроля знаний учащихся на уроках математики в начальных классах в условиях ФГОС НОО, проводимый в данном исследовании. Эксперимент проходил в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. До проведения этих этапов мы определили цель и задачи исследования.

По цели исследования было сделано предположение, которое сформулировано в следующей гипотезе.

Если организовать систему контроля знаний с учетом самопроверки и индивидуальных особенностей учащихся, то это будет способствовать:

- а) повышению самооценки и самоконтроля детей;
- б) совершенствованию математических знаний и умений учащихся начальных классов.

Таким образом, мы предположили в качестве основы следующие параметры:

- контроль должен быть систематизированным;
- контроль должен быть индивидуализирован;
- особое значение придавать самоконтролю и самооценки учащихся.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что результаты самооценки сильно отличаются от оценки учителя.

На формирующем этапе эксперимента была реализована задача повышения уровня самооценки и самоконтроля учащихся. При этом использовались следующие приемы.

1. Использование «лесенки», на которой изображены надписи «ничего не знаю» (внизу) и «все знаю» (вверху). Ребенок на этой лесенке рисует самого себя там, где хочет.

2. Проведение индивидуальной работы с каждым учеником по коррекции самооценки. Определение его индивидуальной траектории.

3. Использование цветовых сигналов: «зеленый» – хорошо выполнил работу, без ошибок, «желтый» – ошибался, но понял свои ошибки, «красный» – много ошибок.



После формирующей экспериментальной работы на контрольном этапе была повторно проведена проверка уровня самооценки и самоконтроля своих работ учащимися, получены выводы о том, что оценка детей стала почти неотличима от оценки учителя, т.е. учащиеся стали более точно оценивать свои знания.

*В.А. Буданова*

## **ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПОДХОД К МЛАДШИМ ШКОЛЬНИКАМ В ОБУЧЕНИИ РЕШЕНИЮ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ**

«Чем больше будет учитель сам учиться, обдумывать каждый урок и соизмерять с силами ученика, чем больше будет следить за ходом мысли ученика, тем легче будет учиться ученик» (Л.Н.Толстой).

Индивидуальный подход в обучении – это гибкое применение учителем самых различных видов и способов для достижения наилучших результатов учебно-воспитательного процесса. Индивидуальный подход требуется как трудным, так и благополучным детям. Он дает возможность понять ученику свою индивидуальность, учит управлять своим поведением, эмоциями, правильно оценивать свои сильные и исправлять слабые стороны.

И.В. Дубровина пишет, что «младший школьный возраст – наиболее ответственный этап школьного детства. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка».

В современной младшей школе мы часто сталкиваемся со стереотипом в отношении педагогов к проблеме обучения детей математике. Проблема состоит в том, что есть ученики, у которых нет способностей к математике, а есть ученики, которым математика дается легко.

Начиная с первого класса, младший школьник учится решать текстовые задачи, которые имеют житейское, физическое состояние и решаются с помощью арифметических действий. Текстовая задача является описанием какой-либо ситуации. Решение задач – это, прежде всего, умственная деятельность.

Решая текстовые задачи, ученики младших классов осваивают новые математические знания, готовятся к практической деятельности в жизни. Задачи помогают развить логическое мышление. Помимо этого, решение задач развивает терпение, настойчивость и волю. Формирует интерес к процессу поиска решения, позволяет испытать чувство удовлетворения, связанное с успешным решением. Решение и разбор задач – одно из центральных звеньев математики. Умение решать задачи у детей формируется индивидуально, поэтому такая форма работы является наиболее подходящей для обучения.

Чтобы правильно решать задачи, дети должны знать, какие элементы они содержат. Рассмотрим их. Эти элементы включают:

1. Числовые данные, которые показывают совокупность объектов или величин, или их взаимную зависимость.

2. Словесное положение этой зависимости, которая имеется между данными и искомыми величинами.

3. Вопрос задачи, для ответа на который требуется найти искомое число.

4. Решение задачи.

5. Ответ задачи.

Индивидуальный подход подразумевает поиск путей к обучению решению задач. В нашем исследовании мы выделили следующие пути:

1. Показ образца решения каждого нового вида задач.

2. Организация деятельности учащихся, направленная на осознание самого понятия задачи и способа ее решения.

3. Работа по усвоению математических понятий, которая предшествует решению задач.

В индивидуальной работе необходимо учитывать те важные функции, которые несут текстовые задачи:

1. Обучающая – направлена на формирование у учащихся математических знаний, имений и навыков.

2. Развивающая – направлена на логическое мышление учащихся.

3. Воспитывающая – направлена на формирование познавательного интереса и самостоятельности.

С.Е. Царева считает что, «курс математики в начальной школе раскрывается на системе целесообразно подобранных задач. Не последнюю роль играют в этой системе текстовые задачи. При анализе сути арифметических действий, связи, имеющейся между действиями, и взаимосвязи между компонентами и результатами действий всегда применяются соответствующие простые текстовые задачи. Текстовые задачи являются, кроме того, одним из основных способов ознакомления учеников с математическими отношениями, выражаемыми словами «быть на столько-то больше (меньше)», «быть во столько-то раз больше (меньше)». Они применяются и для уяснения понятия доли (задачи на нахождение доли величины). Текстовые задачи помогают и при формировании ряда геометрических понятий, а кроме того, при рассмотрении элементов алгебры».

Текстовые задачи несут в себе важную функцию в начальном курсе математики, являясь средством формирования логического мышления, умения осуществлять анализ и синтез, обобщать, абстрагировать и конкретизировать, раскрывать связи, имеющиеся между рассматриваемыми явлениями.

Многие педагоги сталкиваются со сложностями, связанными с организацией на уроке фронтальной работы над текстовой задачей, так как в то время, когда большая часть учеников только начинает осмысление содержания задачи совместно с педагогом, другая часть уже знает как ее решить. Одни ученики могут видеть разные варианты решения, другим нужна помощь педагога. Вследствие этого часть учеников так и остается недогруженной, поскольку предлагаемые задачи слишком для них просты.

В.В. Давыдов выделяет следующие уровни умения решать задачи:

Низкий уровень – восприятие задачи происходит поверхностно, неполно. Учащийся не может и не пытается предвидеть ход решения задачи. Нередко не поняв как следует задачу, он уже приступает к ее решению, которое, как правило, представляет собой беспорядочное манипулирование числовыми данными.

Средний уровень – восприятие задачи сопровождается ее анализом. Учащийся пытается понять задачу, выделяет данные и искомое, но может установить между ними лишь отдельные связи. Затруднено предвидение последующего хода решения задачи.

Высокий уровень – на основе полного всестороннего анализа задачи учащийся выделяет целостную систему взаимосвязей между данными и искомым. Он может самостоятельно увидеть разные способы решения и выделить наиболее рациональный из возможных.

Г.И. Саранцев считает: «Бесспорно, что обучающее воздействие, которое целесообразно для умственной деятельности высокого уровня, окажется недоступно для понимания и усвоения на низком уровне. Следовательно, с целью повышения успешности обучения следует учитывать исходный уровень сформированности этого умения у ребенка».

Обучение в начальной школе – это время становления самосознания ребенка, период освоения новых форм деятельности, методов и форм общественного поведения.

Педагоги, которые применяют индивидуальный подход в обучении младших школьников, подтверждают его результативность и необходимость использования в младшей школе.

Предлагаемый нами индивидуальный подход в обучении решению текстовых задач младших школьников позволяет преодолевать множество трудностей в освоении этого важного раздела математики и подготавливает фундамент для дальнейшего развития.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Возрастная и педагогическая психология [Текст] / сост. И.В. Дубровина, А.Н. Прихожан. – 4-е изд. – М. : Академия, 2007.
2. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения [Текст]. – М. : Интор, 2006.
3. Саранцев, Г.И. Как сделать обучение математике интересным [Текст]. – М. : Просвещение, 2011.
4. Царева, С.Е. Обучение решению задач [Текст] // Начальная школа. – 2008. – № 1. – С. 102–107.

*Т.А. Виноградова, Е.Ю. Лунькова*

### **ОСОБЕННОСТИ ОСВОЕНИЯ МЕТОДА МОДЕЛИРОВАНИЯ ПРИ РЕШЕНИИ ТЕКСТОВЫХ ЗАДАЧ ПО МАТЕМАТИКЕ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ФГОС НОО**

Одна из основных задач начального образования – математическое развитие младшего школьника. Оно не является простой суммой слагаемых умений считать, измерять и находить правильное решение примера. В процессе обучения математике учащийся овладевает системой теоретических знаний, а также набором определенных умений и навыков. В соответствии с современными требованиями Федерального государственного образовательного стандарта

начального общего образования (ФГОС НОО) для учащихся период обучения в начальной школе является стартовым этапом формирования познавательной стороны универсальных учебных действий, которые определяют связь математики с реальной жизнью. Эта связь двусторонняя: с одной стороны, школьники должны уметь распознавать в реальных явлениях математические факты, а с другой – применять математику к решению реальных задач. В этом может помочь овладение умением моделирования, под которым понимается наглядно-практический метод обучения, основанный на построении модели, представляющей собой обобщенный образ существенных свойств моделируемого объекта.

Основное развивающее значение моделирования – облегчить ребенку познание, открыть доступ к скрытым, непосредственно не воспринимаемым свойствам, качествам вещей, их связям. Эти скрытые свойства и связи весьма существенны для познаваемого объекта. В результате знания ребенка поднимаются на более высокий уровень обобщения, приближаются к понятиям. В условиях начального образования умение моделировать формируется в процессе обучения решению текстовых задач на уроках математики.

Рассмотрим исследование особенностей освоения метода моделирования, целью которого являлась организация процесса обучения умениям моделирования посредством решения текстовых задач.

Согласно сформулированной гипотезе исследования, которая заключалась в предположении, что если построить поэтапную методику изучения текстовых задач на уроках математики в начальных классах дифференцированно по уровням развития учащихся, то это позволит повысить уровень освоения умений моделирования и повлияет на качество математических знаний, был выстроен эксперимент.

Проверить эффективность подобранного комплекса заданий и разработанной методики позволил подобранный комплекс тестов на определение уровня развития логического мышления детей, а также качественный анализ умений решения задач, в частности умений моделирования на уроках математики в начальной школе.

Исследование проводилось в три этапа: подготовительный, основной, заключительный. В начале исследования был проведен подготовительный этап с целью выявления у младших школьников уровня развития логического мышления для дальнейшего распределения учащихся на группы.

На основном этапе была применена методика поэтапного обучения решению задач и освоения умений моделирования. Методика обучения и степень участия учителя в педагогическом взаимодействии с учащимися на данном этапе исследования зависела от группы учащихся, которые были определены заранее.

При работе с учащимися I группы (высокий уровень развития) большая доля заданий выполнялась ими самостоятельно. Так как они не испытывали больших затруднений при выполнении типизированных задач, то им давались задачи с измененными и усложненными формулировками. Помимо самих задач, им давались дополнительные вопросы по тематике программного материала. Функции учителя в основном были направляющими и активизирующими деятельность учащихся. В работе с данной группой отмечена легкость освоения множеств, величин, математических выражений.

Учащиеся II группы среднего уровня развития испытывали несколько большие трудности, чем ученики I группы. В основном к ним применялось фронталь-

ное объяснение учителя, так как они неплохо запоминали и усваивали изучаемый материал с данной формой подачи. От I группы их отличала меньшая самостоятельность в выполнении всех видов работ, они нуждались в большей помощи учителя, как активизирующей, так и организующей. Основное внимание в методической работе у учащимися данной группы уделялось борьбе с ошибками, так как это на общем достаточно хорошем уровне усвоения снижало результат.

Работа в III группе была достаточно трудоемкой, так как к ней относились ученики, которые с трудом усваивали программный материал, в том числе затруднения вызывали задачи и методы моделирования. Учитель при обучении оказывал им разнообразные виды помощи: словесно-логической, наглядной и предметно-практической. Хотя организация предметно-практической деятельности, использование наглядных средств обучения зачастую оказывались для них недостаточными. Особенностью работы с этой группой явилось тесное взаимодействие с учителем, многократное повторение изучаемого материала.

Несмотря на сложности освоения моделирования при обучении решению задач в двух группах из трех, участвующих в исследовании, были отмечены значительные сдвиги в усвоении данного материала и развитие мыслительных способностей. Окончательные итоги исследования будут подведены в следующем параграфе.

После подведения итогов исследования был сделан вывод, что успех в освоении умения моделирования зависит от целенаправленности работы и выполнения ряда условий:

- проведение подготовительных упражнений по моделированию;
- применение метода моделирования при изучении математических понятий;
- проведение работы по усвоению знаково-символического языка, на котором строится модель;
- систематизация работы по освоению моделей тех отношений, которые рассматриваются в задачах;
- освоение различных видов моделей, способов выбора нужной модели, перехода от одной модели к другой.

Проведенное психолого-педагогическое исследование, проходившее в 3 этапа, показало, что предложенные методы обучения являются эффективными, так как доказаны статистическим качественным и количественным анализом результатов исследования.

*Ю.Д. Ермакова*

## **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ СОГЛАСНО ФГОС НОО**

Одной из основных задач обучения математике в начальной школе является формирование вычислительных навыков, основу которых составляет осознанное усвоение приемов устных и письменных вычислений. Научиться пра-

вильно и быстро выполнять вычисления – очень важное умение для младших школьников, так как это необходимо для будущего обучения не только в средней и старшей школе, но в высших учебных заведениях, а также для практической жизни человека.

Вычислительные навыки должны формироваться осознанно и прочно, так как на их базе строится весь начальный курс обучения математике, который предусматривает формирование вычислительных навыков на основе сознательного использования приемов вычислений. Последнее из сказанного становится возможным благодаря тому, что в программу включено знакомство с некоторыми важнейшими свойствами арифметических действий и вытекающими из них следствиями.

Вычислительная культура является тем самым запасом знаний и умений, который находит повсеместное применение не только в стенах школы, но и в жизни вообще, является фундаментом изучения математики и других учебных дисциплин. Также вычисления активизируют память учащихся, их внимание, стремление к рациональной организации учебной деятельности, поэтому неслучайно вычислительная линия является одной из основных содержательных линий школьного курса математики.

Многие учителя в последнее время все чаще стали замечать, что уровень навыков вычислений у учащихся резко снизился: младшие школьники плохо и нерационально считают, кроме того, при вычислениях все чаще прибегают к помощи технических средств – калькуляторов или же к счету «по пальцам».

Но было бы ошибкой решать эту задачу только путем зазубривания таблиц сложения и умножения и использования при выполнении однообразных тренировочных упражнений. Не менее важная задача современной школы – развитие у учащихся в процессе обучения познавательной самостоятельности, творческой активности, потребности в знаниях.

Приобрести вычислительные навыки – значит знать, в каком порядке и какие операции следует выполнять, чтобы найти результат арифметического действия, и выполнять эти операции достаточно быстро. То есть навык – это действие, доведенное до автоматизма в результате многократных упражнений<sup>1</sup>. Вычислительные навыки более успешно формируются у младших школьников только при создании в учебе определенных условий. Необходимым условием формирования вычислительных навыков является умение учителя правильно организовать внимание детей в начале урока, мотивировать их, так как это во многом определяет весь его дальнейший ход. В современной школе многие учителя не включают в структуру урока устный счет. В результате этого отмечается снижение уровня сложности выполняемых школьниками вычислений. А между тем, проведение устного счета в начале урока в форме игры или соревнования в течение 5–10 минут активизирует мыслительную деятельность школьника, способность воспринимать сказанное на слух, быстроту реакции, развивает речь, память, внимание и повышает эффективность урока<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Баматова Д.К. Проблема формирования вычислительных навыков младших школьников в современных условиях // Современные наукоемкие технологии. 2011. № 1. С. 67 ; Бантова М.А. Система формирования вычислительных навыков // Начальная школа. 2003. № 11. С. 39.

<sup>2</sup> Байрамукова П.У. Методика обучения математике в начальных классах : курс лекций. Ростов н/Д : Феникс, 2009. 299 с.

Так, овладение навыками устных вычислений имеет большое образовательное, воспитательное и практическое значение:

- во-первых, устные вычисления помогают усваивать многие вопросы теории арифметических действий, а также лучше понимать письменные приемы;
- во-вторых, способствуют развитию памяти, мышления, внимания, речи, математической сообразительности и наблюдательности;
- в-третьих, быстрота и правильность вычислений необходимы и в реальной жизни, особенно когда письменно выполнить действия не представляется возможным (например, при покупке каких-либо товаров)<sup>3</sup>.

В ФГОС НОО сказано, что, изучая математику, «учащиеся овладевают основами логического мышления, пространственного воображения и математической речи, измерения, пересчета, приобретают необходимые вычислительные навыки». Так как эти навыки, наряду с навыками чтения и письма, являются межпредметными, т.е. применяются как при овладении математическим материалом, так и при изучении других школьных предметов, то они, несомненно, влияют на развитие познавательных процессов, указанных во ФГОС. Также следует отметить, что вычислительные навыки необходимы в практической деятельности человека, поэтому следует обратить внимание на качественное формирование вычислительных навыков и его особенности<sup>4</sup>. Важнейшими вычислительными умениями и навыками, которыми должны овладеть учащиеся начальной школы, являются следующие:

- в первом классе ученики должны освоить таблицу сложения чисел в пределах 10 и вычитание на уровне автоматизированного навыка;
- во втором классе учащиеся должны освоить таблицу сложения однозначных чисел с переходом через десяток и вычитание, доведенное до автоматизма; находить разность и сумму в пределах ста: в некоторых случаях устно, в более тяжелых – письменно; освоить таблицу умножения однозначных чисел и деление на уровне автоматизированного навыка (правила деления и умножения на 0 и 1);
- учащиеся третьего класса должны научиться выполнять устные арифметические действия в пределах ста; вычислять значения числовых выражений; выполнять письменно сложение и вычитание двухзначных и трехзначных чисел в пределах тысячи;
- в четвертом классе учащиеся по направлению формирования вычислительных навыков должны научиться записывать и вычислять значения числовых выражений в 3–4 действия (со скобками и без них), выполнять устные и письменные вычисления в пределах ста (умножение и деление многозначных чисел, сложение и вычитание многозначных чисел).

В настоящее время использование компьютерных технологий, непосредственно при выполнении вычислений значительно снизило уровень этих навыков. Среди всех проблем вычислительных навыков у детей начальной школы можно выделить следующие:

---

<sup>3</sup> Аргинская И.И., Вороницына Е.В. Особенности обучения младших школьников математике: лекции 1–4. М. : Пед. ун-т «Первое сентября», 2005. 48 с.

<sup>4</sup> Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. М., 2009.

- отсутствие умений абстрактно мыслить, быстро анализировать учебный материал;
- неразвитая память и ухудшенное внимание у учащихся;
- отсутствие подготовки ученика к школе со стороны семьи или дошкольного учреждения;
- отсутствие самоконтроля при выполнении домашней работы и контроля со стороны родителей;

Таким образом, формирование вычислительных навыков и умений – это очень длительный и сложный процесс, результативность которого зависит от личных особенностей ребенка, от уровня его подготовки и от способов организации вычислительной деятельности педагогом.

В заключении можно сделать следующий вывод: формирование прочных вычислительных навыков у учащихся на начальном этапе обучения позволит решить одну из важнейших педагогических задач математики в школе, а именно повысить вычислительную культуру младших школьников, которая является фундаментом изучения данного предмета и других учебных дисциплин в образовательном учреждении.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Аргинская, И.И. Особенности обучения младших школьников математике: лекции 1–4 [Текст] / И.И. Аргинская, Е.В. Вороницына. – М. : Пед. ун-т «Первое сентября», 2005. – 48 с.
2. Байрамукова, П.У. Методика обучения математике в начальных классах [Текст] : курс лекций. – Ростов н/Д : Феникс, 2009. – 299 с.
3. Баматова, Д.К. Проблема формирования вычислительных навыков младших школьников в современных условиях [Текст] // Современные наукоемкие технологии. – 2011. – № 1. – С. 66–68.
4. Бантова, М.А. Система формирования вычислительных навыков [Текст] // Начальная школа. – 2003. – № 11. – С. 38–43.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М., 2009.

***А.А. Иванова***

### **ВЛИЯНИЕ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ НА ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

При поступлении в школу у ребенка резко меняется его образ жизни. Связано это с тем, что главным видом его деятельности становится учение. Ребенок привык, что игра это – произвольная деятельность, когда хочет – тогда и играет, а учиться приходится тогда, когда от него этого требуют, независимо от желания.

И для того, чтобы благополучно учиться, ребенок должен не только быть психологически готовым к учебной деятельности, но и располагать устойчивым желанием обучаться, поэтому немаловажное для младших школьников



значение имеет мотивация учения, ядро которой в первое время составляет интерес к школе вообще, заинтересованность новым видом деятельности – учением, в частности. Исключительно при условии, что интерес к учению стабильно поддерживается учителем, у ребенка постепенно воспитывается интерес к получению новых знаний.

Наиболее трудным, а для отдельных детей на первых годах обучения нелюбимым предметом становится математика. Это объясняется тем, что овладение математическими знаниями связано с довольно выработанными способностями к отвлечению, анализу, синтезу, обобщениям, умению сравнивать, классифицировать, дифференцировать. В то время как вышеназванные функции мыслительной деятельности у части детей еще недостаточно развиты, в дидактических играх ребенок наблюдает, сравнивает, сопоставляет, классифицирует предметы по тем или иным признакам, производит доступные ему анализ и синтез, делает обобщения. Целенаправленное включение игры повышает интерес детей к уроку, усиливает эффект самого обучения. Дидактическая игра является ценным средством воспитания умственной активности детей, она активизирует психические процессы, вызывает у учащихся живой интерес к процессу познания, в ней дети охотно преодолевают значительные трудности, тренируют свои силы, развивают способности и умения. Она помогает сделать любой учебный материал увлекательным, вызывает у учеников глубокое удовлетворение, создает радостное рабочее настроение, облегчает процесс усвоения знаний, поэтому для успешного обучения и воспитания детей необходимо на первых же годах школьного обучения пробудить их интерес к учебным занятиям, увлечь, мобилизовать внимание, активизировать их деятельность, развить познавательный интерес.

Одним из наиболее эффективных способов активизации познавательной деятельности учащихся, пробуждения живого интереса к учебному предмету является дидактическая игра. Поэтому проблема использования дидактических игр на уроках математики является актуальной.

Актуальность проблемы определила выбор темы нашего исследования, целью которого явилось выявление значения дидактической игры в активизации познавательной деятельности на уроках математики в начальных классах.

Для выявления уровня развития познавательной активности у младших школьников нами было проведено исследование на базе одной из школ города Рязани. В эксперименте приняли участие обучающиеся 3 класса в количестве 24 человек.

Эксперимент состоял из трех этапов:

1 этап – констатирующий.

На этом этапе была проведена первичная диагностика уровня познавательной активности младших школьников экспериментального класса.

2 этап – формирующий.

На этом этапе нами была организована работа по повышению уровня познавательной активности на уроках.

3 этап – контрольный.

На этом этапе была осуществлена повторная диагностика уровня познавательной активности учащихся 3 класса, проведен анализ полученных результатов.

Для выявления уровня познавательной активности нами использовался метод наблюдения, индивидуальные беседы с учащимися, анкетирование.

Детям были предложены различные дидактические игры, такие как «Футбол», «Проще простого», «Эстафета», «Мальчики-девочки» и др. Особым успехом пользовалась игра «Футбол», так как проводилась она при помощи мультимедийных технологий. Довольно популярной так же была игра «Эстафета». Она создавала атмосферу соревнования.

Данные дидактические игры помогли учащимся усвоить темы и закрепить уже имеющиеся знания. Дети чувствовали себя свободно, непринужденно, с интересом участвовали в играх.

Нами было проведено повторное наблюдение и анкетирование обучающихся.

Анализ наблюдений и анкет второго этапа показал, что уровень познавательной активности стал выше. Таким образом, процент обучающихся с высоким уровнем познавательной активности повысился. Учащиеся с низким уровнем отсутствуют.

Сравнивая результаты контрольного этапа эксперимента, можно сделать выводы, что проведение уроков, на которых присутствует смена видов деятельности, а так же различные интересные и занимательные задания, способствует повышению уровня развития познавательной активности у обучающихся начальных классов.

Согласно полученным результатам, можно сделать выводы, что уровень сформированности познавательной активности у младших школьников напрямую зависит от умения учителя организовать работу на уроке, найти подход к каждому ученику, а также от видов заданий, которые необходимо выполнить детям в ходе урока.

Все вышесказанное свидетельствует о том, что применяемые нами дидактические игры в формирующем эксперименте эффективны для развития и формирования познавательной активности младших школьников.

Таким образом, в ходе анализа уровней познавательной активности младших школьников экспериментального класса можно сделать вывод о том, что проведение опытно-экспериментальной работы, которая заключалась в развитии познавательной активности, имеет положительную динамику.

*Т.А. Казанцева, Е.Ю. Лунькова*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗВИВАЮЩИХ УПРАЖНЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ВЫЧИСЛИТЕЛЬНЫМИ ПРИЕМАМИ**

Формирование вычислительных навыков является одной из важнейших задач обучения математике младших школьников в наше время. Основу этих навыков составляет вычислительная культура, которая в свою очередь сама является фундаментом изучения математики. Научиться быстро и правильно выполнять вы-

числения очень важно для учащихся начальных классов, поскольку на следующих уровнях обучения умение быстро считать позволяет избежать проблем с решением любой задачи и примера, а в дальнейшей жизни быстрые вычисления помогают быстро решать возникающие практико-ориентированные задачи.

В связи с этим необходимо обратить внимание на роль вычислительной подготовки учащихся в системе образования. Вычисления активизируют память, внимание, оказывают существенное влияние на развитие учащихся. Письменные вычисления формируют навыки письменной работы и такие качества, как настойчивость, самостоятельность, аккуратность и целеустремленность, поэтому вычислительная работа – ведущая на уроках математики на протяжении всего школьного курса математики.

Формирование вычислительных навыков на ранней стадии обучения не означает владение этими навыками всю жизнь. Ослабление внимания к развитию и закреплению вычислительных навыков приводит к увеличению ошибок у учащихся, которые при дальнейшем усложнении задач способствуют снижению качества усвоения любого математического материала. Слабая мотивационная направляющая, выпадение самооценки и самоконтроля из целостной структуры учебной деятельности, а также другие причины приводят к затруднению правильного выполнения вычислительных действий.

Наблюдения за деятельностью учащихся начальных классов при обучении вычислительным приемам показали, что дети не всегда умеют объяснить, правильно ли найдено значение выражения, обосновать выбор арифметического действия, не могут выполнить проверку. Это говорит о наличии проблемы и о том, что данная тема нуждается в исследовании.

Кроме того, умения вычислять требуют развития, чтобы при дальнейшей работе учащиеся могли делать их быстро и правильно, поэтому в данной статье рассматриваются итоги эксперимента по использованию специальных развивающих упражнений при обучении учащихся начальных классов вычислительным приемам.

Педагогическое исследование построено на основе методики развивающего обучения вычислительным приемам, которая включает следующие задачи:

1. Сообщить учащимся образец и алгоритм выполнения операции.
2. Сформировать умения правильного выполнения операции.
3. Научить осуществлять поиск рационального пути решения, закономерностей вычисления.
4. Достичь высокого темпа выполнения операций.

Развивающие упражнения применялись по этапам освоения вычислительных приемов.

1. Этап ознакомления.
2. Этап отработки автоматизма и высокого темпа вычислений.
3. Этап выявления закономерностей вычислений.
4. Этап поиска рациональных путей решения.
5. Этап контроля и самоконтроля.
6. Этап минимизации ошибок.

Развивающие упражнения включали не только примеры для устных и письменных вычислений, но и на развитие логики, умений проводить анализ,

сравнение, классификацию. Задания имели занимательный характер, направленный на повышение интереса учащихся.

Проведенный эксперимент по использованию специально разработанных развивающих упражнений показал, что методика является эффективной.

Проведя три этапа эксперимента: констатирующий, формирующий, контрольный, мы убедились в том, что в результате обучения в экспериментальной группе результаты лучше, и это подтверждено статистически. Учащимся были предложены тест учета успеваемости и анкета, оценивающая заинтересованность детей в предмете и изучаемой теме. Критерием Стьюдента подтверждена статистически значимая разница средних значений по овладению вычислительными навыками и интересу к изучаемой теме до и после проведения эксперимента.

*В.О. Конкина*

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБУЧАЮЩИХ МАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

В настоящее время информационные технологии прочно вошли во все сферы нашей жизни. Технический прогресс не обошел стороной и даже самых маленьких детей, во многих семьях в наши дни дети с очень раннего возраста так или иначе контактируют с техникой, будь то смартфон, планшет или компьютер. Отвергать и не учитывать этот факт при формировании учебного процесса было бы крайне опрометчиво. Если опустить этот факт в начальной школе, то ребенок, не ориентированный в этом вопросе с должной стороны, может, как минимум, накопить неверную информацию и поверить в нее. Даже если дело касается, казалось бы, таких незыблемых истин, как математическая теория.

Мы сразу забежали вперед, но только для того, чтобы при дальнейшем рассуждении о применении электронных обучающих материалов на уроках математики в начальной школе была более явно видна важность и необходимость рассмотрения данного вопроса.

Начальная школа является основой и фундаментом, от которого непосредственно зависит дальнейшее развитие ребенка, его овладение необходимыми знаниями. Перед учителями начальных классов ФГОС ставит задачу использования в своей работе материально-технического и информационного оборудования образовательного процесса <sup>1</sup>.

В своем точном определении электронный образовательный ресурс – это образовательный контент, облеченный в электронную форму, который можно воспроизводить или использовать с привлечением электронных ресурсов.

---

<sup>1</sup> Сайфутдинова Н.Н. Практическое использование ИКТ в начальной школе. URL : <http://lib.convdocs.org/docs/index-51731.html>

Математика – это один предмет, в котором внедрение электронных обучающих материалов может активизировать все виды учебной деятельности: изучение нового материала, подготовка и проверка домашнего задания, самостоятельная работа, проверочные и контрольные работы, внеклассная работа, творческая работа.

Среди электронных обучающих материалов можно выделить три основных типа:

– информационные, нацеленные на получение информации. Данные ресурсы в отличие от большинства учебников могут сделать курс более наглядным, доступным и увлекательным для детей;

– практические, цель которых – формирование и закрепление умений и навыков учеников по каждой уже пройденной и рассмотренной с учителем теме. Особым плюсом в данных ресурсах является присутствие таких режимов, как «помощь», «подсказка», которые помогают детям, допустившим ошибки, проанализировать решение и провести соответствующие исправления даже при самостоятельной работе и подготовке;

– контролирующие, которые представлены в виде тестовых заданий. Такие материалы предоставляют возможность учителю и учащимся проверить значительный объем изученного материала малыми порциями.

Как видно, электронные обучающие материалы – это необходимость и реальность современного обучающего процесса. Очевидно, что использование их повсеместно так или иначе лишь вопрос времени. А стало быть, уже сегодня, в наши дни, необходимо проводить их грамотное и плавное внедрение в учебный процесс, чтобы сделать это максимально продуктивно и, что называется, безболезненно. Если же упустить этот аспект, то это может сыграть злую шутку с образовательным процессом уже в недалеком будущем, когда разрыв между старой методикой и реалиями современного мира станет таким огромным, что придется делать слишком резкое внедрение электронных элементов в начальную школу, что может негативно отразиться на успеваемости и даже развитии детей в целом.

Приведем примеры электронных обучающих материалов, которые можно использовать при организации уроков математики в начальной школе.

Например, сайт <http://www.uztest.ru>, на котором достаточно легко подготовиться к тестированию по математике.

Цифровые образовательные ресурсы Единой Коллекции <http://www.school-collection.edu.ru> помогут сделать процесс обучения наиболее интересным и эффективным<sup>2</sup>.

На интернет-ресурсе ЦДО «Дистанционное Обучение» <http://karusel.desc.ru> всем желающим можно поучаствовать в командных соревнованиях школьников по математике и информатике в режиме on-line<sup>3</sup>.

Кроме этого, дети уже в начальной школе могут при помощи взрослых или без нее создавать компьютерные презентации к урокам в программе PowerPoint. Подобные презентации делают материал более живым; при использовании

---

<sup>2</sup> Козловцева И.Н. Использование ЭОР на уроках математики в общеобразовательных учреждениях Рассказовского района. URL : <http://lib.convdocs.org/docs/index-51731.html>

<sup>3</sup> Аленина Н.Ю. Применение ЭОР на уроках математики. URL : <http://nsportal.ru/shkola/materialy-metodicheskikh-obedinenii/library/2012/08/06/primeneniye-eor-na-urokakh-matematiki>

анимации и аудиоэффектов «сухие» книжные параграфы становятся более привлекательными и интересными для детей. Так можно сломать расхожие представления о том, что математика – скучная наука.

Таким образом, компьютерное творчество поможет подтолкнуть детей в развитии способностей творческого характера в ходе выполнения самостоятельных творческих заданий, развить навыки использования информационных технологий и различных источников информации для решения познавательных задач, развить умение проводить индивидуальную работу, умение самостоятельного поиска решения задач нового плана, содействовать в формировании интереса к математике.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Аленина, Н.Ю. Применение ЭОР на уроках математики [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://nsportal.ru/shkola/materialy-metodicheskikh-obedinenii/library/2012/08/06/primenenie-eor-na-urokakh-matematiki>
2. Козловцева, И.Н. Использование ЭОР на уроках математики в общеобразовательных учреждениях Рассказовского района [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://lib.convdocs.org/docs/index-51731.html>
3. Сайфутдинова, Н.Н. Практическое использование ИКТ в начальной школе [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://lib.convdocs.org/docs/index-51731.html>

***В.В. Кузнецова***

### **ГРУППОВАЯ РАБОТА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Математика играет важную роль в процессе обучения. Она является одной из главных составляющих интеллектуального развития ребенка. Выдающийся психолог Лев Семенович Выготский говорит об интенсивном развитии детей младшего школьного возраста. Данная особенность приводит к становлению таких психических функций, как мышление, память, восприятие и внимание. Учитель начальных классов должен способствовать развитию учеников с помощью современных технологий обучения. Чем активнее средства обучения, тем проще и результативнее станет вовлечение детей в учебную деятельность. Традиционных форм обучения, индивидуальной и фронтальной, становится недостаточно для достижения целей современного образования. Современная школа должна обеспечивать образовательные потребности обучающихся с учетом их склонностей, возможностей и интересов, создавать условия для самореализации, готовить к творческому интеллектуальному труду. Каким образом объединить усвоение необходимого объема знаний, умений и навыков с развитием творческих способностей учащихся? Как сделать учебную деятельность интереснее и разнообразнее? Ответы на эти вопросы можно найти, организовав групповую работу на уроках.

Несмотря на то, что групповая форма обучения была разработана еще в XIX веке, она по-прежнему содержит в себе черты инновационного обучения. При анализе методической литературы, в частности методики математики, можно сделать вывод о том, что групповая форма работы, практика ее применения, вопрос комплектования групп недостаточно изучены. Анализ действующих традиционных учебных программ, учебников начальной школы, методических пособий для учителей начальных классов показали, что они не нацелены на организацию групповой работы учителем. Но в последние годы интерес к этой форме обучения возрастает, вместе с ним возрастает и количество работ и исследований, доказывающих эффективность групповой формы обучения.

Ученый-педагог Хейно Йоханович Лийметс выявил, какое количество учащихся не вовлечено в учебный процесс на уроке. По его данным, при ответах соучеников у доски (отсутствие взаимодействия друг с другом) посторонними делами занимаются 66,2 % учащихся, при фронтальном объяснении учителя (взаимодействие «учитель – ученик» однонаправленное) – 13,4 %, при фронтальной работе (взаимодействие «учитель – ученик» взаимонаправленное) – 8,5 %, а при групповой работе (взаимодействие «ученик – ученик») – 2,1 % учащихся<sup>1</sup>.

Работа в группах может проводиться на различных этапах урока. Величина групп варьируется от 3 до 6 человек. В состав групп входят обучающиеся с разным уровнем знаний, информированности по предмету. Руководители групп и их состав определяются по принципу совместимости, что дает учащимся возможность дополнять и обогащать друг друга. Для эффективного проведения групповых занятий учителю необходимо очень хорошо знать свой класс. Галина Анатольевна Цукерман называет групповую работу областью «детской полусамостоятельности». Это определение по праву можно считать верным. Абсолютно самостоятельно выполнять работу ученики еще не способны. В данном случае нужна помощь сверстника. Во время выполнения групповых заданий на уроке математики значительно возрастает индивидуальная помощь ученикам, которые нуждаются в ней, со стороны товарищей. При этом помогающий получает не меньшую помощь, чем слабый ученик, так как его знания актуализируются, конкретизируются, приобретают гибкость и закрепляются именно во время объяснения своему однокласснику. При индивидуальном обучении организуется самостоятельная работа, что происходит и при групповом. Во время выполнения дифференцированных групповых заданий обучающиеся приучаются к коллективным методам работы. Общение, как утверждают психологи, помогает формированию и усвоению правильных понятий, так как позволяет освободиться от субъективности.

Существует несколько видов групповых технологий: групповой опрос, смотр знаний, учебная встреча, диспут, нетрадиционные уроки (урок-конференция, урок-суд, урок-путешествие, интегрированный урок и др.). Такое разнообразие форм работы позволяет вызвать у учащихся интерес и повысить мотивацию к обучению.

Групповая форма работы имеет ряд достоинств. Исследования методистов выявили, что при использовании на уроках математики групповой работы возрастает глубина понимания учебного материала, познавательная активность и само-

---

<sup>1</sup> Лийметс Х.Й. Групповая работа на уроке. М. : Знание, 1975. 64 с. С. 20.

стоятельность учащихся; улучшается психологический климат в классе, возрастает умение вести диалог и аргументировать свою точку зрения; растет самокритичность, дети более точно оценивают свои возможности, лучше себя контролируют<sup>2</sup>.

Недостатком групповой работы в первую очередь является то, что эту форму нельзя применять при неподготовленном классе, для этого необходима предварительная работа. Не в каждом классе эта форма работает, что связано с психическими особенностями детей. Как уже было сказано выше, учитель должен знать досконально свой класс, чтобы применять групповую работу. Ее нельзя применять спонтанно.

Групповая работа младших школьников имеет свои особенности: нельзя принуждать детей к групповой работе; совместная работа не должна превышать 15–20 минут в 1–2 классах и не должна длиться более 20–30 минут в 3–4 классах; не следует требовать от детей абсолютной тишины, но необходимо бороться с выкрикиванием; нельзя объединять негативно настроенных друг к другу детей; по налаживанию взаимоотношений между детьми требуются специальные усилия педагога<sup>3</sup>.

Придавая большое значение групповой работе на уроке, нельзя рассматривать ее как универсальную. Необходимо четкое сочетание фронтальных, индивидуальных и групповых заданий в системе уроков.

Обучение – это тоже искусство, в котором учитель выступает в роли «творца» и которое требует определенного творческого вложения. Художник творит с помощью кисти, поэт с помощью пера, скульптор с помощью глины. Учитель с помощью различных форм и методов работы превращает обучение в творческий процесс. Такая форма работы, как групповая, расширит горизонты возможностей современного учителя и позволит разнообразить процесс обучения.

#### Список использованной литературы и электронных источников

1. Витовская, И.М. Обучение младших школьников в совместной деятельности. [Текст] Учебно-методическое пособие. – Псков, 2000. – 96 с.
2. Лийметс, Х.Й. Групповая работа на уроке. [Текст] – М.: Знание, 1975. – 64 с.

*А.О. Мальченко*

### **ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

Очень сложно представить современную жизнь без техники: мобильных телефонов, компьютеров, планшетов, ноутбуков, телевизоров и других различных гаджетов. Современные дети с рождения окружены различными электрон-

---

<sup>2</sup> Витовская И.М. Обучение младших школьников в совместной деятельности : учеб.-метод. пособие. Псков, 2000. 96 с. С. 25.

<sup>3</sup> Там же. С. 13.



ными устройствами, с самых юных лет ребенок может пользоваться смартфоном с таким же успехом, как играть в игрушки. Одна из главных задач школы в первый год обучения – заинтересовать ребенка, привлечь его внимание к учебным предметам. Школа должна модернизироваться и идти в ногу со временем. Сейчас в каждом классе должен находиться персональный компьютер и интерактивная доска. Использование интерактивной доски на уроке не только упрощает работу учителя на уроке, но и придает уроку изюминку, делает его интересным и запоминающимся.

Принцип наглядности является одним из важнейших принципов в начальной школе. Использование интерактивной доски экономит время учителя на уроке, сегодня преподавателю не нужно рыться в ящиках в поисках пыльных материалов для урока, а затем думать, как бы показать это все на доске. Сегодня педагог может одновременно презентовать необходимую разноплановую учебную информацию, например иллюстрации, схемы, таблицы, тексты, анимации, фигуры, показывая их на доске в один клик, а также управлять объектами, не прилагая особых усилий. Больше не возникает необходимости в разливке поверхности доски, поиске мела, стирании и подготовке доски к следующему упражнению, записи текста упражнения. Большим плюсом использования интерактивной доски является так же и то, что даже ученик с последней парты сможет увидеть, то, что изображено на экране.

Также использование интерактивной доски на уроке повышает мотивацию у младшего школьника. Большое количество цветов, картинок анимацией привлекает внимание ученика. Постоянная смена деятельности заставляет ребенка быть внимательным на уроке и не отвлекаться.

После подведения итогов социального опроса учащихся возрастом 8–9 лет во 2А классе МБОУ «Ордена “Знак Почета” гимназия № 2 имени И.П. Павлова» города Рязань 30 из 30 респондентов ответили, что им нравится, когда учитель использует интерактивную доску, также они отметили, что такие уроки им больше запоминаются и представляются более интересными. Также они отметили такое удобство интерактивной доски, что им нравится на ней писать, данное устройство вызывает у них интерес. Следовательно, можно сделать вывод, что благодаря интерактивной доске у младших школьников пропадает страх отвечать у доски, преобладает интерес. Было отмечено, что учащиеся более уверенно чувствуют себя у интерактивной доски, потому что сделанную ошибку можно отметить при помощи функций компьютера или стереть при помощи маркера. При помощи интерактивной доски также можно провести контрольный этап проверки при помощи различных тренажеров, которые покажут сразу результат. Задания могут выполняться как индивидуально, группой, так и целым классом. Такие тренажеры обычно представляют информацию красочно, в мультимедийной форме, что повышает интерес, который помогает преодолеть страх учащихся перед испытаниями.

Обучение математике в начальной школе при помощи интерактивных технологий стало намного эффективнее, данное утверждение доказывают результаты контроля знаний учащихся. При помощи возможностей, которые предо-

ставляет комплекс устройств в составе интерактивной доски, компьютера и мультимедийного проектора, на уроке можно сделать то, что несколько лет назад казалось невозможным. Например, при изучении геометрии можно наглядно увидеть все геометрические фигуры на плоскости и в пространстве, а чтобы их начертить теперь требуется не так много времени, как раньше. Также можно воспользоваться шаблонами, которые уже есть в программе устройства.

При изучении счета с использованием интерактивной доски появляется возможность применять специальные упражнения, направленные на формирование навыков устных и письменных вычислений, упражнения на нахождение соответствия, изучение таблицы умножения и так далее.

Интерактивная доска выводит взаимодействие учителя и учащихся на новый уровень. Ученики легко вовлекаются в работу, не отвлекаются на уроке, активно проявляют себя, заинтересованы, следовательно, повышается мотивация в процессе урока.

*А.В. Малюкова*

## **ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

*Задача учителя не в том, чтобы дать  
ученикам максимум знаний, а в том, чтобы  
привить им интерес к самостоятельному  
поиску знаний, научить добывать знания  
и пользоваться ими.*

Константин Кушнер

В связи с последними изменениями в представлении общества о целях образования и о способах их реализации современная школа постоянно качественно обновляется. Она включает в себя связь как традиционного, так и инновационного подходов к организации учебного процесса.

Вместе с развитием человеческого общества происходило развитие форм организации обучения. Принято предполагать, что самой первой формой организации учебного процесса было индивидуальное обучение. Следующим этапом стал индивидуально-групповой способ обучения. Также постепенно начали появляться первые зачатки группового обучения, которые и легли в основу классно-урочной системы, основателем которой был Я.А. Коменский.

В отличие от традиционного урока, который отвечал требованиям образования своего времени, современный урок – это, прежде всего, урок, который направлен на формирование и развитие «универсальных учебных действий».

В данном случае результатом урока будет являться не объем изученного материала и даже не успеваемость, а приобретаемые УУД учащихся, такие, как

способность применять знания на практике, реализовывать собственные проекты, способность социального действия. Развитию УУД на уроке способствует применение интерактивных технологий, переход на так называемое «интерактивное обучение». В отличие от традиционного урока, который отвечал требованиям образования своего времени, современный урок – это, прежде всего, урок, который направлен на формирование и развитие «универсальных учебных действий». В данном случае результатом урока будет являться не объем изученного материала и даже не успеваемость, а приобретаемые УУД учащихся, такие, как способность применять знания на практике, реализовывать собственные проекты, способность социального действия. Развитию УУД на уроке способствует применение интерактивных технологий, переход на так называемое «интерактивное обучение».

В педагогической практике довольно часто употребляется термин «активные методы и формы обучения». Он состоит из группы педагогических технологий, которые, в свою очередь, способны достигать высокого уровня развития и активной деятельности учащихся. В последнее время в современном образовании также получил место еще один термин – «интерактивное обучение».

Основными и актуальными задачами метода интерактивного обучения являются:

- учебно-познавательная (а именно определенная, конкретная дидактическая цель);
- коммуникативно-познавательная (задача, связанная с интеллектуально-эмоциональным способом познания);
- социально-ориентированная (ее результаты можно увидеть за пределами учебного времени).

Задача современного учителя – не преподносить знания школьникам, а создать мотивацию и сформулировать комплекс умений учить самого себя, и эта задача является более практичной и приземленной<sup>1</sup>.

Под интерактивным обучением принято понимать совсем иную, отличную от привычной логику образовательного процесса. Это переход не от теории к практике, как было принято, ранее а от формирования нового опыта к его теоретическому осмыслению через применение на практике. Источником для взаимообучения и взаимообогащения служат все знания и накопленный опыт участников образовательного процесса.

В процессе всей учебной деятельности ученик принимает участие в работе, которая основана на взаимодействии всех участников процесса обучения, в работе коллективной. Это и есть интерактивное обучение. На данном уроке происходит, прежде всего, диалоговое обучение. В результате общения осуществляется взаимодействие преподавателя и обучающегося, а также и самих учащихся между собой. Дети работают совместно, а это значит, что каждый ребенок вносит свой индивидуальный вклад в учебную деятельность.

---

<sup>1</sup> Шевченко Н.А. Интерактивные формы обучения как средство развития личности школьника // Учитель. 2004. № 5. С. 12.

Интеракция обозначается как способность взаимодействовать или находиться в режиме беседы, диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком) <sup>2</sup>.

Стоит отметить, что использование интерактивных методов обучения предполагает следующую логику учебной деятельности: сначала мотивация, после формирование нового опыта и в конце концов его осмысление через применение на практике (рефлексия). Причем формирование нового опыта осуществляется с учетом уже имеющегося при создании проблемных диалогических ситуаций, образующихся на основе возникающих противоречий и рождения новых познавательных мотивов и интересов.

Интерактивное обучение в роли активного участника образовательного процесса в первую очередь видит учащегося. Очень важно, по мнению К.Н. Венцеля, «чтобы излагали, показывали, рассказывали и спрашивали больше сами дети, чтобы педагогу больше приходилось слушать..., чтобы дети все время были активными, а не сострадательными лицами...» <sup>3</sup>.

Интерактивные методы обучения получили в последнее время широкое применение при изучении различных дисциплин. При использовании таких методов в обучении можно решить множество задач. Например, они могут помочь повысить интерес к предмету, также способствуют становлению творческой личности ученика, активизируют учебную деятельность учащихся на уроках, дают необходимые для групповых форм работы возможности для взаимообучения. Роль учителя в этой системе будет состоять лишь в том, чтобы направлять деятельность учащихся на достижение поставленной цели.

Методы интерактивного обучения можно использовать на различных этапах урока, таких, как мотивация в начале урока, эмоциональный настрой, активизация имеющихся и получение новых знаний, рефлексия и т.д. Учащиеся легче понимают и усваивают материал, который они исследовали при помощи активного вовлечения в учебный процесс. Главные методические инновации метода связаны с использованием интерактивных технологий. С их помощью у детей повышается интерес к предмету, дети развивают свое творчество, учатся работать с различными источниками знаний. Используя на уроках данные технологии, можно облегчить нагрузку учащимся, а также расширить их кругозор.

Таким образом, интерактивное обучение в начальной школе содействует вовлечению обучающихся в процесс познания. За счет обмена идеями, знаниями, способами деятельности оно дает возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что школьники знают и о чем думают. При помощи такого обучения школьникам можно не только получать новые знания, но и развивать познавательную деятельность, переводить ее на более высокие ступени кооперации и сотрудничества.

---

<sup>2</sup> Ахметжан Б.И., Еримбетова С.К., Маджуга А.Г. Использование интерактивных (диалоговых) технологий обучения в процессе творческого саморазвития личности учащегося // Альма-Матер : вестник высшей школы. 2003. № 11. С. 49.

<sup>3</sup> Венцель К.Н. Свободное воспитание : сб. науч. тр. М. : Профессиональное образование, 1999. С. 96–97.

## Список использованной литературы и электронных источников

1. Ахметжан, Б.И. Использование интерактивных (диалоговых) технологий обучения в процессе творческого саморазвития личности учащегося [Текст] / Б.И. Ахметжан, С.К. Еримбетова, А.Г. Маджуга // Альма-Матер : вестник высшей школы. – 2003. – № 11. – С. 48–52.
2. Венцель, К.Н. Свободное воспитание [Текст] : сб. науч. тр. – М. : Профессиональное образование, 1999. – С. 96–97.
3. Шевченко, Н.А. Интерактивные формы обучения как средство развития личности школьника [Текст] // Учитель. – 2004. – № 5. – С. 12–17.

*Е.Г. Петроченкова*

### **МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) предъявляет высокие требования к современному младшему школьнику. Довольно короткие сроки, огромные объемы информации и строгие требования к умениям, знаниям и компетентностям школьника – вот современные условия образовательного процесса в школе. Нужны новые методы и подходы к организации учебного процесса, основывающиеся на современных информационных технологиях и, в частности, на мультимедиа- и видеозаписях.

Остановимся на применении видеоуроков, которые занимают все большее и большее место в образовательном процессе в школе. Главным превосходством данной технологии является ее наглядность, что очень важно для учащихся младшего школьного возраста, так как большая часть информации воспринимается и усваивается ими с помощью зрительной памяти, и ее стимулирование очень важно в образовательном процессе.

Применение видео в процессе обучения математике раскрывает широкие возможности для активной работы в процессе формирования и совершенствования математических навыков и умений учащихся и делает учебный процесс овладения математикой привлекательным для школьников на всех этапах обучения. Эффективность применения видеofilма при обучении находится в зависимости не только от четкого определения его места в системе обучения, но и от того, до какой степени целесообразно организована структура самого видеозанятия, как связан учебный потенциал видеofilма с целями и задачами обучения, а также насколько принимаются во внимание психофизиологические факторы восприятия<sup>1</sup>.

Таким образом, экранно-звуковые средства обучения дают возможность глубже раскрыть смысл учебных дисциплин, осуществить активную деятельность учащихся, преобразовать учебные приемы, перевести учащихся с традиционного вида учебной деятельности на иную, тем самым содействуя развитию

---

<sup>1</sup> Мантуленко В.В. Электронные медиа как средство развития познавательного интереса учащихся. М. : УРАО, 2016. С. 192.

у младших школьников интереса и внимания к исследуемому вопросу, стремления затратить волевые усилия для преодоления появляющихся трудностей.

Эффективность использования видеоматериалов определяется их соотношением с конкретными учебными целями, задачами, спецификой учебного материала, формами и методами организации труда учителя и учащихся, материально-техническими условиями и возможностями.

Сам по себе видеоурок может быть презентован в разнообразных формах, например, среди основных типов уроков можно выделить следующие:

- урок усвоения новых знаний;
- урок комплексного применения и актуализации знаний и умений;
- урок систематизации и обобщения, контроля и коррекции знаний, умений и навыков.

На уроках усвоения новых знаний видеоуроки могут помочь доходчиво и наглядно изложить материал. С ними меняется компонент обучения – получение информации. Целью этого типа урока является изучение учащимися нового материала. Кроме того, на уроке в ходе прохождения нового материала идет и работа по структурированию и закреплению ранее усвоенного материала. Невозможно овладеть новым материалом, не вспоминая ранее изученное и не анализируя уже пройденное, не опираясь на уже проработанный материал, не используя его при выводах каких-то новых положений. Видеоуроки могут применяться и при дистанционном образовании, которое дает возможность учащемуся и его родителям знакомиться с лекционным материалом, самостоятельно решать задания, предоставляемые автором видеоуроков, что весьма актуально для временно нетрудоспособных учеников, которые переведены на домашнее обучение, болеют или находятся в отъезде<sup>2</sup>. Видеоурок – это фрагмент объяснения конкретной темы без лишней информации. Основная задача видеоурока – объединить процесс обучения с получением знаний более продуктивным способом<sup>3</sup>.

Преимущества видеоуроков:

- объяснения учителя максимально наглядные. Все, о чем идет речь, наглядно демонстрируется;
- видеоуроки эстетичнее, чем мел и доска, поэтому и воспринимаются учениками лучше;
- исследования показывают, что восприятие видеоинформации в 5–6 раз эффективнее по сравнению с текстовой;
- урок становится нестандартным, отличным от других предметов, а значит, уже интересным.

Возможности видео-уроков:

- демонстрация учебного материала на уроке, избавление от рутины при объяснении;
- использование для самоподготовки (повторения) материала к уроку;
- возможность индивидуального просмотра материала учеником;

---

<sup>2</sup> Матюкина А.М. Использование ИКТ на уроках математики. URL : <http://festival.1september.ru> (дата обращения: 06.12.2015).

<sup>3</sup> Мантуленко В.В. Мультимедиа в современном образовании. Самара : Самар. ун-т, 2006. С. 112.

- самостоятельное изучение материала пропустившими занятия учениками;
- подготовка к контрольным и самостоятельным работам.

Ученик должен быть настроен на получаемую информацию. Поэтому в начале использования видеоматериала требуется вступительная беседа, постановка ряда проблем, которые должны четко нацелить учащихся на выбор нужной информации<sup>4</sup>. Данная форма организации учебного процесса, на наш взгляд, приводит к тому, что ученики не являются пассивными наблюдателями, а принимают активное участие в организации учебного процесса, демонстрируют свои знания не только в математике, но и в овладении компьютерными технологиями.

Для создания проблемных ситуаций удобны и эффективны видеофрагменты. Они могут быть использованы в качестве вводного материала, предшествующего формулированию проблемы. В другом случае с помощью фрагмента сообщается опорный фактический материал, ведущий к появлению вопроса. Фрагмент может отражать историю возникновения проблемы в науке или жизни и пути ее разрешения. Хорошо, когда он содержит факты, удивляющие учеников, вызывающие желание докопаться до истины.

Основным результатом использования видеозаписей на уроках математики является не только повышение уровня качества знаний учащихся, но и формирование у них личностных качеств и приемов поведения, развитие креативного мышления, необходимого образованному человеку для полноценного функционирования в современном обществе<sup>5</sup>. Подводя итог всему вышесказанному, можно сформулировать прогнозируемые результаты обучения при применении видеоуроков на уроках математики:

- формирование метапредметных связей по математике и информатике;
- развитие компьютерной компетентности;
- развитие самостоятельности учащихся на уроке математики;
- образование информационной культуры, креативного стиля деятельности учащихся;
- подготовка учащихся к применению информационных технологий и других информационных структур в образовании.
- реализация личностно-ориентированного и индивидуального подхода.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Крымова, Л.Н. Интерактивная доска на уроках математики [Текст] // Математика в школе. – 2008. – № 10. – С. 31–39. – (Технические средства обучения).
2. Мантуленко, В.В. Мультимедиа в современном образовании [Текст]. – Самара : Самар. ун-т, 2006. – С. 112–118.
3. Мантуленко, В.В. Электронные медиа как средство развития познавательного интереса учащихся [Текст]. – М. : УРАО, 2016. – С. 192–198.
4. Никифорова, М.А. Преподавание математики и новые информационные технологии [Текст] // Математика в школе. – 2005. – № 6.

<sup>4</sup> Крымова Л.Н. Интерактивная доска на уроках математики // Математика в школе. 2008. № 10. С. 31–39. (Технические средства обучения).

<sup>5</sup> Никифорова М.А. Преподавание математики и новые информационные технологии // Математика в школе. 2005. № 6. С. 66.

5. Матюкина, А.М. Использование ИКТ на уроках математики [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://festival.1september.ru> (дата обращения: 06.12.2015).

*А.А. Радина*

## **ЗНАЧЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

Проблема методов обучения в настоящее время становится все более актуальной, так как появляется много вопросов, связанных с применением занимательного материала в учебном процессе. Особое место среди методов обучения занимают дидактические игры на уроках математики.

На начальной ступени обучения в школе для многих учащихся самым трудным и непосильным предметом является математика. Возникновение данной ситуации связано с тем, что у многих детей еще плохо развиты функции мыслительной деятельности: анализирование, синтезирование, сравнивание, дифференцирование, обобщение, классифицирование.

Важно в первое время заинтересовать детей, привлечь и пробудить их интерес к учебным занятиям для эффективного обучения. С этой целью используются разные методы и приемы обучения математике: наглядный и раздаточный материалы, информационно-коммуникативные средства, игры.

Игра имеет большое значение в учебном процессе для младших школьников. С.А. Шацкий, высоко оценивая значение игры, писал: «Игра, эта жизненная лаборатория детства, дающая тот аромат, ту атмосферу молодой жизни, без которой эта пора её была бы бесполезна для человечества. В игре, этой специальной обработке жизненного материала, есть самое здоровое ядро разумной школы детства»<sup>1</sup>.

Д.Б. Эльконин дает следующее определение игры: «Человеческая игра – это такая деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности»<sup>2</sup>.

Игра является важнейшим средством воспитания и обучения. Она создает благоприятную атмосферу приобретения знаний, умений и навыков.

Существуют разные классификации игр. Традиционно они делятся на творческие и игры с правилами. Творческие игры подразделяются на театральные, сюжетно-ролевые и строительные. Игры с правилами – это в первую очередь дидактические игры.

Дидактическая игра (обучающая) в учебно-воспитательном процессе имеет особое значение среди многообразия игр – это самостоятельный вид деятельности, в процессе которой дети учатся. Такая игра ценна тем, что вызывает активность познавательной деятельности, психических процессов, интерес и желание

---

<sup>1</sup> Бершадская Д.С. Педагогические взгляды и деятельность С.Т. Шацкого. М. : Просвещение, 2013. 265 с. С. 23.

<sup>2</sup> Эльконин Д.Б. Психология игры. М. : Книга по требованию, 2012. 228 с. С. 25.



учиться, узнавать «новое». В процессе игры дети пробуют свои силы, развивают способности и умения, учатся справляться с трудностями. Игра облегчает процесс усвоения, делает любой учебный материал более доступным и увлекательным, вследствие этого дети с радостью приступают к изучению такого материала. Именно в процессе дидактической игры ученики развивают функции мыслительной деятельности.

Дидактическая игра имеет ряд характеристик. Во-первых, с ее помощью у учащихся формируется умение сосредотачиваться, развивается внимание, память, самостоятельность, стремление познать «новое». Во-вторых, дети, увлеченные игрой, приобретают новые знания, умения и навыки, развивают кругозор, решают трудные учебные задачи. Даже слабые ученики проявляют интерес к игре, делают все от них зависящее, чтобы не подвести свою команду.

Для первоклассников основным видом деятельности становится учение, которое является новым и непривычным. Поэтому игра способствует овладению таким видом деятельности, преодолению трудностей, возникающих между «внешним миром» и психикой ребенка.

На данном этапе следует использовать такие дидактические игры, которые способствуют возникновению интереса к учению и созданию доброжелательной, дружелюбной, спокойной обстановки.

Эффективной игра будет в том случае, если в результате младшие школьники усвоят учебный материал и смогут применить новые знания на практике. Игровые ситуации способствуют возникновению более продуктивного общения между учителем и учениками, так как создают эмоциональный и непринужденный характер таких взаимоотношений.

Применение дидактических игр возможно, если они взаимосвязаны с темой урока, соответствуют учебному материалу и целям урока.

Благодаря использованию дидактических игр на уроках математики в начальной школе можно добиться более осознанных универсальных учебных действий. Дидактическая игра формирует у детей воображение, создает у них позитивное настроение. Положительные эмоции, возникающие у учащихся во время игр, активизируют их деятельность, обеспечивают развитие внимания, памяти, способности сравнивать предметы, сопоставлять их, обобщать и делать выводы<sup>3</sup>.

Дидактические игры используются на разных этапах урока математики: объяснения, закрепления, повторения и контроля учебного материала. Они должны способствовать не только решению образовательных задач, но и повышению активности познавательной деятельности.

Таким образом, дидактическая игра – это целенаправленная, занимательная и творческая деятельность, в процессе которой обучаемые решают умственные задачи, глубже и ярче познают окружающий мир и основы математики.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Бершадская, Д.С. Педагогические взгляды и деятельность С.Т. Шацкого [Текст]. – М. : Просвещение, 2013. – 265 с.

---

<sup>3</sup> Попова В.И. Игра помогает учиться // Начальная школа. 2013. № 2. С. 39.

2. Попова, В.И. Игра помогает учиться [Текст] // Начальная школа. – 2013. – № 2.
3. Эльконин, Д.Б. Психология игры [Текст]. – М. : Книга по требованию, 2012. – 228 с.

***Т.С. Сорокина***

## **РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ**

Современные учителя начальных классов должны уделять большое внимание развитию логического мышления детей. Воспитание гармонично-развитой личности – главная задача современной школы и общества в целом.

Образовательный стандарт нового поколения ставит перед начальной школой новые цели. Одной из особенностей данного стандарта является предъявление серьезных требований не только к предметным результатам обучающихся, но и к личностным, и метапредметным результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Это значит, что смысл обучения должен основываться не только на приобретении знаний, умений и навыков, но и на овладении элементами логических действий (сравнение, обобщение, классификация и др.). В младших классах закладывается фундамент развития самостоятельной логики мышления учеников. Это дает им возможность самостоятельно строить умозаключения, приводить доказательства, высказывания, логически связанные между собой, делать выводы, обосновывая свои суждения, и в конечном итоге самостоятельно приобретать знания.

При поступлении в начальную школу дети располагают значительными резервами развития. Под влиянием обучения начинается перестройка всех познавательных процессов ученика. Ученики включаются в новые для них виды деятельности и системы межличностных отношений. Это требует от них наличия новых психологических качеств. Поэтому младший школьный возраст является продуктивным для развития логического мышления, основными компонентами которого являются логические приемы и операции.

Благодаря формированию нового уровня мышления, осуществляется перестройка всех остальных психических процессов. Даниил Борисович Эльконин говорил, что «память становится мыслящей, а восприятие – думающим»<sup>1</sup>.

Учитывая это, учителя начальных классов должны способствовать развитию таких качеств мышления, как глубина, критичность и гибкость. Необходимо проводить целенаправленную работу по обучению детей основным приемам мыслительных действий.

Для формирования приемов мышления преподаватель должен активно и умело работать в этом направлении. Учебный процесс должен быть организован таким образом, чтобы он обогащал детей знаниями, формировал приемы мышления и способствовал росту познавательных способностей учеников.

---

<sup>1</sup> Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. М. : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1997. 416 с. С. 384.

Существует огромное количество определений понятия «мышление».

Определения можно найти в и толковом словаре С.И. Ожегова и трудах различных ученых (А.Г. Маклакова, Е.Г. Ревинной, В.В. Левитес, А.В. Рогова, Л.С. Рубенштейна).

Проведя анализ этих определений, сделаем вывод, что *мышление* – это:

- это высочайший познавательный процесс;
- результатом мышления считается не образ, а некоторая мысль – идея;
- это теоретическая и практическая деятельность, включающая действия и операции ориентировочно-исследовательского, преобразовательного и познавательного характера;

- это высшая ступень человеческого познания, которая позволяющая получать знание о таких объектах, свойствах и отношениях реального мира, которые не могут быть непосредственно восприняты на чувствительной ступени познания.

При решении задач, требующих логического рассуждения, человек использует логическое мышление.

*Логическое мышление* – это мышление, которое проходит в форме рассуждений и является последовательным, непротиворечивым и обоснованным<sup>2</sup>.

Логические формы мышления, изучаемые наукой логика – понятие, суждение, умозаключение. Их использование отражает сущность логического мышления.

*Понятие* – это идея, в которой отражаются общие (существенные) и отличительные (специфические) признаки предметов и явлений действительности<sup>3</sup>.

*Суждение* – это отражение связей между предметами и явлениями действительности или между их свойствами и признаками<sup>4</sup>.

*Умозаключение* – это форма мышления, позволяющая человеку сделать новый вывод из ряда суждений. То есть на основании анализа и сравнения имеющихся суждений высказывается новое суждение.

Говоря об особенностях мышления учеников начальных классов и проанализировав все вышесказанное, делаем выводы:

1. В протекании мыслительного процесса детей и в каждой его отдельной операции проявляются особенности логического мышления. Это такие операции, как сравнение, классификация, обобщение, совершающиеся в разных формах суждения и умозаключения.

2. Мышление младших школьников характеризуется однолинейным сравнением (они устанавливают или только различие, или только сходное и общее).

3. В своем мышлении дети пропускают этап развернутого анализа, т.е. идут путем «короткого замыкания».

4. Ученикам начальных классов доступны логические суждения, использование понятий, переходы к обобщенным выводам.

Целесообразно выделить ряд условий, способствующих развитию логического мышления школьников на уроках математики:

---

<sup>2</sup> Артемов А.К. Развивающее обучение математики в начальных классах. Самара : СГПУ, 1997. 120 с. С. 80.

<sup>3</sup> Лизинский В.М. Приемы и формы в учебной деятельности. М. : Центр пед. поиск, 2002. 160 с.

<sup>4</sup> Петровский А.Г., Ярошевский М.Г. Психология : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд., стереотип. М. : Академия, 2000. 512 с. С. 436.

Организационные условия	Психолого-педагогические условия	Методические условия
1. Целенаправленное и постоянное формирование у обучаемых навыков осуществления логических приемов (С.Д. Забрамная, И.А. Подгорецкая и др.). 2. Обеспечение преемственности между детским садом и школой. 3. Организация развивающей среды.	1. Учет возрастных и индивидуальных особенностей детей младшего школьного возраста. 2. Учет психологических закономерностей в процессе усвоения знаний. 3. Реализация деятельностного и личностно-ориентированного подходов к развитию логического мышления.	1. Подбор специальных заданий по математике, направленных на развитие логического мышления младших школьников. 2. Методические рекомендации по развитию логического мышления младших.

Условия развития логического мышления у детей младшего школьного возраста – это использование различных средств и методик обучения. Учебно-методические комплексы включают задания, направленные на развитие логического мышления. Однако для более продуктивной работы учителя должны использовать дополнительные материалы.

Слова В.А. Сухомлинского гласят: «...не обрушивайте на ребенка лавину знаний – под лавиной знаний могут быть погребены пытливость и любознательность. Умейте открыть перед ребенком в окружающем мире что-то одно, но открыть так, чтобы кусочек жизни заиграл перед детьми всеми цветами радуги. Открывайте всегда что-то недосказанное, чтобы ребенку хотелось еще и еще раз возвратиться к тому, что он узнал»<sup>5</sup>.

«Плохой учитель преподносит истину, хороший – учит ее находить», – писал Ф.А. Дистервег. Способ мышления ученика должен основываться на исследованиях и поисках новой информации. Тогда осознанию научной истины будет предшествовать накопление, сохранение, анализ, сопоставление и сравнение различных фактов<sup>6</sup>.

#### Список использованной литературы и электронных источников

1. Артемов, А.К. Развивающее обучение математики в начальных классах [Текст]. – Самара : СГПУ, 1997. – 120 с.
2. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения [Текст]. – М. : Учпедгиз, 2006. – 203 с.
3. Левитес, В.В. Развитие логического и алгоритмического мышления младшего школьника [Текст] // Начальная школа плюс до и после. – 2006. – № 9. – С. 15–23.
4. Лизинский, В.М. Приемы и формы в учебной деятельности [Текст]. – М. : Центр пед. поиск, 2002. – 160 с.
5. Маклаков, А.Г. Общая психология [Текст] : учеб. для вузов. – СПб. : Питер, 2005. – 583 с.: ил. – (Сер. : Учебник нового века).

<sup>5</sup> Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. 4-е изд. Киев : Радянська школа, 1973. 145с. С. 90.

<sup>6</sup> Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. М. : Учпедгиз, 2006. 203 с. С. 158.

6. Петровский, А.Г. Психология [Текст] : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений / А.Г. Петровский, М.Г. Ярошевский. – 2-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2000. – 512 с.
7. Рогов, Е.И. Общая психология [Текст] : курс лекций для первой ступени педагогического образования. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 448 с.
8. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст]. – СПб. : Питер, 2007. – 713 с.: ил. – (Сер. : Мастера психологии).
9. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям [Текст]. – 4-е изд. – Киев : Радянська школа, 1973. – 145 с.
10. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах [Текст]. – М. : Институт практической психологии ; Воронеж : МОДЭК, 1997. – 416 с.

***С.В. Трушкина***

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УСТНЫХ УПРАЖНЕНИЙ И МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИКТАНТОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

Как известно, урок является одной из основных форм обучения. В процессе современного урока математики самым главным направлением является достижение результата взаимодействия учителя и учащегося. Для эффективного овладения учениками полученными знаниями учитель должен использовать на уроке разные приемы работы. В этой статье мы рассмотрим два приема – устные упражнения и математический диктант.

Мы разделаем мнение методистов и педагогов о том, что начальная школа является «зоной повышенного риска», ведь именно на первом этапе обучения, а именно в начальной школе, несмотря на постоянное совершенствование форм и методов работы в направлении развития способностей детей, в том числе и математических, есть пробелы, которые нужно исправлять незамедлительно, поэтому на уроке необходимо расширять количество используемых методов и приемов для получения нужного результата <sup>1</sup>.

Несмотря на то, что устному счету в начальных классах уделяется огромное внимание, учащиеся затрудняются выполнить «в уме» такие вычисления, как сложение или вычитание двузначных чисел. Это происходит не только по вине педагога, но и по вине ученика, внимание которого рассеивается на уроках. Для достижения нужного результата мы должны использовать больше устных упражнений, именно они способствуют развитию не только устного счета у учащихся, но и наблюдательности, инициативы, возбуждают интерес к изучению и познанию математики. Во время устных вычислений ученики закрепляют полученные в ходе уроков теоретические знания, тренируют свою память, повышают логическую и общематематическую культуру <sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Белошистая А.В. Прием формирования устных вычислительных умений // Начальная школа. 2001. № 7. С. 45.

<sup>2</sup> Филиппов Г. Устный счет – гимнастика ума // Математика. 2001. № 3. С. 26.

Мы полагаем, что устные упражнения дают возможность научить учеников рассуждать, критически мыслить, находить решение проблемы, применять знания на практике. Создание в процессе деятельности проблемных ситуаций и разворачивание на их основе активной поисковой деятельности помогает учителю сформировать у школьников устойчивый интерес к изучению предмета, способствует самореализации учеников, саморазвитию, становлению личности, которая способна без посторонней помощи овладеть знаниями и способами деятельности.

Кроме вышеперечисленного с помощью устных упражнений учитель выстраивает на уроках эффективную обратную связь с учениками, что позволяет контролировать процесс овладения новыми знаниями, формировать умения и навыки в любой момент урока<sup>3</sup>. Создание ситуаций общения на уроке позволяет ученикам быть инициативными и самостоятельными.

Подчеркнем, что устные упражнения способствуют развитию внимания и памяти учащихся. Но они требуют от школьников большего умственного напряжения и поэтому сравнительно быстро утомляют. Поэтому желательно регулировать сложность устных упражнений, чаще используя занимательность<sup>4</sup>.

Основной идеей использования устных упражнений, математических диктантов является создание на уроках математики условий для личного развития учеников, развития их индивидуальности<sup>5</sup>. Правильно организованные упражнения занимательного характера – это важное средство активизации мыслительной деятельности. Они эффективны, просты, поэтому подходят и для слабых учеников, создают обстановку соревнования. Здесь имеет значение, какие упражнения подбираются для каждого конкретного этапа, в какой момент они предлагаются. Они должны проводиться в быстром темпе, если речь идет об обработке навыков, но если использовать устные упражнения с целью закрепления только что изученного, то лучше не торопить учащихся. Ведь чем осознаннее будут действия учеников в начале формирования навыка, тем глубже и прочнее будет усвоение этого знания. Устные задачи должны быть по возможности связаны с жизненными вопросами, которые можно проиллюстрировать на практике, кроме этого задачи должны отличаться легкостью настроя, ясностью и конкретностью своего содержания.

Кроме устных упражнений в процессе обучения школьников полезно использовать и такие приемы работы, как математический диктант. Математический диктант – это прием обучения, с помощью которого мы активизируем учебно-познавательную деятельность учащихся на всех этапах процесса обучения<sup>6</sup>. Прием математического диктанта можно сочетать с устными упражнениями, если придать диктанту форму краткосрочной письменной работы, которая подается в устном виде. Проведение такой формы опроса способствует развитию логического мышления, повышению математической культуры учащихся,

---

<sup>3</sup> Манвелов С.Г. Конструирование современного урока математики. М. : Просвещение, 2005. 175 с. С. 134.

<sup>4</sup> Филиппов Г. Устный счет – гимнастика ума. С. 27.

<sup>5</sup> Минаева С. Формирование вычислительных умений в основной школе // Математика в школе. 2006. № 2. С. 5.

<sup>6</sup> Манвелов С.Г. Конструирование современного урока математики. С. 130.

обогащению математической речи. Выполняя задания диктанта, ученики учатся быть организованными, учатся экономить время и быстро сосредотачиваться. При помощи диктантов можно не только проконтролировать усвоение учениками темы урока, но и проверить осознанность полученных навыков.

Подводя итог, подчеркнем, что устные упражнения и математические диктанты играют важную роль в системе упражнений для решения базовых задач урока в начальных классах. С помощью устных упражнений и математических диктантов можно достичь прочного усвоения учащимися темы урока, а кроме этого проверить понимание учебного материала.

#### **Список использованной литературы и электронных источников**

1. Белошистая, А.В. Прием формирования устных вычислительных умений [Текст] // Начальная школа. – 2001. – № 7. – С. 44–49.
2. Манвелов, С.Г. Конструирование современного урока математики [Текст]. – М. : Просвещение, 2005. – 175 с.
3. Минаева, С. Формирование вычислительных умений в основной школе [Текст] // Математика в школе. – 2006. – № 2. – С. 3–6.
4. Филиппов, Г. Устный счет – гимнастика ума [Текст] // Математика. – 2001. – № 3. – С. 25–27.

## НАШИ АВТОРЫ

**Абашкина Н.А.** (г. Рязань), Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина (РГУ имени С.А. Есенина). Научный руководитель – Лунькова Е.Ю., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Абрамова Е.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Савушкина Е.В., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Агарков А.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Башкирева Т.В., д-р биол. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.

**Ашыров М.В.** Туркменистан. Научные руководители – Лисина Е.А., старший преподаватель, Рязанский государственный радиотехнический университет (РГРТУ), Якунина Ю.А., канд. филол. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Балкиева А.С.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Самаринова Э.В., канд. психол. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Барабанов Р.Е.** (г. Москва), АОЧУ ВО «Московский финансово-юридический университет» (МФЮА).

**Баранова С.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Сысоева С.В., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Беглиев А. П.** Туркменистан. Научный руководитель – Лунькова Е.Ю., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Безрукавный О.С.** (г. Москва), Московский государственный психолого-педагогический университет (МГППУ). Научный руководитель – Егоренко Т.А., канд. психол. наук, доц., МГППУ.

**Безрядин Я.Ю.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Фомина Н.А., д-р психол. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.

**Белов А.Б.** (г. Москва), факультет Психологии Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (МГУ имени М.В. Ломоносова). Научный руководитель – Соловьева О.В., канд. психол. наук, доц., факультет Психологии МГУ имени М.В. Ломоносова.

**Беневоленская А.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Петренко А.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Бескова А.Г.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Фомина Н.А., д-р психол. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.

**Беспалова Т.М.** (г. Рязань) канд. психол. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Болквадзе А.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Мишина Т.И., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Большаков М.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Гераськина М.Н., канд. психол. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.



**Борунова А.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Егорова О.Л., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Бугайцева О.Н.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Сысоева С.В., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Буданова В.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Лунькова Е.Ю., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Быстрова А.С.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Корчагина Л.М., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Вертутин П.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Башкирева Т.В., д-р биол. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.

**Веселова Е.В.** (г. Рязань), канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Виноградова Т.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Лунькова Е.Ю., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Власова Л.А.** (г. Рязань), канд. психол. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Волков М.М.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Мишина Т.И., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Волкова М.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Беспалова Т.М., канд. психол. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Гвоздкова М.Н.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Савушкина Е.В., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Горлова В.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Сухов А.Н., д-р психол. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.

**Гришкова С.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Алентикова С.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Гулина О.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Тимченко О.Г., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Гущина Н.Н.** (г. Рязань) Рязанское Высшее Воздушно-Десантное Командное Дважды Краснознаменное Училище имени генерала армии В.Ф. Маргелова (РВВДКУ имени генерала армии В.Ф. Маргелова). Научный руководитель – Чурыбкин Н.Н., канд. техн. наук, доц., РВВДКУ имени генерала армии В.Ф. Маргелова.

**Демидова Ю.В.** (г. Москва), ГБОУ ВПО МГППУ Социально-педагогический колледж. Научный руководитель – Шакирова Э.Ф., канд. пед. наук, доц., ГБОУ ВПО МГППУ Социально-педагогический колледж.

**Дмитриева Е.Г.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Тимченко О.Г., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Докина А.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Захарова А.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Долматова А.С.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Аленчикова С.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Евсеева Ю.О.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Башкирева Т.В., д-р биол. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.

**Елисеев А.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Фомина Н.А., д-р психол. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.

**Ермакова Ю.Д.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Лунькова Е.Ю., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Желтова А.С.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Дементьева М.Н., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Жулева А.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Архарова Л.И., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Зайцева А.П.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Беспалова Т.М., канд. психол. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Зайцева В.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Архарова Л.И., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Иванова А.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Лунькова Е.Ю., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Кабочкина И.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Аленчикова С.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Каданцева А.Р.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Ивкина Т.В., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Казанцева Т.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Лунькова Е.Ю., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Капитонова К.Г.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Демидова С.Б., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Кеменева С.М.** (г. Коломна), МБОУ СОШ № 7 г. Коломна. Научный руководитель – Толмачева Г.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Кибанова Е.Б.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Захарова А.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Ким Т.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Сухов А.Н., д-р психол. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.

**Кирдяпина Н.И.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Нефедова И.Ю., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

- Кирсанова С.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Сухов А.Н., зав. кафедрой, д-р. психол. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.
- Кожевникова Т.И.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Савушкина Е.В., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Колесниченко Е.И.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Фомина Н.А., д-р психол. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.
- Конкина В.О.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Тимченко О.Г., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Королева А.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Башкирева Т.В., д-р биол. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.
- Крамсакова Ю.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Якунина Ю.А., канд. филол. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Красикова М.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Башкирева Т.В., д-р биол. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.
- Кудряшова Е.Г.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Нефедова И.Ю., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Кудряшова М.Ю.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Крючкова И.М., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Кузнецова В.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научные руководители – Архарова Л.И., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина, Тимченко О.Г., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Кунахова В.Э.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Фомина Н.А., д-р психол. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.
- Лебедева Ю.М.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Демидова С.Б., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Лёвкина А.М.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Верозуб А.С., старший преподаватель, РГУ имени С.А. Есенина.
- Лексашова М.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Владова Л.А., канд. психол. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Лепихова А.Е.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Веселова Е.В., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Ли Синхуэй** (г. Гуанчжоу), Китай. Научный руководитель – Решетова А.А., д-р филол. наук, проф., зав. кафедрой литературы, РГУ имени С.А. Есенина.
- Луныкова Е.Ю.** (г. Рязань), канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Македонова О.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Самарина Э.В., канд. психол. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

- Макеев Д.Ю.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Перека-  
тиева Т.А., канд. экон. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Мальченко А.О.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научные руководители – Лунь-  
кова Е.Ю., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина, Архарова Л.И., канд. пед. наук,  
доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Малюкова А.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А.Есенина. Научный руководитель – Тим-  
ченко О.Г., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Маркин Е.И.** (г. Москва), Московский государственный университет имени М.В. Ломо-  
носова. Научный руководитель – Тимченко О.Г., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Мартынова Е.М.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Ар-  
харова Л.И., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Мерлина Д.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Арха-  
рова Л.И., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Минько Л.Е.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Захаро-  
ва А.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Миронова В.О.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Мити-  
на М.А., канд. психол. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Митрохина А.М.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Ге-  
раськина М.Н., канд. психол. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Митрохина Т.И.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научные руководители – Заха-  
рова А.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина, Крючкова И.М., канд. пед. наук,  
доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Михеева Е.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Фомина Н.А.,  
д-р психол. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.
- Мишина Д.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Нефедо-  
ва И.Ю., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Моисеева Н.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Сысое-  
ва С.В., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Мотаева О.М.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Аленти-  
кова С.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Назарова А.С.** (г. Рязань), МБДОУ Детский сад «Жемчужинка». Научный руководи-  
тель – Демидова С.Б., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Нгуен Хан Хынг.** Вьетнам. Научный руководитель – Гордова Т.В., канд. филос. наук,  
доц., Рязанский государственный радиотехнический университет, г. Рязань.
- Некрасова О.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Арха-  
рова Л.И., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Никифорова О.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Бес-  
палова Т.М., канд. психол. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Носкова Е.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А.Есенина. Научный руководитель – Алентикова С.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Петренко В.Н.** (г. Москва), Московский Педагогический Государственный Университет (МПГУ). Научный руководитель – Володина С.А., канд. пед. наук, доц., МПГУ.

**Петроченкова Е.Г.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Тимченко О.Г., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина

**Преснякова М.В.** (г. Рязань), Академия ФСИН России. Научный руководитель – Башкирева Т.В., д-р биол. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.

**Прудкова Ю.В.** (г. Москва), МПГУ. Научный руководитель – Самсонова Е.В., канд. психол. наук, доц., МПГУ.

**Радина А.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Тимченко О.Г., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Рогатина А.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – доц. Захарова А.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Рогачева И.С.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Сухов А.Н., зав. кафедрой, д-р психол. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.

**Романенкова М.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Мишина Т.И., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Романцова О.Ю.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Сысоева С.В., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина

**Рубцова П.О.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Захарова А.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Румянцева Н.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Архарова Л.И., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Савина Е.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Корчагина Л.М., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Самойлова А.А.** (г. Москва), МПГУ. Научный руководитель – Володина С.А. канд. пед. наук, доц., МПГУ.

**Сверчкова Н.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Алентикова С.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Сечина Ю.Т.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Егорова О.Л., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Симакина М.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Дроздов Р.К., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Скоз М.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Сысоева С.В., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Смагина И.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Толмачева Г.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Содномдоржиева Э.А.** (г. Москва), Московский государственный психолого-педагогический университет (МГППУ). Научный руководитель – Д.В. Лубовский, канд. психол. наук, проф., МГППУ.

**Соколинская М.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Крючкова М.Н., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Сорокина Т.С.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Лунькова Е.Ю., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Сорокина Ю.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Власова Л.А., канд. психол. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Сосулина Д.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Нефедова И.Ю., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Стебнева А.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Шишкарева З.Е., ассистент, РГУ имени С.А. Есенина.

**Степанова А.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Якунина Ю.А., канд. филол. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Табачек Е.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Романов А.А., д-р пед. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.

**Тетерева Е.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Фомина Н.А., д-р психол. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.

**Токарева И. С.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Сухов А.Н., зав. кафедрой, д-р психол. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.

**Толмачева Г.А.** (г. Рязань), канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Трунякова Л.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Крючкова И.М., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Трушкина С.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – доц. Тимченко О.Г., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Укладникова А.О.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Петренко А.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина

**Умнова И.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Веселова Е.В., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Федосейкина Н.С.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Захарова А.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

**Филимонов Б.Е.** (г. Рязань), РВВДКУ имени генерала армии В.Ф. Маргелова. Научный руководитель – Алентикова С.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

- Филимошкина Е.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Толмачева Г.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Фильченкова Н.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Гераскина М.Н., канд. психол. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Флорова А. М.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Толмачева Г.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина
- Фомина Н.А.** (г. Рязань), д-р психол. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина
- Фомичева Е.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А.Есенина. Научный руководитель – Сухов А.Н., зав. кафедрой, д-р. психол. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.
- Фролов И. Ф.** (г. Рязань), РВВДКУ имени генерала армии В.Ф. Маргелова. Научный руководитель – Алентикова С.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Червова Я.В.** (г. Рязань), педагог-психолог Рязанского государственного агротехнологического университета имени П.А. Костычева (РГАТУ имени П.А. Костычева). Научный руководитель – Бойко И.Б., д-р мед. наук, проф., Московский государственный открытый университет, Коломенский институт (филиал), г. Коломна.
- Чурыбкин Н.Н.** (г. Рязань), канд. техн. наук, доц., РВВДКУ имени генерала армии В.Ф. Маргелова.
- Шалепина К.А.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Архорова Л.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Шепелева А.К.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Нефедова И.Ю., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Ширяева Н.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Тимченко О.Г., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Шишкарева З.Е.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина.
- Щербина Л.А.** (г. Оренбург), Оренбургский государственный педагогический университет (ОГПУ). Научный руководитель – Кочемасова Л.А., канд. пед. наук, доц., ОГПУ.
- Юдаков А.С.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Захарова А.А., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Юткин С.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Беляева В.А., д-р пед. наук, проф., РГУ имени С.А. Есенина.
- Юшина Л.Е.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Сысоева С.В., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Якунина Ю.А.** (г. Рязань), канд. филол. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.
- Ященко С.В.** (г. Рязань), РГУ имени С.А. Есенина. Научный руководитель – Нефедова И.Ю., канд. пед. наук, доц., РГУ имени С.А. Есенина.

Научное издание

Единое образовательное пространство  
как фактор формирования  
и воспитания личности

Материалы XI Международной научно-практической конференции  
студентов, магистрантов и молодых ученых,  
20–22 апреля 2017 года

Ответственный редактор  
ЛУНЬКОВА ЕЛЕНА ЮРЬЕВНА

Корректор В.В. ГОЛИКОВА  
Технический редактор Н.Н. КУЛЕШОВА

4,11 МВ. Подписано к использованию 03.10.2017.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина»  
390000, г. Рязань, ул. Свободы, 46; info@rsu.edu.ru  
Тел.: +7 (4912) 28-03-89 (общий отдел)

Редакционно-издательский центр РГУ имени С.А. Есенина  
390000, г. Рязань, ул. Ленина, 20а

Минимальные системные требования:  
тип компьютера: IBM/PC, процессор x86, частота: 1,3 ГГц,  
256 МВ RAM, свободное место на HDD 26 МВ, Windows XP и выше,  
Acrobat Reader 3.0 или старше, дисковод для оптических дисков, мышь.